

BACHELORARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Arts (B. A.)

**Was Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren
über Partizipation denken –
eine qualitative Untersuchung**

Autorin: Anja Demme
Luisenstraße 29
39590 Tangermünde

Matrikelnr.: 20112282

Telefon: 039 322 / 71 84 46

Email: anja.demme@gmail.com oder
anja.demme@student.ahw.hs-magdeburg.de

Erstgutachter_in: Dr. Claudia Dreke
Zweitgutachter_in: Prof. Dr. Michael Klundt

Stendal, den 16.09.2014

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

1	Einleitung.....	5
2	Partizipation von Kindern.....	7
2.1	Definition	7
2.2	Stufen der Kinder- und Jugendbeteiligung	9
2.3	Argumente für und gegen Partizipation von Kindern und Jugendlichen.....	11
2.4	Rechtliche Grundlagen für Kinder- und Jugendpartizipation.....	16
2.4.1	Die internationale Ebene	16
2.4.2	Die europäische Ebene	18
2.4.3	Die nationale Ebene.....	18
2.4.4	Die Länderebene.....	19
2.4.5	Die kommunale Ebene.....	20
2.4.6	Institutionen	20
2.5	Der Forschungsstand zur Perspektive von Kindern auf Partizipation	21
3	Die Untersuchung	24
3.1	Zielsetzung der Arbeit.....	24
3.2	Zur Entstehung der Arbeit.....	25
3.3	Das Sample	25
3.3.1	Die Zielgruppe	25
3.3.2	Der Zugang zur Zielgruppe	26
3.4	Die Datenerhebung	30
3.5	Die Datenauswertung.....	34
3.6	Die Diskussion der Ergebnisse	60
4	Fazit	64
5	Literaturverzeichnis	67
6	Tabellenverzeichnis	71
7	Abbildungsverzeichnis	72

8	Anhang.....	73
	Anhang 1: §§ und Artikel	73
	Anhang 2: Lehrkräfteinformation.....	85
	Anhang 3: Elternbrief I.....	86
	Anhang 4: Einladung Kinder I.....	87
	Anhang 5: Gedächtnisprotokoll Gruppendiskussion I.....	88
	Anhang 6: Gedächtnisprotokoll Gruppendiskussion II	93
	Anhang 7: Impulsbilder	94
	Anhang 8: Gedächtnisprotokoll Grundschule	95
	Anhang 9: Elternbrief II	98
	Anhang 10: Einladung Kinder II	99
	Anhang 11: CD	100
9	Eidesstattliche Versicherung.....	101

Abkürzungen

BauGB	Baugesetzbuch
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
BJK	Bundesjugendkuratorium
KiGGS	Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland
Rn.	Randnummer
SGB VIII	Sozialgesetzbuch – Achstes Buch – Kinder- und Jugendhilfe
SchulG LSA	Schulgesetz Land Sachsen-Anhalt
UN	United Nation (Vereinte Nationen)
UN-KRK	United Nation Konvention über die Rechte des Kindes
WHO	World Health Organisation (Weltgesundheitsorganisation)

1 Einleitung

Die Beteiligung (Partizipation) von Kindern und Jugendlichen ist ein Thema, das seit einigen Jahren in Wissenschaft und Praxis diskutiert wird und nicht unumstritten ist (vgl. auch Punkt 2.3 dieser Arbeit). Größtenteils wird sie jedoch befürwortet und als notwendig erachtet. Ein Argument für mehr Partizipation wäre zum Beispiel eine unterstellte Politikverdrossenheit der Jugend, der entgegengewirkt werden soll. Zum anderen wird in die Zukunft gedacht, indem mit frühzeitiger Partizipation von Kindern der Fortbestand unserer demokratischen Gesellschaft gesichert werden soll (vgl. ebd.). Es wird also ein Zusammenhang zwischen früher Partizipation im Kindesalter und dem späteren Engagement im Erwachsenenalter gesehen.

Zahlreiche Praxisprojekte, von Kindergarten über Schule bis hin zu Vereinen, bieten inzwischen Beteiligungsmöglichkeiten für junge Menschen. Die Kritik daran ist, dass die meisten punktuell und situationsabhängig sind, sie also nicht nachhaltig angelegt und auch nicht strukturell verankert sind. Von einer strukturellen Verankerung, zum Beispiel auf kommunaler Ebene, ist man noch entfernt. Seit April 2014 ist es Kindern und Jugendlichen möglich, sich beim UN-Kinderrechtsausschuss wegen eines Verstoßes gegen ihre Rechte zu beschweren, sofern der innerstaatliche Rechtsweg ausgeschöpft ist. Diese Möglichkeit gibt das 3. Fakultativprotokoll¹ zur UN-Kinderrechtskonvention, das im April 2014 in der Bundesrepublik Deutschland in Kraft trat (vgl. Punkt 2.4 dieser Arbeit). Zu ihren Rechten, die am grundlegendsten bisher in der UN-Kinderrechtskonvention festgehalten sind, zählt auch, dass sie sich beteiligen können.

Die Forschung zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen liefert inzwischen zahlreiche Studien, die Aufschluss darüber geben, wie es um die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen und ihr bürgerschaftliches Engagement bestellt ist (vgl. Punkt 2.5 dieser Arbeit). Dabei fiel der Autorin dieser Arbeit allerdings auf, dass sich der Großteil der Studien mit Kindern ab etwa 12 Jahren beschäftigt und sie eher quantitativer Art sind. Auch der 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (2013) widmet sich eher der Altersgruppe ab 14 Jahren aufwärts in diesem Themenbereich (ebd.: 227 ff.). Das dürfte aber daran liegen, dass sich an entsprechenden Studien orientiert wird. Da jedoch auch an jüngere Kinder der Anspruch gestellt wird, dass sie partizipieren, stellte sich die Autorin dieser Arbeit die Frage,

¹ Fakultativprotokoll bezeichnet ein Zusatzprotokoll/eine Ergänzung.

woran es liegt, dass jüngere Kinder bisher wenig in der Forschung zu diesem Thema vertreten sind. Liegt dem die Annahme zu Grunde, dass Partizipation für dieses Alter noch nicht möglich oder weniger relevant ist? Oder die Annahme, dass Kinder in dieser Altersgruppe noch nicht partizipieren wollen? Oder geht man davon aus, dass diese Altersgruppe noch keine aussagekräftigen Daten zum Thema liefern kann? Hier setzt die vorliegende Bachelorarbeit an. Die Autorin dieser Arbeit nimmt die Alterskohorte der Sechs- bis Zehnjährigen ins Blickfeld. Weil auch diese Altersgruppe ein Recht zur Meinungsäußerung hat und darauf gehört zu werden, wird nach deren Vorstellungen und Erwartungen zum Thema Partizipation gefragt. Wie erleben sie eigentlich ihre Beteiligung und wie möchten sie ihre Beteiligung tatsächlich erleben? Wollen sie mitbestimmen und wenn ja, wobei und wie? Wobei wollen sie nicht mitbestimmen? Braucht es ihrer Meinung nach Voraussetzungen, um sich zu beteiligen? Wenn ja, welche? In zwei problemzentrierten Gruppendiskussionen wurde diesen Fragen nachgegangen.

Kapitel 2 dieser Arbeit verschafft zunächst einen allgemeinen Überblick über die Thematik Partizipation von Kindern. Es schlägt eine Definition vor und legt dann mittels einer anerkannten Partizipationsstufenleiter dar, welche Intensitäten es bei der Beteiligung geben kann. Anschließend werden Argumentationslinien für oder gegen Beteiligung skizziert, die in wissenschaftlichen und fachlichen Beiträgen auftauchen, und dadurch erklärt, warum das Thema nicht unumstritten ist. Das wird ganz besonders an der aktuellen Debatte deutlich, ob Kinderrechte ins Grundgesetz aufgenommen werden sollen oder nicht. Die rechtlichen Grundlagen der Kinder- und Jugendbeteiligung werden dargelegt, um zu verdeutlichen, dass Beteiligungsrechte für Kinder zwar vorhanden, aber sie noch nicht genügend ausgebaut und auch nicht zwangsläufig für Kinder uneingeschränkt nutzbar sind. Dies alles wiederum könnte sich auch auf die Vorstellungen und Erwartungen von Kindern zum Thema auswirken, wenn es von Erwachsenen im Alltag entsprechend an sie transportiert wird. Als letzter Punkt in diesem Kapitel wird ein Blick in die existierende Forschung geworfen, um den Forschungsstand zu ermitteln, der sich der Frage nach der Perspektive von Kindern auf das Thema Partizipation widmet.

Von diesem Punkt aus, geht es dann über zu **Kapitel 3**. Dieses befasst sich mit der qualitativen Untersuchung, die durchgeführt wurde, um den erwähnten Fragen nachzugehen. Die Arbeit wird transparent gemacht, indem sie möglichst detailliert und nachvollziehbar dargestellt wird. Es wird noch einmal das Erkenntnisinteresse und dann der Kontext, in welchem die vorliegende Untersuchung entwickelt wurde, vorgestellt.

Daran anschließend wird der Forschungsprozess und -verlauf erläutert und begründet. Er umfasst das Sample, den Zugang zur Zielgruppe, die Art der Datenerhebung und die Datenauswertung mit der Darstellung der Ergebnisse. Dann werden die Ergebnisse diskutiert, wobei auch Rückkopplung zum Forschungsprozess und -verlauf genommen wird, der entsprechenden Einfluss auf die Ergebnisse gehabt haben könnte. Es wird auch auf Kapitel 2 zurückgegriffen werden.

Abschließend werden in **Kapitel 4** die Ergebnisse in Bezug zu den Angewandten Kindheitswissenschaften gesetzt und somit ein Fazit gezogen. Schließlich werden noch Möglichkeiten aufgezeigt, auf welche Aspekte hin das Datenmaterial weiterführend untersucht werden könnte, wovon im Rahmen der vorliegenden Bachelorarbeit jedoch abgesehen wurde.

2 Partizipation von Kindern

Das nachfolgende Kapitel leitet zunächst mit einer Definition ein (Punkt 2.1). Punkt 2.2 erläutert, welche Intensitäten von Partizipation es gibt. Der Punkt 2.3 skizziert Argumente, welche in fachlichen und wissenschaftlichen Beiträgen zu Kinder- und Jugendbeteiligung Eingang finden. Sie sprechen sich für oder gegen die Beteiligung aus oder schränken diese zumindest ein. Es soll verdeutlichen, dass die Beteiligung von Kindern, insbesondere jüngeren, nicht unumstritten ist und die Akzeptanz ein Prozess ist, der noch andauert. Obwohl sich die vorliegende Bachelorarbeit mit dem Altersbereich der sechs- bis zehnjährigen Kinder beschäftigt, sind in den Punkten 2.1 bis 2.4 dieser Arbeit zu einem großen Teil auch Jugendliche inbegriffen, besonders bei den rechtlichen Grundlagen (vgl. Punkt 2.4), wo Kinder und Jugendliche häufig gleichermaßen gemeint sind. Im Vordergrund steht jedoch die anvisierte Altersgruppe und es wird versucht immer wieder einen Bezug dorthin herzustellen. Bei der Darstellung des Forschungsstandes in Punkt 2.5 liegt der Fokus auf der relevanten Altersgruppe der sechs- bis zehnjährigen Kinder.

2.1 Definition

An dieser Stelle sei angemerkt, dass die Autorin dieser Arbeit die hier zugrunde liegende Definition nur als eine mögliche unter vielen Definitionen sieht. Eine einheitliche Definition von Kinder- und Jugendpartizipation gibt es nicht, sondern sie ist von mehreren Faktoren abhängig. Besonders, wenn es um Kinder- und Jugendpartizipation geht, scheiden sich die Geister, wo Partizipation anfangen und wo aufhören sollte. Die Perspektiven verengen sich zunehmend, je jünger die Kinder sind,

um die es geht. Gerade bei jüngeren Kindern spielt der Schutzgedanke ihnen gegenüber eine große und wesentliche Rolle. Er hat wesentlichen Einfluss darauf, was ihnen abverlangt, zugetraut, zugemutet und zugestanden wird und werden kann. Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie spielen hier mit hinein. All dies hat Einfluss auf die Frage, was Partizipation von Kindern und Jugendlichen meint und inwiefern sie überhaupt möglich ist, was überhaupt sein darf und was nicht.

Doch zunächst ganz allgemein: Der Begriff Partizipation an sich leitet sich aus dem Lateinischen ‚Pars‘ (= Teil) und ‚capere‘ (= ergreifen, nehmen) ab und bedeutet etwa teilnehmen, mitmachen oder auch beteiligen. (Schneider et. al 2013) Synonym dafür verwendet wird auch Mitsprache, Mitbestimmung, Mitwirkung, Teilhabe, Mitgestaltung, Einbeziehung oder Mitentscheidung.

Es wird deutlich, dass Partizipation keine Angelegenheit ist, die allein stattfindet. Mehrere Akteure sind vorhanden, die sich in einem Austausch befinden, und Partizipation kann offenbar unterschiedlichster Intensität sein (vgl. Punkt 2.2 dieser Arbeit).

Die Bundeszentrale für politische Bildung definiert Partizipation als:

„In demokratischen Staaten die freiwillige Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger am politischen Leben im weitesten Sinne, um dadurch Einfluss auf Entscheidungen zu nehmen.“ (Bundeszentrale für politische Bildung 2011).

Bürger und Bürgerinnen sind grundsätzlich auch Kinder und Jugendliche. Kinder und Jugendliche sind jedoch keine Erwachsenen. Sie entwickeln sich noch und unterliegen in unserer Gesellschaft einem ausgeprägten Schutzgedanken. Zudem befinden sie sich in besonderen und spezifischen Lebenslagen und Lebenssituationen mit Erwachsenen, die sie mehr oder weniger abhängig von Erwachsenen machen. Das versetzt Erwachsene in die Lage, Macht über Kinder und Jugendliche auszuüben (generationale Ordnung).

Die folgende Definition kommt in der Fachliteratur häufiger vor, weil sie von einem anerkannten Gremium (dem BJK) herausgegeben wurde, und zum anderen war sie eine Art Leitgedanke während des Forschungsprozesses. Im Jahre 2009 hat das Bundesjugendkuratorium (BJK)² in einer Stellungnahme seine Definition von Kinder- und Jugendpartizipation veröffentlicht. Grundsätzlich ist mit Kinder- und Jugendpartizipation die aktive Teilhabe und/oder Mitbestimmung von Kindern und

² Das Bundesjugendkuratorium ist ein Sachverständigengremium der Bundesregierung. Es berät die Bundesregierung in Kinder- und Jugendhilfefragen sowie Kinder- und Jugendpolitikfragen. Vgl. hierzu auch: www.bundesjugendkuratorium.de.

Jugendlichen in allen sie betreffenden Angelegenheiten gemeint (ebd.: 6). Das BJK unterscheidet dabei zwischen *politischer Partizipation* und *Partizipation im alltäglichen Leben*. Politische Partizipation bedeutet demnach, dass es *auch* dazu gehört, dass Kinder und Jugendliche an politischen Entscheidungen, die sie direkt betreffen, beteiligt werden. Der Partizipationsbegriff des BJK zu ‚Partizipation im alltäglichen Leben‘ geht jedoch noch weiter und soll dieser Arbeit zu Grunde gelegt sein:

„Partizipation [...] bezieht sich auf alle Entscheidungsprozesse des Alltagslebens in Familie, Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungseinrichtungen, Verbänden und Vereinen, parlamentarischen und vorparlamentarischen Entscheidungsgremien auf örtlicher und überörtlicher Ebene in allen Lebensbereichen im Sinne von >>Alltagsdemokratie<<.“
(ebd.: 7ff.)

Es geht nicht nur um politische Entscheidungen, sondern auch um alltägliche Entscheidungen, die für Kinder und Jugendliche relevant sind, weil sie sich ganz konkret auf ihre Lebensgestaltung und –bedingungen positiv oder negativ auswirken oder sie zumindest beeinflussen. Es gibt fast keinen Bereich, in welchem Erwachsene Entscheidungen treffen, der Kinder nicht auch berühren und betreffen würde – oder sie potenziell interessiert. Dabei kann es sich um ganz unterschiedliche Wirkungsbereiche handeln (z. B. soziales Umfeld, Stadtplanung, Umwelt, Institutionen, Finanzen etc.). Dazu zählt auch die Politik, als ein Teilbereich des alltäglichen Lebens. Zu Alltagsdemokratie und alltäglichen Entscheidungsprozessen gehört es nach Ansicht der Autorin dieser Arbeit aber auch, wenn Kinder Partizipationsmöglichkeiten ablehnen oder sich enthalten, im Sinne eines aktiven Verbraucherverhaltens. Punkt 2.4 dieser Arbeit wird noch aufzeigen, dass auch das deren gutes Recht ist. Partizipation so zu verstehen, ist demnach umfassender als die Reduktion auf politische Partizipation, wengleich besonders die politische Partizipation von Kindern umstritten ist.

2.2 Stufen der Kinder- und Jugendbeteiligung

Wenn in der dieser Arbeit zu Grunde liegenden qualitativen Untersuchung die Kinder auch danach gefragt werden, *wie* sie mitbestimmen möchten, ist bei der Auswertung eine Orientierung hilfreich, um die Intensität der Beteiligung einzuschätzen. Es gibt hierzu einige Stufenmodelle, um festzustellen, welche Intensität bzw. welchen Grad der Partizipation ein Projekt erreicht. Das bekannteste Modell dürfte das der ‚ladder of participation‘ (Leiter der Partizipation) von Roger Hart aus dem Jahre 1992 sein. Richard Schröder hat schließlich 1995 in Anlehnung an Roger Hart und Wolfgang

Gernert ein Modell entwickelt, das hier vorgestellt werden soll (Knauer et al. 2004: 17ff.). Es dient in der Regel als Hilfestellung für Partizipationsprojekte, um den Grad der Partizipation einzuschätzen, den ein Projekt erreicht. Es wird an dieser Stelle ausdrücklich als ‚Hilfestellung‘ bezeichnet, weil auch Geene et al. (2013) es nicht als feststehende Beurteilungskategorie sehen und verwenden (ebd.: 80). Für die vorliegende Arbeit wird es in leicht abgewandelter, dem Zweck dieser Arbeit angepasster, Form dargestellt, denn die Fragestellung bezieht sich nicht zwingend nur auf Partizipationsprojekte. Dennoch lässt es sich auch auf den Alltag bzw. die Lebenswelten von Kindern insgesamt übertragen, gleich ob es dabei um die Familie, eine Institution, den Wohnort oder dergleichen geht. Schröder’s Stufenleiter ist in neun Stufen eingeteilt und diese wiederum in drei Beteiligungsformen:

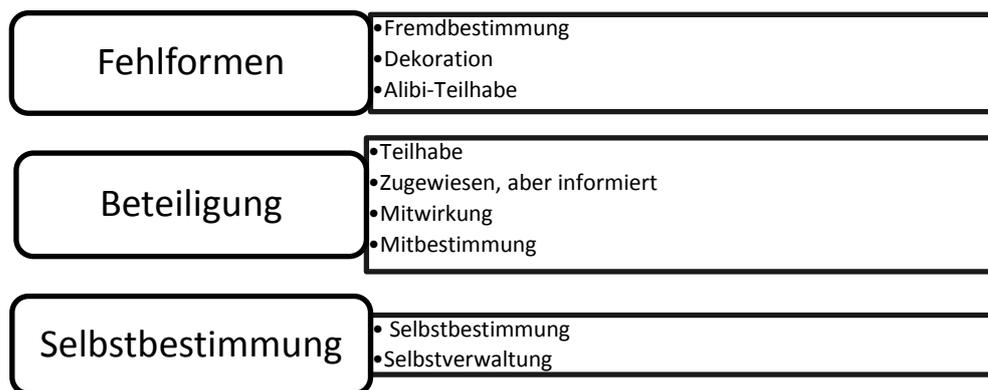


Abbildung 1: Stufenleiter Partizipation nach Richard Schröder (1995) - eigene Darstellung

Fremdbestimmung bedeutet, dass die Kinder keinerlei Eigeninitiative zeigen und ihnen auch nicht zugestanden wird. Sie werden weder informiert, noch gefragt, noch anderes.

Dekoration meint, dass den Kindern vielleicht ein Anlass für ihre Beteiligung genannt wird, sie aber im Unklaren gelassen werden, worum es überhaupt gehen soll. Sie haben keinerlei Entscheidungsbefugnisse oder Mitspracherecht.

Alibi-Teilhabe verhält sich ähnlich wie Dekoration. Die Kinder haben nur scheinbares Mitspracherecht oder Entscheidungsbefugnisse, denn letztlich zählt ihre Stimme nicht.

Diese drei Arten sind **Fehlformen**, weil sie keinerlei Verbindung mit Partizipation haben.

Unter die Formen der **Beteiligung** fallen die Arten Teilhabe, Zugewiesen, aber informiert sein, Mitwirkung und Mitbestimmung. Hier sind immer noch Erwachsene die Initiatoren. *Teilhabe* meint, dass die Kinder nicht nur dekorativ dabei sind, sondern sich zumindest für die Angelegenheit auch ein wenig engagieren können, ohne konkrete Entscheidungsbefugnisse zu haben. *Zugewiesen, aber informiert sein* ist der Fall, wenn den Kinder zwar gesagt wird, was sie machen sollen, sie aber über die Angelegenheit

informiert wurden, verstehen konnten, worum es gehen soll und wofür sie etwas tun wollen, was sie erreichen wollen. Bei *Mitwirkung* können die Kinder ihre Vorstellungen mitteilen oder Kritik äußern. Die *Mitbestimmung* ermöglicht, dass Kinder mitverantwortlich sind und sie Entscheidungsbefugnisse innehaben – in Absprache mit Erwachsenen.

Die letzten beiden Stufen sind die Selbstbestimmung und Selbstverwaltung. *Selbstbestimmung* meint, dass Kinder eine Angelegenheit selbst aufgreifen und Eigeninitiative zeigen. Erwachsene werden evtl. um Hilfe gebeten oder dergleichen, sind aber keine Entscheidungsträger. *Selbstverwaltung* bedeutet, wie die Bezeichnung schon sagt, dass eine Angelegenheit komplett in den Händen der Kinder liegt. Sie entscheiden allein, erledigen allein und informieren Erwachsene ggf. über ihre Entscheidungen, ohne dass diese etwas entscheiden würden oder müssten. Diese beiden Stufen sind die höchste Form der Beteiligung. Sie gehen über ein Partizipationsverständnis, das man im Austausch zwischen Erwachsenen und Kindern sieht, schon hinaus. (Knauer et al. 2004: 17ff.)

2.3 Argumente für und gegen Partizipation von Kindern und Jugendlichen

Partizipation von Kindern und Jugendlichen wird, wie in Punkt 2.1 dieser Arbeit angedeutet, seit vielen Jahren kontrovers diskutiert. Moser (2010) macht die hohe Bedeutung von Kindern und Jugendlichen für den Fortbestand der Gesellschaft an sich für die vielfältigen Diskussionen verantwortlich (ebd.: 74). Die UN-Kinderrechtskonvention³ bildet einen Meilenstein für Kinder- und Jugendpartizipation. Sie wird unter Punkt 2.4.1 noch ausführlicher besprochen werden. Innovativ an ihr ist zum einen, dass Kinder als eigenständige Träger von Rechten gelten. Zum anderen werden Kinder als selbstständig denkende und aktiv handelnde Subjekte anerkannt, mit eigenen Interessen, eigenen Ansichten, eigenen Meinungen und einem eigenen Leben, dessen Entwicklung Kinder mitbestimmen sollen und können (Liebel 2007: 42, 61). Dies bedeutet nicht, dass Kinder wie kleine Erwachsene behandelt werden sollen, denn das sind sie nicht, eben weil sie sich noch entwickeln. Aber Kinder sollten als ein wesentlicher Bestandteil unserer Gesellschaft gesehen und als Menschen (nicht aber als kleine Erwachsene) auch ernst genommen werden. Nachfolgend werden einige Argumente für oder gegen Kinder- und Jugendpartizipation kurz skizziert, um die verschiedenen Ansichten zu verdeutlichen. Den einzelnen Argumenten und Ansichten

³ englisch: Convention on the Rights of the Child, kurz: CRC; Konvention = völkerrechtliches, verpflichtendes Übereinkommen.

liegt jeweils ein spezifisches Kindbild⁴ zu Grunde. Die verschiedenen Kindbilder lassen sich zum Teil nur schwierig miteinander vereinbaren. Ebenso lassen sich die daraus resultierenden Argumente mitunter nur schwierig miteinander vereinbaren, denn auch die Contra-Argumente haben durchaus ihre Berechtigung. Besonders der Schutzgedanke ist relevant, da Erwachsene in der Verantwortung Kindern gegenüber stehen.

Ausgangspunkt der Diskussionen über die verstärkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen sind veränderte gesellschaftliche Bedingungen, auf die reagiert wird. (Bundesjugendkuratorium 2009: 8; Fatke/Schneider o. J.: 12). Hier wären zum Beispiel der demografische Wandel, die zunehmende Individualisierung und die immer noch stark ausgeprägte Exklusion von sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen zu nennen (Fatke/Schneider o. J.: 13 ff.). Aber auch eine eingesetzte veränderte Sicht auf Kinder, Kindheit und Kindsein (Kindbild), die schon mit Jean Jacques Rousseau⁵ im 18. Jahrhundert ihren Anfang nahm, ist ein wesentlicher Faktor, der zu den Diskussionen geführt hat.

a) Argumente für Kinder- und Jugendbeteiligung

Das BJK (2009) führt eine Reihe von Perspektiven auf, aus denen heraus für die verstärkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen gesprochen wird. Dabei setzt sich das BJK dafür ein, dass nicht instrumentell und situativ/punktuell argumentiert wird, sondern grundsätzlicher und situationsunabhängiger. Anderenfalls, so das Bundesjugendkuratorium, wird Kinderpartizipation als Legitimation für vorrangige Interessen und Bedürfnisse von Erwachsenen herangezogen (ebd.: 8), was nicht im Sinne des Gedanken liegt. Das wäre zum Beispiel der Fall bei der Bekämpfung einer unterstellten Politikverdrossenheit oder der Prävention von Vandalismus beim Aufbau eines Jugendtreffs (ebd.). Längerfristige und grundsätzlichere Begründungen für Partizipation kommen aus unterschiedlichen Disziplinen und lassen sich zusammenfassen als: Partizipation als Menschenrecht, Partizipation als

⁴ Beim Kindbild (oder auch: Das Bild vom Kind) handelt es sich um kulturelle und soziale Konstruktionen über Kindheit und Kindsein. Kindheit als eigenständige Lebensphase, Schon- und Schutzraum, wie wir es heute kennen, hat es nicht immer gegeben, sondern sich historisch entwickelt. Auf die ausführliche Darstellung der Entwicklung und verschiedenen Arten von Kindbildern wird an dieser Stelle verzichtet. Zur Lektüre sei Lepenies, W.; Ritter, H. (Hrsg.) (2007): Philippe Ariès Geschichte der Kindheit. 16. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG. empfohlen oder einführend Liebel, M. (2007): Wozu Kinderrechte. Grundlagen und Perspektiven. Weinheim und München: Juventa Verlag.

⁵ Jean Jacques Rousseau war ein französischer Schriftsteller, Philosoph und Pädagoge. Sein bekanntestes Werk ist der Roman „Emile oder Über die Erziehung“ von 1762. Er sah Kindheit als eine eigenständige Lebensphase, was zur damaligen Zeit etwas völlig Neues war, und Kinder als eigenständig handelnde Subjekte, mit eigenen Rechten, wenngleich sie noch durch erzieherische Maßnahmen gelenkt werden mussten.

Bildungsmöglichkeit (lerntheoretisch) oder Partizipation als Erziehungsinstrument zu gemeinschafts- und demokratiefähigen Persönlichkeiten (politische Bildung/pädagogisch) (ebd.: 8 ff.). Auch aus den Gesundheitswissenschaften (Public Health) kommen Pro-Argumente für mehr Beteiligungschancen. Immer wieder wird auf die ungleichen Bildungs- und Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen in besonders belasteten Lebenslagen hingewiesen und die Wichtigkeit, dass gerade sie partizipieren, betont (Fatke/Schneider o. J.: 13 ff). Sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche haben erheblich geringere Chancen sich zu beteiligen, einen Zugang zu höherer Bildung zu bekommen. Außerdem gestaltet sich ihre Erreichbarkeit bei Partizipationsprojekten schwierig. Das hat Folgen. Denn Bildung wiederum gilt als *der* Faktor zur Herstellung und Erhaltung von Gesundheit und ein hohes Alter zu erreichen. Diverse Studien (z. B. die KiGGS-Studie⁶) zeigen auf, dass sich bei sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen, denen gemeinhin eine niedrigere Bildung zugesprochen wird, frühe Sterblichkeit, chronische und psychische Erkrankungen, ein höheres Armutsrisiko und einiges mehr auffallend anhäufen. Es wird angenommen, dass Partizipation gesundheitsförderlich wirkt, denn ihr wird eine identitätsstiftende und integrationsfördernde Wirkung nachgesagt (Bundesjugendkuratorium 2009: 8 ff). Diese wiederum kann sich positiv auf das allgemeine Wohlbefinden auswirken. Bemerkenswert muss jedoch, dass Gesundheit allzu häufig auf körperliche Gesundheit beschränkt und entsprechend auf Veränderung von gesundheitsgefährdendem Verhalten abgezielt wird (Verhaltensprävention). Das entspricht nicht der umfassenderen Gesundheitsdefinition der WHO.⁷ Wissenschaftliche Literatur, die den Zusammenhang zwischen Partizipation und umfassender Gesundheit, im Sinne der WHO-Definition, explizit untersucht und bestätigt oder widerlegt, gibt es bisher kaum (Hartung 2012: 57). Solche ist am ehesten in den Public Health zu finden.⁸

b) Argumente gegen Kinder- und Jugendbeteiligung

Stimmen, die gegen die Partizipation sprechen oder zumindest Zweifel äußern, lassen sich auf eine wesentliche Disziplin zusammenfassen. Sie beziehen sich meist auf die Entwicklungspsychologie von Kindern und Jugendlichen. So wird beispielsweise mit

⁶ Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland, durchgeführt vom Robert Koch-Institut, vgl. www.kiggs-studie.de

⁷ „Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity.“ (World Health Organisation 2003).

⁸ Vgl. zum Beispiel Rosenbrock, R.; Hartung, S. (Hrsg.) (2012): Handbuch Partizipation und Gesundheit. 1. Auflage. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG.

Überforderung argumentiert, wenn Kinder und Jugendliche zu viel beteiligt werden⁹. Das häufigste Argument ist, dass es Kindern und Jugendlichen an der nötigen Reife, der Kompetenz und den Erfahrungen fehle. (Bundesjugendkuratorium 2009: 9).

Das spiegelt sich auch in der Gesetzgebung wider. Es ist z. B. der Fall, wenn die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an die Bedingung geknüpft wird, dass sie bereits die nötige Einsichtsfähigkeit besitzen. Oder aber der Grad der Beteiligung wird an der Höhe der Einsichtsfähigkeit festgemacht (s. Punkt 2.4 dieser Arbeit)¹⁰. Die Fähigkeit zur Meinungsbildung hängt nach Schmahl (2013) nicht nur vom Alter eines Kindes ab. Sie sieht ferner die erhaltenen Informationen zu einer Angelegenheit, gemachte Erfahrungen, Unterstützung, die das Kind erhält sowie die Lebensbedingungen (sozial, materiell, kulturell) als maßgebliche Determinanten (ebd.: 134, Rn. 10). Allerdings ist, wie mit ‚Reife‘ ausgedrückt, auch die Einsichts- und Verständnisfähigkeit eines Kindes von Bedeutung, die sicherlich mit den von Schmahl genannten Faktoren gefördert oder gehemmt wird. Jedoch verführt diese Einschränkung geradezu, sich auf Entwicklungsmodelle aus der Entwicklungspsychologie zu beziehen, nach denen sich diese Fähigkeiten erst mit zunehmendem Alter steigern¹¹. Einschränkungen werden daher z. B. bei Säuglingen oder Kleinkindern gemacht (ebd.: 133 ff., Rn. 8). Sie wirken sich so aus, dass Säuglinge und Kleinkinder bislang die wenigsten Chancen haben sich zu beteiligen. Ob diese Einschränkungen gerechtfertigt sind und inwieweit sie gerechtfertigt sind, wird in der Fachwelt bislang kontrovers diskutiert, weil es unter Umständen bedeutet, einer großen Gruppe von Kindern das Mitspracherecht von vornherein zu verweigern (ebd.). Eine weitere Einschränkung liegt in Formulierungen, wie z. B. „das Kind berührende Angelegenheiten“ vor, wie es vielfach in der Gesetzgebung vorkommt (vgl. Punkt 2.4 dieser Arbeit). Nach Liebel (2007) stellt sich die Frage, ob es sich nicht bereits um „das Kind berührende Angelegenheiten“ handelt, sobald es sich zu einer Sache äußern möchte (Liebel 2007: 62), denn dann hat ein Kind zumindest Interesse daran.

Kinder und Jugendliche werden in der Regel als Menschen betrachtet, die inkompetent sind und gerettet werden müssen (Liebel 2010: 1). Dahinter steckt ein ausgeprägter Schutzgedanke, der bis zu einem gewissen Grad sicherlich seine Berechtigung hat.

⁹ Was ein „zu viel“ an Beteiligung ist, dürfte der Deutungsmacht von Erwachsenen unterliegen.

¹⁰ Es stellt sich die Frage, wonach Einsichtsfähigkeit beurteilt wird? Dies dürfte ebenfalls der Deutungsmacht von Erwachsenen unterliegen.

¹¹ Vgl. hierzu zum Beispiel das Modell der kognitiven Entwicklung nach Jean Piaget. Dieses Modell zum Beispiel ist nicht ganz unumstritten, was seine universelle Gültigkeit und die Altersstufeneinteilung angeht.

c) Fazit

Entscheidend, ob für oder gegen Partizipation argumentiert wird ist, ob Kinder und Jugendliche als Seiende (Kinder und Jugendliche hier und jetzt) oder als Werdende (zukünftige Erwachsene) gesehen werden. Das lässt sich nicht immer scharf voneinander trennen, denn sie sind beides. Die Argumentationen hängen zudem von den jeweiligen existierenden Kindbildern in ihrer jeweiligen Zeit und Epoche ab, mit all ihren Vorstellungen und Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche. Eine wesentliche Auswirkung zum Thema der vorliegenden Arbeit dürfte sein, dass Kinder aktuell zum einen auch als Seiende gesehen werden und zum anderen als kompetente Akteure und Subjekte, anders als noch vor 20 Jahren. Besonders jüngeren Kindern werden, je nach Kindbild, entsprechende Fähigkeiten zu partizipieren zu- oder abgesprochen oder die zugestandenen Fähigkeiten zumindest eingeschränkt.

Das Bundesjugendkuratorium begreift Partizipation als Menschenrecht und auch als Lernmöglichkeit. Argumente, dass man als ersten Schritt die Bildung (in Form von kognitiven, sozialen etc. Kompetenzen) von Kindern und Jugendlichen erhöhen muss, damit sie partizipieren können, greifen hier nicht. Partizipation an sich ist sicherlich etwas, was gelernt wird und vielfach davon abhängt, wie viel Erwachsene von ihrer Verfügungsmacht an Kinder und Jugendliche abgeben. Jedoch fördert jede ernsthafte Partizipationsmöglichkeit auch die bemängelten fehlenden Kompetenzen und hilft sie herauszubilden. Es handelt sich hier also um eine Wechselwirkung. Bildung ist keine Voraussetzung für Partizipation, sondern eine Folge davon, oder zumindest eine Folge und damit Grundlage für weitere Bildung gleichermaßen. (Bundesjugendkuratorium 2009: 8 ff.).

Auch die unterstellte „Politikverdrossenheit“ ist nicht unkritisch zu betrachten. Hoffmann-Lange und Gille (2013) verweisen auf eine Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach im Auftrag der Bertelsmann Stiftung aus dem Jahr 2013. Aus ihr geht hervor, dass bei jungen Menschen eine Abneigung Politik gegenüber nicht festgestellt werden kann. Es habe sich allerdings die Sicht auf die ‚Bürgerpflicht Wahl‘ verändert. Heutige junge Menschen treffen ihre Entscheidung, ob sie wählen gehen oder nicht hinsichtlich eines möglichen Ausgangs der Wahl. Ein weiteres Kriterium ist, ob es um etwas aus ihrer Sicht Wichtiges geht oder sie sich für bestimmte Kandidat*innen einsetzen möchten. Neu gegründete Vereine und soziale Gruppierungen (z. B. „Attac“) werden zunehmend attraktiver für junge Menschen, sofern sie ihnen die Möglichkeit bieten, konkreten Einfluss nehmen zu können. Diese Einflussmöglichkeiten dürfen nicht

zu allgemein gefasst und zu langfristig ausgerichtet sein. Kinder und Jugendliche möchten selbst wirksam werden und sein und Ergebnisse bald sehen können. (Hoffmann-Lange & Gille 2013: 9 ff.) Auch Betz et al. (2010) sprechen von einer „Reduktion „traditioneller“ Beteiligungsformen“, die aber „geht zugleich mit einer Ausweitung und Differenzierung bei „modernen“ Formen der Beteiligung einher.“ (Betz et al. 2010: 20). Dies könnte auch ein Aspekt für jüngere Kinder sein. Möglicherweise beteiligen sie sich auf Arten, die eher unkonventionell sind und von Erwachsenen nicht wahrgenommen werden oder ziehen das zumindest in Betracht.

2.4 Rechtliche Grundlagen für Kinder- und Jugendpartizipation

Die rechtlichen Grundlagen zu Partizipation sind breit gefächert. Von der internationalen Ebene über die europäische und die Bundesebene bis hin zur Landesebene und Gemeindeordnungen sind Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen verankert. (Stange et al. 2007: 32 ff.). Alle Regelungen haben eine unterschiedliche Qualität bezüglich der Gewährleistung von Kinder- und Jugendbeteiligung. Sie sind auch nicht ohne Widersprüche. Allen gemeinsam ist, dass sie Raum für Interpretationen lassen, deren Deutung die Erwachsenen übernehmen (Liebel 2007: 62). Für jüngere Kinder kommt erschwerend hinzu, dass sie entweder ausgeschlossen werden oder aber sie nicht die Lage versetzt werden, sie selbstständig wahrzunehmen. Im Folgenden wird ein grober Überblick über existierende rechtliche Grundlagen für Kinder- und Jugendbeteiligung gegeben.

2.4.1 Die internationale Ebene¹²

Die UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) – Art. 3, 12-17, 31

Die UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) wurde 1989 von der UN-Generalversammlung verabschiedet und trat schließlich 1990 in Kraft. Sie ist die bedeutendste Grundlage, wenn es um Kinderrechte geht. Fast alle Länder der Welt haben die UN-KRK inzwischen ratifiziert¹³; die Bundesrepublik Deutschland im Jahre 1992. In ihr sind Rechte spezifisch für Kinder formuliert und angepasst worden, weil Kinder gesellschaftlich gesehen relativ machtlos sind, sie eines stärkeren Schutzes bedürfen und um ihnen gleichzeitig aber auch mehr Macht zu geben. Kinderrechte sind

¹² Weiter zu nennen wäre noch die Agenda 21, ein entwicklungs- und umweltpolitisches Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert, weil in Kapitel 25 speziell Kinder und Jugendliche angesprochen sind. Von der umfassenden Erläuterung dieser Agenda wird an dieser Stelle jedoch abgesehen.

¹³ Die Ratifizierung bedeutet, dass der Deutsche Bundestag das Übereinkommen als verbindlich anerkannt und das Staatsoberhaupt es schließlich unterzeichnet hat (Schneider et al 2013). Anfängliche Vorbehalte, insbesondere gegen Flüchtlingskinder und Kinder mit Migrationshintergrund, nahm die Bundesrepublik Deutschland 2010 zurück. Seitdem gilt die Konvention in Deutschland vorbehaltlos (Deutsches Institut für Menschenrechte 2010).

als Menschenrechte zu verorten. (Liebel 2007: 9; Maywald 2010: 9). Kinder sind in der UN-KRK alle Menschen, die in ihrem jeweiligen Land noch nicht als volljährig gelten (Art. 1 UN-KRK). In Deutschland gilt die UN-KRK damit für alle Menschen bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres (§ 2 BGB). Obwohl sie kein Gesetz ist und ihre Ansprüche damit nicht einklagbar sind, hat sie dennoch weltweit große Anerkennung erzielt. Sie ist die meist ratifizierte Konvention überhaupt (Bundeszentrale für politische Bildung; Europarat 2009: 22). Besonders das seit April 2014 gültige 3. Fakultativprotokoll¹⁴ verpflichtet die Bundesrepublik Deutschland noch stärker auf die Einhaltung zu achten (Deutsches Institut für Menschenrechte 2014).

Insgesamt enthält sie 54 Artikel. Die folgenden Artikel garantieren Kindern und Jugendlichen Partizipationsrechte und verpflichten die unterzeichneten Staaten, dafür Sorge zu tragen. Artikel 12 UN-KRK besagt, dass es jedem Kind zusteht, seine Meinung frei zu äußern, in allen Angelegenheiten, die es berühren und die Meinung außerdem berücksichtigt wird. Das soll „angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ geschehen (Art. 12 UN-KRK). Zu beachten ist, dass in Art. 12 UN-KRK keine Einschränkung dahingehend vorgenommen wird, dass ein Kind sich eine Meinung bilden und sie frei äußern kann. Es wird auch keine Altersbeschränkung vorgenommen, wohl aber fällt der Hinweis auf Alter und Reife. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Kinder fähig sind ihre Meinung zu artikulieren, auf ganz unterschiedlichen Wegen (Sprache, Schrift, Mimik, Gestik, Bilder...). Das schließt auch Kinder ein, die sich (noch) nicht verbalisieren können. Als Voraussetzung zur Meinungsäußerung wird gesehen, dass Kinder in die Lage versetzt werden, sich ihre Meinung zu bilden. Dafür müssen ihnen ausreichend Informationen zur entsprechenden Angelegenheit zur Verfügung gestellt werden oder sie sich diese selbst beschaffen können (Schmahl 2013: 133, Rn. 6). Dieses Recht wiederum wird Kindern mit Artikel 13 UN-KRK - Meinungs- und Informationsfreiheit – eingeräumt (Art. 13 UN-KRK). Auch Artikel 17 UN-KRK ermöglicht das, indem hier das Recht auf den Zugang zu kindgerechten Informationen und Medien garantiert wird (Art. 17 UN-KRK). Artikel 14 UN-KRK garantiert den Kindern außerdem das Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit (Art. 14 UN-KRK) sowie Artikel 15 UN-KRK das Recht darauf, Vereinigungen zu bilden, ihnen beizutreten und sich friedlich zu versammeln (Art. 15 UN-KRK). Artikel 16 der UN-KRK schließlich hält das Recht auf Privatsphäre und den Schutz der Ehre und des Rufes von Kindern und Jugendlichen

¹⁴ Vgl. Anmerkung zum 3. Fakultativprotokoll in Punkt 1. der vorliegenden Arbeit.

bereit (Art. 16 UN-KRK). Außerdem haben Kinder und Jugendliche gemäß Art. 31 UN-KRK das Recht darauf zu spielen, auf Freizeit und die volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben (Art. 31 UN-KRK).

Diesen Artikeln übergeordnet ist Art. 3 der UN-KRK, welcher besagt, dass die „best interests of the child“¹⁵ stets Vorrang haben, was ins Deutsche mit „Kindeswohl“ übersetzt wurde (Art. 3 UN-KRK).

2.4.2 Die europäische Ebene¹⁶

Europäische Charta der Grundrechte – Art. 24

Die europäische Charta¹⁷ der Grundrechte wurde 2000 in Nizza verabschiedet. In Artikel 24 – Rechte des Kindes – wurden Kinderrechte aufgenommen. Er beinhaltet explizit den Anspruch von Kindern auf Schutz, Fürsorge und Beteiligung. Dabei wird sich an Art. 12 der UN-KRK orientiert, wenn es in Abs. 1 heißt, dass auf die Reife des Kindes Rücksicht genommen werden soll (Art. 24 Europäische Charta der Grundrechte). Zum Aspekt ‚Reife‘ wird auf die Ausführungen unter Punkt 2.3 Bezug genommen.

2.4.3 Die nationale Ebene¹⁸

Auch auf nationaler Ebene gibt es eine Reihe von rechtlichen Grundlagen, die sich den Beteiligungsrechten von Kindern und Jugendlichen widmen. Sie sind unterschiedlich stark ausgeprägt.

a) Das Sozialgesetzbuch VIII (SGB VIII) – §§ 7, 8

Die UN-KRK ist, wie bereits erwähnt, ein völkerrechtliches Übereinkommen, jedoch kein Gesetz. Bezüglich Beteiligungsrechten von Kindern und Jugendlichen in Gesetzesform ist das Sozialgesetzbuch VIII (SGB VIII) relevant, welches die Kinder- und Jugendhilfe regelt. Das SGB VIII ist für Menschen bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres gültig (§ 7 (1) SGB VIII). Besonders § 8 – Beteiligung von Kindern und Jugendlichen – ist für Beteiligungsrechte wichtig, schränkt jedoch auch ein.

¹⁵ Originalaussage aus der englischsprachigen UN-KRK.

¹⁶ Es gibt eine Reihe weiterer rechtlicher Regelungen auf europäischer Ebene. Von deren Erläuterung wird hier abgesehen, da sie sich z. B. ausschließlich auf Jugendliche beziehen oder sie nicht ratifiziert wurden. (Stange et al. 2007: 11).

¹⁷ Charta = rechtsverbindliches Übereinkommen zwischen Staaten, ähnlich einer Konvention (Liebel 2007: 10).

¹⁸ Zu nennen wäre auch noch das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG), dort § 1, wonach Menschen (also auch Kinder und Jugendliche) nicht „aus Gründen der Rasse [sic!] oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, **des Alters** [Hervorhebung d. Verf.] oder der sexuellen Identität“ benachteiligt werden dürfen. (§ 1 AGG) Von der Nennung im Fließtext wurde abgesehen, weil es sich hier nicht explizit um Partizipationsrechte handelt, die Autorin dieser Arbeit diesen Aspekt aber erwähnenswert fand.

Absatz 1 des § 8 besagt, dass Kinder und Jugendliche ihrem Entwicklungsstand entsprechend an allen Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe, die sie betreffen, zu beteiligen sind (§ 8 (1) SGB VIII). Das umfasst gleich zwei Einschränkungen. Zunächst einmal umfasst öffentliche Jugendhilfe:

„alle [...] öffentlich-rechtlichen Rechtsträger und Behörden, die Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe nach dem SGB VIII wahrnehmen.“ (Wabnitz 2009: 25).

Gemeint sind Angelegenheiten in Familie, Hilfeplanung und Familiengerichtsverfahren (Maywald 2009: 19), wie auch im weiteren Verlauf des SGB VIII deutlich wird¹⁹. Insofern ist die UN-KRK umfassender, denn sie meint *alle* Angelegenheiten, die Kinder und Jugendliche betreffen, gleich welchen Bereiches. Zum anderen deutet der Hinweis auf den Entwicklungsstand des Kindes darauf hin, dass die Beteiligung von der Einsichtsfähigkeit und der Bedeutung der Entscheidung abhängig ist (ebd.). Es hängt also wieder von der Reife des Kindes ab. Auch hier gibt es diesbezüglich die Anmerkungen aus Punkt 2.3 dieser Arbeit zu machen.

Anders als bei der UN-KRK kann ein Kind sein Recht auf Beteiligung aus dem SGB VIII einklagen, hat also einen Rechtsanspruch. Allerdings wird es dabei unter Umständen von seinen gesetzlichen Vertretern (in der Regel den Erziehungsberechtigten) vertreten, solange es noch nicht volljährig ist.

b) Das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB)- §§ 1626, 1671, 1746

Das BGB beschränkt die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den §§ 1626, 1671 und 1746 BGB auf Familienrechtsangelegenheiten, wie z. B. bei Trennung oder Adoption. Größtenteils wird die eigenständige Beteiligung zudem durch eingefügte Altersgrenzen beschnitten (ab 14 Jahre).

c) Das Baugesetzbuch (BauGB) – §§ 1, 3

Das Baugesetzbuch sieht vor, dass Bürger*innen bei Bauleitplänen zu beteiligen sind und ihre Bedürfnisse berücksichtigt werden sollen (§ 1 BauGB). Paragraf 3 Absatz 1 benennt explizit Kinder und Jugendliche und macht somit deutlich, dass sie auch als Bürger*innen zu verstehen sind. (§ 3 Abs. 1 BauGB)

2.4.4 Die Länderebene

Aus keiner Landesverfassung lassen sich bisher Beteiligungsrechte von Kindern und

¹⁹ vgl. hierzu die §§ 11, 36, 80 SGB VIII. Allerdings kommt Jugendverbänden eine besondere Rolle zu.

Jugendlichen explizit herleiten (Deutsches Kinderhilfswerk e. V. 2010: 15). Kaum merkliche Unterschiede gibt es bezüglich des Wahlrechts. In Bremen, Brandenburg und Schleswig-Holstein dürfen Jugendliche ab 16 Jahren auf Landesebene wählen (Landesjugendring Brandenburg e. V. 2014).

2.4.5 Die kommunale Ebene

In den Bundesländern Niedersachsen, Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen dürfen Jugendliche ab 16 Jahren an Kommunalwahlen teilnehmen (ebd.). Ansonsten sind in einigen anderen Bundesländern in den Gemeindeordnungen Beteiligungsrechte für Kinder und Jugendliche eingeräumt. Dabei ist jedoch zu beachten, ob es sich um *Ist-/Muss-*, *Soll-* oder *Kann-*Vorschriften handelt. Handelt es sich um eine *Muss-*Vorschrift, so ist die Durchführung zwingend erforderlich. Bei einer *Soll-*Vorschrift ist die Durchführung geboten. Aus wichtigen Gründen kann jedoch auch davon abgesehen werden und berührt in einem solchen Fall nicht zwangsläufig die Rechtmäßigkeit am Ende. *Kann-*Vorschriften haben einen Empfehlungscharakter und sind nicht verpflichtend.

Lediglich Berlin, Schleswig-Holstein und Hamburg weisen Ist- bzw. Muss-Vorschriften auf, dass Kinder und Jugendliche zu beteiligen sind, wenn Planungen und Vorhaben deren Interessen berühren. Baden-Württemberg, Brandenburg, Bremen, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und das Saarland weisen in ihren Gemeindeordnungen Soll- und Kann-Vorschriften auf. Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen dagegen haben keinerlei Beteiligungsrechte in ihren Gemeindeordnungen verankert. (Deutsches Kinderhilfswerk e. V. 2010: 16ff).

2.4.6 Institutionen

Auch für Institutionen, in denen Kinder und Jugendliche tagtäglich Zeit verbringen, gibt es Regelungen dafür, dass sie sich beteiligen können. An dieser Stelle wird sich auf die Institution Schule beschränkt, weil es sich bei den in der vorliegenden Arbeit befragten Kindern um Kinder im Alter zwischen sechs und zehn Jahren handelte. Sie besuchten eine Grundschule.²⁰

²⁰ Es wären noch weitere Institutionen zu nennen, wie z. B. Kindertagesstätten oder Kinder- und Jugendheime. Jedoch wird an dieser Stelle davon abgesehen, weil keines der befragten Kinder davon betroffen war und sie von den Kindern auch nicht thematisiert wurden. Selbiges gilt für Jugendverbände, die eine Sonderstellung einnehmen. Weiterführend wird auf die Publikation des Deutschen Kinderhilfswerkes e. V. (2010) verwiesen.

Schule - § 45 a SchulG LSA

Die Beteiligungsrechte sind im Bereich der Schulen höchst unterschiedlich geregelt. Es kann aber festgehalten werden, dass Schulen durch die verschiedenen Schulgesetze verpflichtet sind, ihre Schüler*innen am Unterrichtsgeschehen und auch darüber hinaus (z. B. bei außerschulischen Freizeitangeboten oder Schulkonferenzen) zu beteiligen (ebd.: 27). Exemplarisch sei hier § 45 a des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt (SchulG LSA) genannt. Demnach können in der Grundschule Klassenvertreter*innen samt Stellvertreter*innen gewählt werden. Zu beachten ist, dass es sich um eine *Kann*-Vorschrift handelt. Eine *Muss*-Vorschrift in diesem Paragraphen ist, dass diese das Recht haben, angehört zu werden. Eine Einschränkung besteht darin, dass seitens der Klassenvertreter*innen oder des Klassenverbandes der Wunsch vorhanden sein muss, angehört zu werden. Dazu gehört sicherlich auch, dass die entsprechenden Organe des Klassenverbandes oder der Klassenverband an sich überhaupt über diese Möglichkeit informiert sind, zusätzlich dazu, dass es Klassenvertreter*innen überhaupt erst einmal geben muss. Dass sich mit den Kindern in Fragen der Schulorganisation und Unterrichtsgestaltung beraten werden soll, ist eine *Soll*-Vorschrift, was impliziert, dass davon aus wichtigen Gründen auch abgesehen werden kann²¹. Der ganze Klassenverband ist aufgefordert, den Unterricht und außerschulische Angebote mitzugestalten. Dass Klassenvertreter*innen offenbar nicht Klassensprecher*innen in den weiterführenden Schulen (ab 5. Klasse) gleichgestellt sind und weniger Rechte haben, wird ab § 46 ff. SchulG LSA deutlich, wo das Amt des/der Klassensprecher*innen explizit geregelt und sogar anders benannt wird, sie Teil eines Schülerrats sind und einiges mehr (vgl. § 46 ff. SchulG LSA).

2.5 Der Forschungsstand zur Perspektive von Kindern auf Partizipation

Es lässt sich festhalten, dass rechtliche Ansätze Kinder und Jugendliche zu beteiligen reichlich gestreut, aber ausbaufähig sind, besonders was jüngere Kinder angeht. Doch wie steht es um die Forschung? Stange (2010) stellte schon fest, dass es „[...] keinen zu geringen Wissens- und Erkenntnisstand in Bezug auf Partizipationsmodelle, kein didaktisches Angebots- und Methodendefizit.“ (Stange 2010: 17) gibt. Einige von Erwachsenen aufgestellte Definitionen bestimmen, was Partizipation ist, gleichwohl es nicht *die* Definition gibt, sondern sie, wie unter Punkt 2.1 dieser Arbeit dargelegt, von einigen Faktoren abhängig ist. Es gibt zahlreiche Literatur darüber, wie Partizipation in Institutionen und in der Kommune gelingen kann, was es heißt, Beteiligung von

²¹ Was wichtige Gründe sind, wird wohl gemeinhin von Erwachsenen interpretiert und festgelegt.

Kinderperspektive aus zu sehen und auch darüber, warum Partizipation wichtig und sinnvoll ist.²² Es gibt zahlreiche Studien über das Partizipationsverhalten von Kindern und Jugendlichen. Überschneidungen beim Erkenntnisinteresse dieser Arbeit gibt es bezüglich des Alters von Kindern, die in Studien Eingang gefunden haben. Viele Studien über das Partizipationsverhalten von Kindern und Jugendlichen, wobei es sich überwiegend um quantitative Untersuchungen²³ handelt, zeigen auf, wie viele Kinder sich an welchen Partizipationsangeboten beteiligen oder sich schon einmal beteiligt haben. Dabei ist festzustellen, dass sich die Studien im Regelfall an ältere Kinder wenden, frühestens ab acht Jahren, meistens jedoch ab ungefähr 12 Jahren.²⁴

Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wurde am Deutschen Jugendinstitut im Jahre 1999 das Projekt „Modelle gesellschaftlicher Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ durchgeführt. Im Verlaufe dieses Projektes wurden mittels qualitativer Erhebungen²⁵ ausgewählte Beteiligungsmodelle untersucht. Die Modelle lagen in den Bereichen Kindertagesstätte, Schule – auch Grundschule –, Jugendverbände und Kommune. Es wurden u. a. Interviews mit Kindern und Jugendlichen durchgeführt, um herauszufinden, welche Motive sie hatten, sich überhaupt den Angeboten anzuschließen, welche Ziele sie mit ihrer Beteiligung verfolgten und welche Erfahrungen sie mit Beteiligungsmodellen sammelten. Die dabei befragten Kinder und Jugendlichen waren bereits Teil von Partizipationsangeboten, die von Erwachsenen gemacht wurden. (Winklhofer 2001: 162 ff.)

Drei Studien sollen jedoch nicht unerwähnt bleiben, weil sie sich sowohl mit der vorliegenden Arbeit zu Grunde liegenden Altersgruppe und als auch dem Thema überschneiden: die Studie der ZDF-Medienforschung aus dem Jahre 2009, die 3. World

²² Vgl. zum Beispiel: Hansen, R.; Knauer, R.; Sturzenhecker, B. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! Weimar/Berlin: Verlag Das Netz.; Betz, T. et al. (Hrsg.) (2010): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. Schwalbach/Ts.: WOCHENSCHAU Verlag.; Vockerodt, Y. (2014): Partizipation in Kita und Schule: Thesen zur Kinderperspektive. In: Buttner, P. (Hrsg.) (2014): Partizipation in der Sozialen Arbeit: Alibi oder Empowerment? ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Heft 2/2014. Berlin: S. 74-83.

²³ Quantitative Forschung wertet Ergebnisse mittels statistischer Rechenverfahren aus. Sie misst zählbare Eigenschaften, arbeitet mit standardisierten Verfahren, ist auf Masse und Generalisierung ausgerichtet.

²⁴ Vgl. hierzu zum Beispiel: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2007): Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde zur Mitwirkung junger Menschen in Familie, Schule und Kommune.; Deutsche Shell (Hrsg.) (2010): 16. Shell Jugendstudie. Jugend 2010.; World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.) (2013): 3. World Vision Kinderstudie, Weinheim und Basel: Beltz Verlag.; ZDF-Medienforschung (Hrsg.) (2009): Kinder ohne Einfluss? Eine Studie des ZDF zur Beteiligung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort in Deutschland 2009. Mainz.; Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2005): Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven. Gütersloh.; Gensicke, Th.; Geiss, S.; TNS Infratest Sozialforschung (2010): Freiwilliges Engagement in ausgewählten Bevölkerungsgruppen. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2010): Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009. Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004 – 2009. München, S. 17-18.

²⁵ Qualitative Forschung befasst sich mit eher kleineren Stichproben und stellt das subjektive Empfinden und Erleben der befragten Personen in den Vordergrund.

Vision Kinderstudie aus dem Jahre 2013 und das LBS-Kinderbarometer aus dem Jahre 2013. Anzumerken ist, dass sie allesamt quantitative Studien sind.

a) Die Studie der ZDF Medienforschung (2009)

Die Partizipationsstudie der ZDF-Medienforschung aus dem Jahre 2009 befragte Kinder zwischen acht und zwölf Jahren. Insgesamt 874 Kinder wurden mit Fragebögen befragt. Es wurden die Beteiligungsbereiche Familie, Schule und Wohnort abgefragt. Dabei stellte sich heraus, dass die Mitbestimmung zu Hause am ehesten möglich ist, gefolgt von der Mitbestimmung in der Schule. Partizipation im Wohnort bildete das Schlusslicht. Die Intensität der Mitbestimmung steigt mit zunehmendem Alter und hängt, nach Erkenntnissen der Studie, auch von sozialen Gegebenheiten ab. So kann sich zum Beispiel ein Migrationshintergrund hemmend auswirken und auch, welche Schulform besucht wird. Insofern, so die Studie, haben Hauptschüler*innen die geringsten Chancen, sich zu beteiligen. Als förderlich wird der Vorbildcharakter der Eltern benannt. (ebd: 28 ff.).

b) Die 3. World Vision Kinderstudie (2013)

Für die World Vision Kinderstudie wird sich auf die aktuellste aus dem Jahr 2013 bezogen. Sie befasste sich mit dem Altersbereich der sechs- bis elfjährigen Kinder. Es wurden deutschlandweit 2.535 Kinder befragt. Die Studie fragte unter anderem danach, wie es um die Mitbestimmung in der Schule, der Familie und der Freizeit bestellt ist. Ferner war eine Frage, ob sich die Kinder für Politik interessieren und ob sich Politiker*innen für die Belange der Kinder interessieren.

Bezüglich der Mitbestimmungsmöglichkeiten in der **Schule** zeigte sich, dass mit zunehmendem Alter die Mitwirkungsmöglichkeiten in der Schule steigen (ebd.: 19). Zum Teil sind in diesem Komplex Kinder erst ab acht Jahren befragt worden (ebd.: 125 ff.)²⁶.

Die Kinder können sich am meisten im **Alltag** bei Familienfragen, Freizeitgestaltung und Freundeskreis beteiligen. Auch hier gilt, dass sie es umso mehr können, je älter sie sind. Anscheinend korreliert das Engagement zu Hause mit dem Engagement in der Schule. Haben Kinder zu Hause viele Möglichkeiten sich zu beteiligen und wird ihre Meinung ernst genommen, dann werden auch mehr Möglichkeiten in der Schule wahrgenommen und ergriffen – und umgekehrt. Außerdem scheinen die Möglichkeiten schichtabhängig zu sein. Kinder aus der sog. ‚Unterschicht‘ können generell weniger

²⁶ Zu Mitbestimmung bei Schulausflugsziel, Projektthemen und Schulfestgestaltung.

mitbestimmen, als Kinder aus den höheren Schichten (ebd.: 23 ff.).

Im Bereich **Politik** wurde deutlich, dass die Kinder mit zunehmendem Alter skeptischer werden, ob sich Politiker*innen wirklich für ihre Belange interessieren (ebd: 202). Auf die Frage nach ihrem Politikinteresse gaben 37 % der Kinder²⁷ an, dass sie kein Interesse hätten, wobei aber ein Großteil der Kinder generell findet, dass sie mehr einbezogen werden sollten, wenn es um ihre Interessen geht (ebd.: 201).

c) Das LBS-Kinderbarometer 2013

Bis zu 10.000 Kinder wurden mittels Fragebögen befragt. Sie sind zwischen neun und vierzehn Jahre alt. Im Jahre 2013 konnte ermittelt werden, dass 65 % der Kinder in ihrem Wohnort mitbestimmen wollen (Schröder 2013).

d) Fazit

Es zeigt sich, dass es eine Reihe von Studien gibt, die sich mit den Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern beschäftigen, sie jedoch quantitativer Art sind. Hier setzt diese Bachelorarbeit an. Zum einen thematisiert sie eine Altersgruppe, die bislang in der Partizipationsforschung wenig Berücksichtigung findet oder in bestimmten Bereichen ausgeklammert wird, nämlich Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren. Zum anderen möchte diese Arbeit herausfinden, welche Vorstellungen und Erwartungen sie überhaupt von und an Partizipation haben.

3 Die Untersuchung

Nachfolgend wird der Forschungsprozess detailliert dargestellt. Es wird auf die Zielsetzung bzw. das Erkenntnisinteresse eingegangen und der Kontext der Entstehung der Arbeit erläutert. Schließlich wird das Forschungsdesign inklusive dazugehöriger Theorie nebst Forschungsverlauf transparent beschrieben. Zuletzt erfolgt die Darstellung und Diskussion der gewonnenen Ergebnisse.

3.1 Zielsetzung der Arbeit

Ziel dieser Arbeit war es herauszufinden, welche Erwartungen und Vorstellungen Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren zum Thema Partizipation haben. Aus den vorliegenden Studien (Punkt 2.5 dieser Arbeit) lassen sich mögliche Antworten vielleicht sekundär herleiten. Allerdings wurde nicht speziell danach gefragt oder es

²⁷ Gemeint sind an dieser Stelle die Kinder, die mit dem Begriff ‚Politik‘ etwas verbinden/anfangen konnten. Das waren 70 % der befragten Kinder. Von diesen 70 % sind dann 37 % zu sehen (World Vision e. V. 2013: 200).

wurden Antworten (fragebogenbedingt) vorgegeben, die dann ausgewählt werden sollten. Des Weiteren steht hier eine Altersgruppe im Mittelpunkt, die in der bisherigen Forschung wenig berücksichtigt wird. Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde sich dafür entschieden, qualitativ vorzugehen, weil relevante Studien bisher quantitativer Art sind und es um die Frage des tatsächlichen Erlebens und Empfindens ging. Die Begründung dafür, dass als Erhebungsinstrument Gruppendiskussionen gewählt wurden, erfolgt unter Punkt 3.4.a) dieser Arbeit. Die Forschung war möglichst offen angelegt und es wurde versucht, so wenig wie möglich schon von vornherein zu selektieren und vorzugeben. Dadurch sollten die subjektiven Sichtweisen der Kinder erfasst werden und im Vordergrund stehen. Die Kinder werden als Expert*innen ihrer Lebenswelten wertgeschätzt und anerkannt.

3.2 Zur Entstehung der Arbeit

Die Datenerhebung fand im Wintersemester 2013/2014 im Rahmen des Moduls *M 5.4 Forschungsmethoden II: Methoden der Kindheitsforschung* statt. Das Modul war in zwei Teile gegliedert. Zum einen gab es eine Vorlesung zu Methoden der Kindheitsforschung. Der andere Teil war eine begleitende Übung dazu, in welcher ein Forschungsverlauf praktisch erprobt werden konnte. Zu diesem Zeitpunkt existierte bereits die Idee, die dieser Bachelorarbeit zu Grunde liegt. Das Forschungsdesign entwickelte die Autorin dieser Arbeit dann im Rahmen der begleitenden Übung, zusammen mit einer Kommilitonin. Die Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung sowie eine erste Kategorisierung der Daten im Zuge der Auswertung erfolgte ebenfalls gemeinsam mit ihr. Nach Ende des Semesters beschäftigte sich die Autorin dieser Arbeit allein mit dem ersten Auswertungsdurchlauf weiter, um sie für die vorliegende Bachelorarbeit aufzubereiten. Um die Material- und Fahrtkosten zu finanzieren, wurde mit dem Verein KinderStärken e.V. aus Stendal kooperiert. Technisches Equipment (Diktiergeräte) stellte die Hochschule Magdeburg-Stendal zur Verfügung. Der Forschungsprozess wurde in einem *Forschungstagebuch* dokumentiert und durch *Gedächtnisprotokolle* nach wichtigen Forschungsschritten (vgl. Anhang) ergänzt.

3.3 Das Sample

Nachfolgend wird das Sample, also die Zielgruppe und der Zugang zu ihr, dargestellt.

3.3.1 Die Zielgruppe

Gemäß der Fragestellung dieser Arbeit handelt es sich bei der Zielgruppe um Kinder im

Alter von sechs bis zehn Jahren. Ursprünglich wurde die Moderation einer Gruppendiskussion mit fünf bis acht Kindern geplant. Nachdem sich jedoch 17 Kinder zurückgemeldet hatten, wurden kurzfristig zwei Gruppen zusammengestellt. Von dann 17 Kindern, die gerne teilnehmen wollten, nahmen 13 Kinder tatsächlich teil. Darunter befanden sich zehn Mädchen und drei Jungen. Sechs Kinder besuchten die 1. Klasse, vier Kinder die 2. Klasse, ein Kind die 3. Klasse und zwei Kinder die 4. Klasse. Weitere vier Kinder, die sich zurückgemeldet hatten, kamen jeweils noch einmal aus allen vier Klassenstufen und waren drei Jungen und ein Mädchen. Sie erschienen am Tag der Datenerhebung dann aber nicht. Gründe dafür sind der Autorin dieser Arbeit nicht bekannt.

3.3.2 Der Zugang zur Zielgruppe

a) *Die Vorbereitung*

Um Kinder für die Teilnahme anzusprechen und zu gewinnen, wurde der Zugang über eine Grundschule gewählt. Dem lag die Annahme zu Grunde, dass sich wegen der Schulpflicht täglich viele Kinder dort aufhalten müssen. Somit sollten auch fast alle grundschulpflichtigen Kinder erreicht werden können, die im Ort und der Umgebung wohnen. Möglichst viele Kinder sollten zumindest das Angebot erhalten, ihre Meinung zu äußern. Die Wahl fiel dabei auf die Grundschule, in welcher die Autorin dieser Arbeit im darauffolgenden Jahr eines ihrer Praktika absolvierte. Zu diesem Zeitpunkt bestand schon Kontakt dorthin. Sie befindet sich im Dorf Grieben, in der nördlichen Altmark, einem ländlich geprägten Landstrich, welcher vom demografischen Wandel und Abwanderung stark betroffen ist. Das Dorf gehört der Einheitsgemeinde Tangerhütte an. Rund 750 Einwohner leben im Dorf. Insgesamt 57 Kinder besuchten zum Erhebungszeitraum die Grundschule, deren Einzugsgebiet auch die umliegenden Dörfer mit einschließt. Keines der Kinder wies einen Migrationshintergrund auf. Der Entschluss alle Kinder der Schule einzuladen, war darin begründet, dass nicht von vornherein selektiert werden sollte und zum anderen befürchtet wurde, dass sich anderenfalls nicht genügend Kinder wegen zu geringen Interesses zurückmelden. Hier hatten die Schlussfolgerungen aus diversen Studien Einfluss auf die Forscherinnen, wonach es schwierig sei, Kinder und Jugendliche, die kaum oder keine Partizipationserfahrungen haben, dazu zu bewegen sich zu beteiligen. Für letzteren Fall wurde sich darauf eingestellt, eventuell einen zweiten Anlauf unternehmen zu müssen und dazu die Ansprache der Kinder zu überprüfen und zu überarbeiten.

Um zu vermeiden, dass die Kinder die Teilnahme als eine Unterrichtsleistung

wahrnehmen, sollte die Datenerhebung außerhalb der regulären Unterrichtszeit stattfinden, wenngleich aber im Schulgebäude. In diesem Zusammenhang wurde auch von der zwischenzeitlichen Überlegung einen Anreiz über Notengebung zu schaffen aus forschungsethischen Gründen wieder Abstand genommen. Die Kinder sollten freiwillig teilnehmen, also intrinsisch motiviert und nicht extrinsisch. Wegen des großen Einzugsgebietes stellte sich die Frage, wie praktikabel die Datenerhebung außerhalb der Unterrichtszeiten ist, weil viele Kinder auf den Schulbus angewiesen sind und den Eltern kein weiterer Transportaufwand entstehen sollte. Da die Eltern als wichtige Kooperationspartner wahrgenommen wurden, denn von ihnen waren die Kinder unter Umständen abhängig zur Datenerhebung zu kommen, sollte den Kindern die Teilnahme niedrigschwellig ermöglicht werden. Auch den Eltern sollte möglichst wenig Aufwand dabei entstehen. Jedes interessierte Kind sollte problem- und hürdenlos teilnehmen können. Hierzu stellte sich schließlich heraus, dass an einem Tag wöchentlich nachmittags Arbeitsgemeinschaften durchgeführt wurden, bei denen die Kinder ohnehin länger in der Grundschule verweilen und auch im Anschluss noch etwas auf den Bus warten müssen. Diese Zeitspanne wurde als günstig zur Datenerhebung erachtet, da es hier nicht zwingend einen zusätzlichen Mehraufwand für die Eltern geben würde. Um außerdem auch keinen zusätzlichen Transportaufwand für die Eltern zu haben, wurde als Ort das Schulgebäude gewählt.

Zur Vorbereitung auf die Ansprache der Kinder wurden noch eine Lehrkräfteinformation, ein Elternbrief und eine schriftliche Einladung für die Kinder angefertigt (s. Anhang Nr. 2 bis Nr. 4 dieser Arbeit).

b) Die Kooperation mit der Schule

Die Kooperation mit der Grundschule begann mit der Grundschulleiterin, der das Anliegen durch die Autorin dieser Arbeit in einem Telefonat vorgestellt wurde. Die Schulleiterin zeigte sich sehr offen, interessiert und befürwortete das Vorhaben. Sie bot auf Nachfrage sofort an, einen Klassenraum zur Datenerhebung zur Verfügung zu stellen. Im Zuge der Aufteilung in zwei Gruppen später, reagierte sie sehr flexibel und stellte kurzfristig zwei Klassenräume zur Verfügung. In diesem Telefonat wurde ferner miteinander vereinbart, dass die Autorin dieser Arbeit in einer bestimmten Dienstberatung dann auch die Lehrkräfte der Schule informieren konnte. Diese Möglichkeit wurde wahrgenommen, was wichtig war, um die Lehrkräfte auf das Vorhaben vorzubereiten. Die Einladung der Kinder zur Datenerhebung sollte während der Unterrichtszeit geschehen, die Lehrkräfte außerdem die Rückmeldungen

einsammeln und die Gruppendiskussion im Schulgebäude stattfinden. Die Unterrichtszeit wurde deshalb dafür anvisiert, weil hier erneut die Annahme zu Grundlage, möglichst viele Kinder erreichen zu können. Das Vorhaben wurde mittels der erstellten Lehrkräfteinformation erläutert und Verständnisfragen geklärt. Die Lehrkräfte begegneten dem zunächst verhalten bis interessiert. Durch Nachfragen seitens der Lehrkräfte bemerkte die Autorin dieser Arbeit, dass ein gewisses Unbehagen darüber zu existieren schien, nicht genau zu wissen, worüber die Kinder sprechen würden. Denn es wurde auch mitgeteilt, dass während der Gruppendiskussionen weder die Lehrkräfte noch die Eltern zugegen sein sollten. Deshalb war es wichtig zu kommunizieren, dass es nicht darum gehen sollte, die Lehrkräfte zu überwachen oder zu überprüfen, wenngleich Schule ein mögliches Themengebiet bei der Gruppendiskussion sein könnte. Dies wurde von der Schulleiterin versucht aufzufangen, die sich bemühte eine positive und motivierende Grundstimmung herzustellen. Das ist offenbar weniger gut gelungen, wie sich später zeigen sollte (vgl. Punkt c) in diesem Abschnitt). Des Weiteren konnten so auch die Termine zur Einladung und dann Datenerhebung koordiniert werden. Dieser Punkt war von Vorteil, denn dabei stellte sich heraus, dass ein weiterer ursprünglich in Betracht gezogener Termin nicht in Frage kam, weil die Schüler*innen an diesem Tag auswärts unterwegs sein sollten. Entsprechend konnte dadurch der Zeitplan überarbeitet werden.

c) Die persönliche Einladung der Kinder

Der Autorin dieser Arbeit war es wichtig, die Kinder persönlich anzusprechen und einzuladen und dies nicht über die Lehrkräfte zu machen. Zum einen sollte das Vorhaben korrekt übermittelt werden und außerdem schon der erste Kontakt zu den Kindern hergestellt werden. So sollten auch mögliche Fremdheitsgefühle von beiden Seiten während der Diskussionen gemildert werden können. Es war anzunehmen, dass sie geringer ausfielen, wenn sich schon einmal zumindest gesehen wurde. Außerdem konnte so gleich möglichen Nachfragen der Kinder begegnet werden.

Zu einem vereinbarten Termin wurden die einzelnen Klassenstufen nacheinander von den Forscherinnen während der Unterrichtszeit aufgesucht. Die Lehrkräfte waren jeweils in den Klassen anwesend. Den Kindern wurde das Vorhaben erläutert und Verständnisfragen geklärt. Allen Kindern wurde eine Einladung zur Teilnahme ausgesprochen und zusätzlich eine schriftliche Einladung persönlich überreicht, mit der Bitte sich damit zurückzumelden, wenn sie teilnehmen wollten (s. Anhang Nr. 4 dieser Arbeit). Es zeigte sich an dieser Stelle bereits, dass einige Lehrkräfte ein anderes

Verständnis von Partizipation haben, als die Autorin dieser Arbeit. In der Annahme zu unterstützen oder weil sie verunsichert waren, nahmen zwei Lehrkräfte noch während die Kinder eingeladen wurden Einfluss auf sie dahingehend, was die Kinder ihrer Meinung nach in der Schule mitbestimmen können und was aber auf keinen Fall dazu gehöre.²⁸ In beiden Fällen wurde freundlich darauf hingewiesen, dass Schule nur *ein* mögliches Themengebiet sein *könnte*, nicht jedoch müsse und dass in der Gruppendiskussion mit den Kindern darüber gesprochen würde. Damit sollte verhindert werden, dass die Kinder ein Verständnis von Partizipation übernehmen, das nicht von ihnen selbst kam und sie in einen Loyalitätskonflikt mit den Lehrkräften kämen.

Aus rechtlichen Gründen, die die Einverständniserklärung auch der Eltern der Kinder als deren gesetzliche Vertreter*innen nötig machen, war der Einladung noch ein entsprechender informativer Elternbrief beigelegt (s. Anhang Nr. 3 dieser Arbeit). In diesem wurde das Vorhaben erläutert und gebeten, eine schriftliche Einverständniserklärung zu geben, wenn das Kind teilnehmen darf. Das Einverständnis galt vor allem für die Aufzeichnung der Stimmen der Kinder auf Diktiergerät während der Datenerhebung. Die schriftlichen Einverständniserklärungen liegen der Autorin dieser Arbeit vor und können bei Bedarf vorgezeigt werden. Das Hauptaugenmerk lag für die Autorin dieser Arbeit jedoch auf dem Einverständnis durch die Kinder selbst, deren Einverständniserklärungen der Autorin dieser Arbeit ebenfalls vorliegen und bei Bedarf vorgezeigt werden können. Schon bei der persönlichen Einladung zeigten die Kinder Neugier und bekundeten Interesse. Bereits hier zeichnete sich ab, dass mehr Kinder als ursprünglich geplant teilnehmen wollten, jedoch nahmen die Forscherinnen hier noch eine abwartende Haltung ein. Gleichwohl wurde bereits darüber nachgedacht, wie vorgegangen werden sollte, wenn sich tatsächlich mehr Kinder als geplant beteiligen wollten. Nachdem sich dann definitiv 17 Kinder zurückgemeldet hatten, fiel der Entschluss zwei Gruppen zu bilden, mit maximal neun Kindern pro Gruppe, weil nicht selektiert und der Beteiligungswille der Kinder gebremst werden sollte. Diese Gruppengröße wurde als Obergrenze gesehen (nähere Ausführungen in Punkt 3.4 dieser Arbeit).

²⁸ So äußerte eine Lehrkraft der 1. Klasse beispielsweise an die Erstklässler gerichtet, dass grundsätzlich sie diejenige sei, die in der Schule das Sagen habe, aber die Kinder z. B. Spiele im Sport aussuchen dürften. Außerdem wies sie das Forscherteam darauf hin, dass die Antworten, die die Kinder in den Diskussionen geben sollen, ihnen ein wenig in den Mund gelegt werden müssen, weil diese etwas anderes noch nicht könnten. Eine andere Lehrkraft ließ während der Einladung der 3. Klasse die Kinder aufzählen, was sie im gerade stattfindenden Werkunterricht mitbestimmen können (Farbe und Form eines zu gestaltenden Mobiles). Die Kinder reagierten zunächst eindeutig irritiert.

3.4 Die Datenerhebung

Als Datenerhebungsmethode wurde sich für die problemzentrierte (ermittelnde) Gruppendiskussion entschieden, ergänzt durch Impulsbilder (s. Anhang Nr. 7 dieser Arbeit). In diesem Abschnitt wird auf den gesamten Bereich der Datenerhebung eingegangen. Zunächst wird die Methode der Gruppendiskussion vorgestellt, dann ihre Vorbereitung aufgezeigt – inklusive der methodischen Überlegungen – und schließlich auf die Durchführung eingegangen.

a) Die Methode der Gruppendiskussion

Nach Lamnek (2005) eignen sich ermittelnde Gruppendiskussionen als Erhebungsmethode, um z. B. Meinungen und Einstellungen einer ganzen Gruppe zu ermitteln (ebd.: 413). Darauf zielt die Fragestellung dieser Arbeit ab, weshalb diese Methode als geeignet erachtet wurde. Die Kinder gehören alle einer gesellschaftlich marginalisierten Gruppe (die soziale Gruppe ‚Kinder‘) an und leben in ähnlichen Kontexten (dörflich, gleiche Schule), was sie als ‚Gruppe‘ definiert. Bislang findet die Methode der Gruppendiskussion in der Kindheitsforschung noch selten Anwendung (Bamler et al. 2010: 125). Da die Zielgruppe Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren sind, bestehen Unterschiede zu Erwachsenen, die sich auf die Erhebungsmethode auswirken. Es sind einige Besonderheiten zu berücksichtigen. So sollte die Erhebungsmethode bei jüngeren Kindern möglichst abwechslungsreich sein und sie die Erhebung aktiv mitgestalten können (ebd.: 79). Dadurch, dass sich bei einer Gruppendiskussion mehr Teilnehmende beteiligen können, kann ein gegenseitiger Austausch stattfinden, was Abwechslung bringt. Außerdem kann innerhalb einer Gruppendiskussion die Abhängigkeit der Kinder von der Forscherin minimiert werden (ebd.: 127), anders als bei einem Einzelinterview, wo die alleinige Aufmerksamkeit auf der Forscherin liegen würde. In einer Gruppendiskussion können die Kinder auf ihre Beiträge gegenseitig eingehen und sind nicht gezwungen, nur den Fragekatalog der Forscherin zu beantworten. Damit wird auch dem Gedanken Rechnung getragen, dass zwischen Forscherin und den Teilnehmenden ein nicht zu unterschätzendes Machtverhältnis besteht (generationale Ordnung), das sich auf die Erhebungssituation auswirkt. Erwachsene werden von Kindern in der Regel als Erziehungspersonen wahrgenommen (ebd.: 77). Durch die Mehrzahl von Kindern in einer Gruppendiskussion, kann diese Situation etwas aufgelöst werden (ebd.: 126).

b) Die Vorbereitung der Gruppendiskussion

Die Gruppengröße von maximal neun Kindern wurde für überschaubar gehalten. Auch die jüngsten Teilnehmenden sollten so genügend Chancen erhalten, zu Wort zu kommen und mit zu diskutieren. Da zu diesem Zeitpunkt bereits der Erhebungszeitraum festgelegt war und sich erst danach herauskristallisierte, dass es auf zwei Gruppen hinauslaufen würde, fanden beide Gruppendiskussionen schließlich parallel statt, von jeweils einer Forscherin moderiert.

Bei der Einteilung der Kinder in die Gruppen wurde darauf geachtet, dass in jeder Gruppe alle Klassen- und Altersstufen vertreten waren. Das gelang für die 3. Klasse nicht, da hier lediglich ein Kind vertreten war. Das Forscherteam entschied sich schon bei den Planungen dagegen, die Gruppen altershomogen einzuteilen. Diese Überlegung kam auf, weil entwicklungspsychologische Aspekte in Erwägung gezogen wurden, wonach sechs- und siebenjährige Kinder auf einem anderen kognitiven Level stehen könnten, als neun- oder zehnjährige Kinder. Letztlich wurde diese Möglichkeit aber nicht als Hinderungsgrund wahrgenommen, sondern als inspirierende Möglichkeit und potentielle Vielfalt von Ansichten. So könnten die jüngeren Kinder möglicherweise durch die älteren Kinder auf Ideen gebracht werden und umgekehrt die älteren Kinder durch die jüngeren.

Methodisch war ferner ursprünglich geplant worden, dass eine der Forscherinnen die Diskussion moderiert, die andere beobachtet und ein Beobachtungsprotokoll anfertigt. Da die Datenerhebung schließlich in zwei Gruppen stattfand, wurde das geplante Beobachtungsprotokoll durch jeweils ein Gedächtnisprotokoll der Moderatorinnen ersetzt. Zudem sollten die Diskussionen auf Diktiergerät aufgezeichnet werden, für die spätere Transkription²⁹. Es wurde sich gegen eine Videoaufzeichnung entschieden, weil angenommen wurde, dass eine aufgebaute Videokamera hemmend oder ablenkend auf die Kinder wirken könnte. Des Weiteren ist es als ausreichend erachtet worden, da es für die spätere Auswertung mittels Qualitativer Inhaltsanalyse nicht primär wichtig ist, wer etwas gesagt hat, sondern der Inhalt im Vordergrund steht.

Zwar sollte sich die Gruppendiskussion um ein Thema drehen, nämlich Ansichten der Kinder zum Thema Partizipation, und es war zuvor ein grober Leitfaden ausgearbeitet worden, der das Erkenntnisinteresse verfolgte. Jedoch bestand die Absicht die Diskussion offen zu halten. Grundsätzlich sollte auf die Impulse der Kinder geachtet und darauf eingegangen werden. Es sollte so wenig wie möglich vorgegeben und so viel

²⁹ Transkription meint die Verschriftlichung von Datenmaterial, z. B. die Verschriftlichung von Interviews, die als Audiodateien aufgezeichnet wurden.

wie möglich von den Kindern selbst thematisiert werden. Im Vordergrund stand also ein exploratives Vorgehen. Allerdings sind mögliche Bereiche überlegt worden, die durch die Kinder angesprochen werden oder auch für das Erkenntnisinteresse interessant sein könnten. Die vorüberlegten Bereiche waren: Schule, Familie und Wohnort. Sie sollten nur bei Bedarf angestoßen werden, falls wider Erwarten keine Ideen vorhanden gewesen wären oder die Diskussion ins Stocken geriete. Das lag darin begründet, dass sich das Forscherteam nicht sicher war, ob den Kindern in Frage kommende Bereiche einfallen würden, wenn Partizipation in ihrer Lebenswelt keine wesentliche Rolle spielen sollte. Um diese Bereiche als Impulse in die Diskussion zu geben, sind im Vorfeld Bilder aus dem Internet herausgesucht worden, die diese Bereiche symbolisch repräsentieren sollten (s. Anhang Nr. 7 dieser Arbeit). Folgende Fragen sollten zumindest sinngemäß in die Diskussionsrunde fließen, aber währenddessen spezifisch – vor allem sprachlich – angepasst werden:

- Was verstehen die Kinder unter Mitbestimmung?
- Wollen sie grundsätzlich mitbestimmen? Wenn nein, warum nicht?
- Wenn ja, wo bestimmen sie bereits mit? (Bereich, Lebenslage...)
- Wo würden sie gerne (noch) mitbestimmen wollen? (Bereich, Lebenslage...)
- Wie würden sie gerne mitbestimmen wollen? (Art und Weise)
- Gibt es Bereiche, wo sie nicht mitbestimmen wollen?
- Welche Voraussetzungen braucht es, um mitzubestimmen?

Die Diskussionszeit sollte circa 45 Minuten betragen, aber auch das wurde offen gelassen und vom Engagement, Interesse und der Konzentrationsfähigkeit der Kinder abhängig gemacht. Wegen der Konzentrationsfähigkeit, insbesondere der jüngeren Kinder, sollte sie 60 Minuten aber nicht überschreiten.

c) Die Durchführung der Gruppendiskussionen

Die Gruppendiskussionen fanden schließlich am 18.12.2013 in zwei Klassenräumen der Grundschule Grieben statt. Wegen der Vorweihnachtszeit wurden den Kindern warmer Kinderpunsch und Kekse während der Diskussionen angeboten, die den Rahmen der Diskussion etwas auflockern sollten. Das wurde von den Kindern begeistert angenommen.

Während der Diskussionen wurde der Begriff Partizipation nicht verwendet, weil er als Fachbegriff die Diskussion möglicherweise gehemmt hätte. Es war fraglich, ob die Kinder den Begriff verstehen würden. Deshalb wurden von vornherein die Synonyme Mitbestimmung, Mitreden, Beteiligung angewandt, ohne sich dabei auf eines

festzulegen. Die Herausforderung bestand darin, ein Diskussionslevel zu finden, das sowohl die jüngeren als auch die älteren Teilnehmenden gleichermaßen ansprach, da die Gruppen altersgemischt waren. Eingeleitet wurden die Diskussionen damit, dass noch einmal das Einverständnis der Kinder eingeholt wurde, die Diskussion auf Diktiergerät aufzuzeichnen und gemeinsam geprüft wurde, ob die Geräte funktionierten. Gemäß der anliegenden Gedächtnisprotokolle und Transkriptionen (s. Anhang Nr. 5, 6 und 11 dieser Arbeit) verliefen die Diskussionen ähnlich, mit kleineren Abweichungen. Beide Diskussionsrunden dauerten ca. 35 Minuten. In beiden Gruppen fiel auf, dass es den älteren Kindern (ab etwa 3. Klasse) offenbar leichter gelang, mit dem Thema umzugehen. Sie konnten eher Ideen entwickeln und sie benennen, auch über ihre alltäglichen konkreten Möglichkeiten hinaus, was den jüngeren Kindern in beiden Gruppen zumeist schwerer fiel. Die jüngeren Kinder dagegen benannten handlungsorientiert und ganz konkret Dinge, bei denen sie sich beteiligen oder beteiligen wollen. In beiden Gruppen sind die Impulsbilder eingesetzt worden. Außerdem waren die älteren Kinder sehr engagiert, so dass die Moderatorinnen auch immer wieder die jüngeren Kinder gezielt ansprechen mussten, damit diese auch etwas beisteuern konnten. Es gelang nur hin und wieder, nicht aber durchgehend, dass sich die Kinder auf Redebeiträge untereinander bezogen, wobei auch der Eindruck da war, dass gerade die jüngeren Kinder die Perspektiven der älteren schlicht übernahmen. Es blieb jedoch unklar, ob es daran lag, dass die jüngeren Kinder nicht anders konnten, z. B. aus Verständnisgründen heraus oder weil noch keine weiterreichenden Diskussionserfahrungen in Gegenwart von Erwachsenen vorlagen, oder sie sich nicht trauten.

Die Forscherinnen reflektierten die Gruppendiskussionen im Anschluss zusammen. Es stand dabei die Frage im Raum, ob die Gruppendiskussionen mit altershomogenen Gruppen anders verlaufen wären. Das ist zu vermuten. Dennoch wurde es im Falle dieser speziellen Gruppendiskussionen, so wie sie ausgearbeitet und dann auch moderiert wurden, als günstiger erachtet, altersgemischte Gruppen gehabt zu haben. Die älteren Kinder konnten die jüngeren Kinder auf Ideen bringen und es fand an manchen Stellen fast eine Art peer-to-peer-lernen³⁰ statt. Altershomogene Gruppen wären zudem mit Mehraufwand und eventuell weiteren Terminen verbunden gewesen, was in dem Falle organisatorisch nicht machbar war. Bei einer nächsten Forschung dieser Art, mit dieser Altersgruppe, wäre jedoch zu überlegen, ob altershomogene Gruppen

³⁰ ‚Peers‘ sind Gleichaltrigengruppen.

vorteilhafter wären.

3.5 Die Datenauswertung

Die Gruppendiskussionen wurden mit der *strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse* nach Philipp Mayring ausgewertet³¹. Grundlage war das transkribierte Material aus der Datenerhebung. Da die Diskussionen von vornherein möglichst offen geplant waren, wurde im Forschungsprozess auch darüber nachgedacht, die Auswertungsmethode *Grounded Theory* anzuwenden. Davon hat die Autorin dieser Arbeit jedoch schließlich abgesehen, da es noch nicht darum geht sehr tief liegende Sinninhalte zu ermitteln. Auch sollte nicht die Interaktion der Gruppenmitglieder untereinander untersucht werden. Zunächst sollte ermittelt werden, was die Kinder ganz offensichtlich überhaupt zum Thema sagen. Dafür ist die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Ansicht der Autorin dieser Arbeit besser geeignet. Nachdem nach einem ersten Auswertungsdurchgang vorläufige Ergebnisse ermittelt waren, wurden diese sowohl in der Abschlusspräsentation im Rahmen der begleitenden Übung durch ein Poster präsentiert, als auch im Rahmen einer Dienstbesprechung in der Grundschule Grieben vorgestellt (siehe Gedächtnisprotokoll im Anhang Nr. 8 dieser Arbeit). Eine dort stattfindende Diskussion mit den Lehrkräften führte dazu, dass die Autorin dieser Arbeit während ihres Praktikums noch *teilnehmende Beobachtungen* im Unterricht zu einem bestimmten Schwerpunkt durchführte. Da sich diese aber auf Aussagen der Lehrkräfte bezogen und zustande gekommen waren, fließen sie als Methode nicht in diese vorliegende Arbeit mit ein. Der Grundschule wurde ferner das Poster zur Veröffentlichung überlassen. Den Kindern, die an den Gruppendiskussionen teilgenommen haben, wurden die ersten vorläufigen Ergebnisse während des Praktikums am 26.03.2014 von der Autorin dieser Arbeit präsentiert (s. auch Anhang Nr. 9 - 11 dieser Arbeit). Ziel war es, ihnen die ersten Erkenntnisse vorzustellen und dass sie ihre Meinung dazu äußern konnten. Deckte sich irgendetwas gar nicht mit ihren Ansichten? Ist etwas falsch verstanden worden? Am Ende stand fest, dass die Kinder nichts Negatives einzuwenden hatten und auch nichts korrigierten.

An dieser Stelle sei angemerkt, dass das unter Punkt 3.5.c) dieser Arbeit dargestellte Categoriesystem eine zwischenzeitlich von der Autorin dieser Arbeit überarbeitete Version ist, was auch Einfluss auf die Ergebnisse hatte.³²

³¹ Die Qualitative Inhaltsanalyse nach Ph. Mayring allgemein ist sehr komplex, so dass sich in der vorliegenden Arbeit lediglich auf die hier verwendete strukturierende qualitative Inhaltsanalyse bezogen wird. Für detailliertere Informationen wird die Lektüre der in diesem Kapitel zitierten Quellen empfohlen.

³² Das zum Zeitpunkt der Präsentation existierende System ist im Forschungstagebuch dokumentiert.

a) *Die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring*

Die Stärke der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring an sich, ist die streng methodisch kontrollierte und schrittweise Analyse des Datenmaterials. Es gibt ein spezielles, regelgeleitetes Ablaufschema, das stets zu durchlaufen und zu dokumentieren ist. Letzteres dient der Transparenz des Analyseprozesses. Die schrittweise Anleitung gibt Sicherheit, weshalb sich im Rahmen der vorliegenden Arbeit dafür entschieden wurde. Ferner stehen drei verschiedene Verfahren zur Auswahl, die sowohl getrennt, als auch miteinander kombiniert verwendet werden können. Letztlich ist das Vorgehen immer dem Datenmaterial angemessen zu wählen, was dem Offenheitsprinzip qualitativer Forschung entspricht. Diese Verfahren sind die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung. Für die vorliegende Arbeit wurde sich für die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse entschieden, weil durch die vorhandene Forschungsfrage schon Strukturierungsdimensionen für die Auswertung des Datenmaterials vorhanden sind, die genutzt werden können. Außerdem ermöglicht sie es bestimmte Aspekte aus dem Datenmaterial herauszufiltern (formal, inhaltlich o. ä.). Mit der Qualitativen Inhaltsanalyse können selbst größere Datenmengen bearbeitet und außerdem quantitative Schritte in die Analyse eingebaut werden. Im Falle der vorliegenden Arbeit steht am Ende ein aus dem Material heraus gebildetes Categoriesystem, das im Hinblick auf die Fragestellung interpretiert werden kann. (Mayring 2002: 114 ff.)

Bis sich die Forschenden auf ein Analyseverfahren festgelegt haben, verfolgen sie den immer gleichen allgemeinen Ablauf. Danach unterscheidet er sich ein wenig, je nach ausgewählter Analysetechnik, um dann wieder dem allgemeinen Ablauf zu folgen. Dieser Ablauf wird im nächsten Punkt 3.5.b) nachgezeichnet.

b) *Die formale Datenanalyse*

Nachstehend wird das vorhandene Datenmaterial zunächst gemäß des Ablaufschemas der Qualitativen Inhaltsanalyse formal analysiert (Mayring 2002: 114 ff.; Lamnek 2005: 518 ff.; Bamler et al. 2010: 136 ff.):

- 1. Festlegung des Materials

Zur Analyse liegen zwei transkribierte Gruppendiskussionen vor (s. Anhang Nr. 11 dieser Arbeit), die auch in MP3-Form als Audiodateien vorhanden sind. Die Transkriptionen stammen von der Autorin dieser Arbeit. Zu Analysezwecken wurden die Gruppendiskussionen als *Gru1* und *Gru2*

eingeteilt. Alle Namen der beteiligten Kinder wurden durch Codenamen und für die Transkription mit Codes anonymisiert. Eventuell von den Kindern weitere benannte Kinder und Personen wurden ebenfalls mit Codenamen anonymisiert. Es werden nur die Stellen in den Transkriptionen analysiert, die für das Erkenntnisinteresse relevant sind.

- 2. Analyse der Entstehungssituation des Materials

Am Forschungsprozess und der Datenerhebung war die Autorin der vorliegenden Arbeit beteiligt. Besonderes Interesse in den Gruppendiskussionen lag darauf zu erfahren, welche Erwartungen und Vorstellungen die Zielgruppe mit Partizipation verbindet. Die Zielgruppe ist unter Punkt 3.3 dieser Arbeit ausführlich beschrieben worden, ebenso der Zugang zur Zielgruppe. Das Forschungsdesign wurde, wie unter Punkt 3.2 erwähnt, im Rahmen einer begleitenden Übung in einem Modul während des Studiums entwickelt. Es sind zuvor keine Pretests³³ gemacht worden, so dass das erhobene Material das einzige ist, welches zur Verfügung steht. Die kurzfristige Umdisponierung in zwei Gruppen sorgte für Verunsicherung im Forscherteam. So war die Kommilitonin der Autorin dieser Arbeit im Vorfeld zur Erhebung nervös und unsicher, was sich nach deren Aussagen während des Erhebungsverlaufes legte. Die Autorin dieser Arbeit dagegen wurde erst in der Erhebungssituation nervös, was sich jedoch nach den ersten paar Minuten legte. In der Gruppendiskussion, welche die Autorin dieser Arbeit moderierte, kam es immer wieder einmal zu Ablenkungen seitens der Kinder, da der Zugang zu den Getränken an einer anderen Stelle im Raum war. Die Kinder mussten daher immer wieder einmal aufstehen, um sich etwas zu trinken zu holen. Als störend hat die Autorin dieser Arbeit das nur empfunden, wenn dies so laut geschah, dass ein Redebeitrag eines Kindes nicht verstanden werden konnte. Das spiegelt sich auch in den Audiodateien wider, die die Transkription zum Teil erschwerten. Von außen fanden keine Störungen statt. Der Verlauf der Diskussionen ist unter Punkt 3.4 dieser Arbeit sowie in den Gedächtnisprotokollen (s. Anhang Nr. 5, 6) näher beschrieben.

- 3. Formale Charakteristika des Materials

Es liegen zwei Gruppendiskussionen als MP3-Dateien vor, die transkribiert wurden und anliegend beigelegt sind (s. Anhang 11 dieser Arbeit). Beide

³³ Pretests meinen ‚Vortests‘ oder das Ausprobieren von Erhebungsmethoden im Vorfeld zur eigentlichen Forschung, um daraufhin z. B. Verbesserungen an Erhebungsinstrumenten vornehmen zu können.

Gruppendiskussionen dauerten ca. 35 Minuten. Die Aussagen wurden während der Transkription so geglättet, dass sie problemlos lesbar und den Regeln der Rechtschreibung unterworfen sind. Dinge, wie „ähm“ und dergleichen wurden in der Regel nicht mit transkribiert, es sei denn, es folgten danach keine weitere Aussagen. Weitere Transkriptionsregeln sind auf den jeweiligen Deckblättern der Transkriptionen ersichtlich.

- 4. Richtung der Analyse

Ziel der Analyse ist es, die Erwartungen und Vorstellungen zum Thema Partizipation aus dem Material herauszufiltern.

- 5. Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung

Bevor sich den Gruppendiskussionen zum Thema gewidmet wurde, galt es sich mit dem Vorwissen der Autorin dieser Arbeit zum Thema Partizipation zu beschäftigen, das im Laufe des Studiums erworben wurde. Der Forschungsstand bezüglich des Untersuchungsgegenstandes dieser Arbeit wurde recherchiert. (vgl. insgesamt Kapitel 2 dieser Arbeit)

Zur Methode der Gruppendiskussionen an sich wurde die Vorlesung Forschungsmethoden II: Methoden der Kindheitsforschung im Wintersemester 2013/2014 besucht und entsprechende Methodenbücher gelesen (s. Literaturverzeichnis). Die Methode der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ist ansatzweise im Seminar ‚Praxisprojekt: Frühe Hilfen‘ im Wintersemester 2012/2013 und Sommersemester 2013 von der Autorin dieser Arbeit praktisch erprobt worden. Dort werden von Studierenden Interviews mit jungen Müttern geführt und diese Interviews im Anschluss mittels der Qualitativen Inhaltsanalyse an einem Aspekt aus dem Interview zu Übungszwecken ausgewertet. Dennoch wurden auch hierfür während des ganzen Auswertungsprozesses entsprechende Methodenbücher herangezogen (s. Literaturverzeichnis). Während der Ausarbeitung des Forschungsprozesses flossen somit beständig aus den in den verschiedensten Bereichen des Studiums erworbene Kenntnisse ein, so z. B. auch, dass Kinder Subjekte und kompetente Akteure und Expert*innen ihrer Lebenswelten sind.

Das theoretische Vorwissen wurde gebündelt und mündete in die Fragestellung der vorliegenden Arbeit: Welche Vorstellungen und Erwartungen haben Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren zum Thema Partizipation? Die Unterfragen dazu sind in Punkt 3.4.b) dieser Arbeit aufgeführt.

- 6. Bestimmung der Analysetechnik

Das Datenmaterial soll mit der strukturierenden Inhaltsanalyse ausgewertet werden. Der Ablauf wird hier kurz beschrieben (Mayring 2002: 118 ff.):

Die Aspekte aus der Forschungsfrage werden als sogenannte ‚Strukturierungsdimensionen‘ genommen, die eine erste grobe Einteilung des Materials vornehmen bzw. vorgeben, wonach im Material überhaupt gesucht werden soll. Diese Strukturierungsdimensionen werden definiert (Operationalisierung). Damit wird dann das Datenmaterial auf entsprechende Fundstellen Schritt für Schritt durchsucht und eine entsprechende Kennzeichnung (Buchstaben, Nummern, Farben oder ähnliches) daran vorgenommen. Gleichzeitig werden direkt aus dem Material heraus Kategorien gebildet, indem eine Fundstelle nicht nur der entsprechenden Strukturierungsdimension zugeordnet, sondern für die Fundstelle selbst noch eine Kategorie gebildet wird. Diese Kategorie wiederum wird erneut operationalisiert und erhält eine zugehörige Kennzeichnung³⁴. Des Weiteren wird dieser Kategorie eine Fundstelle als ‚Ankerbeispiel‘ (mit Zeilennummer) zugefügt. Dieses dient als Beispiel für weitere entsprechende Fundstellen im Material. Wird im weiteren Material eine Fundstelle ausgemacht, die dazu passt, wird sie der entsprechenden Kategorie mittels der schon vergebenen Kennzeichnung zugeordnet (Kodierung). Wichtig ist, dass immer die Zeilennummern mit angegeben werden, damit sich die Stellen schnell wieder finden lassen.

Gegebenenfalls ist es während des Suchdurchlaufs erforderlich, dass die Kategorien noch weiter ausdifferenziert werden, indem jeweils Unterkategorien zu einer Kategorie gebildet, definiert und entsprechend kodiert und zugeordnet werden³⁵.

Sollte es beim Durchsuchen des Materials Abgrenzungsprobleme zwischen Kategorien geben, werden Regeln formuliert, die eine eindeutige Zuordnung möglich machen (Kodierregeln).

So wird das gesamte Material Stück für Stück durchgearbeitet, bis es soweit strukturiert wurde, dass am Ende ein ausdifferenziertes Kategoriesystem steht (s. Punkt 3.5.c) dieser Arbeit). Ein Kategoriesystem wurde währenddessen

³⁴ Im Falle der vorliegenden Arbeit zum Beispiel: V – für Strukturierungsdimension ‚Vorstellungen‘ - und 1 für ‚Kategorie Nr. 1 = Erlaubnis‘, insgesamt also *V1*.

³⁵ Im Falle der vorliegenden Arbeit zum Beispiel *VIn* für V = Vorstellungen, 1 = Erlaubnis, n = unterrichtsnah.

mehrmals überarbeitet.

Schließlich werden die gesammelten Fundstellen in einem zweiten Schritt aus dem Material extrahiert und gleichzeitig den entsprechenden Kategorien und Unterkategorien zugeordnet, so dass es ein Dokument gibt, das sich nur auf die Fundstellen reduziert hat. Es lassen sich dann quantitative Verfahren einbauen, indem z. B. ausgezählt wird, welche Kategorie am häufigsten kodiert wurde. Zum Schluss erfolgt die Interpretation der Ergebnisse im Hinblick auf die Fragestellung.

- 7. Definition der Analyseeinheit

Die kleinste Analyseeinheit ist ein Satz und die größte ein Abschnitt (von einer Frage der Moderation zur nächsten).

Laut Ablaufschema der Qualitativen Inhaltsanalyse folgen dann wieder allgemeingültige Schritte, die nachstehend auch kurz beschrieben werden sollen (Mayring 2002: 114 ff.; Lamnek 2005: 518 ff.; Bamler et al. 2010: 136 ff.):

- 8. Analyse des Materials

Hier folgt die Analyse des Materials entsprechend des ausgewählten Verfahrens.

- 9. Interpretation der Ergebnisse

Am Ende werden die so gewonnenen Ergebnisse im Hinblick auf die Forschungsfrage interpretiert.

- 10. Anwendung der inhaltsanalytischen Gütekriterien

An diesem Punkt wird der Forschungsverlauf noch einmal hinsichtlich forschungsmethodischer Gütekriterien überprüft. Diese Gütekriterien sind Regeln bzw. Standards, die erfüllt bzw. eingehalten sein müssen. Sie werden nachfolgend kurz erläutert. Idealerweise sollten alle Gütekriterien erfüllt worden sein. Jedoch ist, wie bereits erwähnt, Offenheit und Flexibilität während des ganzen Forschungsprozesses wichtig, so dass am Ende zumindest der größte Teil der Kriterien erfüllt sein muss. Es wird sich auf die von Steinke (2008) aufgestellten Kriterien bezogen (ebd: 319 ff.):

- *Kommunikative Validierung*: Sind die Ergebnisse mit den zu Erforschenden rückgespiegelt worden? Ist explizit nachgefragt worden?
- *Triangulation*: Es können sowohl mehrere Erhebungsmethoden als auch Auswertungsmethoden miteinander verbunden und kombiniert werden, je nachdem, was zur Beantwortung der Fragestellung führt.
- *Validierung der Interviewsituation*: Ist die Interviewsituation in einem

Protokoll reflektiert worden?

- *Regelgeleitetheit*: Qualitative Forschung darf nicht willkürlich und unsystematisch sein. Sind die Erhebung und die Auswertung systematisch nach bestimmten Regeln und Vorgehensweisen erfolgt?
- *Intersubjektivität*: Der Forschungsverlauf muss für Außenstehende nachvollziehbar und überprüfbar sein. Deshalb muss dieser immer dokumentiert werden, z. B. durch ein Forschungstagebuch.
- *Argumentative Interpretationsabsicherung*: Die Interpretation der Ergebnisse muss begründet argumentiert werden.
- *Empirische Verankerung*: Sind Hypothesen formuliert worden, die überprüfbar sind? Kann die Fragestellung beantwortet werden?
- *Limitation*: Inwieweit sind die Daten (nicht) verallgemeinerbar? Das muss begründet werden.
- *Kohärenz*: Ist die Theorie/Sind meine Ergebnisse klar verständlich und erkennbar? Gibt es Widersprüche und inwiefern wird ihnen Raum gewährt?
- *Relevanz*: Welchen Beitrag leistet meine Theorie/leisten meine Ergebnisse?
- *Reflektierte Subjektivität*: Da qualitative Forschung nie zu 100 % objektiv ist, ist es umso wichtiger, dass sich die Forschenden in ihrer Rolle als Forscher kritisch reflektieren (Verhalten, welchen Einfluss hatten sie auf die zu Erforschenden, Gefühle und Gedanken während des Forschungsprozesses usw.).

c) *Darstellung der Ergebnisse*

Nachdem nun das Verfahren erläutert und die formale Datenanalyse vorgenommen wurde, wird nachstehend das entstandene Categoriesystem abgebildet, um die Ergebniserzeugung transparent zu machen. Zunächst sind die Operationalisierungen der einzelnen Dimensionen und Kategorien dargestellt. Damit es übersichtlicher ist, wurden beide Aspekte aus der Forschungsfrage (Vorstellungen und Erwartungen) als jeweils eine Strukturierungsdimension angelegt und diese jeweils mit Kategorien gefüllt. Beides (Vorstellungen und Erwartungen) ist jedoch nach Ansicht der Autorin nicht scharf voneinander trennbar. Vorstellungen bedingen Erwartungen und Erwartungen liegen bestimmte Vorstellungen zu Grunde. Aus diesem Grund wurden

beide Aspekte auch in die Forschungsfrage aufgenommen. In der Ergebnisdiskussion (s. Punkt 3.6 dieser Arbeit) werden daher auch entsprechende Querverbindungen gezogen.

Im Bereich ‚Vorstellungen‘ wurde versucht abzubilden, wie die Kinder ihre Beteiligung derzeit erleben, also eine Art IST-Zustand erhoben. Das trägt dazu bei zu ermitteln, wie sich die Kinder Partizipation vorstellen, welche Formen, Bereiche und Themen für sie präsent sind und eine Rolle spielen.

Im Bereich ‚Erwartungen‘ wurden dann alle Aussagen aufgenommen und kategorisiert, wie sich die Kinder unterscheidend vom derzeitigen IST-Stand (nicht) partizipiert sehen wollen, welche Methoden für sie vorstellbar sind, welche Voraussetzungen es eventuell braucht und ob überhaupt. Dabei wurde nicht abgewogen, ob sie realistisch umzusetzen sind oder nicht.

Grundsätzlich ist anzumerken, dass es im Interpretationsspielraum der Autorin dieser Arbeit lag, die Aussagen der Kinder den Aspekten und Kategorien zuzuordnen. Dies ist als kritischer Punkt zu sehen. An einigen Stellen in den Diskussionen wurde auch eindeutig suggestiv gefragt, so dass bspw. Antworten der Kinder, bei denen das sehr deutlich herauskam, möglichst keinen Eingang ins Categoriesystem gefunden haben. Diese wurden nicht als eigene Meinung der Kinder gewertet, sondern als ‚erwartete‘ Antwort. Ganz ausgeschlossen werden kann jedoch nicht, dass entsprechende Antworten Eingang gefunden haben.

Nach den Operationalisierungen ist das Categoriesystem getrennt nach beiden Aspekten noch einmal grafisch in zwei Tabellen dargestellt.

Operationalisierungen

Strukturierungsdimension: Vorstellungen (Tabelle 1): Hierunter fallen alle Aussagen der Kinder, die sich darauf beziehen, wie sie Partizipation derzeit erleben. Damit ist gemeint, in welcher Form sie sich beteiligen oder beteiligt werden, in welchen Bereichen ihres Lebens und welche Themen sie innerhalb derer ansprechen.

Art/Form: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich darauf beziehen, **wie** sich die Kinder beteiligen oder beteiligt werden.

Erlaubnis: In diesen Bereich fallen alle Aussagen, in denen zum Ausdruck kommt, dass den Kindern durch Erwachsene erlaubt wird zu partizipieren oder sie sich eine Erlaubnis

einholen müssen. Dabei kommen Ausdrücke wie „dürfen“ oder „mitentscheiden“ zum Einsatz. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 34: „Gf: Dürfen wir, ja.“

Anweisung: Hier sind alle Aussagen gesammelt, in denen zum Ausdruck kommt, dass die Kinder explizit zur Beteiligung aufgefordert oder angewiesen werden. Dabei kommen Ausdrücke wie „sollen“ zum Einsatz. *Ankerbeispiel* - Gru1, Z. 51-54: „Hf: Na, wenn wir ein Ausmalbild haben und dann sollen wir das ausschneiden und das wir dann Bilder haben. - Sf2: Und was bestimmst du dann? - Hf: Ja, wie wir die Bilder anmalen.“

Eigenständigkeit: Hier befinden sich die Aussagen der Kinder, in denen zum Ausdruck kommt, dass sie selbst etwas entscheiden und bestimmen, ohne es von irgendwem abhängig zu machen. Dabei kommen Ausdrücke wie „bestimmen“ und „entscheiden“ vor. *Ankerbeispiel* - Gru1, Z. 325: „Jf: Da kann ich bestimmen wenn ich zur Mühle hochgehe.“

Bereiche: Damit sind die Kontexte gemeint, in die die Kinder eingebettet sind. Wie bereits in Punkt 3.4 dieser Arbeit erwähnt, sind mögliche Beteiligungsbereiche im Vorfeld zur Datenerhebung überlegt worden. Aus den Transkriptionen ist ersichtlich, dass Bereiche sowohl durch Impulsbilder angeregt als auch von den Kindern selbst thematisiert wurden.

Themen: Darunter fallen alle Aussagen, die aus den von den Kindern gegebenen Beispielen generiert wurden.

Bereich Schule

Unterrichtsnah: Dies betrifft alles, was sich auf Unterrichtsinhalte oder Aufgaben im Unterricht bezieht. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 360-362: „Dm, Af: Bei Hans' Geburtstag.. ^LWenn wir mal^L eine Klassenarbeit schreiben, dann dürfen wir bestimmen, welche Blätter oder welche Aufgabe in unserem Heft wir als Erstes machen.“

Unterrichtsfern: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich nicht direkt auf den Unterricht beziehen, aber innerhalb des Schultages/Schulrahmens stattfinden. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 123-126: „Sf2: Mhm. (zuhörend) Zur Mehrzweckhalle. (5) Dürft ihr noch irgendwas mitbestimmen in der Schule? (3) Braucht euch nicht melden, ihr könnt das einfach erzählen. - Im: Was wir spielen.“

Bereich Familie

Freizeitgestaltung: Hierunter fallen alle Aussagen, die innerhalb der Familie zum Zeitvertreib dienen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 150-151: „Hf: Wenn wir weg wollen,

dürfen wir immer, da machen Papa und Mama immer Vorschläge. Und wir dürfen aussuchen, wohin wir fahren.“

Grundbedürfnisse: Damit sind grundlegende Bedürfnisse der Kinder gemeint, wie essen, schlafen, Kleidung. *Ankerbeispiel* - Gru1, Z. 156: „Gf: Mh (überlegend) (3) Welches Eis gegessen wird.“

Festtage: Dies bezieht sich auf die Beteiligung bei besonderen Tagen, wie eigene Geburtstage oder von Familienmitgliedern. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 275-280: „Dm: Ich darf mal bestimmen ^L(unverständliches von anderen Teilnehmern). Pscht. Pscht.^L - Sf1: Dm erzählt gerade was, wartet mal. - Dm: Ich darf bestimmen, was das Thema wird immer. - Sf1: Zum Geburtstag. Welches Thema. - Dm: Mhm. (zustimmend)“

Ordnung: Hier wird sich auf Aufgaben im Haushalt bezogen. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 143: „Bf: Ich darf alleine das Zimmer aufräumen.“

Zimmergestaltung: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich auf die Herrichtung des den Kindern zur Verfügung stehenden Raumes im Haushalt beziehen. *Ankerbeispiel:* Gru1, Z. 149: „Gf: Wie das Zimmer aussehen soll bei den Kindern.“

Bereich Freizeit

Musik (hören): Hierunter fallen alle Aussagen, die sich auf Musik beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 231: „Ff: Ah! Ich darf bestimmen, wann ich Musik höre.“

Aufenthalt Wohnort: Hier befinden sich alle Aussagen, die sich auf Aufenthaltsorte innerhalb ihres Wohnortes beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 254: „Also ich darf entscheiden, ob ich zum Spielplatz gehe oder nicht.“

Beitritt Verein oder Organisation: In diese Kategorie fallen die Aussagen der Kinder, die sich auf den Besuch eines Vereins oder einer Organisation beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 163: „Ef: Meine Eltern möchten nicht, dass ich in der Feuerwehr arbeite.“

Bereich Wohnort

Tätigkeiten: Die hier befindlichen Aussagen beziehen sich darauf, was innerhalb des Wohnortes bestimmt werden kann. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 327-329: „Jf: Nein, ich kann bestimmen, wenn ich raus will. Ich kann bestimmen, wenn ich mit jemanden spielen will. Ich kann bestimmen, wenn ich spazieren gehe. Ich kann bestimmen, wenn ich nach Bittkau will.“

Strukturierungsdimension: Erwartungen (Tabelle 2): Hierunter fallen alle Aussagen der Kinder, die Auskunft darüber geben, wie und woran sie (nicht) beteiligt werden möchten und welche Voraussetzungen ihrer Meinung nach dafür nötig sind. Sie sind unabhängig vom derzeitigen IST-Stand, wie die Kinder Partizipation erleben. Dafür ist diese Strukturierungsdimension noch einmal eingeteilt nach „beteiligen“ und „nicht beteiligen“, Methoden und Voraussetzungen.

Beteiligen meint alle benannten Angelegenheiten der Kinder, in denen zum Ausdruck kommt, dass sie sich dort über das derzeitige Maß hinaus beteiligen möchten.

Zu ***nicht beteiligen*** fällt alles, wovon sich die Kinder hinsichtlich Entscheidungen und Beteiligung distanzieren.

Methoden betreffen alle von den Kindern angegebenen Möglichkeiten, wie ihrer Meinung nach Mitbestimmung funktioniert.

Voraussetzungen umfasst alle Aussagen der Kinder, die ihrer Meinung nach vorhanden sein müssen, um sich zu beteiligen.

Bereiche: Damit sind zum einen die *Kontexte* gemeint, in die die Kinder eingebettet sind. Aus den Transkriptionen ist ersichtlich, dass Bereiche sowohl durch Impulsbilder angeregt als auch von den Kindern selbst thematisiert wurden.

Themen: Darunter fallen alle Aussagen, die aus den von den Kindern gegebenen Beispielen generiert wurden.

Beteiligen

Bereich Schule

Unterrichtsnah: Dies betrifft alles, was sich auf Unterrichtsinhalte oder Aufgaben im Unterricht bezieht. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 62: „Hf: Was wir lesen.“

Unterrichtsfern: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich nicht direkt auf den Unterricht beziehen, aber innerhalb des Schultages/Schulrahmens stattfinden oder Rahmenbedingungen umfassen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 64: „Mm: Was wir für Stunden haben.“

Bereich Familie

Tagesablauf/-struktur: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich auf die Struktur des Tages beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 179: „Lf: Wie lange wir spielen dürfen.“

Grundbedürfnisse: Diese Kategorie meint alle grundlegenden Bedürfnisse der Kinder, wie essen, schlafen, Kleidung u. ä. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 181: „Mm: Was wir essen.“

Bräuche: Dies bezieht sich auf traditionelle Gegebenheiten zu besonderen Jahreszeiten, z. B. die Adventszeit. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 226: „Kf: Über einen anderen Adventskalender ().“

Haustierkauf: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich auf den Kauf von Haustieren beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 401: „Jf: Wann ich ein Pferd kaufe.“

Reisen: Dies umfasst alle Aussagen, die sich auf Familienausflüge oder –reisen beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 385-386: „Gf: Wenn ich verreise zu Lisa (Codename), das ist meine Cousine und die wohnt in Erlangen.“

Urlaub: Hier finden sich Aussagen über Familienurlaube. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 479-483: „Hf: Wenn man in Urlaub fährt, die Eltern auch bestimmen ein bisschen. - Sf2: Ach, da dürfen sie ein bisschen mitbestimmen? - Hf: Also... - Sf2: Aber nur ein bisschen? - Hf: Aber nur ein kleines bisschen.“

Aufenthalt im Wohnort: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich darauf beziehen, wo sich die Kinder im Wohnort bewegen und aufhalten. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 220-223: „Dm: Also ich find's eigentlich okay, weil die Eltern wollen ja wissen, wo die Kinder sind, bevor's hier einmal um die ganze Welt laufen kann. (Kinder lachen)“

Bereich Politik

Bundestagswahl: Hier sind alle Aussagen gesammelt, die sich auf die Beteiligung der Kinder an der Bundestagswahl beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. : „Mm: Bei der Bundestagswahl. - Sf2: Bei der Bundestagswahl. Bestimmen? (2) Aha. Und würdet ihr gerne bei der Bundestagswahl mitbestimmen? - Lf: Japp. - Mm: Ja. - Jf: Ja.“

Bürgermeister: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich auf den Bürgermeister beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 346-351: „Mm: Unser Bürgermeister ^{L(unverständlich)} - Sf2: Euer Bürgermeister ist was? (Hintergrundgeräusche) - Mm: Unser Bürgermeister, der ist eigentlich immer im Büro und kümmert sich da um irgendwas. - Lf: Und wenn er dann mal rauskommt, dann fährt er in Urlaub. - Mm: Ja.“

Gesetzliche Bestimmungen: Diese Kategorie meint von den Kindern in gesetzlichen Bestimmungen verankerte Einschränkungen, an denen sie beteiligt werden möchten. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 399: „Mm: Autofahren.“

Bereich Wohnort

Behebung von Missständen: Hierunter fallen alle Aussagen der Kinder, die sich auf ihnen aufgefallene Missstände im Wohnort beziehen und deren Beseitigung sie sich wünschen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 353-355: „Lf: Was ich schlimm finde ↳(Hintergrundgeräusche), dass der Spielplatz, wir haben ja da so einen Spielplatz, dass der wirklich nur so vier Spielgeräte hat. Das ist... Und äh, ja. Das sollte...↳“

Bereich Freizeit

Verfügung über Haustiere: Hierunter fallen alle Aussagen der Kinder, die sich darauf beziehen, dass sie allein mit Haustieren sein oder etwas unternehmen möchten. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 405: „Gf: Und wann ich mal alleine ausreite mit den Pferden. Das würde ich gerne mal machen.“

Wettkämpfe: Dies bezieht sich auf die Aussagen der Kinder, in denen es um Turniere oder Wettkämpfe geht. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 408-409: „Jf: Ich würde bestimmen, dass ich bald wieder ein Reitturnier haben könnte. (lachend).“

Festtage: Hier sind alle Aussagen gesammelt, die sich auf die beliebige Verfügbarkeit von Festtagen beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 418: „Gf: Wann Halloween ist.“

Mediennutzung: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich auf die Nutzung von Medien beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru2, Z. 581-582: „Ef: Auf jeden Fall ein Spiel kaufen für mein Nintendo zu Weihnachten. Da darf ich mir eine eigene Welt bauen.“

Dimension Nicht beteiligen:

Bereich Familie

Elternstreits: Hierunter fallen alle Aussagen der Kinder, die sich auf Auseinandersetzungen der Eltern beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 246-252: Hf: Wenn's um Streit geht. - Sf2: Wenns um Streit geht. Darf man da bestimmen oder nicht bestimmen? - Hf: Nicht bestimmen. - Sf2: Warum denn nicht? - Hf: Weil sich das, wenn Mama und Papa, müssen sich das alleine unter sich klären.“

Bereich Gesellschaft

Gewalt: Dies meint alle Aussagen der Kinder, die sich um verbale oder körperliche Gewalt drehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 516-517: „Mm: Also↳, wenn's jetzt zum Beispiel um Gewalt geht. Dass die auf gar keinen Fall sich da einmischen sollten.“

Kriege: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich um die Beteiligung der Kinder bei Krieg drehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 521: „Kf: (unverständlich) Wenn's um Kriege geht oder dann macht Mama das aus.“

Die nachfolgenden Kategorien befassen sich mit den **Methoden und Voraussetzungen** für Partizipation.

Bereich Methoden

Meinungsäußerung: Hierunter fallen alle Aussagen der Kinder, die als Möglichkeit zur Partizipation das Äußern der eigenen Meinung umfassen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 90: „Mm: Seine Meinung sagen.“

Plakate: Hierunter fallen alle Aussagen der Kinder, die sich darauf beziehen mittels Plakaten zu partizipieren. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 445: „Im: Plakate ranhängen.“

Bereich Voraussetzungen

Alter: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich darauf beziehen, wie alt Kinder sein sollten, um zu partizipieren. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 575-577: „Mm: Nee. Nicht die kleinen. - Sf2: Nicht die kleinen? - Mm: Das müssen so ein bisschen die älteren.“

Erfahrungen: Das bezieht sich auf die Voraussetzung ‚Erfahrung‘ für Partizipation. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 580: „Mm: Die haben so ein bisschen mehr Erfahrung, finde ich.“

Wissen: Diese Kategorie umfasst die Aussagen der Kinder, die sich auf kognitive Voraussetzungen beziehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 589: „Mm: Dass die so, die wissen fast nichts.“

Korrektheit: Hierunter fallen alle Aussagen, die sich um ‚falsche‘ und ‚richtige‘ Beteiligung drehen. *Ankerbeispiel* – Gru1, Z. 601: „Mm: Ja. Dass die dann irgendwas nicht falsch machen.“

Vorstellungen und Erwartungen im Überblick

	Art/Form	Bereiche	Themen	Erläuternde Beispiele
Vorstellungen	Erlaubnis	<i>Schule</i>	unterrichtsnah	Reihenfolge Aufgaben
				Aufgaben für Hausaufgaben
				Spiele im Sportunterricht
			unterrichtsfern	Bestrafungen von Schülern
				Spiele
				Arbeitsgemeinschaften
		Süßigkeiten/Belohnungen		
		<i>Familie</i>	Freizeitgestaltung	Ausflugsziele
				Medien
			Grundbedürfnisse	Nahrung
				Kleidung
			Festtage	Thema/Ablauf/Ort Geburtstage
			Ordnung	Zimmer aufräumen/Zimmergestaltung
				Aufgaben im Haushalt
	<i>Freizeit</i>		Musik (hören)	
		Aufenthalt Wohnort	Spielplatzbesuch	
		Beitritt Verein oder Organisation	Feuerwehr	
	Anweisung	<i>Schule</i>	unterrichtsnah	Kreative Tätigkeiten
			unterrichtsfern	Zeitpunkt Beteiligung
		Ausflugsziele		
Eigenständigkeit	<i>Wohnort</i>	Tätigkeiten	Sich durch den Ort bewegen	
			Spielpartner aufsuchen	
	<i>Familie</i>	Grundbedürfnisse	Kleidung	
			Schlafort	
		Ordnung	Haushaltshilfe	

Tabelle 1: Vorstellungen von Kindern im Alter von sechs bis zehn Jahren zum Thema Partizipation - eigene Darstellung, 2014

	Dimension	Bereiche	Themen	Erläuternde Beispiele
Erwartungen	Beteiligen	<i>Schule</i>	Unterrichtsnah	Unterrichtsgestaltung Stundenplan
			Unterrichtsfern	Essenszeiten
				Aufenthalt Schulgelände
				Ausflugsziele
		<i>Familie</i>	Tagesablauf/-struktur	Spielzeit
			Grundbedürfnisse	Nahrung, Kleidung
			Bräuche	Adventskalender
			Haustierkauf	
			Reisezeitpunkte	
			Urlaub	
			Aufenthalt im Wohnort	
		<i>Politik</i>	Bundestagswahl	
			Bürgermeister	
			gesetzl. Bestimmungen	Zeitpunkt Autofahren und Discobesuch
		<i>Wohnort</i>	Behebung von Missständen	Spielplatz
				Sportplatz
				Eisdiele
				Gestaltung Wohnort
		<i>Freizeit</i>	Verfügung über Haustiere	
	Feiertage			
	Mediennutzung			
	Nicht beteiligen	<i>Familie</i>	Elternstreit	
		<i>Gesellschaft</i>	Gewalt	
			Krieg	
	Methoden		Meinungsäußerung	Sprache
			Plakate	Gestaltung
	Voraussetzungen		Alter	Ab 10 Jahre
Erfahrungen				
Wissen				
Korrektheit			Nichts falsch machen	

Tabelle 2: Erwartungen von Kindern im Alter von sechs bis zehn Jahren zum Thema Partizipation - eigene Darstellung, 2014

d) Die Ergebnisse zusammengefasst

Hier werden die Ergebnisse zusammengefasst vorgestellt. Die Einordnung erfolgt nach den Leitfragen aus dem Abschnitt 3.4.b) dieser Arbeit. Die einzelnen Passagen werden mit Ausschnitten aus den Gruppendiskussionen, unter Angabe der jeweiligen Zeilennummern, nachgewiesen.

Die angesprochenen Themen waren sehr vielfältig. Die Bereiche in den Diskussionen drehten sich um die von den Moderatorinnen initiierten. Dies waren die Bereiche Schule, Familie und Wohnort. Von den Kindern in den Diskussionen selbst thematisiert wurden dann noch die Bereiche Politik und Freizeit.

Zunächst wird dargestellt, welche **Vorstellung** die Kinder von Partizipation haben.

Die Kinder sprechen davon, dass sie mitbestimmen *dürfen*. Etwas zu dürfen impliziert ein Einverständnis von jemandem, eine Absprache miteinander, eine Erlaubnis.

Besonders groß fiel dieser Ausdruck einer Erlaubnis im Bereich Schule aus. Das betrifft sowohl unterrichtsnahe, als auch unterrichtsferne Angelegenheiten, wie folgende Beispiele zeigen:

„Mm: Also wir dürfen mitbestimmen, was wir auf unserer nächsten Klassenfahrt machen. - Lf: Mhm. (zustimmend) - Mm: Zum Beispiel wie Minigolf oder Fahrradfahren.“ (Gru1, Z. 133-136)

„Im: Was wir spielen. - Sf2: Welches Spiel ihr spielen wollt. Mhm. (zuhörend) - Lf: Da haben wir freie Auswahl. - Mm: Freie Auswahl.“ (Gru1, Z. 126-129)

„Gf: Und wir dürfen auch manchmal bestimmen, welche Belohnung wir nehmen.“ (Gru1, Z. 137)

„Dm, Af: Bei Hans' Geburtstag.. [└]Wenn wir mal[┘] eine Klassenarbeit schreiben, dann dürfen wir bestimmen, welche Blätter oder welche Aufgabe in unserem Heft wir als Erstes machen.“ (Gru2, Z. 360-362)

„ Af: Wir durften uns einmal Hausaufgaben aussuchen. - Sf1: Aussuchen. Aber machen musstet ihr sie trotzdem? - Dm: In der 1. Klasse und in der 2. Klasse mal. - Af: Aber wir durften uns einfach leichte Aufgaben aussuchen.“ (Gru2, Z. 374-377)

„Dm: Also wir durften, vor ein paar... letzte Woche durften wir entscheiden, was wir morgen machen wollen, weil wir morgen Projekttag haben.“ (Gru2,

Z. 345-346)

„Af: Ja, wenn wir in einen anderen Klassenraum, dann dürfen wir aussuchen, an welchem Tisch wir sitzen oder neben wem wir sitzen.“

(Gru2, Z. 471-472)

Die Beteiligung geschieht dabei nicht unbedingt immer zum Vorteil aller, wie sich hier zeigt:

„Dm: Zum Beispiel gestern, da gibt es zwei in unserer Klasse, die prügeln sich immer. Und immer, wenn die sich prügeln, darf die ganze Klasse entscheiden, was sie für Strafen von Frau H. kriegen.“ (Gru2, Z. 728-730)

Besonders prägnant wurde die Abhängigkeit von einer Erlaubnis in folgendem Beispiel deutlich, das zeigt, dass die Lehrkräfte als ‚Bestimmer‘ wahrgenommen werden:

„Sf1: Was mich noch interessieren würde, wie sieht's denn bei euch in der Klasse aus. Gibt's denn sowas wie einen Klassenvertreter oder einen Klassensprecher? - Af, Cf, Ef: ⌞Ja. (mehrere Kinder)⌟ - Af: Unsere Klassenvertreterin ist hier Frau.. ⌞(unverständlich)⌟. Nein. In Mathe ist hier Frau M. manchmal krank und dann ist unsere Vertretung immer Frau B. - Dm: Ja, die. ⌞(unverständlich)⌟ - Sf1: Und gibt's denn, das sind ja die Lehrvertreter, ne? Und von euch Schülern, gibt's da jemand, der eure Interessen vertritt? - Mehrere Kinder: ⌞Mhm. (verneinend). Nein.⌟ - Sf1: Gibt's gar nicht? - Dm: Mhm (verneinend). - Sf1: So 'nen Klassensprecher oder so habt ihr nicht, nein? - Dm, Ff: ⌞Mhm. (verneinend). Doch. Nein. Frau M. ist die Bestimmerin.⌟.“ (Gru2, Z. 663-677)

Die vorgenannten Beispiele verdeutlichen außerdem, dass den Kindern, wenn es um Beteiligung in der Schule geht, vorwiegend unterrichtsferne Themen präsent sind, z. B. Bestrafung von Schülern, Sitzordnung, Tätigkeiten bei Klassenfahrten oder Projekttagen und ähnliches.

Es wird sogar so weit gegangen, dass die Kinder Partizipation als **Anweisung** erleben, was sich durch Worte wie „sollen“ ausdrückt oder klare Anweisungen an die Kinder formuliert wurden. Folgende Beispiele verdeutlichen dies:

„Jf: Wir hatten mal so 'ne Geschichte und da war nicht also das ganze Ende da. Und da sollten wir selber bestimmen, wie das Ende ausgeht.“ (Gru1, Z. 82-83)

„Hf: Na, wenn wir ein Ausmalbild haben und dann sollen wir das ausschneiden und das wir dann Bilder haben. - Sf2: Und was bestimmst du dann? - Hf: Ja, wie wir die Bilder anmalen.“ (Gru1, Z. 51-54)

„Jf: Also wir dürfen uns immer aussuchen, wenn Frau D. uns das sagt.“ (Gru1, Z. 132).

Auch im Bereich Familie bringen sich die Kinder ein und gestalten diese Lebenswelt unter **Erlaubnis** ihrer Eltern mit. Sie beteiligen sich insbesondere bei Fragen der Freizeitgestaltung, der Erfüllung ihrer Grundbedürfnisse, bei der Gestaltung von Festtagen sowie im Rahmen der Ordnung im Haushalt:

„Hf: Wenn wir weg wollen, dürfen wir immer, da machen Papa und Mama immer Vorschläge. Und wir dürfen aussuchen, wohin wir fahren. - Mm: Ja. Genau das gleiche aber, wenn wir in Urlaub fahren. Wo wir hinfahren.“ (Gru1, Z. 150-152)

„Kf: Wenn wir Jacken kaufen, darf ich dann immer aussuchen, welche Jacke ich möchte.“ (Gru1, Z. 161-162)

„Bf: Ich darf alleine das Zimmer aufräumen.“ (Gru2, Z. 179)

„Bf: Ja. Zum Beispiel, wenn die heute früh arbeitet, macht zum Beispiel Abwasch für Mama am Wochenende. - Sf1: Okay. Und dann darfst du entscheiden, was du machst. - Bf: Mhm. (zustimmend)“ (Gru2, Z. 179-182)

„Sf1: Wenn ihr Geburtstag habt. - Ff: Wir auch. - Sf1: Dann bestimmt ihr den ganzen Tag? - Af: Ja. - Sf1: Ehrlich? ^LIch weiß noch was.^L - Af: Dann dürfen wir bestimmen, ob wir zum Zoo gehen oder zu Hause bleiben und da ^LSpiele machen^L (unverständliches von anderen Teilnehmern). [...] Dm: Ich darf bestimmen, was das Thema wird immer.“ (Gru2, Z. 267-278)

Die meisten Entscheidungen treffen die Kinder auch in der Familie mit Erlaubnis. Jedoch gibt es in diesem Bereich auch die Möglichkeit **eigenständige Entscheidungen** zu treffen, ohne um Erlaubnis zu fragen:

„Dm: Ähm, ich hab mir die Klamotten selbst ausgesucht, weil das auch Teile sind, die ich am liebsten mag.“ (Gru2, Z. 119-120)

„Ff: Ob ich helfe oder nicht. - Sf1: Das darfst du alleine bestimmen? - Ff: Ja.“ (Gru2, Z. 199-201)

„Ff: Ich kann bestimmen, wo ich schlafen kann. Bei Oma und Opa oder bei Mama und Papa. - Sf1: Okay. Darfst du jeden Tag woanders schlafen? - Ff:

Mhm. (zustimmend). - Af: Bei deiner Tante auch? - Ff: Nein. Die ist in Berlin.“ (Gru2, Z. 238-243)

Im Bereich Schule fielen den Kindern zwar vielfältige Beispiele ein, woran sie sich beteiligen, jedoch wurden quantitativ gesehen im Bereich Familie um einiges mehr Fundstellen zu den einzelnen Kategorien kodiert. Auch waren die Kinder in diesem Diskussionspunkt sehr aktiv. Immer wieder wurde der Bezug zur Familie und der Erlaubnis durch die Eltern hergestellt, was daran liegt, dass im Alter von sechs bis zehn Jahren das Elternhaus noch sehr präsent ist. So auch im Bereich Freizeit:

„Ff: Ah! Ich darf bestimmen, wann ich Musik höre.“ (Gru2, Z. 231)

„Ff: Also ich darf entscheiden, ob ich zum Spielplatz gehe oder nicht.“ (Gru2, Z. 254)

„Bf: Ich darf entscheiden zu Hause, wann ich rausgehe. – [...] - Ff: Ja, ich auch.“ (Gru2, Z. 500-502)

Manchmal wird eine Erlaubnis auch nicht erteilt:

„Ef: Meine Eltern möchten nicht, dass ich in der Feuerwehr arbeite. - Sf1: Das möchten sie nicht? - Ef: Nee. - Sf1: Aber das möchtest du gerne? Aber darfst es nicht. - Ef: Mhm. (verneinend) - Ff: Das ist ja doof. [...]“ (Gru2, Z. 163-168)

Eigenständige Entscheidungen sind den Kindern innerhalb des Wohnortes möglich und beziehen sich vorwiegend auf den Bewegungsradius:

„Jf: Da kann ich bestimmen wenn ich zur Mühle hochgehe. [...] Nein, ich kann bestimmen, wenn ich raus will. Ich kann bestimmen, wenn ich mit jemanden spielen will. Ich kann bestimmen, wenn ich spazieren gehe. Ich kann bestimmen, wenn ich nach Bittkau will.“ (Gru1, Z. 325-329)

„Bf: Ich darf bestimmen, wo ich hingehge. - Sf1: Wo du hingehst. Da musst du auch nicht deine Eltern fragen, du sagst dann einfach 'ich gehe jetzt los'. - Bf: Mhm. (zustimmend) - Sf1: Ja? Die lassen dich dann einfach gehen. - Bf: Mhm. (zustimmend)“ (Gru2, Z. 208-213)

Das ist jedoch nicht allen Kindern gleichermaßen möglich. Die meisten müssen dann doch fragen:

„Sf1: Okay. Ist das bei den anderen auch so? - Af, Cf, Dm: ^LNö. Nein. Ich

muss fragen.⌋ - Sf1: Du musst fragen. - Dm, Af: ⌋Das ist doof.⌋ Ich auch.
- Cf: Ich auch.“ (Gru2, Z. 214-218)

Nachfolgend wird dargestellt, welche **Erwartungen** die Kinder eigentlich an Partizipation haben.

Gegensätzlich zu den **Vorstellungen**, wo im Bereich Familie am meisten Kategorien mit Fundstellen kodiert wurden, aber viele vereinzelte Beispiele für die Schule benannt wurden, sind hier beim Bereich Schule am meisten Kategorien mehrfach mit Fundstellen kodiert. So möchten sie bei der Unterrichtsgestaltung und bei der Erstellung des Stundenplanes mitwirken:

„Mm: Was wir für Stunden haben.“ (Gru1, Z. 64)

„Dm: Wir würden bestimmen hier entscheiden, welche Stunden wir haben würden.“ (Gru2, Z. 414-417)

„Hf: Und wann wir die nächste Stunde haben. - Sf2: Und wann ihr die nächste Stunde habt? Mhm. (zuhörend) Was meinst du damit, wann ihr die nächste Stunde habt? - Hf: Na, wann wir die nächste Stunde haben. - Sf2: Wann die anfängt? Oder? - Hf: Ja, wann die anfängt. [...]Sf2: Mhm. (zuhörend) (3) Okay. (3) Und würden denn, sehen das denn alle so, dass ihr gerne auch mal mitbestimmen möchtet, wann die Stunde anfängt? Das war ja deine Idee, ne? Zu sagen, wann die Stunden anfangen. Sehen das alle so? - Im: Nein, manche... - Sf2: Ich meine jetzt euch. Seht ihr das alle so? Würdet ihr das gerne mal machen? - Im: Mhm. (zustimmend). - Mm: Joa. Jf: Joa. - Gf: Schon. Die Lieblingsstunden sind immer am schnellsten vorbei.“ (Gru1, Z. 75-80, 95-105)

„Hf: Was wir lesen.“ (Gru1, Z. 62)

„Kf: Welches Wort wir schreiben sollen.“ (Gru1, Z. 73)

„Af: Was wir heute alles machen. Ob wir heute einen Test schreiben oder ob wir heute was basteln oder malen.“ (Gru2, Z. 408-409)

Außerdem möchten sie über Ausflugsziele mitentscheiden, über ihren Aufenthalt in der Schule und Essenszeiten:

„Ff: Wann wir essen wollen.“ (Gru2, Z. 435)

„Sf1: Und konntet ihr da entscheiden, wo's hingehet? Habt ihr das entschieden, dass ihr da hinwollt oder waren das die ⌋Lehrer⌋? - Bf: Nein.

„Die Lehrer machen das immer.“¹ Ja. Meistens Frau B., unsere Klassenlehrerin. - Sf1: Ihr werdet da nicht gefragt? [...] Sf1: Würdet ihr denn da mal mehr mitsprechen wollen? - Ef: Ja. - Bf: Naja, nicht immer. - Sf1: Na, aber es geht ja um eure... also ihr macht doch den Ausflug, denke ich, oder? Da habt ihr doch bestimmt großes Interesse dran, wo's hinget. - Bf: Na, eigentlich schon.“ (Gru2, Z. 712-723)

„Bf: Wir könnten bestimmen in der Schule, dass wir, wenn wir wollen rausgehen können auf den Schulhof.“ (Gru2, Z. 411-412)

Im Bereich Familie können die Kinder bereits viel mitbestimmen, wie im Punkt ‚Vorstellungen‘ schon ersichtlich wurde, so dass die Kinder hier insgesamt eher vereinzelte Anmerkungen und Ideen haben, was sie noch erwarten. Das betrifft besonders die Spielzeit:

„Lf: Wie lange wir spielen dürfen.“ (Gru1, Z. 179)

„Hf: Mit Freunden zu spielen. - Sf2: Was ist damit? - Hf: Da ist die Zeit immer so kurz. - Sf2: Möchtest du da mitreden oder möchtest du da nicht mitreden? - Hf: Da möchte ich mitreden (unverständlich). - Sf2: Das...
¹(Hintergrundgeräusche) Ja. (zuhörend). - Hf: Dass es länger wird.“¹ - Sf2: War bei den anderen auch? Dass sie bestimmen wollen, wie lange sie spielen dürfen mit Freunden? - Mm: Ja. - Gf: Ja. - Im: Mhm (zustimmend). - Mm: Mhm (zustimmend). Vor allem bei meinem Freund. Der kommt um fünf nach Hause. Dann dürfen wir immer nur in der Woche bis um sechs spielen.“ (Gru1, Z. 542-555)

Auch die Beteiligung bei der Erfüllung ihrer Grundbedürfnisse findet Zuspruch:

„Ff: So lange schlafen, wie wir wollen.“ (Gru2, Z. 498)

„Mm: Was wir essen.“ (Gru1, Z. 181)

„Gf: Wann genascht wird.“ (Gru1, Z. 223)

„Teilnehmende_r: (unverständlich) - Sf2: Was du für Sachen anziehen darfst. Aha.“ (Gru1, Z. 397-398)

Vereinzelt Vorschläge, wo sie mitreden könnten, waren zum Beispiel auch der Besuch bei Verwandten, wann ein Haustier gekauft wird oder – zum Zeitpunkt der Datenerhebung sehr aktuell – in der Vorweihnachtszeit, welchen Adventskalender sie bekommen:

„Gf: Wenn ich verreise zu Lisa (Codename), das ist meine Cousine und die wohnt in Erlangen.“ (Gru1, Z. 385-386)

„Jf: Wann ich ein Pferd kaufe.“ (Gru1, Z. 401)

„Kf: Über einen anderen Adventskalender () - Mm: Ja.“ (Gru1, Z. 226-229)

Darüber zu entscheiden, welchen Adventskalender man bekommt, waren sich die Kinder allerdings nicht ganz einig und auch sonst sollte dieser Punkt wohl eher nicht entschieden werden können:

„Im: Mhm. (verneinend) - Mm: Ahja. Das man die Türchen alle schon vorher aufmachen kann (lachend). - Gf: Nein! Also.... - Mm: Das will ich bestimmen.“ (Gru1, Z. 230-234)

Den Eltern werden von den Kindern durchaus aber auch Entscheidungsbefugnisse eingeräumt, z. B. im Urlaub:

„Hf: Wenn man in Urlaub fährt, die Eltern auch bestimmen ein bisschen. - Sf2: Ach, da dürfen sie ein bisschen mitbestimmen? - Hf: Also... - Sf2: Aber nur ein bisschen? - Hf: Aber nur ein kleines bisschen.“ (Gru1, 479-483)

„Gf: Wenn zum Beispiel, wenn man baden geht. Weil manchmal ist ja das Wasser zu kalt. (Kinder lachen)“ (Gru1, Z. 489-490)

Zwar möchten die Kinder entscheiden, wo sie sich im Wohnort aufhalten, wenn sie draußen sind, falls ihnen das noch nicht möglich ist:

„Hf: Wenn ich zu Freunden gehe.“ (Gru1, Z. 381)

Jedoch ist es in Ordnung, wenn die Eltern dabei wissen, wo die Kinder gerade sind:

„Dm: Ich finde das eigentlich okay. - Af: Keine Ahnung. (lachend) - Dm: Also ich find's eigentlich okay, weil die Eltern wollen ja wissen, ähm, wo die Kinder sind, bevor's hier einmal um die ganze Welt laufen kann. (Kinder lachen)“ (Gru2, Z. 220-223).

Mitsprache wünschen sie sich abgesehen von der Spielzeit auch bei sonstiger Freizeitgestaltung, wie z. B. wann sie etwas unternehmen:

„Jf: Wann ich mit meinem Pferdchen reiten darf.“ (Gru1, Z. 185)

„Hf: Wenn wir in Urlaub fahren. - Gf: Und wann ich mal alleine ausreite mit den Pferden. Das würde ich gerne mal machen. [...] - Jf: Ich würde

bestimmen, dass ich bald wieder ein Reitturnier haben könnte. (lachend)“
(Gru1, Z. 403-409)

Ideen zum Mitreden wären auch der Zeitpunkt von Feiertagen und was sie sich zu Weihnachten schenken:

„Gf: Wann Halloween ist. - Mm: Wann ich Geburtstag habe.“ (Gru1, Z. 418-419)

„Ef: Auf jeden Fall ein Spiel kaufen für mein Nintendo zu Weihnachten. Da darf ich mir eine eigene Welt bauen.“ (Gru2, Z. 581-582)

Der Wohnort der Kinder ist ein Umfeld, in welchem sie sich tagtäglich bewegen. Die Kinder sind diesbezüglich sehr aufmerksam. Ihnen fallen Missstände auf, die ihre Freizeitmöglichkeiten betreffen, und sie möchten dort auch gerne mitreden können:

„Sf2: Würdet ihr gerne bestimmen in Bittkau? - Mm: So ein bisschen. - Hf: Ich würde gerne mal mitbestimmen.“ (Gru1, Z. 375-377)

„Lf: Was ich schlimm finde ^{L(Hintergrundgeräusche)}, dass der Spielplatz, wir haben ja da so einen Spielplatz, dass der wirklich nur so vier Spielgeräte hat. Das ist... Und äh, ja. Das sollte...[↓] - Lf: ^{L(Hintergrundgeräusche)} Die wollten da eigentlich noch Farbe ran machen, aber das haben sie auch nicht gemacht.[↓] - Mm: Das sollte einen besseren Sportplatz geben. - Lf: Mhm (zustimmend). - [...] - Mm: Weil da sind immer Maulwürfe[↓] und da ist alles kaputt. Also die Geräte.“ (Gru1, Z. 353-361)

„Mm: Und das endlich unsere neue Eisdielen eröffnet wird. - Lf: Ja. - Jf: Welche Eisdielen? Von Marianne (Codename)? - Mm: Ja. - Jf: Ich frag mich auch schon, wann die eröffnet wird. Hat sie auch schon gesagt.“ (Gru1, Z. 421-425)

„Jf: Schöner gestalten. - Sf2: Bitte? - Jf: Schöner gestalten. - Mm: Ja, vor allem in Bittkau.“ (Gru1, Z. 431-434)

Auch die Politik beschäftigte die Kinder. Zum Beispiel der Bürgermeister als ein politisches Organ:

„Mm: Unser Bürgermeister ^{L(unverständlich)}[↓] - Sf2: Euer Bürgermeister ist was? (Hintergrundgeräusche) - Mm: Unser Bürgermeister, der ist eigentlich immer im Büro und kümmert sich da um irgendwas. - Lf: Und wenn er dann mal rauskommt, dann fährt er in Urlaub.“ (Gru1, Z. 346-350)

Bei der Bundestagswahl würden sie gerne mitentscheiden:

„Mm: Bei der Bundestagswahl. - Sf2: Bei der Bundestagswahl. Bestimmen?
(2) Aha. Und würdet ihr gerne bei der Bundestagswahl mitbestimmen? - Lf:
Japp. - Mm: Ja. - Jf: Ja. [...] - Mm: Angela Merkel. Sowas. - Jf: Angela
Merkel? Warte mal. - Gf: Das ist die Bundeskanzlerin. - Mm: Unsere
Bundeskanzlerin. Sowas ist das. - Jf: Warte. Warte, warte. Angela Merkel? -
Mm: Wo man jetzt zum Beispiel Angela Merkel wählt.“ (Gru1, Z. 270-275,
294-299)

Auch gesetzliche Altersbeschränkungen fanden sie erwähnenswert:

„Mm: Autofahren.“ (Gru1, Z. 399)
„Lf: Wann ich in die Disco darf.“ (Gru1, Z. 420)

Die Kinder distanzierten sich jedoch auch selbst von ihren Beteiligungsrechten bei bestimmten Angelegenheiten, z. B. wenn es um Elternstreits, Gewalt und Kriege geht:

„Hf: Wenn's um Streit geht. - Sf2: Wenns um Streit geht. Darf man da
bestimmen oder nicht bestimmen? - Hf: Nicht bestimmen. - Sf2: Warum
denn nicht? - Hf: Weil sich das, wenn Mama und Papa, müssen sich das
alleine unter sich klären. - Jf: Mhm. (zustimmend)“ (Gru1, Z. 246-253)
„Mm: Also¹, wenn's jetzt zum Beispiel um Gewalt geht. Dass die auf gar
keinen Fall sich da einmischen sollten. - Sf2: Mhm (zuhörend). Aber sonst
können Kinder überall mitreden? - Mm: Mh, nee. - Sf2: In der Familie, der
Schule, in Grieben, Bittkau. - Kf: (unverständlich) Wenn's um Kriege geht
oder dann macht Mama das aus. - Sf2: Wenn Kriege sind, sollen sie auch
nicht mitreden? Die Kinder? - Kf: Dann macht Mama den Fernseher aus. -
Sf2: Ach, dann macht Mama den Fernseher aus. Mhm (zuhörend). - Im:
Meine Mutter nicht. - Sf2: Deine Mutter nicht? - Hf: Meine auch. - Sf2:
Sollen Kinder bei Kriegen, sollen die da mitreden? - Mm: Mhm
(verneinend). - Im: Mhm (verneinend). - Hf: Mhm (verneinend). - Gf: Äh,
lieber nicht. Ich hab Angst. - Mm: Dir passiert nichts.“ (Gru1, Z. 516-534)

Wenn jedoch bei allen anderen Angelegenheiten mitbestimmt und sich beteiligt werden soll und möchte, sind nach Meinung zweier Kinder bestimmte **Voraussetzungen** nötig. Das wären ein bestimmtes Alter, Erfahrungen, man muss schon etwas wissen und es besteht die Gefahr, etwas falsch zu machen:

„Sf2: Sie dürfen das, ne? Die Kinder können das auch. Sagtet ihr, ne? Sie können bei den und den Sachen könnt ihr ruhig mitreden, habt ihr gesagt. (2) Findet ihr, dass alle Kinder mitreden sollen? Können sollten? - Mm: Nee. Nicht die kleinen. - [...] Mm: Das müssen so ein bisschen die älteren. - Sf2: Was heißt denn 'älter'? - Jf: Ab 10 Jahren. - Mm: Die haben so ein bisschen mehr Erfahrung, finde ich. [...] Mm: Das fehlt den kleinen.“ (Gru1, Z. 572-582)

„Mm: Dass die so, die wissen fast nichts.“ (Gru1, Z. 589)

„Mm: Die haben so noch nicht so 'ne Erfahrungen jetzt. Von diesen Sachen hier.“ (Gru1, Z. 593)

„Sf2: Mhm (zuhörend). Also es ist wichtig, dass schon Erfahrung da ist? - Mm: Ja. Dass die dann irgendwas nicht falsch machen. - Sf2: Mhm (zuhörend) Machen Kinder was falsch, wenn sie mitreden? - Lf: Ja. - Mm: Ja. (Kinder lachen) - Lf: Ja, wenn ich mal keine Erfahrung habe. - Mm: Oh, das habe ich doch gerade gesagt.“ (Gru1, Z. 600-606)

Der größte Teil der Gruppe stimmte jedoch zumindest dem Erfahrungsaspekt nicht zu:

„Sf2: Wie finden das denn, also was sagen die anderen dazu? Müssen Kinder Erfahrung haben, um mitzureden? - [...] - Jf: Nein, müssen sie nicht. - Im: Müssen sie nicht. - Sf2: Müssen sie nicht? - Gf: Mhm (verneinend).“ (Gru1, Z. 607-613)

Des Weiteren äußerten die Kinder Ideen, **wie** sie sich beteiligen können. Da wäre zum einen die Meinungsäußerung durch Sprache:

„Sf2: Ähm, was macht man denn eigentlich, wenn man mitbestimmt? Was macht man denn da? - Mm: Seine Meinung sagen. - Sf2: Seine Meinung sagen. Aha. Was macht man denn noch so? (5) Und wie sagt man das denn? Wie sagt man denn die eigene Meinung? (3) Wie geht'n das? (5) - Jf: 'So, jetzt reicht's mir.“ (Gru1, Z. 88-94)

Eine andere Möglichkeit wären auch Plakate. Hierzu hatten die Kinder dann auch schon konkrete Ideen:

„Im: Plakate ranhängen. [...] - Mm: Das ist eine gute Idee. Kinder sollen an die Macht. Kinder sollen an die Macht. - Sf2: Über Plakate. Was sollte auf den Plakaten so stehen? - Mm: Na 'Kinder an die Macht'. Kinder sollen

mitbestimmen. (Kinder lachen) - Gf: Kinderzirkus. (Kinder lachen) - Mm:
Und dann die Unterschrift 'Kinder sollen mitbestimmen'. - Lf: Man kann
ja (unverständlich) dann die Strichmännchen und dann ein goldener
Schein. (Kinder lachen).“ (Gru1, Z. 445-455)

3.6 Die Diskussion der Ergebnisse

Nun sollen die Ergebnisse in dem Sinne diskutiert werden, dass Bezüge zu den vorangegangenen Kapiteln hergestellt werden.

Kritisch zu Beginn anzumerken ist, dass Formulierungen wie „können“ und „dürfen“ von den Kindern möglicherweise aufgegriffen worden sind. Die Moderatorinnen verwendeten diese Begriffe selbst sehr häufig, so dass die Kinder hierauf reagiert haben werden und sich wahrscheinlich sprachlich angepasst haben. Sie implizieren die Abhängigkeit sowohl von Fähigkeiten (können) als auch einer Erlaubnis (dürfen), so dass eine Wertfreiheit des Begriffs nicht vorhanden war. Das kann möglicherweise auch Einfluss auf ihre Vorstellung davon haben, was Mitbestimmung ist und wovon sie abhängt. Solche Formulierungen kommen im Übrigen auch in Fragebögen bekannter Studien vor (z. B. World Vision Kinderstudie).

Angesprochen wurden von den Kindern selbstständig die Bereiche Freizeit und Politik. Dass keine weiteren Bereiche wie z. B. die Beteiligung in Fremdunterbringung oder in Vereinen angesprochen wurden, liegt vermutlich daran, dass diese in den Lebenswelten der teilnehmenden Kinder nicht existent sind.

a) Der Grad der Beteiligung

Es zeigt sich, dass Vorstellungen und Erwartungen nicht ganz voneinander trennbar sind. Die Kinder schätzen die Kommunikation und den Austausch mit erwachsenen Verantwortungspersonen, machen ihn zu einem Teil ihrer Definition von Partizipation. Sehr individuelle Entscheidungen treffen sie durchaus gern allein (z. B. was sie anziehen oder essen möchten). Allerdings möchten sie im sozialen Kontext in weitreichendere Belange einbezogen werden, als dies bisher der Fall ist, weil sie davon betroffen sind. Den Grad der Beteiligung (s. Abschnitt 2.2 dieser Arbeit) stuft die Autorin dieser Arbeit wie folgt ein (vgl. hierzu *Vorstellungen* und *Erwartungen*):

Besonders im Bereich der Schule zeigt sich, dass sich die Kinder zwischen der Stufe der *Fremdbestimmung*, wenn ihnen regelrecht die Anweisung erteilt wird sich zu beteiligen, oder sie erst gar nicht gefragt werden (z. B. bei Ausflügen), und *Mitbestimmung* bewegen. Letzteres ist zum Beispiel der Fall, wenn mit ihnen die Aktionen für

Projektstage oder Klassenfahrten abgesprochen werden oder sie sich die Sitzordnung aussuchen können. Am häufigsten vertreten scheint der Autorin jedoch die *Alibi-Teilhabe*, wenn die Kinder zwischen vorgegebenen Dingen auswählen müssen (z. B. Reihenfolge von Aufgaben, Belohnungen oder Arbeitsgemeinschaften), ohne sich auch explizit gegen die Sache an sich entscheiden zu können, sie keine realen Entscheidungsbefugnisse haben, sofern sie keine unangenehmen Konsequenzen in Kauf nehmen möchten. Wie in Kapitel 2.2 ausgeführt gehört die Alibi-Teilhabe zu den ‚Fehlformen‘ von Beteiligung, weil sie per Definition keine ist. Zumeist handelt es sich dabei tatsächlich um Angelegenheiten, die sich um die Autorität der Lehrkräfte drehen, wie auch die Bertelsmann Stiftung im Jahre 2005 schon nachzeichnen konnte (Bertelsmann Stiftung 2005: 15 ff). Hier möchten sich die Kinder eindeutig mehr in den Bereich *Mitbestimmung* bewegen (vgl. Part ‚*Erwartungen*‘).

In der Familie befinden sich die Kinder zusammenfassend auf der Stufe der *Mitbestimmung* und möchten dort auch bleiben, wenngleich sie sich in strukturellen Fragen mehr einbringen möchten (z. B. Dauer, Zeitpunkte u. ä.). Das wirkt sich auch bis in ihre Freizeitgestaltung aus.

Ihre Beteiligung im Wohnort scheint noch gar nicht ausgebaut zu sein. Hier möchten die Kinder zumindest *mitwirken* können, also ihre Meinung zumindest kundtun.

Ihre sonstige politische Partizipation können sie sich sogar bis zum Grad der *Mitbestimmung* vorstellen, wenn sie sich an den Bundestagswahlen beteiligen möchten. Die Kinder zeigen ein aktives Beteiligungsverhalten, wenn sie von sich aus auch ablehnen zu partizipieren, wie es bei den Elternstreits der Fall ist, oder wenn es um Gewalt und Kriege geht.

Insgesamt fällt auf, dass die Kinder nicht erwarten ausschließlich nur zu „bestimmen“, sondern sie auch selbst Begriffe wie „mitentscheiden“ oder „mitreden“ verwendeten. Es ist nicht auszuschließen, wie eingangs bemerkt, dass sich die Kinder sprachlich anpassen. Die Autorin dieser Arbeit zweifelt jedoch nicht daran, dass den Kindern die Bedeutung dieser Worte geläufig ist oder sie nicht auf andere Begriffe bestanden hätten, wenn sie andere gemeint hätten. Offenbar legen sie aber keinen Wert darauf, nur allein zu bestimmen. Sie unterscheiden dabei auch den Grad der Beteiligung. Mal möchten sie von sich aus weniger Entscheidungsmacht haben oder distanzieren sich sogar ganz. Andererseits sehen sie sich selbstbewusst in der Lage, Entscheidungen mittragen zu können. Das deutet daraufhin, dass sie auch bereits selbst beurteilen, welche Kompetenzen eine Situation erfordert und sie diese mit ihren eigenen Fähigkeiten abgleichen. Unklar bleibt, woran sie ihre Beurteilung messen. Wahrscheinlich legen sie

ihre bisherigen Erfahrungen zu Grunde und vergleichen mit Situationen, in denen sie (nicht) gefragt wurden.

Nicht geklärt ist auch, woher die beiden Kinder ihre Auffassung haben, dass sich nur ältere Kinder mit Erfahrung beteiligen sollten. Sind das eigene Erfahrungen, wie z. B. die Anstrengung im Beteiligungsprozess ‚unerfahrene‘ Kinder ins Bild setzen zu müssen oder mit ‚unerfahrenen‘ Kindern zu diskutieren? Oder wird ihnen diese Einstellung von Erwachsenen suggeriert, durch das tagtägliche Vorspiegeln, z. B. indem entsprechende Begründungen erfolgen, warum die jüngeren Kinder ausgerechnet jetzt nicht beteiligt werden? Oder weil sich Partizipationsangebote an Kindern erst ab einem bestimmtem Alter richten?

Dass die Kinder möglicherweise erspüren, wie Erwachsene sie sehen und was sie von ihnen erwarten, zeigt sich auch sehr deutlich an dem Diskussionspart, wo die Kinder die Plakatgestaltung für mehr Beteiligungschancen von Kindern diskutierten (s. Gru1, Z. 441-462). Dort kam Folgendes zur Sprache:

„Im: Plakate ranhängen. - Sf2: Plakate? - Mm: Das ist eine gute Idee. Kinder sollen an die Macht. Kinder sollen an die Macht. - Sf2: Über Plakate. Was sollte auf den Plakaten so stehen? - Mm: Na 'Kinder an die Macht'. Kinder sollen mitbestimmen. (Kinder lachen) - Gf: Kinderzirkus. (Kinder lachen) Mm: Und dann die Unterschrift ^L'Kinder sollen mitbestimmen'. - Lf: Man kann ja (unverständlich)^L dann die Strichmännchen und dann ein goldener Schein. (Kinder lachen).“ (Gru1, Z. 445-455)

Hier konnte die Autorin dieser Arbeit eine Parallele zu einem Vorlesungsinhalt im Studium ziehen. Dort ging es um die Entstehung der Jugendbewegung um 1900. In dieser Zeit wurde von Hugo Höppner ein Bild gemalt, namens „Lichtgebet“. Es zeigt einen nackten blonden Jüngling, der auf einem Felsvorsprung steht, die Arme weit geöffnet gen Himmel zum Sonnenschein reckend. Es entstehen Assoziationen mit dem gekreuzigten Jesus, mit Unschuld, Reinheit, Heiligkeit, aber auch mit Aufbruch und Kraft. Die Jugend bzw. Jugendlichen waren zu dieser Zeit auch die Hoffnungsträger für die Zukunft und die Gesellschaft. Diese Assoziation entstand bei der Autorin dieser Arbeit auch bezüglich der Idee zur Plakatgestaltung. Heutzutage sind bereits die Kinder als Hoffnungsträger für die Zukunft und die Gesellschaft ins Blickfeld geraten. Das zeigt sich zum Beispiel auch an den Argumenten für verstärkte Beteiligung von Kindern, im Hinblick auf die Erziehung zu demokratiefähigen Persönlichkeiten. Möglicherweise nehmen die Kinder das unbewusst wahr und spiegeln es so wider.

Hierzu könnte näher geforscht werden.

b) *Bekanntheit und Umsetzung der Beteiligungsrechte*

Keines der Kinder hat explizit erwähnt, dass Kinder das Recht darauf haben, beteiligt zu werden. Es bleibt offen, ob das an Unkenntnis lag oder sie möglicherweise davon ausgingen, dass auch die Moderatorinnen davon wissen und sie es daher nicht für erwähnenswert hielten. Es wurde seitens der Moderatorinnen auch nicht explizit nachgefragt. Die Kinder erleben Beteiligung jedoch ganz offensichtlich in ihrem Alltag. Dass die Kinder nicht von ihrem Recht wissen, darauf könnten die Aussagen der beiden Kinder hindeuten, die die Voraussetzungen für Partizipation thematisierten (Alter, Erfahrungen, Wissen, Korrektheit). Jedoch hat der größte Teil der Kinder diese Ansichten nicht geteilt. Die Institution Schule scheint das Recht nicht besonders zu fördern und zu unterstützen. Darauf deutet hin, dass § 45 a SchulG LSA Klassenvertreter*innen wählen zu lassen seitens der Schule nicht umgesetzt wird. Auch die Tatsache, dass sich die Kinder bei der Unterrichtsgestaltung und anderen strukturellen Fragen beteiligen *möchten*, zeugt davon, dass der § nicht entsprechend umgesetzt wird, der in diesem Punkt eine *Soll*-Vorschrift ist. Es spiegelt die Einstellung der Institution zu den Kinderrechten allgemein wider, wobei fraglich ist, wie überzeugt die Lehrkräfte selbst davon sind. Bei der Besprechung der ersten groben Erkenntnisse aus den Gruppendiskussionen in der Grundschule stieß das Thema Beteiligungsrechte auch auf ein Spektrum von zunächst Ablehnung bis hin zu nachdenklich werden (s. Anhang Nr. 7).

Während des Praktikums der Autorin dieser Arbeit in dieser Einrichtung stellte sich tatsächlich heraus, dass den Kindern Kinderrechte zuvor nicht geläufig waren. Die Autorin dieser Arbeit führte im Rahmen einer Projektwoche einen Workshop zu Kinderrechten allgemein durch, thematisierte jedoch auch deren Beteiligungsrechte. Das führte dazu, dass sich die Lehrkräfte erneut mit dieser Thematik konfrontiert sahen und gegenseitig versuchten ein Kohärenzgefühl³⁶ herzustellen. In der Auseinandersetzung damit, im Rahmen des Praktikumsberichtes, stellte sich die Autorin die Frage, welche eigenen Partizipationserfahrungen die Lehrkräfte eigentlich in ihrem Lebenslauf bisher

³⁶ Das Kohärenz-Konzept entstammt den Gesundheitswissenschaften, speziell dem Salutogenese-Konzept nach Aaron Antonovsky. Es trägt zur Erhaltung von Gesundheit bei. Grob gefasst sagt es aus, dass eine Person mit einer Situation besser umgehen kann, wenn sie diese Situation nachvollziehen kann und für handhabbar hält. Jede bewältigte Situation steigert die eigenen Widerstandsressourcen. Auf eine ausführliche Erläuterung wird an dieser Stelle verzichtet und stattdessen zur Lektüre Geene et al. (Hrsg.) (2013): *Kinder stark machen: Ressourcen, Resilienz, Respekt. Ein multidisziplinäres Arbeitsbuch zur Kindergesundheit*. Bad Gandersheim: Verlag Gesunde Entwicklung, S. 19-67 empfohlen.

machen konnten und aktuell im Schulkontext machen können. Das hat möglicherweise Einfluss darauf, inwieweit es dann den Kindern ermöglicht wird (generationale Ordnung).

Dass sich die Kinder von der Beteiligung bei Gewalt oder Kriegen distanzieren, deckt sich auch mit ihren Schutzrechten der UN-KRK.

Dass der Großteil der Eltern von den Kinderrechten explizit weiß, bezweifelt die Autorin dieser Arbeit, jedoch mag für die verstärkte Beteiligung in der Familie auch der allgemeine Wandel vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt mit verantwortlich sein (Ecarius 2007: 143).

4 Fazit

Wie den Ausführungen bis hierhin zu entnehmen ist, wurde mit der vorliegenden Untersuchung der überwiegende Teil der Gütekriterien erfüllt³⁷.

Doch welche Vorstellungen und Erwartungen zum Thema Partizipation haben die Kinder denn nun?

Die Kinder verstehen Partizipation als Entscheidungen, die sie treffen, wofür sie eine Erlaubnis benötigen und häufig damit einhergehend, dass sie etwas auswählen. Den Kindern ist bewusst, wo ihre Beteiligung gefragt ist, gefordert und ihnen eingeräumt wird. Sie orientieren sich dabei an ihrer eigenen Lebenswelt. Lebensweltfremde Themen, wie z. B. die Beteiligung in Fremdunterbringen sind nicht präsent gewesen. Eigene Ideen einzubringen, ohne zwischen Vorgegebenem zu wählen, ist am ehesten in der Familie möglich (z. B. welches Ausflugsziel, welche Kleidung, welche Nahrung).

Die Erwartungen, die die Kinder haben, zeigen deutlich, dass ihr Beteiligungswille hoch ist. Sie werden zurückhaltender beteiligt bzw. können sich eingeschränkter beteiligen, als sie eigentlich möchten und sich selbst in der Lage dazu sehen. Sie möchten aktiv mitgestalten, vor allem auch in strukturellen Fragen, wie z. B. bei der Struktur von Tagesabläufen oder bei der Freizeitgestaltung, und nicht ausschließlich auf konkreter Handlungsebene. Die Kinder konnten eine ganze Reihe von Angelegenheiten benennen, die sie unmittelbar betreffen und in denen ihre Stimme Gewicht haben soll, bspw. auch in der Kommune.

Es wird ersichtlich, dass die Kinder Beteiligungsmöglichkeiten weiter fassen, als es in z. B. in der Schule oder im Wohnort aktuell ermöglicht und auch vermittelt wird. Die Kinder beziehen z. B. Rahmenbedingungen und Strukturen mit ein.

³⁷ Kriterien 1, 2, 3, 4, 5, 6 und 11 gemäß Kapitel 3.5.b) der vorliegenden Arbeit.

Die zurückhaltende Beteiligung dieser Altersgruppe in Institutionen und auch in politischer Hinsicht, ist nach den vorstehenden Ergebnissen weitestgehend unbegründet. Die Kinder haben durchaus konkrete Vorschläge und Ideen, was sie beitragen könnten und schätzen ihre Kompetenzen dahingehend auch ein. Das kann in der Form geschehen, dass sie Bereiche nicht benennen, wo sie sich nicht in der Lage sehen sich zu beteiligen oder sich ganz enthalten. Dieser Eindruck entstand zumindest bei den jüngeren Kindern (sechs- und siebenjährige Kinder) seitens der Autorin. Es kann sogar so weit gehen, dass sie Voraussetzungen benennen, die es braucht, um zu partizipieren, gleichwohl bislang unklar ist, woher diese Annahmen kommen.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Kinder Partizipation als etwas sehen, was Kommunikation erfordert, zwischen Kindern und Erwachsenen, und sie in einer Reihe ihrer Angelegenheiten berührt. Insgesamt haben die Kinder einen Blick für ihre Umwelt und ihnen scheint es bewusst oder aber wichtig zu sein, darüber im Dialog mit Erwachsenen zu stehen.

Wichtig ist es, den Gebrauch von Begrifflichkeiten zu reflektieren bzw. reflektiert damit umzugehen, wenn Kinder beteiligt werden oder dazu befragt werden, weil es wahrscheinlich Einfluss darauf hat, wie Kinder Partizipation wahrnehmen und welche Vorstellungen sie dazu entwickeln.

Kindheitswissenschaftler*innen können dazu beitragen, dass Kinder umfassender beteiligt werden und vor allem über ihre Beteiligungsrechte informiert und aufgeklärt werden. Die Stärken von Kindheitswissenschaftler*innen umfassen, dass Kinder als aktive, handelnde Subjekte und Träger von eigenen Rechten gesehen und unterstützt werden. Diese Interessen von Kindern zu vertreten, sie zu befähigen (empowern) ihre Rechte in Anspruch zu nehmen und sie umzusetzen, ist auch eine Aufgabe von Kindheitswissenschaftler*innen. Dabei können sie interdisziplinär vorgehen und die verschiedenen Handlungsfelder und Disziplinen, die Kinder und Kindheit berühren und behandeln, einbeziehen.

Insgesamt ist es wichtig, auch die Kinder selbst danach zu fragen, woran sie sich wie und warum (nicht) beteiligen möchten, vielleicht auch was sie brauchen, um partizipieren zu können. So können sie aus ihrer Perspektive heraus verstanden werden, um mit ihnen an Lösungen arbeiten zu können.

Ausblick

Das durch die Gruppendiskussionen gesammelte Datenmaterial gibt noch weitere Forschungsansätze her, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht bearbeitet wurden.

Wie in Punkt 3.4.c) dieser Arbeit angemerkt, stellten sich die Forscherinnen die Frage, welche Ergebnisse die Gruppendiskussionen mit altershomogenen Gruppen gebracht hätten. Auch könnte die Interaktion der Kinder untereinander während der Diskussionen näher untersucht werden. Wie beziehen sie sich gegenseitig auf Redebeiträge? Gibt es eine Art Konsens unter den Kindern, der eventuell sogar zu ‚sozial erwünschten‘ Antworten geführt hat? Welche Sinngehalte liegen in den Aussagen der Kinder unter der Oberfläche verborgen? Was spiegeln sie an gesellschaftlichen Entwicklungen wider? Reagierten sie tatsächlich sprachlich angepasst oder benutzten sie Worte sehr bewusst und reflektiert? Des Weiteren könnte weiterführend untersucht werden, ob es Unterschiede bei der Beantwortung der Forschungsfrage zwischen den Geschlechtern gibt.

5 Literaturverzeichnis

- Bamler, V.; Werner, J.; Wustmann, C. (Hrsg.). (2010): *Lehrbuch Kindheitsforschung. Grundlagen, Zugänge, Methoden*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2005): *Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven*. Gütersloh. pdf-Download unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_17946_17947_2.pdf (letzter Zugriff: 14.08.2014; 21.06 Uhr)
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2007): *Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde zur Mitwirkung junger Menschen in Familie, Schule und Kommune*. pdf-Download unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbc/SID-D7D48DEB-09516C9A/bst/xcms_bst_dms_25162_25163_2.pdf (letzter Zugriff: 30.08.2014; 12:37 Uhr)
- Betz, T., Gaiser, W., Pluto, L. (Hrsg.) (2010): *Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten*. Schwalbach/Ts.: WOCHENSCHAU Verlag.
- Bundesjugendkuratorium (Hrsg.) (2009): *Partizipation von Kindern und Jugendlichen - Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums*. pdf-Download unter: http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2007-2009/bjk_2009_2_stellungnahme_partizipation.pdf (letzter Zugriff: 15.07.2014; 09:48 Uhr)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2012): *Übereinkommen über die Rechte des Kindes. VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien*. 4. Auflage. Meckenheim: DCM Druck Center Meckenheim GmbH. pdf-Download unter: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/_C3_9Cbereinkommen-_C3_BCber-die-Rechte-des-Kindes,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf (letzter Zugriff: 14.08.2014, 21.08 Uhr)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2013): *14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. 1. Auflage. Paderborn: Bonifatius GmbH, S. 227-239.
- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (Hrsg.) (o. J.): *Baugesetzbuch*. URL: <http://www.gesetze-im-internet.de/bbaug/> (letzter Zugriff: 07.08.2014; 16.05 Uhr)
- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (Hrsg.) (o. J.): *Bürgerliches Gesetzbuch*. URL: <http://www.gesetze-im-internet.de/bgb/> (letzter Zugriff: 06.08.2014; 11.06 Uhr)
- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (Hrsg.) (o. J.): *Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe*. URL: http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/ (letzter Zugriff: 06.08.2014; 11.00 Uhr)
- Das Europäische Parlament, der Rat und die Kommission (Hrsg.) (2000): *Feierliche Proklamation der Charta der Grundrechte der Europäischen Union*. In: Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften , C 364 vom 18.12.2000, S. 1-22. pdf-Download unter: http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_de.pdf (letzter Zugriff: 07.08.2014; 12.47 Uhr)
- Deutsche Shell Holding GmbH (Hrsg.) (2010): *16. Shell Jugendstudie. Jugend 2010*. pdf-Download unter: <http://s01.static-shell.com/content/dam/shell-new/local/country/deu/downloads/pdf/youth-study-2010pressrelease140910.pdf> (letzter Zugriff: 14.08.2014; 21.15 Uhr)
- Deutsches Institut für Menschenrechte (Hrsg.) (2010): *Pressemitteilung: Deutsches Institut für Menschenrechte begrüßt die vorbehaltlose Anerkennung der UN-Kinderrechtskonvention durch Deutschland*. URL: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/aktuell/news/meldung/article/pressemitteilung-deutsches-institut-fuer-menschenrechte-begruessst-die-vorbehaltlose-erkennung-der.html> (letzter Zugriff: 06.08.2014; 11.21 Uhr)
- Deutsches Institut für Menschenrechte (Hrsg.) (2014): *Kinderrechtskonvention (CRC). Individualbeschwerdeverfahren*. URL: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsinstrumente/verein-nationen/menschenrechtsabkommen/kinderrechtskonvention-crc.html#c1744> (letzter Zugriff: 06.08.2014; 08:51 Uhr)

- Deutsches Institut für Menschenrechte; Bundeszentrale für politische Bildung; Europarat (Hrsg.) (2009): *Compassio. Handbuch zur Menschenrechtsbildung mit Kindern*. 1. Auflage. Paderborn: Bonifatius Druck Buch Verlag.
- Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hrsg.) (2010): *Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ein Vergleich der gesetzlichen Bestimmungen in den Bundesländern*. 2. Auflage. Berlin. pdf-Download unter: https://www.dkhw.de/cms/images/downloads/pdf/beteiligung_web.pdf (letzter Zugriff: 07.08.2014, 18.11 Uhr)
- Ecarius, J. (2007): *Familienerziehung*. In: Ecarius, J. (Hrsg.) (2007): *Handbuch Familie*. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fatke, R.; Schneider, H. (o. J.): *Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde zur Mitwirkung junger Menschen in Familie, Schule und Kommune*. (Herausgegeben von der Bertelsmann Stiftung) pdf-Download unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-D7D48DEB-09516C9A/bst/xcms_bst_dms_25162_25163_2.pdf (letzter Zugriff: 15.08.2014, 12.10 Uhr)
- Geene, R.; Lehmann, F.; Höppner, C.; Rosenbrock, R. (2013): *Gesundheitsförderung – Eine Strategie für Ressourcen*. In: Geene, R.; Höppner, C.; Lehmann, F. (Hrsg.) (2013): *Kinder stark machen. Ressourcen, Resilienz, Respekt. Ein multidisziplinäres Arbeitsbuch zur Kindergesundheit*. Bad Gandersheim: Verlag Gesunde Entwicklung, S. 19-67.
- Geene, R.; Hungerland, B.; Liebel, M.; Lutzmann, F.; Borkowski, S. (2013): *Subjektorientierung und Partizipation – Schlüsselbegriffe der Kindheitswissenschaften*. In: Geene, R.; Höppner, C.; Lehmann, F. (Hrsg.) (2013): *Kinder stark machen. Ressourcen, Resilienz, Respekt. Ein multidisziplinäres Arbeitsbuch zur Kindergesundheit*. Bad Gandersheim: Verlag Gesunde Entwicklung, S. 69-89.
- Gensicke, Th.; Geiss, S.; TNS Infratest Sozialforschung (2010): *Freiwilliges Engagement in ausgewählten Bevölkerungsgruppen*. In: *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2010): Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009. Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004 – 2009*. München, S. 17-18.
- Hansen, R.; Knauer, R.; Sturzenhecker, B. (2011): *Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern!* Weimar/Berlin: Verlag Das Netz.
- Hartung, S. (2012): *Partizipation – wichtig für die individuelle Gesundheit? Auf der Suche nach Erklärungsmodellen*. In: Rosenbrock, R.; Hartung, S. (Hrsg.) (2012): *Handbuch Partizipation und Gesundheit*. 1. Auflage. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG, S. 57-75.
- Hoffmann-Lange, U.; Gille, M. (2013): *Das veränderte Verhältnis von Jugend und Politik*. In: Deutsches Jugendinstitut e. V. (Hrsg.) (2013): *DJI Impulse. Das Bulletin des Deutschen Jugendinstituts. Jugend und Politik. Junge Menschen wollen die Welt verändern – abseits etablierter Parteien*. Heft 3/2013. München, S. 7-10.
- Knauer, R.; Friedrich, B.; Herrmann, Th.; Liebler, B. (2004): *Beteiligungsprojekte mit Kinder und Jugendlichen in der Kommune. Vom Beteiligungsprojekt zum demokratischen Gemeinwesen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kunkel, P. (o. J.): *§ 8 Beteiligung von Kindern und Jugendlichen*. In: Becker-Textor, I.; Textor, M. (Hrsg.) (o. J.): *SGB VIII – Online-Handbuch*. Würzburg. URL: <http://www.sgbviii.de/S71.html> (letzter Zugriff: 06.08.2014; 12.40 Uhr)
- Lamnek, S. (2005): *Qualitative Sozialforschung*. 4., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

- Land Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2013): *Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (SchulG LSA) in der Fassung der Bekanntmachung vom 22. Februar 2013*. GVBl. LSA 2013, 68. URL: <http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+ST+%C2%A7+45a&psml=bssahprod.psml&max=true> (letzter Zugriff: 07.08.2014; 20.07 Uhr)
- Landesjugendring Brandenburg e. V. (Hrsg.) (2014): *Mach's ab 16 in Brandenburg! Wahlen ab 16*. URL: <http://www.machs-ab-16.de/wahlen-ab-16> (letzter Zugriff: 08.09.2014; 19.23 Uhr)
- Lepenes, W.; Ritter, H. (Hrsg.) (2007): *Philippe Ariès Geschichte der Kindheit*. 16. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG.
- Liebel, M. (2007): *Wozu Kinderrechte. Grundlagen und Perspektiven*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Liebel, M. (2010): *Vortrag „Nicht über unsere Köpfe hinweg“ – oder: Partizipation ist der beste Kinderschutz*. Internationale Akademie an der Freien Universität Berlin, beim DKSB, LV Niedersachsen, Oldenburg. pdf-Download unter: <http://www.dksb-nds.de/images/web/17%204%202010Vortrag%20Prof%20%20Liebel.pdf> (letzter Zugriff: 15.08.2014; 20.35 Uhr)
- Mayring, Ph. (2002): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 5., überarbeitete und neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Maywald, J. (2009): *Zum Begriff des Kindeswohls. Impulse aus der UN-Kinderrechtskonvention*. In: IzKK-Nachrichten (Hrsg.) (2009): UN-Kinderrechtskonvention. Impulse für den Kinderschutz. Heft 1/2009. München, S. 16-20.
- Maywald, J. (2010): *UN-Kinderrechtskonvention: Bilanz und Ausblick*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2010): *Aus Politik und Zeitgeschichte: Kinderrechte*. Heft 38/2010. Bonn, S. 8-15.
- Moser, S. (2010): *Beteiligt sein. Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen*. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Robert Koch-Institut (Hrsg.) (o. J.): *KiGGS. Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland*. Berlin. URL: <http://www.kiggs-studie.de/deutsch/home.html> (letzter Zugriff: 10.09.2014; 17.46 Uhr)
- Schmahl, St. (2013): *Kinderrechtskonvention mit Zusatzprotokollen. Handkommentar*. 1. Auflage. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 130-143.
- Schneider, G.; Toyka-Seid, Chr. (2013): *Ratifizierung/Ratifikation*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2013): *Hanisauland. Politik für dich*. Bonn. URL: <http://www.hanisauland.de/lexikon/r/ratifizierung.html> (letzter Zugriff: 06.08.2014; 14.11 Uhr)
- Schröder, Ch. (2013): *Kinder an die Macht! Wunsch nach Mitbestimmung ist groß*. In: Bundesgeschäftsstelle Landesbausparkassen – Referat Presse. Presseinformation vom 26.08.2013. Berlin. URL: https://www.lbs.de/presse/p/presseinformationen/kinderbarometer-2013-wunsch-nach-mitbestimmung_247488.jsp (letzter Zugriff: 22.08.2014; 17.19 Uhr)
- Stange, W.; Zastrow, Chr. (2007): *Rechtliche Grundlagen der Partizipation. Eine Skizze. Baustein A 1.3*. Entwicklung und wissenschaftliche Leitung: Prof. Dr. Waldemar Stange, Leuphana-Universität Lüneburg. Veröffentlichung im Rahmen der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. pdf-Download unter: http://www.kinderpolitik.de/images/downloads/Beteiligungsbausteine/a/Baustein_A_1_3.pdf (letzter Zugriff: 06.08.2014; 18.19 Uhr)
- Stange, W. (2010): *Partizipation von Kindern*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2010): *Aus Politik und Zeitgeschichte: Kinderrechte*. Heft 38/2010. Bonn, S. 16-24.
- Steinke, I. (2008): *Gütekriterien qualitativer Forschung*. In: Flick, U.; von Kardoff, E.; Steinke, I. (Hrsg.) (2008): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 6., durchges. und aktual. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 319-331.

- Thurich, E. (2011): *Partizipation*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2011): *pocket politik. Demokratie in Deutschland*. überarb. Neuaufl. Bonn: 2011. URL: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/pocket-politik/16528/partizipation> (letzter Zugriff: 15.07.2014; 09:16 Uhr)
- Toyka-Seid, Chr. (2013): *Partizipation*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2013): *Hanisauland. Politik für dich*. Bonn. URL: <http://www.hanisauland.de/lexikon/p/partizipation.html> (letzter Zugriff: 15.07.2014, 08:40 Uhr)
- Vockerodt, Y. (2014): *Partizipation in Kita und Schule: Thesen zur Kinderperspektive*. In: Buttner, P. (Hrsg.) (2014): *Partizipation in der Sozialen Arbeit: Alibi oder Empowerment?* ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit. Heft 2/2014. Berlin: S. 74-83
- Wabnitz, J. (2009): *Grundkurs Kinder- und Jugendhilferecht für die Soziale Arbeit. 2., überarbeitete Auflage*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co. KG, Verlag.
- Winklhofer, U. (2001): *Wollen sich Kinder beteiligen? Erfahrungen mit Partizipationsangeboten aus der Sicht der Kinder*. In: Colberg-Schrader, H.; Oberhuemer, P. (Hrsg.) (2001): *Aufwachsen von Kindern - private und öffentliche Verantwortung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 162-176.
- World Health Organisation (Hrsg.) (2003): *WHO definition of Health*. URL: <http://www.who.int/about/definition/en/print.html> (letzter Zugriff: 08.09.2014; 20:59 Uhr)
- World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.) (2013): *3. World Vision Kinderstudie*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- ZDF-Medienforschung (Hrsg.) (2009): *Kinder ohne Einfluss? Eine Studie des ZDF zur Beteiligung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort in Deutschland 2009*. Mainz. pdf-Download unter: http://www.mach-nachsitzen.de/Diagr_files/Partizipationsstudie%20ZDF.pdf (letzter Zugriff: 14.08.2014, 20:56 Uhr)

6 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Vorstellungen von Kindern im Alter von sechs bis zehn Jahren zum Thema Partizipation - eigene Darstellung, 2014	48
Tabelle 2: Erwartungen von Kindern im Alter von sechs bis zehn Jahren zum Thema Partizipation - eigene Darstellung, 2014.....	49

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Stufenleiter Partizipation nach Richard Schröder (1995) - eigene Darstellung..... 10

8 Anhang

Anhang 1: §§ und Artikel

Artikel 3, 12-17, 31 UN-KRK

Art. 3 - Wohl des Kindes

(1) Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.

(2) Die Vertragsstaaten verpflichten sich, dem Kind unter Berücksichtigung der Rechte und Pflichten seiner Eltern, seines Vormunds oder anderer für das Kind gesetzlich verantwortlicher Personen den Schutz und die Fürsorge zu gewährleisten, die zu seinem Wohlergehen notwendig sind; zu diesem Zweck treffen sie alle geeigneten Gesetzgebungs- und Verwaltungsmaßnahmen.

(3) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass die für die Fürsorge für das Kind oder dessen Schutz verantwortlichen Institutionen, Dienste und Einrichtungen den von den zuständigen Behörden festgelegten Normen entsprechen, insbesondere im Bereich der Sicherheit und der Gesundheit sowie hinsichtlich der Zahl und der fachlichen Eignung des Personals und des Bestehens einer ausreichenden Aufsicht.

Art. 12 - 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.

Art. 13 - Meinungs- und Informationsfreiheit

(1) Das Kind hat das Recht auf freie Meinungsäußerung; dieses Recht schließt die Freiheit ein, ungeachtet der Staatsgrenzen Informationen und Gedankengut jeder Art in

Wort, Schrift oder Druck, durch Kunstwerke oder andere vom Kind gewählte Mittel sich zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben.

(2) Die Ausübung dieses Rechts kann bestimmten, gesetzlich vorgesehenen Einschränkungen unterworfen werden, die erforderlich sind

a) für die Achtung der Rechte oder des Rufes anderer oder

b) für den Schutz der nationalen Sicherheit, der öffentlichen Ordnung (ordre public), der Volksgesundheit oder der öffentlichen Sittlichkeit.

Art. 14 - Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit

(1) Die Vertragsstaaten achten das Recht des Kindes auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit.

(2) Die Vertragsstaaten achten die Rechte und Pflichten der Eltern und gegebenenfalls des Vormunds, das Kind bei der Ausübung dieses Rechts in einer seiner Entwicklung entsprechenden Weise zu leiten.

(3) Die Freiheit, seine Religion oder Weltanschauung zu bekunden, darf nur den gesetzlich vorgesehenen Einschränkungen unterworfen werden, die zum Schutz der öffentlichen Sicherheit, Ordnung, Gesundheit oder Sittlichkeit oder der Grundrechte und -freiheiten anderer erforderlich sind.

Art. 15 - Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit

(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes an, sich frei mit anderen zusammenzuschließen und sich friedlich zu versammeln.

(2) Die Ausübung dieses Rechts darf keinen anderen als den gesetzlich vorgesehenen Einschränkungen unterworfen werden, die in einer demokratischen Gesellschaft im Interesse der nationalen oder der öffentlichen Ordnung (ordre public), zum Schutz der Volksgesundheit oder der öffentlichen Sittlichkeit oder zum Schutz der Rechte und Freiheiten anderer notwendig sind.

Art. 16 - Schutz der Privatsphäre und Ehre

(1) Kein Kind darf willkürlichen oder rechtswidrigen Eingriffen in sein Privatleben, seine Familie, seine Wohnung oder seinen Schriftverkehr oder rechtswidrigen Beeinträchtigungen seiner Ehre und seines Rufes ausgesetzt werden.

(2) Das Kind hat Anspruch auf rechtlichen Schutz gegen solche Eingriffe oder Beeinträchtigungen.

Art. 17 - Zugang zu den Medien; Kinder- und Jugendschutz

Die Vertragsstaaten erkennen die wichtige Rolle der Massenmedien an und stellen sicher, dass das Kind Zugang hat zu Informationen und Material aus einer Vielfalt nationaler und internationaler Quellen, insbesondere derjenigen, welche die Förderung seines sozialen, seelischen und sittlichen Wohlergehens sowie seiner körperlichen und geistigen Gesundheit zum Ziel haben. Zu diesem Zweck werden die Vertragsstaaten

- a) die Massenmedien ermutigen, Informationen und Material zu verbreiten, die für das Kind von sozialem und kulturellem Nutzen sind und dem Geist des Artikels 29 entsprechen;
- b) die internationale Zusammenarbeit bei der Herstellung, beim Austausch und bei der Verbreitung dieser Informationen und dieses Materials aus einer Vielfalt nationaler und internationaler kultureller Quellen fördern;
- c) die Herstellung und Verbreitung von Kinderbüchern fördern;
- d) die Massenmedien ermutigen, den sprachlichen Bedürfnissen eines Kindes, das einer Minderheit angehört oder Ureinwohner ist, besonders Rechnung zu tragen;
- e) die Erarbeitung geeigneter Richtlinien zum Schutz des Kindes vor Informationen und Material, die sein Wohlergehen beeinträchtigen, fördern, wobei die Artikel 13 und 18 zu berücksichtigen sind.

Art. 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.

Europäische Charta der Grundrechte – Art. 24

Artikel 24 Euro- Rechte des Kindes

- (1) Kinder haben Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge, die für ihr Wohlergehen notwendig sind. Sie können ihre Meinung frei äußern. Ihre Meinung wird in den Angelegenheiten, die sie betreffen, in einer ihrem Alter

und ihrem Reifegrad entsprechenden Weise berücksichtigt.

- (2) Bei allen Kinder betreffenden Maßnahmen öffentlicher oder privater Einrichtungen muss das Wohl des Kindes eine vorrangige Erwägung sein.
- (3) Jedes Kind hat Anspruch auf regelmäßige persönliche Beziehungen und direkte Kontakte zu beiden Elternteilen, es sei denn, dies steht seinem Wohl entgegen.

Das Sozialgesetzbuch VIII (SGB VIII) – §§ 7, 8

§ 7 - Begriffsbestimmungen

(1) Im Sinne dieses Buches ist

1. Kind, wer noch nicht 14 Jahre alt ist, soweit nicht die Absätze 2 bis 4 etwas anderes bestimmen,
2. Jugendlicher, wer 14, aber noch nicht 18 Jahre alt ist,
3. junger Volljähriger, wer 18, aber noch nicht 27 Jahre alt ist,
4. junger Mensch, wer noch nicht 27 Jahre alt ist,
5. Personensorgeberechtigter, wem allein oder gemeinsam mit einer anderen Person nach den Vorschriften des Bürgerlichen Gesetzbuchs die Personensorge zusteht,
6. Erziehungsberechtigter, der Personensorgeberechtigte und jede sonstige Person über 18 Jahre, soweit sie aufgrund einer Vereinbarung mit dem Personensorgeberechtigten nicht nur vorübergehend und nicht nur für einzelne Verrichtungen Aufgaben der Personensorge wahrnimmt.

(2) Kind im Sinne des § 1 Abs. 2 ist, wer noch nicht 18 Jahre alt ist.

(3) (weggefallen)

(4) Die Bestimmungen dieses Buches, die sich auf die Annahme als Kind beziehen, gelten nur für Personen, die das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet haben.

§ 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.

Das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB)- §§ 1626, 1671, 1746

§ 1626 - Elterliche Sorge, Grundsätze

(1) Die Eltern haben die Pflicht und das Recht, für das minderjährige Kind zu sorgen (elterliche Sorge). Die elterliche Sorge umfasst die Sorge für die Person des Kindes (Personensorge) und das Vermögen des Kindes (Vermögenssorge).

(2) Bei der Pflege und Erziehung berücksichtigen die Eltern die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes zu selbständigem verantwortungsbewusstem Handeln. Sie besprechen mit dem Kind, soweit es nach dessen Entwicklungsstand angezeigt ist, Fragen der elterlichen Sorge und streben Einvernehmen an.

(3) Zum Wohl des Kindes gehört in der Regel der Umgang mit beiden Elternteilen. Gleiches gilt für den Umgang mit anderen Personen, zu denen das Kind Bindungen besitzt, wenn ihre Aufrechterhaltung für seine Entwicklung förderlich ist.

§ 1671 - Übertragung der Alleinsorge bei Getrenntleben der Eltern

(1) Leben Eltern nicht nur vorübergehend getrennt und steht ihnen die elterliche Sorge gemeinsam zu, so kann jeder Elternteil beantragen, dass ihm das Familiengericht die elterliche Sorge oder einen Teil der elterlichen Sorge allein überträgt. Dem Antrag ist stattzugeben, soweit

1. der andere Elternteil zustimmt, es sei denn, das Kind hat das 14. Lebensjahr vollendet und widerspricht der Übertragung, oder
2. zu erwarten ist, dass die Aufhebung der gemeinsamen Sorge und die Übertragung auf den Antragsteller dem Wohl des Kindes am besten entspricht.

(2) Leben Eltern nicht nur vorübergehend getrennt und steht die elterliche Sorge nach § 1626a Absatz 3 der Mutter zu, so kann der Vater beantragen, dass ihm das Familiengericht die elterliche Sorge oder einen Teil der elterlichen Sorge allein überträgt. Dem Antrag ist stattzugeben, soweit

1. die Mutter zustimmt, es sei denn, die Übertragung widerspricht dem Wohl des Kindes oder das Kind hat das 14. Lebensjahr vollendet und widerspricht der Übertragung, oder
2. eine gemeinsame Sorge nicht in Betracht kommt und zu erwarten ist, dass die Übertragung auf den Vater dem Wohl des Kindes am besten entspricht.

(3) Ruht die elterliche Sorge der Mutter nach § 1751 Absatz 1 Satz 1, so gilt der Antrag des Vaters auf Übertragung der gemeinsamen elterlichen Sorge nach § 1626a Absatz 2 als Antrag nach Absatz 2. Dem Antrag ist stattzugeben, soweit die Übertragung der elterlichen Sorge auf den Vater dem Wohl des Kindes nicht widerspricht.

(4) Den Anträgen nach den Absätzen 1 und 2 ist nicht stattzugeben, soweit die elterliche Sorge auf Grund anderer Vorschriften abweichend geregelt werden muss.

§ 1746 - Einwilligung des Kindes

(1) Zur Annahme ist die Einwilligung des Kindes erforderlich. Für ein Kind, das geschäftsunfähig oder noch nicht 14 Jahre alt ist, kann nur sein gesetzlicher Vertreter die Einwilligung erteilen. Im Übrigen kann das Kind die Einwilligung nur selbst erteilen; es bedarf hierzu der Zustimmung seines gesetzlichen Vertreters. Die Einwilligung bedarf bei unterschiedlicher Staatsangehörigkeit des Annehmenden und des Kindes der Genehmigung des Familiengerichts; dies gilt nicht, wenn die Annahme deutschem Recht unterliegt.

(2) Hat das Kind das 14. Lebensjahr vollendet und ist es nicht geschäftsunfähig, so kann es die Einwilligung bis zum Wirksamwerden des Ausspruchs der Annahme gegenüber dem Familiengericht widerrufen. Der Widerruf bedarf der öffentlichen Beurkundung. Eine Zustimmung des gesetzlichen Vertreters ist nicht erforderlich.

(3) Verweigert der Vormund oder Pfleger die Einwilligung oder Zustimmung ohne triftigen Grund, so kann das Familiengericht sie ersetzen; einer Erklärung nach Absatz 1 durch die Eltern bedarf es nicht, soweit diese nach den §§ 1747, 1750 unwiderruflich in die Annahme eingewilligt haben oder ihre Einwilligung nach § 1748 durch das Familiengericht ersetzt worden ist.

Das Baugesetzbuch (BauGB) – §§ 1, 3

§ 1 - Aufgabe, Begriff und Grundsätze der Bauleitplanung

(1) Aufgabe der Bauleitplanung ist es, die bauliche und sonstige Nutzung der Grundstücke in der Gemeinde nach Maßgabe dieses Gesetzbuchs vorzubereiten und zu leiten.

(2) Bauleitpläne sind der Flächennutzungsplan (vorbereitender Bauleitplan) und der Bebauungsplan (verbindlicher Bauleitplan).

(3) Die Gemeinden haben die Bauleitpläne aufzustellen, sobald und soweit es für die städtebauliche Entwicklung und Ordnung erforderlich ist. Auf die Aufstellung von Bauleitplänen und städtebaulichen Satzungen besteht kein Anspruch; ein Anspruch kann auch nicht durch Vertrag begründet werden.

(4) Die Bauleitpläne sind den Zielen der Raumordnung anzupassen.

(5) Die Bauleitpläne sollen eine nachhaltige städtebauliche Entwicklung, die die sozialen, wirtschaftlichen und umweltschützenden Anforderungen auch in Verantwortung gegenüber künftigen Generationen miteinander in Einklang bringt, und eine dem Wohl der Allgemeinheit dienende sozialgerechte Bodennutzung gewährleisten. Sie sollen dazu beitragen, eine menschenwürdige Umwelt zu sichern, die natürlichen Lebensgrundlagen zu schützen und zu entwickeln sowie den Klimaschutz und die Klimaanpassung, insbesondere auch in der Stadtentwicklung, zu fördern, sowie die städtebauliche Gestalt und das Orts- und Landschaftsbild baukulturell zu erhalten und zu entwickeln. Hierzu soll die städtebauliche Entwicklung vorrangig durch Maßnahmen der Innenentwicklung erfolgen.

(6) Bei der Aufstellung der Bauleitpläne sind insbesondere zu berücksichtigen:

1. die allgemeinen Anforderungen an gesunde Wohn- und Arbeitsverhältnisse und die Sicherheit der Wohn- und Arbeitsbevölkerung,
2. die Wohnbedürfnisse der Bevölkerung, die Schaffung und Erhaltung sozial stabiler Bewohnerstrukturen, die Eigentumsbildung weiter Kreise der Bevölkerung und die Anforderungen kostensparenden Bauens sowie die Bevölkerungsentwicklung,

3. die sozialen und kulturellen Bedürfnisse der Bevölkerung, insbesondere die Bedürfnisse der Familien, der jungen, alten und behinderten Menschen, unterschiedliche Auswirkungen auf Frauen und Männer sowie die Belange des Bildungswesens und von Sport, Freizeit und Erholung,
4. die Erhaltung, Erneuerung, Fortentwicklung, Anpassung und der Umbau vorhandener Ortsteile sowie die Erhaltung und Entwicklung zentraler Versorgungsbereiche,
5. die Belange der Baukultur, des Denkmalschutzes und der Denkmalpflege, die erhaltenswerten Ortsteile, Straßen und Plätze von geschichtlicher, künstlerischer oder städtebaulicher Bedeutung und die Gestaltung des Orts- und Landschaftsbildes,
6. die von den Kirchen und Religionsgesellschaften des öffentlichen Rechts festgestellten Erfordernisse für Gottesdienst und Seelsorge,
7. die Belange des Umweltschutzes, einschließlich des Naturschutzes und der Landschaftspflege, insbesondere
 - a) die Auswirkungen auf Tiere, Pflanzen, Boden, Wasser, Luft, Klima und das Wirkungsgefüge zwischen ihnen sowie die Landschaft und die biologische Vielfalt,
 - b) die Erhaltungsziele und der Schutzzweck der Natura 2000-Gebiete im Sinne des Bundesnaturschutzgesetzes,
 - c) umweltbezogene Auswirkungen auf den Menschen und seine Gesundheit sowie die Bevölkerung insgesamt,
 - d) umweltbezogene Auswirkungen auf Kulturgüter und sonstige Sachgüter,
 - e) die Vermeidung von Emissionen sowie der sachgerechte Umgang mit Abfällen und Abwässern,
 - f) die Nutzung erneuerbarer Energien sowie die sparsame und effiziente Nutzung von Energie,

- g) die Darstellungen von Landschaftsplänen sowie von sonstigen Plänen, insbesondere des Wasser-, Abfall- und Immissionsschutzrechts,
 - h) die Erhaltung der bestmöglichen Luftqualität in Gebieten, in denen die durch Rechtsverordnung zur Erfüllung von Rechtsakten der Europäischen Union festgelegten Immissionsgrenzwerte nicht überschritten werden,
 - i) die Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Belangen des Umweltschutzes nach den Buchstaben a, c und d,
8. die Belange
- a) der Wirtschaft, auch ihrer mittelständischen Struktur im Interesse einer verbrauchernahen Versorgung der Bevölkerung,
 - b) der Land- und Forstwirtschaft,
 - c) der Erhaltung, Sicherung und Schaffung von Arbeitsplätzen,
 - d) des Post- und Telekommunikationswesens,
 - e) der Versorgung, insbesondere mit Energie und Wasser, einschließlich der Versorgungssicherheit,
 - f) der Sicherung von Rohstoffvorkommen,
9. die Belange des Personen- und Güterverkehrs und der Mobilität der Bevölkerung, einschließlich des öffentlichen Personennahverkehrs und des nicht motorisierten Verkehrs, unter besonderer Berücksichtigung einer auf Vermeidung und Verringerung von Verkehr ausgerichteten städtebaulichen Entwicklung,
10. die Belange der Verteidigung und des Zivilschutzes sowie der zivilen Anschlussnutzung von Militärliegenschaften,
11. die Ergebnisse eines von der Gemeinde beschlossenen städtebaulichen Entwicklungskonzeptes oder einer von ihr beschlossenen sonstigen städtebaulichen Planung,

12. die Belange des Hochwasserschutzes.

(7) Bei der Aufstellung der Bauleitpläne sind die öffentlichen und privaten Belange gegeneinander und untereinander gerecht abzuwägen.

(8) Die Vorschriften dieses Gesetzbuchs über die Aufstellung von Bauleitplänen gelten auch für ihre Änderung, Ergänzung und Aufhebung.

§ 3 - Beteiligung der Öffentlichkeit

(1) Die Öffentlichkeit ist möglichst frühzeitig über die allgemeinen Ziele und Zwecke der Planung, sich wesentlich unterscheidende Lösungen, die für die Neugestaltung oder Entwicklung eines Gebiets in Betracht kommen, und die voraussichtlichen Auswirkungen der Planung öffentlich zu unterrichten; ihr ist Gelegenheit zur Äußerung und Erörterung zu geben. Auch Kinder und Jugendliche sind Teil der Öffentlichkeit im Sinne des Satzes 1. Von der Unterrichtung und Erörterung kann abgesehen werden, wenn

1. ein Bebauungsplan aufgestellt oder aufgehoben wird und sich dies auf das Plangebiet und die Nachbargebiete nicht oder nur unwesentlich auswirkt oder
2. die Unterrichtung und Erörterung bereits zuvor auf anderer Grundlage erfolgt sind.

An die Unterrichtung und Erörterung schließt sich das Verfahren nach Absatz 2 auch an, wenn die Erörterung zu einer Änderung der Planung führt.

(2) Die Entwürfe der Bauleitpläne sind mit der Begründung und den nach Einschätzung der Gemeinde wesentlichen, bereits vorliegenden umweltbezogenen Stellungnahmen für die Dauer eines Monats öffentlich auszulegen. Ort und Dauer der Auslegung sowie Angaben dazu, welche Arten umweltbezogener Informationen verfügbar sind, sind mindestens eine Woche vorher ortsüblich bekannt zu machen; dabei ist darauf hinzuweisen, dass Stellungnahmen während der Auslegungsfrist abgegeben werden können, dass nicht fristgerecht abgegebene Stellungnahmen bei der Beschlussfassung über den Bauleitplan unberücksichtigt bleiben können und, bei Aufstellung eines Bebauungsplans, dass ein Antrag nach § 47 der Verwaltungsgerichtsordnung unzulässig ist, wenn mit ihm nur Einwendungen geltend gemacht werden, die vom Antragsteller im

Rahmen der Auslegung nicht oder verspätet geltend gemacht wurden, aber hätten geltend gemacht werden können. Die nach § 4 Abs. 2 Beteiligten sollen von der Auslegung benachrichtigt werden. Die fristgemäß abgegebenen Stellungnahmen sind zu prüfen; das Ergebnis ist mitzuteilen. Haben mehr als 50 Personen Stellungnahmen mit im Wesentlichen gleichem Inhalt abgegeben, kann die Mitteilung dadurch ersetzt werden, dass diesen Personen die Einsicht in das Ergebnis ermöglicht wird; die Stelle, bei der das Ergebnis der Prüfung während der Dienststunden eingesehen werden kann, ist ortsüblich bekannt zu machen. Bei der Vorlage der Bauleitpläne nach § 6 oder § 10 Abs. 2 sind die nicht berücksichtigten Stellungnahmen mit einer Stellungnahme der Gemeinde beizufügen.

§ 45 a SchulG LSA

§ 45a - Schülerinnen- und Schülervvertretungen an Grundschulen

(1) Die Schülerinnen und Schüler wirken an der Gestaltung des Unterrichts und der außerunterrichtlichen Angebote nach § 12 Abs. 1 und 2 an Schulen der Primarstufe durch den Klassenverband und Klassenvertreterinnen beziehungsweise Klassenvertreter mit.

(2) Die Schülerinnen und Schüler jeder Klasse (Klassenverband) einer Schule in der Primarstufe können je eine Klassenvertreterin oder einen Klassenvertreter sowie eine Stellvertreterin oder einen Stellvertreter wählen. Die Wahl erfolgt für ein Schuljahr. Für das vorzeitige Ausscheiden einer Schülerin oder eines Schülers aus dem Amt gilt § 48 Abs. 2 entsprechend. Nach einem vorzeitigen Ausscheiden aus dem Amt sind umgehend Neuwahlen durchzuführen.

(3) § 49 Abs. 1 gilt entsprechend.

(4) Die Schulleiterin oder der Schulleiter, die zuständigen Konferenzen sowie die Lehrerinnen und Lehrer sollen grundsätzliche Fragen der Schulorganisation sowie der Planung und Gestaltung des Unterrichts mit den Klassenverbänden sowie den Klassenvertreterinnen und Klassenvertretern beraten. Dabei ist vom Alter der Schülerinnen und Schüler und den jeweiligen spezifischen Bedingungen auszugehen.

(5) Die Klassenvertreterinnen und Klassenvertreter müssen von den zuständigen Konferenzen und von der Schulleiterin beziehungsweise dem Schulleiter gehört werden, wenn die Klassenverbände oder die Klassenvertreterinnen und Klassenvertreter dies wünschen.

**Informationen für die Lehrkräfte
der Grundschule Grieben
zum Forschungsprojekt „Jetzt rede ICH!“**

Durchführende:

Judith Salzmann, Anja Demme (Studentinnen der Angewandten Kindheitswissenschaften im 5. Semester Hochschule Magdeburg-Stendal in Stendal)

Kooperationspartner:

Grundschule Grieben

Ziel des Forschungsprojektes:

Erfassung der Wünsche und Vorstellungen von Kindern im Alter von 6 – 10 Jahren zum Thema *Partizipation*

Vorgehen:

- ✓ Vorstellung des Projekts in den Klassen 1 bis 4 am **04.12.2013** (10:00 bis 11:30 Uhr)
- ✓ Einladung Kinder, Elternbrief (jew. mit Teilnahme- und Einverständniserklärung)
- ✓ Moderierte Gruppendiskussion (außerhalb der Unterrichtszeit, max. 60 Minuten, insgesamt 5 bis 8 Kinder aus allen Klassenstufen)
- ✓ Abgabe der Bestätigungen **bis spätestens 11.12.2013** bei den Klassenlehrerinnen → werden von Durchführenden abgeholt

Wann soll die Gruppendiskussion stattfinden?:

Montag, 16.12.2013, 15:00 Uhr oder Mittwoch, 18.12.2013, 15:00 Uhr
Termin, der am meisten Zuspruch findet

Wo soll die Gruppendiskussion stattfinden?:

im Schulgebäude (Klassenraum, Hortraum...)

Sonstiges:

- ✓ Freiwillige Teilnahme
- ✓ Aufzeichnung mittels Diktiergerät
- ✓ Einhaltung Datenschutz
- ✓ Überreichung der zusammengefassten Ergebnisse an teilnehmende Kinder, Eltern/Elternvertreter, Grundschule

Kontaktdaten:

Anja Demme

Email: anja.demme@gmail.com

Telefon (privat): 039322/718446

Anhang 3: Elternbrief I

Liebe Eltern,

wir, das sind Judith Salzmann und Anja Demme (Studentinnen der Angewandten Kindheitswissenschaften im 5. Semester an der Hochschule Magdeburg-Stendal in Stendal), führen im Rahmen unseres Studiums ein kleines Forschungsprojekt durch. Die Grundschule Grieben hat sich dafür freundlicherweise als Kooperationspartner zur Verfügung gestellt.

Ziel des Forschungsprojektes

Wir möchten herausfinden, welche Wünsche und Vorstellungen Kinder im Alter von 6 - 10 Jahren zum Thema *Mitbestimmung* haben. Welcher Bereich (Schule, Familie, Stadt/Gemeinde o. a.) der Mitbestimmung thematisiert wird, geben die Kinder selbst vor.

Wie soll vorgegangen werden?

Wir werden eine Gruppendiskussion moderieren, die außerhalb der Unterrichtszeit stattfindet und maximal 60 Minuten dauert. Fünf bis acht Kinder sollen insgesamt teilnehmen können. Die Teilnahme ist freiwillig. Ihr Kind soll entscheiden, ob es mitmachen möchte. Falls es mitmachen möchte, bitten wir um die Erlaubnis, dass Ihr Kind während der Diskussion mittels Diktiergerät aufgenommen werden darf. Diese Aufzeichnung wird ausschließlich zur Auswertung verwendet und nicht an Dritte weitergegeben. Alle Daten (Alter, Klasse, Kontaktdaten) werden vertraulich behandelt und die Namen der Kinder anonymisiert. Die zusammengefassten Ergebnisse aus der Gruppendiskussion überreichen wir den teilnehmenden Kindern, deren Eltern/den Elternvertretern und der Grundschule.

Wann und wo soll das stattfinden?

Die Gruppendiskussion soll am **Mittwoch, den 18.12.2013 um 15.00 Uhr in der Grundschule Grieben** stattfinden.

Was ist jetzt zu tun?

Wir haben Ihrem Kind bereits von unserem Vorhaben erzählt und eine *Einladung* mitgegeben. Falls es mitmachen möchte, füllen Sie die Einladung bitte mit Ihrem Kind aus und geben Sie diese bitte **bis spätestens 11.12.2013** gemeinsam mit dem unteren Abschnitt bei der Klassenlehrerin ab. Für Rückfragen steht Ihnen Anja Demme unter der Emailadresse: anja.demme@gmail.com zur Verfügung.



Einverständniserklärung

Ich/Wir bin/sind einverstanden, dass mein/unser Kind für das *Forschungsprojekt* „Jetzt rede ICH!“ an einer Gruppendiskussion teilnimmt und währenddessen auf Diktiergerät aufgezeichnet wird.

Termin: Mittwoch, 18.12.2013, 15.00 Uhr in der Grundschule Grieben

Vor- und Nachname meines/unseres Kindes: _____

Mein/Unser Kind geht in die Klasse: _____

Mein/Unser Kind ist Jahre alt.

So können Sie mich/uns erreichen (Emailadresse/Telefonnummer): _____

.....
Datum, Unterschrift

Anhang 4: Einladung Kinder I

Einladung
JETZT REDE ICH!



Sage uns, wo und wie Du mitbestimmen möchtest.

- Ich mache mit und erlaube, dass meine Stimme aufgenommen wird.*

Wann?: Mittwoch, 18.12.2013, 15:00 Uhr

Wo?: in der Grundschule Grieben

Wie heißt Du?

Wie alt bist Du?

In welche Klasse gehst Du?

.....
Datum und Deine Unterschrift

Anhang 5: Gedächtnisprotokoll Gruppendiskussion I

Gedächtnisprotokoll der Gruppendiskussion vom 18.12.2013 (Gruppe „Anja“) – protokolliert von Anja Demme

Die Gruppendiskussion fand in einem Klassenraum (Klasse 2) der Grundschule Grieben statt. Es waren sieben von für diese Gruppe ursprünglich neun angemeldeten Kindern anwesend (s. Anmeldungen). Die Gruppendiskussion moderierte Anja Demme.

Es wurde noch einmal das Einverständnis der Kinder eingeholt, ihre Stimmen auf Diktiergerät aufzeichnen zu dürfen, Anonymität und dass persönliche Daten nicht weitergegeben werden versichert. Die Kinder erteilten die Erlaubnis, erst dann wurde das Diktiergerät eingeschaltet. Es erfolgte ein gemeinsamer Funktionstest, indem die Kinder, selbst vorgeschlagen, ein Lied sangen und sich dieses anschließend angehört wurde.

Der Einstieg erfolgte durch die Moderatorin mit der Bezugnahme auf den Anlass dieser Gruppendiskussion und die Einladung, die ausgesprochen worden war. Die Kinder wussten darüber noch Bescheid.

Komplex Mitbestimmung in der Schule

Zu Beginn bat die Moderatorin die Kinder über einen ganz normalen Schultag zu erzählen, wie dieser abläuft. Auffallend war, dass die Kinder sich zunächst meldeten und mit ihnen besprochen wurde, dass sie sich nicht melden müssen, sondern einfach erzählen können. Die Kinder erzählten von ihren Tätigkeiten in der Schule und was sie tun, bevor der Unterricht losgeht. Dazu konnten alle Kinder etwas sagen.

Sodann fragte die Moderatorin, **ob** die Kinder im Unterricht mitbestimmen dürfen, und wenn ja, **wie**.

Alle Kinder bejahten dies und es konnten **Beispiele** benannt werden:

- sich beim Malen/Basteln Farben aussuchen
- das Ende einer Geschichte bestimmen
- erzählen, was sie, wenn sie einen Zauberstab hätten, machen würden
- welche Spiele sie im Sportunterricht spielen
- was sie auf der nächsten Klassenfahrt machen (z. B. Minigolfen)
- welche Belohnungen sie nehmen.

Ein Kind erwähnte, dass die Kinder mitbestimmen dürfen, wenn eine Lehrerin dies sage.

Die Moderatorin fragte, **was die Kinder gerne mitbestimmen würden** im Unterricht. Hier nannten die Kinder:

- was sie lesen
- welche Stunden sie haben

- welches Wort sie schreiben
- wann sie die nächste Stunde haben/sie anfängt.

Die nächste Frage lautete, *was man eigentlich macht, wenn man mitbestimmt*. Hier war auffallend, dass sich lediglich ein Junge im Alter von 9 Jahren dazu äußerte. Er antwortete, dass man dann seine Meinung sage. Auf die Frage, *wie man mitbestimmt, man die eigene Meinung sage*, kam ein Beispiel mit „So, jetzt reicht’s mir!“ seitens eines Mädchens im Alter von 8 Jahren.

Die Moderatorin ging auf ein Beispiel ein: wann die nächste Stunde anfängt und fragte die Gruppe, ob auch die anderen Kinder der Gruppe das gerne bestimmen würden. Die Kinder bejahten dies und fanden, dass die Lieblingsstunden (z. B. Töpfern, Gestalten, Deutsch, Sport, Mehrzweckhalle) immer am schnellsten vorbeigehen und nannten dann noch ein paar Beispiele (s. *Beispiele*), was sie mitbestimmen dürfen in der Schule.

Nachdem keine weiteren Aussagen zum Thema Schule seitens der Kinder kamen, leitete die Moderatorin in den nächsten Komplex über, mittels eines Bildes, das eine Familie zeigte, was die Kinder auch als solches erkannten (s. Bild).

Komplex Mitbestimmung in der Familie

Die Moderatorin fragte nach Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie. Alle Kinder bejahten, dass sie in der Familie mitbestimmen dürfen. Zum *Beispiel* bei:

- Gestaltung des Kinderzimmers
- Ausflugsziele/Urlaubsziele
- welcher Film geschaut wird
- welches Eis gegessen wird
- welche Jacke beim Kleidung kaufen gekauft wird

Einige Kinder enthielten sich, so dass die Moderatorin diese auch ansprach und nachfragte, woraufhin noch ein paar Beispiele genannt werden konnte.

Anschließend fragte die Moderatorin die Gruppe, wie die Kinder die Mitbestimmung empfinden. Die Kinder antworteten, dass sie das gut fänden. Die Frage nach dem ‚warum?‘ konnte nicht beantwortet werden.

Die Frage danach, *was sie gerne noch mitbestimmen würden*, beantworteten die Kinder mit folgenden *Beispielen*:

- wann das Zimmer aufgeräumt wird
- wie lange sie spielen dürfen
- was sie essen
- wann mit dem Pferd geritten werden darf

Hier kam eine kleine Unterhaltung zustande darüber, wer wieviele Pferde hat und was Pferde gerne essen. Das ließ die Moderatorin einen Moment zu. Einem 9 Jahre alten Jungen wurde das unangenehm, er wollte gerne „zurück zum Thema“, so dass die Moderatorin die Diskussion wieder zurücklenkte, indem sie fragte, was die Kinder noch gerne alleine bestimmen würden. Hier war Verunsicherung seitens eines Kindes da, welcher Bereich gemeint wäre und es kam auch die Nachfrage, aber die Moderation legte die Kinder auf keinen Bereich fest. Es folgten **weitere Beispiele:**

- wann genascht wird
- über den Adventskalender bestimmen
- wann die Türchen aufgemacht werden (eine Meinung, aber hier kamen auch Gegenstimmen).

Dort folgte eine kleine Unterhaltung über Adventskalender, mit Unzufriedenheiten, da sie nicht enthielten, was erwartet war (ein Adventskalender mit weißer Schokolade, der keine weiße Schokolade enthielt).

Anschließend folgte die Frage seitens der Moderation, **ob die Kinder meinen, dass Kinder mitbestimmen dürfen**. Das wurde bejaht und dann mit „manchmal“ relativiert.

Die Moderatorin fragte daraufhin, **was die Kinder meinen, wann Kinder bestimmen oder nicht mitbestimmen dürften?**

Nicht mitbestimmen dürften Kinder der Meinung der Kinder nach, wenn es um **Elternstreit** geht, da die Eltern das unter sich klären sollen. Dazu äußerten sich zwei Kinder, die anderen enthielten sich, auch auf Nachfrage hin.

So fragte die Moderatorin nach **weiteren Beispielen**. **Bestimmen** sollten die Kinder auch darüber dürfen:

- wann sie ins Bett gehen (eine Meinung, aber hier kamen Gegenstimmen)
- bei der Bundestagswahl (ein Kind).

Auf Nachfrage stimmten ein Teil der Kinder zu, bei der Bundestagswahl mitbestimmen zu wollen, andere fragten nach, was das ist. Die Moderatorin überließ dem Kind (9 Jahre), das das vorgeschlagen hat, die Erklärung dafür. Dabei fiel der Name „Angela Merkel“, der einigen Kindern zumindest bekannt vorkam, so dass sie versuchten diesen zuzuordnen. Ein 6jähriges Kind wusste, dass es die Bundeskanzlerin ist.

Daraufhin leitete die Moderatorin zum nächsten Komplex über, die Gemeinde. Dafür zeigte sie ein Bild mit einem Wahrzeichen Griebens (die Griebener Mühle), die die Kinder sofort erkannten und zuordnen konnten (s. Bild).

Komplex Mitbestimmung in der Gemeinde

Die Moderatorin fragte nach Mitbestimmungsmöglichkeiten in **Grieben**. Hierfür nannte ein Kind zunächst **Beispiele:**

- bestimmen, wann zur Mühle gegangen wird (da erfolgte der Einwand seitens eines Kindes, dass nicht nur die Mühle gemeint sei, sondern ganz Grieben)
- wann man raus will
- wann man mit jemandem spielen will
- spazieren gehen
- wann man nach Bittkau will.

Ein Junge meinte gleich am Anfang, dass er sich heraushalte zu diesem Thema und die Moderatorin fragte nach dem Grund. Dabei stellte sich heraus, dass er nicht aus Grieben, sondern aus **Bittkau** kommt. Das nahm die Moderatorin zum Anlass auch die anderen Kinder zu fragen, woher sie kämen. Fünf der Kinder kamen aus Bittkau.

Insofern schwenkte die Moderatorin um und fragte auch nach **Mitbestimmungsmöglichkeiten in Bittkau** und ob in Bittkau die Kinder gefragt würden. Das **verneinten** die Kinder. Die Sprache kam sogleich seitens eines Jungen auf den **Bürgermeister** und dessen **Unerreichbarkeit für die Kinder**. Anschließend sprachen die Kinder miteinander über den kaputten **Spielplatz**, der auch zu wenig Spielgeräte enthielte, neu gestrichen werden sollte, was aber nicht geschehen sei.

Auch der **Sportplatz** wurde angesprochen, der „kaputt“ sei und dort gäbe es Maulwürfe. Die Moderatorin fragte, **wer sich darum kümmern** solle. Es wurde „Bobby“ genannt und die Moderatorin fragte, wer das sei. Es sei „**der Hausmeister für ganz Bittkau**“. Die Moderatorin fragte, **ob die Kinder gerne bestimmen würden in Bittkau**. Die Kinder bejahten dies und wünschten sich „zumindes ein bisschen“ gefragt zu werden. Auf die Nachfrage, **was sie sonst gerne bestimmen würden**, fragten die Kinder, ob auch Grieben gemeint sei. Die Moderatorin bejahte dies und bat die Kinder sich vorzustellen, sie könnten überall mitbestimmen, ohne dass es ihnen verboten würde.

Hier nannten die Kinder weitere Beispiele:

- wann zu Verwandten verreist wird (auch weiter weg)/wann in Urlaub gefahren wird
- welche Sachen angezogen werden
- Autofahren
- wann ein Pferd gekauft wird/wann allein ausgeritten werden darf/wann ein Reitturnier stattfindet (hier erfolgte der Hinweis auf zwei gewonnene Preise)
- wann Halloween ist/wann Geburtstag ist
- wann man in die Disco darf
- wann die neue Eisdiele in Bittkau eröffnet wird
- welche Jahreszeit ist.

Die Moderatorin fragte, **wie die Kinder am liebsten mitbestimmen würden**. Daraufhin antwortete ein Kind zunächst, dass es **schöner gestalten** würde. Die anderen Kinder hatten keine Antworten, so dass die Moderatorin ein Beispiel gab, zum Beispiel diese Erzählrunde, man also darüber reden könne. Ein Kind sah eine Möglichkeit darin, **Plakate** aufzuhängen, das auf Zustimmung stieß. Die Moderatorin fragte, was auf den Plakaten stehen solle. Die Antworten der Kinder waren:

- „Kinder sollen mitbestimmen“

- „Kinder an die Macht“

- „Kinderzirkus“

- ein Plakat mit Strichmännchen mit goldenem Schein und der Unterschrift „Kinder sollen mitbestimmen“

Auf die Frage, ob es etwas gäbe, was die Kinder **nicht mitbestimmen wollen** würden, **ohne Erwachsene**, antworteten die Kinder, dass dies der Fall wäre, wenn es um **Gewalt** oder **Krieg** geht. Auch nicht mitreden sollten die Kinder im **Gehege eines fremden Tieres**. Auch **im Urlaub** sollten die Erwachsenen den Kindern sagen, wenn das Wasser zu kalt sei beim Baden (ein Kind, aber es kamen Gegenstimmen).

Die Moderatorin fragte im Anschluss nach, ob die Kinder noch irgendetwas dazu sagen möchten, **was ihnen wichtig ist**. Hier wurde geäußert, dass sie mitreden möchten, **wie lange sie spielen dürfen**.

Anschließend wurde sich noch einmal auf die Frage bezogen, ob die Kinder der Meinung sind, dass Kinder mitbestimmen dürfen. Es wurde nachfragt, **ob die Kinder finden, dass alle Kinder mitreden dürfen**. Hier wurde geäußert, dass **nicht „die Kleinen“** mitreden dürften, weil ihnen die Erfahrungen fehlen würden. Sich selbst sahen die teilnehmenden Kinder nicht als klein, wie sich auf Nachfrage herausstellte. Was genau „klein“ bedeutet, wurde mit **fehlender Erfahrung** und dass sie **etwas falsch machen könnten**, erklärt. Dieser Meinung war aber lediglich ein Junge im Alter von 10 Jahren. Die Moderatorin fragte, **ob Kinder etwas falsch machen, wenn sie mitreden**. Das wurde **bejaht** und erneut mit fehlender Erfahrung begründet.

Da es einige Kinder gab, die sich darüber nicht äußerten, sprach die Moderatorin auch diese an mit der Frage, **ob Kinder Erfahrung haben müssten, um mitreden zu können**. Diese **verneinten** dies. Das war der überwiegende Teil der Kinder, der eine Junge blieb aber bei seiner Meinung.

Zum Abschluss fragte die Moderatorin, ob die Kinder **Fragen an die Moderatorin** haben, was aber **verneint** wurde. Die **Frage, ob etwas nicht gefragt wurde, die Kinder aber gerne noch sagen würden**, wurde damit beantwortet, dass die **Moderatorin noch hätte fragen können, wie sich die Kinder in der Schule verhalten**. Dieser Einwand kam von einem Kind, wurde vom Rest der Gruppe aber abgelehnt.

Die Moderatorin bedankte sich für die Teilnahme der Kinder und beendete die Gruppendiskussion.

Anhang 6: Gedächtnisprotokoll Gruppendiskussion II

Gedächtnisprotokoll zur Gruppendiskussion vom 18.12.2013 (Gruppe „Judith“) – protokolliert von Judith Salzmann

Bei der Gruppendiskussion am 18.12.2013 waren sechs von acht angemeldeten Kindern anwesend. Die Gruppe setzte sich aus zwei Erstklässlerinnen, einem Drittklässler und drei Zweitklässlerinnen zusammen. Zu Beginn führte die Studentin ein Namensspiel mit den Kindern durch. Dieses Spiel stellte sich jedoch als „zu schwer“ für die Kinder heraus, denn die Kinder hatten Probleme bei der Umsetzung dieses Spiels. Folglich ließ sich die Studentin lediglich die Namen und Wohnort der Kinder nennen. Auch hier bemerkte man, dass sich keiner der Kinder getraut hat, anzufangen.

Die Frage der Studentin, ob die Kinder noch wissen, warum sie heute zusammen sitzen, wurde mit „nein“ beantwortet. Sie wussten nicht, dass es um das Thema „Mitbestimmung“ gehen sollte. Jedoch wussten sie, dass sie als Kinder im Mittelpunkt der Gruppendiskussion stehen.

Nachdem sich der Einstieg in die Gruppendiskussion als eher schleppend herausstellte, griff die Studentin auf Fotos (Schule, Familie, Grieben) zurück, um den Gesprächsfluss am laufenden zu halten. Mit Hilfe der Fotos gelang es den Kindern, weitere Aussagen zum Thema Mitbestimmung zu machen.

Der Junge aus der dritten Klasse hob sich deutlich von den Redebeiträgen der anderen Teilnehmer ab.

Die Kinder der ersten Klasse hatten zum Teil Schwierigkeiten, auf die Fragen der Studentin zu antworten. Dabei kam es häufiger vor, dass die Erstklässlerinnen nicht eindeutig auf die Fragen antworteten und z.T. ganz andere Dinge thematisierten. Auch wurden bestimmte Aussagen ab und zu von den Erstklässlerinnen wiederholt.

Insgesamt sind die Kinder einige Male vom Thema abgekommen. Auch wurde deutlich, dass sie an bestimmten Stellen länger überlegen mussten. Dennoch ist zu sagen, dass die Kinder überwiegend konzentriert bei der Sache waren.

Ab und zu gelang es den Kindern, auf Redebeiträge der anderen Kinder Bezug zu nehmen. Deutlich wurde, dass die Kinder kaum Vorstellungen darüber hatten, wo sie mehr bzw. wo sie überhaupt mitbestimmen möchten. Es wurden keine konkreten Vorschläge für die Verbesserung ihrer Mitbestimmungsmöglichkeiten genannt. Es stellte sich heraus, dass die Kinder überwiegend zufrieden damit sind, wo und wie die mitbestimmen können, sowohl in der Familie als auch in der Schule.

Trotz des Hinweises, dass die Kinder sich nicht melden müssen, taten sie es bis zum Schluss.

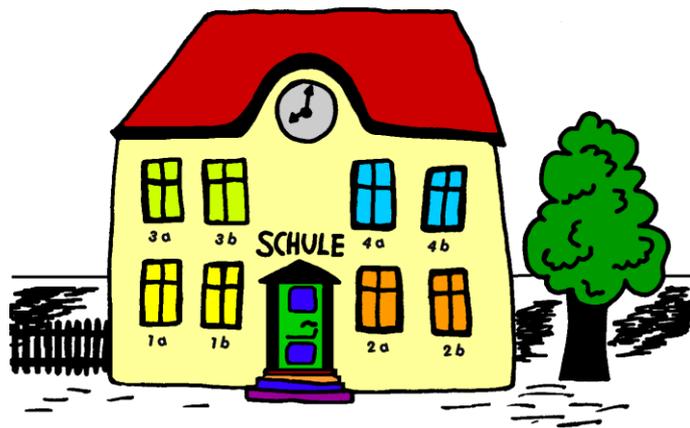
Nach ca. 35 Minuten äußerten die Kinder den Wunsch, etwas zu malen. Die Studentin nahm dies als Zeichen wahr, dass den Kindern nichts mehr zum Thema einfällt und sie gern an dieser Stelle die Gruppendiskussion beenden möchten. Somit wurde die Diskussion auf Wunsch der Kinder beendet.

Anschließend hörten sich die Kinder die ersten Sequenzen der aufgenommenen Diskussion auf dem Diktiergerät an.

Anhang 7: Impulsbilder



Bildquelle Familie: http://roesslerlinie.de/wp-content/uploads/2012/02/Familie_bunt.jpg
(letzter Zugriff: 26.08.2014, 21:08)



Bildquelle Schule: <http://www.gs-darmsheim.de/Schule/SchuleBilder/Hausuebersicht.gif>
(letzter Zugriff: 26.08.2014, 21:09 Uhr)



Bildquelle Wohnort: https://lh5.googleusercontent.com/-jpFuukDFxU/UGRxkSFb0KI/AAAAAAAAACps/n-Gy1xtES8A/s720/ELBE_1209_011.jpg
(letzter Zugriff: 26.08.2014, 21:11 Uhr)

Anhang 8: Gedächtnisprotokoll Grundschule

Gedächtnisprotokoll der Besprechung mit den Lehrkräften in der Grundschule Grieben am 14.01.2014 (Durchführung und protokolliert von Anja Demme)

Ort: Grundschule Grieben (Lehrerzimmer)

Uhrzeit: 14.00 Uhr – ca. 14.30 Uhr

1. Kurzen Überblick gegeben

Anja Demme gab einen ersten groben Überblick über die (noch nicht sicher ausgewerteten) Erkenntnisse der Gruppendiskussionen zum Forschungsprojekt vom 18.12.2013.

Insgesamt haben 13 der 17 angemeldeten Kinder teilgenommen. Die Gruppendiskussion fand in zwei altersgemischten Gruppen statt. Positiverweise waren alle gewünschten Altersstufen vertreten (6-10 Jahre).

Es haben sich drei größere Bereiche herauskristallisiert, bei denen sich die Kinder vorstellen könnten zu partizipieren:

1. Schule
2. Familie/Freizeit
3. Gemeinde

Die Lehrkräfte waren besonders an den Informationen zur **Schule** interessiert.

Hier benannte Anja Demme beispielhaft folgende Dinge, welche die Kinder äußerten:

Bestimmung über:

- Wann sie in den Pausen auf den Pausenhof dürfen
- Wann die Unterrichtsstunden beginnen
- Mehr ihrer Lieblingsfächer zu haben

Im Bereich **Gemeinde** gab die Studentin folgende Beispiele:

Die Kinder konnten Dinge, die ihnen auffallen, benennen (Bsp. nicht nutzbarer Spielplatz, Sportplatz) – schienen aber nicht zu wissen, wohin sie mit ihren Anliegen sollen. Der Bürgermeister wurde benannt, aber als „unerreichbar“ für die Kinder gesehen (hier folgte das Zitat „Der sitzt die ganze Zeit in seinem Büro und macht da irgendwas. Und wenn er mal rauskommt, fährt er in Urlaub.“).

Auch der Wunsch sich bei der Bundestagswahl zu beteiligen wurde von Anja Demme benannt (mit dem Hinweis, dass die Kinder wussten, wer Angela Merkel ist). Das stieß seitens der Lehrkräfte auf große Überraschung. Die Schulleiterin stellte fest, dass sich dies gut im „Politik“-Unterricht einbauen ließe: Was ist Demokratie? Wie kann man sie leben?

Für den Bereich **Familie/Freizeit** wurden folgende Beispiele genannt:

- Darüber bestimmen, was man anzieht/isst
- wohin in Urlaub gefahren wird/wohin bei Tagesausflügen

Auch woran sich die Kinder **nicht** beteiligen wollen würden bzw. sie die Unterstützung von Erwachsenen einfordern, wurde beispielhaft benannt:

- wenn es um Gewalt/Kriege geht
- in Streitfällen (bspw. sich Eltern streiten)
- Hilfe bei Hausaufgaben

Hier entstand wieder eine kleinere Diskussion bezüglich der Streitschlichtung. Nach Ansicht der Lehrkräfte müssten Kinder lernen Konflikte auch ohne Erwachsene zu lösen. Anja Demme wies darauf hin, dass es den Kindern um große Konflikte zu gehen schien (wie eben Kriege oder Elternstreits), weniger um Konflikte untereinander, wobei sie beim Aufkommen von Gewalt jedoch die Unterstützung der Erwachsenen möchten.

2. Besondere Diskussionspunkte

a) *Wie realistisch sind die Wünsche/Vorstellungen der Kinder?*

Die Lehrkräfte formulierten, dass dies Wünsche/Vorstellungen seien, die „unrealistisch“, gar „utopisch“ seien, da sie an äußere Rahmenbedingungen, an die sich auch die Lehrkräfte halten müssten, gekoppelt seien (Zahl der Unterrichtsstunden, Länge der Unterrichtsstunden). Auch als „typisch kindlich“ wurde dies bezeichnet.

Es wurde in Frage gestellt, ob die Kinder in der Lage wären so genau wahrzunehmen und zu durchdenken?

b) *Warum wurden bestehende Mitwirkungsmöglichkeiten nicht benannt seitens der Kinder?*

Diese Frage nahm den größten Raum der Besprechung ein.

Es gab eine Diskussion mit den Lehrkräften, bei welcher überlegt wurde, weshalb die Kinder bestehende Partizipationsmöglichkeiten in der Schule nicht benannten. Teilweise wurde mit Empörung darüber reagiert. Es handelte sich dabei um:

- Freiarbeit (Kinder können komplett selbst wählen, womit sie sich beschäftigen, stellen sich ihre ‚Lernpläne‘ selbst zusammen)
- Freie Wahlmöglichkeiten während der Unterrichtsstunden (welche Aufgaben, welche Schablonen, welche Farben, Bildung von Arbeits-/Lerngruppen...)

Die Studentin wies darauf hin, dass bestimmte weitere Möglichkeiten benannt wurden und nannte einige Beispiele:

- Das Ende von Geschichten bestimmen
- Welche Hausaufgaben erledigt werden
- Neben wem sie sitzen
- Welche Belohnungen sie sich aussuchen

Eine Lehrkraft überlegte dann, dass die Kinder zwar diese Wahlmöglichkeiten haben, sie letztlich aber doch alles machen *müssen*. Sie können sich *nicht* aussuchen, ob sie etwas machen oder nicht machen (bspw. keine Hausaufgaben machen). Es wurde seitens der Lehrkräfte die Möglichkeit in Betracht gezogen, dass Kinder anders denken als Erwachsene, was Mitbestimmung angeht, vielleicht auch „größer“ denken würden, als die Lehrkräfte, und manche Möglichkeiten vielleicht auch so selbstverständlich inzwischen für die Kinder seien, dass sie „nichts Besonderes“ mehr wären. Hier könnte ein Grund liegen, weshalb diverse Möglichkeiten von den Kindern nicht angesprochen wurden.

Anja Demme brachte ein, dass es während der Diskussionen darum ging, herauszufinden, was den *Kindern* wichtig ist. Möglicherweise waren den Kindern diese Möglichkeiten weniger wichtig und wurden deshalb nicht angesprochen. Sie wies wiederholt darauf hin, dass es um die Perspektive der Kinder ging und es methodisch nicht vorgesehen war, bestehende Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Schule zu sammeln und mit den Kindern zu diskutieren, sondern von den Kindern selbst benennen inwiefern sie sich beteiligen wollen würden, weil das

a) tatsächlich dann in den Möglichkeiten der Kinder liegt, sich die Kinder das also vorstellen könnten und

b) es die Perspektive der Kinder selbst einfiel.

Hier fiel der Protokollantin auf, dass es den Lehrkräften schwer fiel diese Vorgehensweise zu denken.

c) Abgrenzung: Studie - Forschungsübung

Eine Lehrkraft fand dieses Vorgehen methodisch zweifelhaft und sprach davon, dass für eine „Studie“ doch der IST-Stand erhoben werden müsse.

Anja Demme stellte sich dieser Kritik und äußerte, dass es sich nicht um eine Studie, sondern eine Forschungsübung handele und die Fragestellungen mit Absicht auch sehr allgemein gehalten waren, um so wenig wie möglich vorzugeben.

Die Studentin räumte ein, dass es ein nächster Schritt zur Weiterführung sein könnte, bspw. eine Gruppendiskussion oder Interviews mit den Lehrkräften zu machen, auch Interviews mit Eltern zu führen und deren Perspektiven zu erfragen. Für diese Forschungsübung allerdings sei dies nicht vorgesehen gewesen.

Auf Nachfrage hin erläuterte sie noch einmal, welches die Kernfragestellungen der Gruppendiskussionen waren:

- Wollen Kinder mitbestimmen? Wenn nein, warum nicht?
- Wo wollen sie (nicht) mitbestimmen? Gibt es bestimmte Bereiche/Themenkomplexe?
- Wie wollen sie mitbestimmen (informiert werden, sich äußern, wählen, gänzlich allein entscheiden...)?

3. Fazit

Insgesamt fiel auf, dass bei den Lehrkräften der Eindruck vorliegen musste, dass es speziell um ihre Schule ging, der von Anja Demme immer wieder revidiert werden musste, sie hinweisen musste, dass es um das Feld Schule allgemein ging.

Die Lehrkräfte reagierten auf die Beispiele zum großen Teil mit Überraschung, aber auch Empörung, Verwirrung und Belustigung.

Der Protokollantin fiel es schwer die Balance zwischen Information und Diskussion zu halten, ohne dass sich die Lehrkräfte dabei angegriffen fühlten. Sie war sehr unsicher dabei.

Erschwerend kam hinzu, dass die Protokollantin auf die Ergebnispräsentation nicht vorbereitet war, sondern auf ein anderes Thema an diesem Termin, der schon lange vor der Forschungsübung vereinbart war, eingestellt gewesen war. Die Präsentation erfolgte somit sehr spontan.

Die Studentin wies mehrfach darauf hin, dass die Ergebnisse noch nicht gesichert seien, da die eigentliche Auswertung noch nicht stattgefunden habe und stellte in Aussicht, dass konkretere Ergebnisse während ihres Praktikums im März 2014 präsentiert werden können.

Anhang 9: Elternbrief II

Liebe Eltern,

sicher erinnern Sie sich, dass Ihr Kind im Dezember 2013 in der Grundschule Grieben an einem Forschungsprojekt von zwei Studentinnen der Angewandten Kindheitswissenschaften teilgenommen hat. Wir sprechen Ihnen recht herzlich unseren Dank aus, dass Sie uns das mit Ihrer Erlaubnis ermöglicht haben.

Sie, als Eltern, können bereits an der Litfaßsäule im Garderobenbereich der Grundschule ein Poster finden. Auf diesem können Sie sich darüber informieren, was stattgefunden hat und welche Erkenntnisse wir gewinnen konnten. Wenn Sie Fragen dazu haben, können Sie mich (Anja Demme) jederzeit sehr gern persönlich ansprechen. Ich bin aufgrund meines Praktikums noch bis zum 28. März 2014 in der Grundschule zu finden.

Um das Projekt auch mit den Kindern abschließen zu können, habe ich noch einmal eine Bitte an Sie. Am **Mittwoch, den 26. März 2014 um 12:30 Uhr** möchte ich mit den Kindern gern noch eine abschließende Gesprächsrunde durchführen, in welcher ich den Kindern die gewonnenen Erkenntnisse präsentieren möchte. Hierfür rechne ich mit maximal 30 Minuten.

Auch für die abschließende Gesprächsrunde hat Ihr Kind eine Einladung erhalten. **Bitte geben Sie diese zusammen mit dem unteren Abschnitt ausgefüllt und unterschrieben bis spätestens Freitag, den 21. März 2014 bei der Klassenlehrerin Ihres Kindes ab.**

Vielen Dank!

Einverständniserklärung

Ich/Wir bin/sind einverstanden, dass mein/unser Kind für das *Forschungsprojekt „Jetzt rede ICH!“* an der abschließenden Gesprächsrunde teilnimmt.

Termin: Mittwoch, 26. März 2014, 12:30 Uhr in der Grundschule Grieben

Vor- und Nachname meines/unseres Kindes: _____

Mein/Unser Kind geht in die Klasse: _____

Mein/Unser Kind ist Jahre alt.

So bin ich/sind wir im Notfall zu erreichen (Telefonnummer):

.....
Datum, Unterschrift

Einladung

JETZT REDE ICH!



Abschlussrunde

Ich mache mit.

Wann?: Mittwoch, 26.03.2014, 12:30 Uhr

Wo?: in der Grundschule Grieben

Wie heißt Du?

Wie alt bist Du?

In welche Klasse gehst Du?

.....

Datum und Deine Unterschrift

Anhang 11: CD

- a) Transkriptionen der Gruppendiskussionen*
- b) Präsentationsmaterial der Abschlussrunde*

9 Eidesstattliche Versicherung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Die Stellen der Bachelorarbeit, die anderen Quellen im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, sind durch Angaben der Herkunft kenntlich gemacht. Dies gilt auch für Zeichnungen, Skizzen, bildliche Darstellungen sowie für Quellen aus dem Internet.

Tangermünde, 15. September 2014

.....

Anja Demme