

**Kinderrechte und Partizipation**  
**Möglichkeiten und Maßnahmen zur Kinder-**  
**und Jugendbeteiligung**

**Masterarbeit**

zur Erlangung des akademischen Grades einer  
Magistra der Philosophie

an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von

**Verena NAGL**

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Begutachter: Ao.Univ.-Prof. Mag.rer.nat. Dr.phil. Arno Heimgartner

Graz, 2010

## **Ehrenwörtliche Erklärung**

Hiermit erkläre ich ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Graz, September 2010

Verena Nagl

## **Danksagung**

Hiermit möchte ich mich bei all jenen Personen, die mich während der Zeit meines Studiums und der Entstehung dieser Masterarbeit unterstützt haben, ganz herzlich bedanken.

### **Mein besonderer Dank gilt:**

Herrn Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Arno Heimgartner, für sein anregendes und engagiertes Wirken als Betreuer dieser Masterarbeit,

Frau Magistra Birgit Lacheiner und dem Verein beteiligung.st, für ihre Zustimmung die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“, im Rahmen der Masterarbeit begleiten zu dürfen,

meiner Mutter, meinem Vater und meiner Schwester Jasmine für ihre Unterstützung und die Betreuung meiner kleinen Tochter während der Zeit meines Studiums,

meinen Freunden, ganz besonders Magdalena und Daniel, die mir bei der Kinderbetreuung stets geholfen haben, sowie Hermann, dem es in schwierigen Zeiten immer wieder gelungen ist, mich zu motivieren

und nicht zuletzt meinem lieben Günther, der mir gerade in den letzten Monaten in allen Lebenslagen liebevoll und unterstützend zur Seite gestanden ist.

*„Die Würde des Menschen liegt in seiner Wahl“*

Max Frisch

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1</b>	<b>EINLEITUNG .....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>ANNÄHERUNG AN DAS THEMA.....</b>	<b>8</b>
2.1	ZUM BEGRIFF DER KINDHEIT .....	8
2.1.1	<i>Merkmale der Kindheit von heute</i> .....	8
2.1.2	<i>Abriss der Kindheitsgeschichte</i> .....	10
<b>3</b>	<b>DIE UN-KINDERRECHTSKONVENTION .....</b>	<b>14</b>
3.1	ZUR ENTSTEHUNG VON KINDERRECHTEN .....	14
3.2	DIE ENTSTEHUNG DER KINDERRECHTSKONVENTION DER VEREINTEN NATIONEN ....	15
3.2.1	<i>Der Nationale Aktionsplan für die Rechte von Kindern und Jugendlichen</i> .....	16
3.3	DIE VIER GRUNDPRINZIPIEN DER UN-KINDERRECHTSKONVENTION .....	18
3.4	DIE DREI GRUPPEN DER KINDERRECHTE .....	20
3.4.1	<i>Protection – Die Versorgungsrechte</i> .....	21
3.4.2	<i>Provision – Die Schutzrechte</i> .....	22
3.4.3	<i>Participation – Die kulturellen, Informations- und Beteiligungsrechte</i> .....	23
<b>4</b>	<b>ZUR KINDER- UND JUGENDRELEVANTEN GESETZESLAGE.....</b>	<b>24</b>
4.1	DIE RECHTSFÄHIGKEIT DES KINDES .....	24
4.1.1	<i>Die Grundrechtsfähigkeit</i> .....	24
4.1.2	<i>Die Grundrechtsmündigkeit</i> .....	25
4.1.3	<i>Die Orientierung am Kindeswohl</i> .....	25
4.2	DAS JUGENDWOHLFAHRTSGESETZ (1989).....	26
4.3	DAS ÖSTERREICHISCHE JUGENDSCHUTZGESETZ .....	27
4.4	DAS STEIERMÄRKISCHE VOLKSRECHTEGESETZ .....	27
<b>5</b>	<b>WER STEHT HINTER DEN KINDERRECHTEN? STELLVERTRETENDE ORGANE UND IHRE LEISTUNGEN .....</b>	<b>29</b>
5.1	DIE KINDER- UND JUGENDANWALTSCHAFT .....	29
5.2	DAS KINDERBÜRO .....	31
5.2.1	<i>Das Kinderparlament</i> .....	32
5.3	BETEILIGUNG.ST .....	33
<b>6</b>	<b>PARTIZIPATION – KINDER UND JUGENDLICHE BESTIMMEN MIT.....</b>	<b>35</b>
6.1	DER BEGRIFF PARTIZIPATION.....	35
6.1.1	<i>Vorraussetzungen und Grenzen der Partizipation</i> .....	36
6.2	KINDER UND JUGENDLICHE UND PARTIZIPATION .....	37
6.2.1	<i>Altersangemessenheit von Partizipationsprojekten</i> .....	41

6.3	PARTIZIPATIONSFORMEN .....	42
6.3.1	<i>Qualitätskriterien</i> .....	43
6.4	HANDLUNGSFELDER DER PARTIZIPATION.....	44
6.4.1	<i>Partizipationsraum Familie</i> .....	45
6.4.1.1	Die Familie als Lernfeld für Partizipation.....	46
6.4.1.2	Kindliche Partizipationsmöglichkeiten in der Familie.....	47
6.4.2	<i>Partizipationsraum Schule</i> .....	48
6.4.2.1	Partizipation im Unterricht.....	49
6.4.2.2	Die Bedeutung von Partizipation im Unterricht.....	50
6.4.2.3	Rechtliche Bestimmungen zur Beteiligung von SchülerInnen.....	51
6.4.3	<i>Partizipationsräume in der Gesellschaft</i> .....	53
6.4.3.1	Projektorientierte Formen .....	54
6.4.3.2	Offene Formen .....	54
6.4.3.3	Parlamentarische Formen.....	55
6.4.3.4	Die österreichische Kinder- und Jugendpolitik .....	55
6.4.3.5	Mitgestalten in der Politik .....	57
<b>7</b>	<b>DARSTELLUNG DER EMPIRISCHEN VORGEHENSWEISE.....</b>	<b>59</b>
7.1	DIE WAHL DER FORSCHUNGSMETHODEN .....	59
7.1.1	<i>Die Beobachtung</i> .....	59
7.1.2	<i>Das Leitfadeninterview</i> .....	60
<b>8</b>	<b>DIE ERHEBUNG .....</b>	<b>62</b>
8.1	ZUGANG ZUM FORSCHUNGSFELD .....	62
8.2	„MITMISCHEN IM LANDHAUS“ .....	62
8.3	DURCHFÜHRUNG DER BEOBACHTUNGEN .....	64
8.3.1	<i>Der Beobachtungsleitfaden</i> .....	65
8.4	DURCHFÜHRUNG DES INTERVIEWS.....	66
8.4.1	<i>Der Interviewleitfaden</i> .....	67
8.5	POSTSKRIPT .....	68
<b>9</b>	<b>DIE AUSWERTUNG.....</b>	<b>70</b>
9.1	DATENAUSWERTUNG MITTELS QUALITATIVER INHALTSANALYSE MIT HILFE VON MAXQDA .....	70
9.2	STRUKTURIERUNG DES TEXTMATERIALS .....	70
9.2.1	<i>Das Codesystem</i> .....	71
9.2.2	<i>Die Hauptkategorien</i> .....	72
<b>10</b>	<b>DARSTELLUNG UND INTERPRETATION DER ERGEBNISSE .....</b>	<b>73</b>
<b>11</b>	<b>SCHLUSSBETRACHTUNG .....</b>	<b>103</b>

<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>110</b>
<b>ANHANG I.....</b>	<b>119</b>
<b>ANHANG II.....</b>	<b>125</b>

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

<i>Abb. 1:</i>	<i>Partizipationsspirale</i>	39
<i>Tab. 1:</i>	<i>Versorgungsrechte der UN-Kinderrechtskonvention</i>	21
<i>Tab. 2:</i>	<i>Schutzrechte der UN-Kinderrechtskonvention</i>	22
<i>Tab. 3:</i>	<i>Beteiligungsrechte der UN-Kinderrechtskonvention</i>	23
<i>Tab.4:</i>	<i>Dreistufiges Phasenmodell der Partizipation</i>	36
<i>Tab. 5:</i>	<i>Neun-Stufen-Modell nach Schröder</i>	38
<i>Tab. 6:</i>	<i>Direkte und indirekte Partizipation</i>	42
<i>Tab. 7:</i>	<i>Schwerpunkte der Werkstätten</i>	63
<i>Tab. 8:</i>	<i>Ziele der Werkstätten</i>	73



# 1 Einleitung

„Kinder haben Rechte“ ist ein Satz, der heute in vielen Lebensbereichen an Wichtigkeit gewonnen hat. Bis zur Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention war es ein weiter Weg, der aber noch lange nicht zu Ende gegangen ist. Viele der in der Kinderrechtskonvention formulierten Artikel werden mit Selbstverständlichkeit anerkannt, da es in der Natur der meisten Menschen liegt, die eigenen Kinder zu schützen und ihnen bestmögliche Entwicklung und Gesundheit zu gewähren. Eine schwierigere Herausforderung stellt die Frage nach dem Recht auf die Berücksichtigung des Kindeswillens (*Artikel 12*) oder dem Recht auf Meinungs- und Informationsfreiheit des Kindes (*Artikel 13*) dar. Die UN-Kinderrechtskonvention bietet eine große Chance für Kinder und Jugendliche. Trotzdem wissen nicht alle jungen Menschen über ihre Rechte Bescheid und können diese auch nicht einklagen so wie Erwachsene, daher ist Aufklärung in diesem Bereich von besonderer Bedeutung. Viele Organisationen und Initiativen rufen zur Beteiligung auf und bieten Informationen und Maßnahmen an, die Kinder und Jugendliche animieren und stärken sollen. Partizipation birgt große Chancen nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch für deren Lebensumfeld und somit für die Gesellschaft. Wie Partizipation konkret aussehen kann, wie sie sich auswirkt und welche Methoden es gibt, wird im Rahmen dieser Arbeit aufgezeigt. Es ist eine entscheidende Aufgabe der Sozialpädagogik, für Kinderrechte einzutreten, die Interessen von Kindern und Jugendlichen wahrzunehmen und ihnen in der täglichen Praxis Mitbestimmungsmöglichkeiten einzuräumen, um die Einhaltung der Kinderrechte, zu erreichen.

Ziel dieser Arbeit ist es, die UN-Kinderrechtskonvention vorzustellen und die Wichtigkeit der Partizipationsrechte aufzuzeigen. Um Möglichkeiten im Alltag von Kindern und Jugendlichen zur Mitbestimmung darzulegen werden die Partizipationsräume Familie, Schule und Gesellschaft dargestellt. Weiters soll der Frage nachgegangen werden, wie Kinder und Jugendliche zur Partizipation gestärkt werden können.

Daraus ergeben sich drei leitende Forschungsfragen:

- Wie ist die UN-Kinderrechtskonvention aufgebaut, welche Rechte zur Partizipation sieht sie vor und wer steht hinter der Umsetzung?
- Welche Beteiligungsmöglichkeiten gibt es im Alltag von Kindern und Jugendlichen?
- Wie können Kinder und Jugendliche zur Partizipation befähigt werden?

Die ersten beiden Fragen lassen sich durch eine theoretische Auseinandersetzung mit Fachliteratur beantworten. Zur Beantwortung der letzten Forschungsfrage wurde ein Partizipationsprojekt für SchülerInnen begleitet und analysiert.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in zwei Teile. Im ersten Teil findet eine theoretische Auseinandersetzung mit den Thematiken Kinderrechte und Partizipation statt, während im zweiten Teil die empirische Untersuchung, die im Rahmen dieser Masterarbeit durchgeführt wurde, dargestellt wird.

Zur Annäherung an das Thema wird im *zweiten Kapitel* zunächst der Begriff der Kindheit definiert und Merkmale der Kindheit von heute werden erläutert. Da es im Laufe der letzten Jahrhunderte zu starken Veränderungen in der Wahrnehmung von Kindheit gekommen ist und dieser Wandel mit der Entstehung von Kinderrechten einhergeht, erfolgt ein Abriss der Kindheitsgeschichte, der erste Bemühungen zur Anwendung von Kinderrechten beinhaltet.

Das *dritte Kapitel* widmet sich der UN-Kinderrechtskonvention, indem ihre Entstehung, ihre Grundprinzipien und ihre drei Hauptgruppen, die Versorgungs-, die Schutz- und die Beteiligungsrechte vorgestellt werden. Außerdem wird der Nationale Aktionsplan, der die Umsetzung der Konvention sicherstellen soll, erläutert.

Im *vierten Kapitel* wird die juristische Lage geklärt, indem die Rechtsfähigkeit des Kindes und verschiedene Gesetze, die auf das Wohl des Kindes abzielen, dargestellt werden.

Darauf folgt im *fünften Kapitel* eine Vorstellung von Organen, die für die Umsetzung von Kinderrechten eintreten. Die Kinder- und Jugendanwaltschaft, das Kinderbüro und beteiligung.st werden mit ihren Leistungen präsentiert.

Das *sechste Kapitel* der Arbeit stellt die Auseinandersetzung mit dem zentralen Themenschwerpunkt der Partizipation dar. Nach einer begrifflichen Abklärung werden bedeutende Elemente von Kinder- und Jugendpartizipation sowie verschiedene Partizipationsformen vorgestellt. Weiters werden die Handlungsfelder Familie, Schule und Gesellschaft ausführlich beschrieben.

Das *siebente Kapitel* enthält eine Darstellung der empirischen Vorgehensweise und damit einhergehend der leitenden Forschungsfragen, der Forschungsmethoden, der Beobachtung und des Leitfadeninterviews.

Das *achte Kapitel* widmet sich der Vorgehensweise der Erhebung und erläutert den Zugang zum Forschungsfeld sowie die Durchführung der Beobachtungen und des Expertinneninterviews, das zur Ergänzung durchgeführt wurde.

Im *neunten Kapitel* wird die Vorgehensweise der Auswertung erklärt, indem auf die Strukturierung des Textmaterials eingegangen wird und die Hauptkategorien der Auswertung erläutert werden, bevor im *zehnten Kapitel* die Darstellung der Ergebnisse folgt.

Die Beantwortung der drei Forschungsfragen erfolgt in einer abschließenden Schlussbetrachtung.

## 2 Annäherung an das Thema

Im Verständnis für die Lebensphase Kindheit ist es in den letzten Jahrhunderten zu enormen Veränderungen gekommen. Verschiedene Sichtweisen von Kindheitsbildern, veränderte Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und ein verändertes Erziehungsverhalten gehen mit der Entstehung von Kinderrechten einher. Die Rechte, die Kindern heute zustehen, sind aus einem Kindheitsbild entsprungen, das Kindheit als einen eigenen und besonders wichtigen Lebensabschnitt ansieht. Daher wird im Folgenden nach einer allgemeinen Definition von Kindheit auf die Merkmale des Kindheitsbildes von heute eingegangen und es wird ein Abriss der Entwicklungsgeschichte zum Verständnis von Kindheit dargelegt, der erste Bemühungen um die Anwendung von Kinderrechten aufzeichnet.

### 2.1 Zum Begriff der Kindheit

Mit dem Begriff der Kindheit wird die Altersphase zwischen 0 und 14 Jahren erfasst, mit Jugend die Phase zwischen 14 und 18 Jahren (vgl. Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007, S.4). Juristisch gesehen ist die Minderjährigkeit in Österreich mit der Vollendung des 18. Lebensjahres beendet. Mit diesem Zeitpunkt beginnt die Rechtsstellung. Bis zur Vollendung des vierzehnten Lebensjahres sind Minderjährige unmündig (vgl. Doralt 2009, S.21). Ein verheiratetes minderjähriges Kind wird, solange die Ehe dauert, hinsichtlich seiner persönlichen Verhältnisse volljährigen Personen gleichgestellt (vgl. ebd., S.33). Im Übereinkommen über die Rechte des Kindes werden in *Artikel 1* Menschen, die das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, als Kinder definiert (vgl. UN-Konvention über die Rechte des Kindes 1989).

#### 2.1.1 Merkmale der Kindheit von heute

Wie Kindheit, unabhängig von juristischen Bestimmungen, wahrgenommen wird, hängt von sozialen und strukturellen Bedingungen sowie von wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Entwicklungen einer Gesellschaft ab und ist daher nie ahistorisch (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S.21).

Die gesellschaftlichen Veränderungen der heutigen Zeit können mit den Stichworten der *Pluralisierung* und der *Individualisierung* beschrieben werden und gehen mit einem immer

wichtiger werdenden Stellenwert der Beteiligung von Kindern einher. Kindern steht heute eine große Auswahl an Möglichkeiten offen, ihr Leben zu gestalten. In diesem Zusammenhang sprechen Knauer und Brandt (1998) von der „Pluralisierung der Lebenslagen“. Die Vielfalt an Lebensmöglichkeiten erfordert es, Entscheidungen zu treffen. Vorgegebene Muster aus Familie, Medien und Freundeskreis dienen als Grundlage, einzelne Elemente wie beispielsweise die Vorstellung, wie Jugendliche später einmal sein möchten, müssen aber eigenständig zusammengefügt werden. Der Lebensalltag von Kindern ist von Entscheidungen unterschiedlicher Gewichtung geprägt. Die Freiheit, Entscheidungen treffen zu können, bringt ein ambivalentes Verhältnis mit sich: Mehr Freiheit in Bezug auf Auswahlmöglichkeiten erhöhen das Risiko zu scheitern und die Angst, nicht die richtige Wahl getroffen zu haben. Menschen werden scheinbar selbstverantwortlich für die unerwünschten Folgen einer Entscheidung oder sie scheitern an der großen Anzahl der Wahlmöglichkeiten. In Bezug auf die vielfältigen Möglichkeiten lässt sich festhalten, dass Kinder, die aus ökonomisch gesicherten und sozial stabilen Familien kommen, größere Chancen haben, sich dieser Auswahl zu bedienen (vgl. Knauer/Brandt 1998, S.72f.). Mit der These der Pluralisierung der Lebensformen ist auch der Trend der Individualisierung verbunden. Dieser wird häufig im Zusammenhang mit dem auf soziokultureller Ebene vollzogenen Wandel von Werten und Normen thematisiert. Hinsichtlich traditioneller Vorstellungen, festen Zugehörigkeiten und Milieus sowie klaren Abfolgen von individuellen und familiären Lebensabschnitten kam es zu Einbußen. Diese Entwicklung bringt ambivalente Folgen mit sich: Zum einen werden dem Individuum dadurch neue Freiräume und Optionen eröffnet, während ihm zum anderen neue Risiken und Herausforderungen gegenüberstehen, die zu Orientierungslosigkeit und Entfremdungsgefühlen führen können. Das Leitbild der traditionell-bürgerlichen Kernfamilie verliert zunehmend an Bedeutung und vielfältige neue Familienformen werden toleriert. Befürchtet wird in diesem Zusammenhang, dass Kinder in für sie unübersichtlich gewordenen Familienkonstellationen aufwachsen (vgl. Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007, S.15).

Die Trends der Individualisierung und der Pluralisierung führen zu einer veränderten Lebensgestaltung und beeinflussen das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen, aber auch das Verhalten von Erziehenden. Fragen nach der Entwicklung von Selbstvertrauen, Selbstständigkeit, Verantwortung und Anerkennung haben eine neue Bedeutung bekommen, vor allem im Hinblick auf eine partizipative Erziehung mit dem Ziel innere Lebenskohärenz herzustellen. Die Fähigkeiten, selbst tätig zu werden und sich selbst zu organisieren, werden heute immer wichtiger. Für diese neue Freiheit bedarf es der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen durch Erwachsene, um sie vor Überforderungen zu schützen. Erziehende stehen

vor der Herausforderung, Kindern und Jugendlichen als ExpertInnen ihrer selbst partnerschaftlich gegenüber zu treten. Es geht darum, dass Kinder und Jugendliche ihr Leben als gestaltbar erleben und im Rahmen ihrer eigenen Entwicklung zunehmend Verfügungsgewalt für die eigene Lebensgestaltung übernehmen (vgl. Moser 2010, S.90f.).

Eine weitere gesellschaftliche Entwicklung ist die *Verinselung* von Kindheit. Demnach ist Kindheit heute von zwei gegensätzlichen Entwicklungen gekennzeichnet. Auf der einen Seite gibt es ausgeprägte *Kinderwelten* und Kinder erhalten eigene auf sie abgestimmte Räume wie beispielsweise Kindergärten, Spielplätze und *Kinderparadiese* in Einkaufszentren. Im Gegensatz dazu kommen Kinder nur noch selten in der Erwachsenenwelt vor. So dominieren in der Verkehrspolitik die Interessen der AutofahrerInnen und in der Arbeitswelt kommt es nach wie vor oftmals zu Benachteiligungen von Familien. Kinder erleben ihre Umgebung als funktionale Inseln, wie Wohnung, Kindergarten, Kaufhaus, Verwandte, etc. Immer weniger erlaufen sie die Räume zwischen diesen Orten selbst, denn sie werden mit dem Auto von einer Insel zur nächsten gefahren. Diese Veränderung geht auch mit einer Verinselung sozialer Art einher. In den verschiedenen Räumen treffen unterschiedliche Kinder aufeinander, die außerhalb dieser Orte nichts miteinander zu tun haben (vgl. Knauer/Brandt 1998, S.73ff.).

Pluralisierung der Lebensformen, Individualisierung und Verinselung der Kindheit sind aktuelle gesellschaftliche Phänomene. Der folgende Abschnitt liefert einen historischen Rückblick auf das Verständnis von Kindheit

### **2.1.2 Abriss der Kindheitsgeschichte**

Die Lebensphase der Kindheit gestaltete sich im Laufe der letzten Jahrhunderte sehr unterschiedlich. Besonders entscheidend war die *Entdeckung der Kindheit* als eigenständige Entwicklungs- und Sozialisationsphase durch Philippe Ariès im 17. Jahrhundert (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S.35). In der Zeit in der sich Kindheit als eigene Lebensphase konstruierte, galt das Kind als gezielt formbar, anpassungs- und bildungsfähig. Kinder wurden nicht länger als kleine Erwachsene angesehen, sondern sie bekamen das Ansehen zukünftiger Gesellschaftsmitglieder und wurden auf die Zukunft gezielt vorbereitet (vgl. Hungerland 2007, S.28). Erste Ansätze einer Erziehungslehre sind hier bereits erkennbar (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S.36).

Im Bürgertum des 18. und 19. Jahrhunderts war die Idee zentral, dass Kinder eine bestimmte Vorbereitung auf ihr späteres Leben durch Erziehung und Bildung benötigen. Die Zukunftsorientierung sollte dem Individuum, der Familie und somit dem Staat nützen. Zentrale Sozialisationsinstanz war die Familie, die die Kinder auf ihr künftiges Leben vorbereitete (vgl. Hungerland 2007, S.28). Zahlreiche Ratgeber und Anstandsbücher wurden zu dieser Zeit verfasst, welche Eltern bei der Bewältigung von Erziehungsproblemen helfen sollten (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S.36).

Allmählich setzte sich das bürgerliche Leitbild von Familie in allen sozialen Schichten durch, was zur Neudefinition von Kindheit führte. Kindheit wurde nun als Schutz- und Vorbereitungs(zeit)raum verstanden, in welchem Kinder gedanklich, emotional, räumlich und rechtlich von Erwachsenen separiert wurden (vgl. Hungerland 2007, S.28f.).

Die Erscheinungsformen von Kindheit zeigten sich zu dieser Zeit allerdings sehr ambivalent. Einerseits wurde Kindheit als eigene Lebensphase durch die neuen Leitbilder und Gedanken der geistigen Moderne bewusster wahrgenommen, wonach eine nach den damaligen Erkenntnissen bestmögliche Erziehung erfolgte. Andererseits führten aber wirtschaftliche Veränderungen, wie die einsetzende Industrialisierung zu neuen Formen der Kinderarbeit und Kinder wurden in der Fabriks- oder Heimarbeit eingesetzt. Dadurch wurde das Abhängigkeits- und Machtverhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen ausgeformt. Kindheit war lange Zeit stark von schichtspezifischen Unterschieden geprägt. Kinder höherer Schichten waren vom Trend zur Ausgestaltung von Kindheit als Erziehungs- und Förderraum betroffen, während für Kinder aus niederen Schichten Fabriksarbeit, Waisenhäuser und Erziehungsanstalten Alltag waren. Am wenigsten betroffen von den Entwicklungen der Modernisierung waren Kinder aus dem bäuerlichen Milieu. Sie lebten nach wie vor in einer ganzheitlichen Welt mit Erwachsenen und wurden als wertvolle, unbezahlte Arbeitskräfte angesehen (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S.37f.).

Bereits im 18. Jahrhundert finden sich erste theoretische Artikulationen, die die Achtung der Kinderrechte fordern. So trat Wilhelm von Humboldt 1792 in seiner Abhandlung über die Wirksamkeit des Staates, für eine Verantwortungsübernahme des Staates für die Sicherheit von Kindern ein und schrieb auch den Eltern die Verantwortung zu, für das psychische und physische Wohl der Kinder zu sorgen (vgl. Bredow/Durdel 2003, S.74).

Im 19. Jahrhundert entstand die Kinderheilkunde, die den kindlichen Körper und seine Besonderheiten in den Mittelpunkt rückte. Aufgrund der biologischen Abhängigkeit von Säuglingen wurden Kinder als unterentwickelt und defizitär angesehen. Da sie nicht für sich

selbst sorgen können, galten sie als abhängig von versorgenden Erwachsenen. Für eine gesunde Entwicklung der Kinder sollten den Eltern wissenschaftliche Erkenntnisse über Pflege, Ernährung, Krankheiten, Schlaf usw. beigebracht werden. Das Wissen über die Gesundheit verstärkte die Vorstellung der Verletzlichkeit des Kindes und forderte den besonderen Schutz. Aufgrund dieser Schutznotwendigkeit wurden Kinder von den Erwachsenen weiter separiert (vgl. Hungerland 2007, S.30).

In den letzten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts kam es zur Umsetzung des sozialen Wohlfahrtsstaates und somit zu positiven Entwicklungen für Kinder und ihre Lebensbedingungen. So wurden Maßnahmen im sozialen Wohnbau und in sozialgesetzlichen Bestimmungen ausgeführt, wie etwa dem Verbot der Kinderarbeit in der Industrie und im Gewerbe oder Bestimmungen zur Einhaltung der Schulpflicht. Viele neue Gesetze entstanden, die sich an der Schutzbedürftigkeit und am Wohl des Kindes orientierten. Durch den wirtschaftlichen Aufschwung Mitte des 20. Jahrhunderts und der Manifestierung des Wohlfahrtsgedankens kam es zur materiellen und existenziellen Absicherung des Familienlebens und damit zur Steigerung der Lebensqualität von Kindern (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S.38ff.).

Die Bewegung der Reformpädagogik im 20. Jahrhundert forderte eine Pädagogik *vom Kinde aus*. Durch diese kam es zu breiteren Auswirkungen auf die Erziehungswirklichkeit und ein respektvoller, demokratischer Umgang von Erwachsenen mit Kindern wurde ermöglicht. Die Reformpädagogik entwickelte im Zusammenhang mit der Aufmerksamkeit für Kinderrechte und die Rechtsstellung von Kindern ein neues Bild vom Kind. Bereits im 19. Jahrhundert rief Ellen Key *das Jahrhundert des Kindes* aus und forderte u.a. eine neue Erziehung ohne Prügelstrafe, die Förderung der Selbstständigkeit von Kindern und das Verbot von Kinderarbeit (vgl. Bredow/Durdel 2003, S.75).

Einer der konsequentesten VertreterInnen eines Kindheitsbildes, das auf Rechten beruht, war der Arzt, Schriftsteller und Pädagoge Janusz Korczak. Er war der Ansicht, dass Erwachsene und Kinder gleichberechtigt seien und wollte dies in der Praxis der Erziehung umsetzen. Dies versuchte er auf zwei Ebenen. Zum einen spielten Achtung und Liebe in seinen pädagogischen Beziehungen eine bedeutende Rolle und zum anderen schuf er in seinen Einrichtungen demokratische Strukturen, wodurch Kinder einen geschützten Raum für Auseinandersetzungen erhielten (vgl. Knauer/Brandt 1998, S.14f.). In Heimen, die nach seinen Konzepten arbeiteten, wurden Kinderversammlungen, Kinderzeitungen und auch ein Kindergericht eingeführt. Seine Maxime war es, Kinder nicht als Objekte des Handelns



Erwachsener, sondern Kinder als aktive Subjekte anzusehen. Bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts forderte er eine Charta der Menschenrechte für das Kind. Die Grundlage seiner Pädagogik war die Achtung von Eigenrecht und Eigenwelt des Kindes (vgl. Bredow/Durdel 2003, S.76f.).

Eine weitere Entwicklung des 20. Jahrhunderts war das Interesse der Psychologie am Kind. Sie beruhte darauf, Gesetzmäßigkeiten in der Entwicklung von Kindern zu entdecken – im Gegensatz zur Pädagogik, die klare Verhaltensanweisungen im Umgang mit Kindern aufgrund moralischer Anschauungen und gesellschaftlicher Zielsetzungen erteilte. Sozialisationsprozesse erhielten dadurch eine neue Dimension und die psychische Entwicklung der Kinder wurde, wie die körperliche als eine Reihung aufeinander aufbauender Stufen angesehen. Dadurch stieg die Verantwortung der Erwachsenen, da Kinder die richtige Abfolge durchlaufen mussten, um in ihrer Sozialisation nicht gefährdet zu werden (vgl. Hungerland 2007, S.30f.).

Eine neue Phase von Modernisierungsprozessen begann mit dem Auftauchen neuer sozialer Bewegungen, wie der Frauenbewegung oder der Studentenbewegung der 1968er Jahre und der damit verbundenen Gesellschaftskritik. Zu dieser Zeit begann die Postmoderne, in der Leitbilder und Grundgedanken zum ersten Mal reflexiv hinterfragt wurden. Ein ambivalentes Bild ist für diese Zeit charakteristisch. Dem steigenden Wohlstand, der durch den Ausbau des Sozial- und Wohlfahrtsstaates, die Technologisierung des Alltags sowie einem Sinken der Arbeitszeit und damit einem Anstieg der Freizeit gekennzeichnet ist, stehen Massenarbeitslosigkeit, ökonomische Krisen und bestehende alte und neue soziale Ungleichheiten gegenüber (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S.40).

### 3 Die UN-Kinderrechtskonvention

Da Kinder als besonders verletzlich und machtlos gelten, benötigen sie zusätzliche und kindspezifische Rechte. Diese dienen entweder dem Schutz und der Garantie besonderer Lebens- und Entwicklungsbedingungen oder dazu, die gesellschaftliche Stellung der Kinder zu stärken und ihre Einflussmöglichkeiten zu erweitern. Die relative Machtlosigkeit von Kindern und Jugendlichen soll durch die Verankerung der Kinderrechte in einer spezifischen Konvention kompensiert und reduziert werden. Die Kinderrechte sind als integraler Bestandteil der Menschenrechte anzusehen (vgl. Liebel 2007, S.9). Mit der Konvention wurden zum ersten Mal in einem international verbindlichen Text auch Kindern, 42 Jahre nach der Verabschiedung der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte*, eigene Rechte zugestanden, um in Würde und Sicherheit leben zu können. Die Kinderrechtskonvention muss in nationale Gesetze umgesetzt werden, eine Einklage der Rechte ist jedoch nicht möglich (vgl. Moser 2010, S.106).

#### 3.1 Zur Entstehung von Kinderrechten

Dieses Kapitel widmet sich zunächst der Entstehung der Kinderrechte. Nennenswerte Vorläufer der *UN-Kinderrechtskonvention* (KRK), der im Anschluss besondere Beachtung geschenkt wird, sind die *Genfer Deklaration der Rechte des Kindes* sowie die *UN-Deklaration über die Rechte des Kindes von 1959*, die vorab dargestellt werden.

Als Geburtsstunde internationaler Vereinbarungen über Kinderrechte wird die *Genfer Deklaration der Rechte des Kindes* angesehen, die am 26. September 1924 von der Vollversammlung des Völkerbundes beschlossen wurde. Die Genfer Deklaration ist ein 5-Punkte Programm, in dem die Mitgliedsstaaten des Völkerbundes die *Verpflichtung der Menschheit* bekunden, für Kinder unabhängig ihrer Nationalität und ihres Glaubens, das Beste anzustreben. *Artikel 1* proklamiert das Recht des Kindes auf geeignete Bedingungen für seine geistige und körperliche Entwicklung, während *Artikel 2* Hilfen für Kinder verlangt, die sich bereits in schwierigen Lebenslagen befinden. Nach *Artikel 3* ist Kindern in Zeiten der Not vorrangig vor anderen BürgerInnen zu helfen. *Artikel 4* fordert, die Kinder in die Lage zu versetzen, später ihren Lebensunterhalt verdienen zu können und gegen jede Form der Ausbeutung geschützt zu werden. In *Artikel 5* wird eine Erziehung zur Mitmenschlichkeit empfohlen (vgl. Liebel 2007, S.16).

Über mehrere Jahrzehnte hinweg hat es vielfältige, wenig aufeinanderbezogene Debatten über Kinderrechte gegeben. Trotzdem waren sie mehr als eine Vorgeschichte der Kinderrechtskonvention und enthielten Elemente, die in der Konvention nur teilweise berücksichtigt werden oder bis heute nicht eingelöst wurden. Wenn es in der Geschichte zu einschneidenden politischen Ereignissen und Umbrüchen kam, erhielten die Debatten neue Impulse. Die *UN-Deklaration über die Rechte des Kindes*, die 1959 verabschiedet wurde, lässt sich als Reaktion auf die beiden Weltkriege und ihre Folge für das Leben vieler Kinder lesen. Es war kein Zufall, dass die Kinderrechtskonvention über die Rechte des Kindes und über den Schutz- und Versorgungsgedanken hinausreichte. Das Denken, in welchem Kinder zunehmend als AkteurInnen des eigenen Lebens verstanden werden, fand Ausdruck in Sozialwissenschaften und wirkte auf die Kinderrechtsdebatten und auf das Verständnis für Kinderrechte zurück (vgl. ebd., S.26).

### **3.2 Die Entstehung der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen**

1979, im Internationalen Jahr des Kindes, entstand von der Menschenrechtskommission der Vereinten Nationen ein erster Entwurf für eine Konvention über die Rechte des Kindes, welche den Kinderrechten erstmals allgemeine Verbindlichkeit geben sollte. Die Verhandlungen zogen sich über zehn Jahre (vgl. Unicef 2001, S.12). Am 20. November 1989 wurde von der Generalversammlung der Vereinten Nationen die *Convention on the Rights of the Child* verabschiedet. Nach der Hinterlegung der erforderlichen 20 Ratifikationsurkunden ist die Konvention am 2. September 1990 in Kraft getreten. Mit der KRK wurden die Rechte des Kindes erstmals in einem eigenen, völkerrechtlich bindenden Dokument verankert (vgl. Mottl 1994, S.168f.). Das Kind wurde mit diesem Übereinkommen als vollständiges Rechtssubjekt betrachtet und somit wurde seine Rechtsposition anerkannt (vgl. Bredow/Durdel 2003, S.80). Beim Weltkindergipfel im selben Jahr verpflichteten sich die meisten RegierungsvertreterInnen aus der ganzen Welt zur Anerkennung der Konvention. In Österreich wurde die Kinderrechtskonvention am 6. August 1992 ratifiziert. Sie ist seit 5. September 1992 in Kraft und wurde mit dem Bundesgesetzblatt BGBl. 7/1993 als einfaches Bundesgesetz vom Nationalrat verabschiedet (vgl. kija o.J., S.5).

Innerhalb von fünf Jahren hatten 90 Prozent der Staaten weltweit das Dokument ratifiziert. Dem Abkommen sind inzwischen 191 Staaten beigetreten. Die Ausnahmen sind die USA und

Somalia. Viele Staaten haben die Konvention nur unter Vorbehalten ratifiziert, dadurch werden einzelne Bestimmungen der Konvention im jeweiligen Land nur eingeschränkt oder gar nicht wirksam. Im internationalen Recht ist die Praxis solcher Vorbehalte üblich. *Artikel 51* der KRK bestimmt aber, dass Vorbehalte, die mit „Ziel und Zweck des Übereinkommens unvereinbar sind“, als unzulässig gelten (vgl. Unicef 2001, S.14).

Österreich hat im Rahmen der Ratifizierung drei Vorbehalte in Bezug auf *Artikel 13* (Das Recht auf Meinungs- und Informationsfreiheit), *Artikel 15* (Das Recht auf Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit) und *Artikel 17* (Das Recht auf Zugang zu den Medien; Kinder- und Jugendschutz) abgegeben. Österreich beruft sich in diesen Punkten u.a. auf die Europäische Menschenrechtskonvention, die sie als vorrangig erachtet, obwohl die KRK selbst strenge Schutzvorschriften zugunsten der Kinder enthält. Offen ist nach wie vor die Frage, wie die KRK in das nationale Rechtssystem transformiert werden kann, so dass sich daraus subjektive Rechte direkt für Kinder ableiten lassen (vgl. Kija o.J., S.5).

Zur Überprüfung, wie die Rechte der Konvention in Österreich umgesetzt werden, muss alle fünf Jahre ein Staatenbericht verfasst und an den Kinderrechtsausschuss der UNO übermittelt werden. Der Ausschuss entscheidet, ob sich die jeweiligen Länder an die Verpflichtungen der Konvention halten. Auch nicht staatliche Organisationen, wie die *Katholische Jungschar* oder *Die Kinderfreunde* können Schattenberichte an den Ausschuss schicken und dem Komitee auf diese Weise eine bessere Einschätzung der Situation ermöglichen. Der Schattenbericht wird mit VertreterInnen der jeweiligen Organisation diskutiert (vgl. BMWFJ 2009a, S.8).

### **3.2.1 Der Nationale Aktionsplan für die Rechte von Kindern und Jugendlichen**

Da es auf Grund großer politischer, sozialer und wirtschaftlicher Unterschiede in den verschiedenen Regionen der Welt, keine allgemein gültigen Maßstäbe der Kinder- und Jugendpolitik gibt, haben sich die Staaten beim Weltkindergipfel 2002 einstimmig dazu verpflichtet, zur Umsetzung der Kinderrechtskonvention nationale Aktionspläne auszu- arbeiten (vgl. BMSGK 2004, S.5).

Österreich stellt sich mit dem „*Young rights Action Plan*“ (YAP) der Herausforderung, grundlegende Standards von der internationalen Staatengemeinschaft für Kinder und Jugendliche in systematischer Weise umzusetzen und zu verwirklichen (vgl. Kränzl-Nagl et. al. 2004, S.20). Bei der Erstellung des YAP haben alle institutionellen Ebenen – der Bund, die Länder, die Gemeinden, Sozialpartner, NGOs sowie Kinder und Jugendliche zusammenge-

arbeitet (vgl. BMSGK 2004, S.5). Mit dem YAP soll zum einen die konzeptionelle Grundlage für einen Paradigmenwechsel zu einer neuen eigenständigen Kinder- und Jugendpolitik, die sich an den Menschenrechten von Kindern und Jugendlichen orientiert, für Österreich geschaffen werden. Zum anderen steht der YAP für den erst beginnenden, umfassenden Prozess einer neuen Kooperation mit Kindern und Jugendlichen in der Politik. Für diesen Paradigmenwechsel müssen grundlegende Anforderungen formuliert werden. Zu denen zählen die Gewährleistung der Eigenständigkeit, ein umfassender Anspruch auf Kinder- und Jugendpolitik, die Partizipation von Kindern und Jugendlichen, die Sicherstellung des Kindeswohls, der Generationen- und Geschlechtergerechtigkeit sowie das Verbot der Diskriminierung. Die UN-Kinderrechtskonvention bildet den Ausgangspunkt und Rahmen dieser Politik. Diese soll unter anderem durch die Verankerung von expliziten Kinderrechten in der Verfassung, die Einführung von Kinder- und Jugendverträglichkeitsprüfungen, kindzentrierter Forschung, Statistik und bewusstseinsbildenden Maßnahmen sowie durch einen kontinuierlichen Monitoringprozess strukturell abgesichert werden (vgl. Kränzl-Nagl et al. 2004, S.20).

Der YAP ist als Katalog von Zielsetzungen und Maßnahmen zur Verbesserung der Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen in und außerhalb von Österreich zu verstehen (vgl. ebd.).

Über vier Schienen wurden Strategien entwickelt, wie politische Entscheidungen geprüft und dabei die Perspektiven von Kindern mit eingeschlossen und Jugendliche vermehrt miteinbezogen werden können:

1. Im Rahmen von vier interdisziplinären *Arbeitsgruppen*, die sich mit den Themen Kinder- und Jugendpolitik, Gewährleistung von Partizipation, Kinderrechten und Gewalt auseinandersetzen, wurden Zielsetzungen und Inhalte einer künftigen Kinder- und Jugendrechtspolitik ausgearbeitet, die sich an den Grundätzen der Kinderrechtskonvention orientieren.
2. Eine *Maßnahmendatenbank* wurde im Internet eingerichtet, die die Kooperation und Koordination der typischen Querschnittsmaterie der Kinderrechtspolitik vereinfacht und die Qualität der geplanten Maßnahmen durch Definitionskriterien erleichtert.
3. *Kinder- und Jugendbeteiligung*: Kinder aller Altersgruppen haben über kindgerechte Beteiligungsformen ihre Meinung über Kinderrechtspolitik eingebracht. Das BMSG

hat alle in der *National Coalition* beteiligten Kinderrechtsorganisationen dazu aufgefordert, Kinder- und Jugendbeteiligungsprojekte einzureichen. Besonders erfolgreich waren in diesem Zusammenhang die Aktivitäten der österreichischen *Kinderfreunde* und der *Katholischen Jungschar*, die mit der Sammlung von 25.000 Kinderstimmen einen erfolgreichen Abschluss fanden.

4. *Öffentlichkeitsarbeit und Kinderrechtsinformation*: Hierfür wurden eine Internetplattform als Informationsportal und verschiedene Web-Foren eingerichtet. Informationsbroschüren, Postkartenhefte und Zeitschriften wurden publiziert, wobei Kinder dabei eingebunden wurden und LeserInnen zur Mitwirkung eingeladen werden. Außerdem fanden in ganz Österreich Podiumsgespräche statt, in welchen ExpertInnen die Bedeutung des Mitspracherechts von Kindern und der Notwendigkeit sie anzuhören, diskutierten und Lösungsvorschläge erarbeiteten (vgl. BMSGK 2004, S.5f.).

Die Ergebnisse dieses Prozesses wurden von vier KinderrechtsexpertInnen zu einem Bericht zusammengefasst. Dieser enthält u.a. die Ideen und das Wissen der Mitwirkenden in den Arbeitskreisen, die Eintragungen in die Maßnahmendatenbank und die Ergebnisse der Kinderbeteiligungsprojekte. Im Bericht sind demnach Ziele und Maßnahmen einer Kinderrechtspolitik, wie sie von jenen, die am Prozess mitwirkten formuliert wurden, enthalten. Die Bundesregierung hat die Ergebnisse in den Nationalen Aktionsplan für die Rechte von Kindern und Jugendlichen einfließen lassen (vgl. BMSGK 2004, S.7).

### **3.3 Die vier Grundprinzipien der UN-Kinderrechtskonvention**

Im Folgenden werden die vier Grundprinzipien der Konvention vorgestellt und es wird gezeigt, wie die Umsetzung der Grundsätze in Österreich erfolgt.

#### *1. Schutz vor Diskriminierung von Kindern*

*Artikel 2* der KRK besagt, dass kein Kind aufgrund des Geschlechts, der Sprache, der Religion, der Herkunft oder einer Behinderung benachteiligt oder diskriminiert werden darf. In der österreichischen Bundesverfassung ist das allgemeine Diskriminierungsverbot durch das Gleichheitsgebot verankert. Demnach sind alle BundesbürgerInnen vor dem Gesetz gleich, in dem Vorrechte jeglicher Art wie Geburt, Geschlecht, Stand, Klasse oder Bekenntnisse ausgeschlossen sind. Im gesamten Rechtssystem findet sich keine Bestimmung,

wodurch einem Kind wegen besonderen Eigenschaften oder Tätigkeiten der Eltern oder des Vormundes, etwa auf Grund politischer Anschauungen, der Hautfarbe oder ähnlichem, diese Rechte vorenthalten werden dürfen (vgl. BMUJF 2000, S.59).

Auch im Jugendwohlfahrtsgesetz ist die Nicht-Diskriminierung verankert. Die Jugendwohlfahrtsträger sind gesetzlich dazu verpflichtet, ihre Hilfe österreichischen und nichtösterreichischen Kindern, wenn sich diese hier aufhalten, in gleicher Weise zu gewähren (vgl. ebd., S.60).

Zur Schul- und Berufsausbildung haben Mädchen und Jungen in Österreich den gleichen Zugang. Um soziale Diskriminierungen möglichst zu beseitigen, wurde für Kinder sozioökonomisch schwacher Eltern, für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache und für Kinder mit besonderen Bedürfnissen eine Vielzahl von Sondermaßnahmen und Förderungsprogrammen entwickelt, welche die nachteilige Ausgangslage dieser Kinder ausgleichen soll. Verschiedene gesetzliche Maßnahmen wie z.B. das Antidiskriminierungs- und Gleichbehandlungsgesetz sollen für Chancengleichheit und Gleichbehandlung für Mädchen im Berufsleben sorgen (vgl. ebd.).

## 2. *Prinzip des besten Interesses des Kindes*

*Artikel 3* der KRK zufolge ist in politischen Aktivitäten *das Wohl des Kindes* handlungsleitend (vgl. Kapitel 4.1.3 Die Orientierung am Kindeswohl). Es soll als kinderrechtliches Leitmotiv und Abwägungsmaßstab Rechnung tragen. Den Interessen junger Menschen soll so ein eigenständiger Platz in der Abwägung konkurrierender sonstige Vorlieben eingeräumt werden. Das *Kindeswohl* bietet RechtsanwenderInnen bezüglich der Bedeutung einen erheblichen Interpretationsspielraum. Die KRK gibt universell anerkannte Regeln vor, wie beispielsweise das Verbot jeder Form von Gewalt gegen Kinder oder das Diskriminierungsverbot, die zur Orientierung dienen und den Spielraum der Interpretation begrenzen. Darüber hinaus existieren auf national-gerichtlicher Ebene Präzedenzfälle und damit verbundene Judikaturlinien. Ein bedeutendes Element des Kindeswohlprinzips liegt darin, Bedürfnisse, Vorstellungen und Ziele von Kindern und Jugendlichen ernst zu nehmen und in Entscheidungsfindungsprozessen zu berücksichtigen (vgl. Kränzl-Nagl et al. 2004, S.102).

### 3. *Das Recht auf Leben, Überleben und der persönlichen Entwicklung des Kindes*

In *Artikel 6* verpflichten sich die Vertragsstaaten dazu, das Überleben und die Entwicklung des Kindes im größtmöglichen Maße sicherzustellen.

Das Rechtsgut des Lebens und der körperlichen Integrität von Kindern wird in Österreich durch mehrere gesetzliche Vorkehrungen geschützt, im Besonderen ist es die Aufgabe der öffentlichen Jugendwohlfahrt (vgl. BMUJF 2000, S.64).

Das absolute Recht auf Leben wird durch die so genannte Fristenlösung durchbrochen, die einen Schwangerschaftsabbruch unter bestimmten Voraussetzungen erlaubt. Ein Schwangerschaftsabbruch ist in Österreich grundsätzlich strafbar, außer wenn der Abbruch in den ersten drei Schwangerschaftsmonaten durchgeführt wird, wenn ernsthafte Gefahr für das Leben oder die Gesundheit der Schwangeren besteht, das Kind geistig oder körperlich schwer geschädigt sein könnte oder die Mutter zur Zeit der Schwängerung unmündig gewesen ist (vgl. ebd., S.65).

### 4. *Die Achtung der Meinung und des Willens des Kindes*

Aus *Artikel 1* resultiert die Verpflichtung, dem Kind das Recht auf eine angemessene und seinem Alter und seiner Reife entsprechende Berücksichtigung seiner Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten zuzusichern. Dies betrifft die Lebensbereiche des Kindes, der Familie, der Schule oder sonstige Kinderbetreuungsformen, das Verfahren bei Gericht oder bei Behörden sowie Vorgangsweisen der politischen Willens- und Entscheidungsbildung (vgl. BMSG 2000, S.31).

In Angelegenheiten der Pflege und Erziehung müssen Eltern dem Kindschaftsrecht zufolge auf den Willen des Kindes Bedacht nehmen, soweit dem nicht dessen Wohl und ihre Lebensverhältnisse entgegenstehen. Parallel dazu soll die Anhörung Minderjähriger in Verfahren über Pflege und Erziehung, Besuchsrecht und Adoption vorgesehen werden (vgl. ebd.)

## **3.4 Die drei Gruppen der Kinderrechte**

Die in der Kinderrechtskonvention enthaltenen Einzelrechte lassen sich in die drei Gruppen der Versorgungsrechte, der Schutzrechte und der Beteiligungsrechte einteilen. Unter den 54 Artikeln gibt es keine Hierarchie, d.h. alle Rechte sind von gleicher Bedeutung und keines ist



einem anderen untergeordnet. Sie stehen gleichberechtigt nebeneinander, stärken und ergänzen sich wechselseitig (vgl. Unicef 2001, S.9).

Bei der folgenden überblicksartigen Zuordnung der einzelnen Artikel aus Teil I des Übereinkommens über die Rechte des Kindes, werden *Artikel 1* und *4* nicht berücksichtigt, da sie der Begriffsbestimmung und der Verwirklichung dienen. Ebenfalls nicht angeführt werden *Artikel 9-11*, die die Trennung von den Eltern (*Art. 9*), Familienzusammenführung (*Art. 10*) und rechtswidrige Verbringung von Kindern ins Ausland (*Art. 11*) beinhalten sowie *Artikel 41*, der weitergehende inländische Bestimmungen umfasst.

### **3.4.1 Protection – Die Versorgungsrechte**

Zu den Versorgungsrechten zählen unter anderem die Rechte auf Gesundheitsversorgung, Bildung, angemessene Lebensbedingungen, Ernährung, Wohnung und auf soziale Sicherheit. Eines der wichtigsten Rechte ist auch das Recht auf einen Namen, auf Eintrag in ein Geburtsregister und auf eine Staatsangehörigkeit (vgl. Unicef 2001, S.9).

<b>Artikel 3:</b>	<i>Das Wohl des Kindes</i>
<b>Artikel 6:</b>	<i>Das Recht auf Leben</i>
<b>Artikel 7:</b>	<i>Das Recht auf einen Namen und eine Staatsangehörigkeit</i>
<b>Artikel 8:</b>	<i>Das Recht auf Achtung der Identität</i>
<b>Artikel 18:</b>	<i>Verantwortung für das Kindeswohl</i>
<b>Artikel 22:</b>	<i>Schutz von „Flüchtlingskindern“</i>
<b>Artikel 23:</b>	<i>Förderung behinderter Kinder</i>
<b>Artikel 24:</b>	<i>Das Recht auf Gesundheit und Gesundheitsvorsorge</i>
<b>Artikel 25:</b>	<i>Unterbringung</i>
<b>Artikel 26:</b>	<i>Das Recht auf soziale Sicherheit</i>
<b>Artikel 27:</b>	<i>Das Recht auf angemessene Lebensbedingungen und Unterhalt</i>
<b>Artikel 28:</b>	<i>Das Recht auf Bildung, Schule und Berufsausbildung</i>
<b>Artikel 29:</b>	<i>Bildungsziele und Bildungseinrichtungen</i>
<b>Artikel 31:</b>	<i>Das Recht auf Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben; staatliche Förderung</i>

**Tab. 1: Versorgungsrechte der UN-Kinderrechtskonvention**

Quelle: UN-Konvention über die Rechte des Kindes, 1989.

### 3.4.2 Provision – Die Schutzrechte

Die Schutzrechte sollen in erster Linie eine kindgerechte Erziehung, eine gesunde Entwicklung und eine verbesserte Rechtsstellung in allen Lebensbereichen von Kindern sicherstellen.

Die UN-Kinderrechtskonvention besagt, dass Kinder ein Recht auf Schutz vor körperlicher oder seelischer Gewaltanwendung, vor Misshandlungen oder Verwahrlosung, grausamer oder erniedrigender Behandlung und Folter, vor sexuellem Missbrauch, wirtschaftlicher oder sexueller Ausbeutung oder auch auf Schutz vor Drogen haben. Kinder müssen vor Entführung oder Kinderhandel bewahrt werden und in Notlagen, wie Krieg oder Katastrophen, ist ihnen besonderer Schutz zu gewähren. Minderheitenrechte sind von den Staaten zu achten. Des Weiteren dürfen Kinder nicht der Todesstrafe unterworfen werden (vgl. Unicef 2001, S.9).

<b>Artikel 2:</b>	<i>Achtung der Kinderrechte und Diskriminierungsverbot</i>
<b>Artikel 3</b>	<i>Das Wohl des Kindes</i>
<b>Artikel 5:</b>	<i>Respektierung des Elternrechts</i>
<b>Artikel 19:</b>	<i>Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung und Verwahrlosung</i>
<b>Artikel 20:</b>	<i>Von der Familie getrennt lebende Kinder; Pflegefamilie; Adoption</i>
<b>Artikel 21:</b>	<i>Möglichkeiten zur Adoption</i>
<b>Artikel 22:</b>	<i>Schutz von „Flüchtlingskindern“</i>
<b>Artikel 25:</b>	<i>Unterbringung</i>
<b>Artikel 30:</b>	<i>Minderheitenschutz</i>
<b>Artikel 32:</b>	<i>Schutz vor wirtschaftlicher Ausbeutung</i>
<b>Artikel 33:</b>	<i>Schutz vor Suchtstoffen</i>
<b>Artikel 34:</b>	<i>Schutz vor sexuellem Missbrauch</i>
<b>Artikel 35:</b>	<i>Maßnahmen gegen Entführung und Kinderhandel</i>
<b>Artikel 36:</b>	<i>Schutz vor sonstiger Ausbeutung</i>
<b>Artikel 37:</b>	<i>Verbot von Folter, Todesstrafe und lebenslanger Freiheitsstrafe; Das Recht auf Rechtsbeistandschaft</i>
<b>Artikel 38:</b>	<i>Schutz bei bewaffneten Konflikten; Einziehung zu den Streitkräften</i>
<b>Artikel 39:</b>	<i>Das Recht auf Genesung und Wiedereingliederung geschädigter Kinder</i>
<b>Artikel 40:</b>	<i>Behandlung des Kindes in Strafrecht und Strafverfahren</i>

**Tab. 2: Schutzrechte der UN-Kinderrechtskonvention**

Quelle: UN-Konvention über die Rechte des Kindes, 1989.

### 3.4.3 Participation – Die kulturellen, Informations- und Beteiligungsrechte

Kinder haben ein Recht auf freie Meinungsäußerung und auf freien Zugang zu Informationen und Medien. Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist ein Grundgedanke, der sich durch den gesamten Text der Konvention zieht. Partizipation als Kinderrecht meint nicht das bloße Anhörungsrecht, sondern die Möglichkeit Entscheidungsprozesse tatsächlich beeinflussen zu können. Partizipation soll das Engagement, die Kompetenz, das Selbstbewusstsein, die Autonomie und die Kreativität von Kindern und Jugendlichen fördern (vgl. BMSGK 2004, S.11).

Die Staaten verpflichten sich das Recht der Kinder auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit zu achten. Die Privatsphäre und die persönliche Ehre der Kinder müssen geschützt werden. Kinder haben, wie Erwachsene auch, ein Recht auf Freizeit und Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben (vgl. Unicef 2001, S.9).

<b>Artikel 12:</b>	<i>Berücksichtigung des Kindeswillens</i>
<b>Artikel 13:</b>	<i>Das Recht auf Meinungs- und Informationsfreiheit</i>
<b>Artikel 14:</b>	<i>Das Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit</i>
<b>Artikel 15:</b>	<i>Das Recht auf Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit</i>
<b>Artikel 16:</b>	<i>Das Recht auf Schutz der Privatsphäre und der Ehre</i>
<b>Artikel 17:</b>	<i>Das Recht auf Zugang zu den Medien; Kinder- und Jugendschutz</i>
<b>Artikel 31:</b>	<i>Das Recht auf Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben; staatliche Förderung</i>

**Tab. 3: Beteiligungsrechte der UN-Kinderrechtskonvention**

Quelle: UN-Konvention über die Rechte des Kindes, 1989.

## **4 Zur kinder- und jugendrelevanten Gesetzeslage**

Das folgende Kapitel erläutert die Rechtsfähigkeit des Kindes in Österreich. Darauf aufbauend werden verschiedene Gesetze vorgestellt, die eine Reihe von rechtlichen Bestimmungen Kinder und Jugendliche betreffend festhalten.

### **4.1 Die Rechtsfähigkeit des Kindes**

Für Minderjährige gibt es keine gesonderte Bestimmung der Grundrechtsfähigkeit, da alle Menschen GrundrechtsträgerInnen sind. Allerdings kann es für Kinder und Jugendliche zu eigenen Vorlagen bzw. Einschränkungen kommen.

#### **4.1.1 Die Grundrechtsfähigkeit**

Dem Wortlaut zufolge stehen alle im österreichischen Verfassungsrecht gewährleisteten Rechte allen natürlichen Personen unabhängig ihres Alters zu (vgl. Rosenmayr 1994, S.35). Davon ausgenommen sind Rechte, die in die Kategorie politische oder wirtschaftliche Rechte fallen. So sind die Gewährleistung des Wahlrechts und das Recht auf Familiengründung von einem bestimmten Alter abhängig. Laut *Artikel 1* der KRK ist jedes Kind unstrittig grundrechtsfähig und kann daher TrägerIn der in der Konvention verankerten Rechte sein (vgl. Mottl 1994, S.171f.).

Grundrechte, wie das Recht auf Leben oder das Verbot der Folter, werden in diesem Zusammenhang wohl kaum in Frage gestellt. Schwieriger wird es, wenn es um Grundrechte geht, die nach verbreiteter Auffassung eine Willensfähigkeit voraussetzen. Dies wären zum Beispiel das Recht auf Glaubens- und Gewissensfreiheit oder das Recht auf freie Meinungsäußerung. Im Hinblick auf diese Grundrechte ist zu hinterfragen, ob sie in der Praxis nicht nur jenen Personen zustehen, die eine gewisse Mindestvoraussetzung erfüllen. Minderjährige sollten in allen Bereichen als TrägerInnen verfassungsgesetzlich gewährleisteter Rechte anerkannt werden. Die mangelnde Fähigkeit ein Recht auszuüben, kann die Rechtsfähigkeit nicht beeinträchtigen (vgl. Rosenmayr 1994, S.36f.).

### **4.1.2 Die Grundrechtsmündigkeit**

Obwohl prinzipiell allen Menschen die Grundrechtsfähigkeit zuerkannt wird, bedeutet dies nicht, dass diese Zubilligung von Minderjährigen selbstständig ausgeführt werden kann. Die Geltendmachung gewisser Grundrechte ist von faktischer Reife und Urteilsfähigkeit abhängig (vgl. Rosenmayr 1994, S.38).

Sind Kinder aufgrund ihres zu geringen Alters nicht in der Lage, ihre Rechte selbstständig zu berufen, müssen Vorkehrungen getroffen und die Rechte mit Hilfe von VertreterInnen oder KuratorInnen durchgesetzt werden. So können Handlungen durch gesetzliche VertreterInnen des Kindes, Kinder- und Jugendanwälte oder Ombudspersonen erfolgen. Über den Beginn der Grundrechtsmündigkeit herrscht Uneinigkeit. Sinnvollerweise kann Grundrechtsmündigkeit nicht von einer starren Altersvorgabe abhängig sein, andererseits können Kleinkinder Rechte nicht selbstständig ausüben. Um den Schutz der Rechtsposition von Kindern sicherzustellen, welchen aufgrund mangelnder Voraussetzungen noch keine eigene Grundrechtsmündigkeit zukommt, wird die Beachtlichkeit der Rechte durch das im nächsten Kapitel näher erläuterte Kindeswohlprinzip sichergestellt, indem die Interessen dritter Personen in den Hintergrund treten (vgl. Mottl 1994, S.173ff.).

### **4.1.3 Die Orientierung am Kindeswohl**

Im österreichischen Recht ist das Kindeswohl bereits handlungsleitender Gedanke (vgl. BMSGK 2004, S.10). Paragraph 178a im Allgemeinen Bürgerlichen Gesetzbuch besagt, dass bei der Beurteilung des Kindeswohls auf die Persönlichkeit des Kindes und seine Bedürfnisse, besonders seine Anlagen, Fähigkeiten, Neigungen und Entwicklungsmöglichkeiten sowie die Lebensverhältnisse der Eltern entsprechend Rücksicht zu nehmen ist (vgl. BMUJF 2000, S.61).

Gemäß § 137 Abs. 1 ABGB ist die Förderung des Wohles des Kindes allgemeines Erziehungsziel. Weiters ist das Wohl des Kindes in einer Vielzahl von Fällen zu berücksichtigen, wie zum Beispiel bei der Entscheidung, wem die Obsorge zugesprochen werden soll, wenn die Eltern an deren Ausübung gehindert sind, bei der Entscheidung über Meinungsverschiedenheiten über die Ausbildung des Kindes, bei der Regelung des Besuchsrechts oder bei der Zustimmung eines Berechtigten zur Namensgebung (vgl. ebd.).

In der Bestimmung werden einzelne Aspekte des Kindeswohls genannt, sie legt aber keine erschöpfende Definition fest. Das Kindeswohl umfasst das körperliche, geistige und seelische Wohlergehen eines Kindes (vgl. Deixler-Hübner/Migutsch 2007, S.111f.).

Das Kindeswohl bietet eine Generalklausel zur ausdrücklichen Berücksichtigung der Interessen von Kindern in Entscheidungen. Es wird als Abwägungsmaßstab bei Interessenskonflikten verwendet, indem es den Interessen der Kinder besonderes Gewicht verleiht. Eine Gefährdung des Kindeswohls kann Eingriffe in andere Rechtspositionen rechtfertigen (vgl. BMSGK 2004, S.11).

„Ein wesentliches Element des Kindeswohlprinzips liegt darin, Bedürfnisse, Vorstellungen und Ziele junger Menschen ernst zu nehmen und tatsächlich in Entscheidungsfindungsprozessen zu berücksichtigen. Dazu gehört die Unterstützung für die Bemühungen junger Menschen, sich Gehör zu verschaffen, sowohl über direkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, als auch über die Möglichkeiten der Vertretung ihrer Interessen durch Dritte“ (BMSGK 2004, S.11).

## **4.2 Das Jugendwohlfahrtsgesetz (1989)**

Das Jugendwohlfahrtsgesetz ist ein Grundsatzgesetz mit Zielvorgaben, die durch die einzelnen Bundesländer durch Ausführungsgesetze näher zu bestimmen sind. Die Vollziehung obliegt den Behörden in den Bundesländern (vgl. BMUJF 1999, S.26).

Die Aufgaben der Jugendwohlfahrt umfassen alle Maßnahmen der Mutterschafts-, Säuglings- und Jugendfürsorge, die dem Wohl des Kindes dienen. Erst wenn das Kindeswohl objektiv gefährdet ist, darf die öffentliche Jugendwohlfahrt in Familien eingreifen (vgl. ebd.).

Die Hauptaufgabe der öffentlichen Jugendwohlfahrt liegt im präventiven Bereich und umfasst ein großes Angebot sozialer Dienste. Werden Maßnahmen erforderlich, muss das Jugendamt versuchen im Einverständnis mit den Eltern zu agieren. Der Verbleib in der Herkunftsfamilie des Kindes wird nach Möglichkeit sichergestellt (vgl. ebd.).

Bestimmte Aufgaben können auch an freie Jugendwohlfahrtsträger übergeben werden, wenn diese in der Lage sind, die Angelegenheit besser und wirtschaftlicher durchzuführen. Die freien Träger sind behördlich anzuerkennen und unterliegen der öffentlichen Aufsicht (vgl. ebd., S.27).

### 4.3 Das Österreichische Jugendschutzgesetz

Die Rechtsgrundlagen des Jugendschutzgesetzes beziehen sich auf spezielle Gefährdungstatbestände, die sich auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen auswirken können. Diese sind beispielsweise der Aufenthalt in Gaststätten, Alkohol- oder Nikotinkonsum oder die Teilnahme an Glücksspielen (vgl. BMUJF 1999, S.27).

Derzeit gibt es in Österreich neun unterschiedliche Jugendschutzgesetze. Für Kinder und Jugendliche gilt jeweils das Gesetz des Bundeslandes, in dem sie sich gerade aufhalten. Das führt zu einer undurchsichtigen Vielzahl von Jugendschutzbestimmungen, die nicht leicht nachvollziehbar sind. Über eine Vereinheitlichung der Jugendschutzbestimmungen wird immer wieder diskutiert, bisher kam es allerdings zu keiner Umsetzung (vgl. Bundesjugendvertretung 2010).

Das Steiermärkische Jugendschutzgesetz definiert Personen bis zum vollendeten 14. Lebensjahr als Kinder. Jugendliche sind Personen, die älter als 14 Jahre sind, das 18. Lebensjahr aber noch nicht vollendet haben (vgl. StJSchG 1998 §3).

### 4.4 Das Steiermärkische Volksrechtegesetz

Durch einen einstimmigen Beschluss des Steiermärkischen Landtags trat im Mai 1999 das geänderte Steiermärkische Volksrechtegesetz in Kraft. Mit diesem Gesetz ist die Steiermark das erste Bundesland, in dem das Recht auf Mitsprache von Kindern und Jugendlichen in den Gemeinden, in denen sie ihren Hauptwohnsitz haben, gesetzlich zugesichert wird. Die Gemeinden sollen die Minderjährigen demnach über Projekte und Planungsvorhaben informieren und die Ideen und Vorschläge der Kinder und Jugendlichen in ihre Überlegungen miteinbeziehen (vgl. Papst/Resch-Reisinger 2001, S.38).

Auf Gemeindeebene verfügen Jugendliche über folgende Rechte:

- ✓ **Beobachtungsrecht:** Gemeinderatssitzungen sind öffentlich und daher auch für Jugendliche frei zugänglich.
- ✓ **Gemeinde-/BürgerInnenversammlung:** Die Abhaltung dieser Termine sowie die Teilnahmemöglichkeiten von Jugendlichen, wird bundesweit unterschiedlich geregelt. Diese dürfen aber prinzipiell keine Abhaltung der Gemeindeversammlung beantragen.
- ✓ **Akteneinsicht:** Fast überall ist die Möglichkeit zur Einsicht von Protokollen öffentlicher Sitzungen des Gemeinderats gegeben.

- ✓ **Auskünfte:** Gemeinden sind dazu verpflichtet, alle Personen über Angelegenheiten ihres Wirkungsbereiches zu informieren.
- ✓ **Petitionen:** Jugendliche können Petitionen aller Art an die Gemeinde stellen. Petitionen unterliegen keinen Formvorschriften und können daher auch mündlich eingebracht werden.
- ✓ **Sachverständige und Auskunftspersonen:** Jugendliche können als Sachverständige und Auskunftspersonen in Sitzungen der Gemeindeorgane eingeladen werden.
- ✓ **Jugendbeirat:** Durch interne Verwaltungsmaßnahmen können von Gemeinden Jugendbeiräte eingerichtet werden. Den Beiräten sind in den Statuten besondere Anhörungs-, Anregungs- und Begutachtungsrechte einzuräumen (vgl. Papst/Resch-Reisinger 2001, S.39f.).



## **5 Wer steht hinter den Kinderrechten? Stellvertretende Organe und ihre Leistungen**

Im folgenden Abschnitt werden öffentliche Institutionen mit ihren Zielen und Leistungen vorgestellt. Sie treten für die Umsetzung bzw. Einhaltung von Kinderrechten ein.

### **5.1 Die Kinder- und Jugendanwaltschaft**

Dem Jugendwohlfahrtsgesetz zufolge sind nach § 10 die Jugendwohlfahrtsträger dazu berufen:

- „1. Minderjährige, Erziehungsberechtigte und gesetzliche Vertreter in allen Angelegenheiten zu beraten, die die Stellung der Minderjährigen und die Aufgabe des Erziehungsberechtigten betreffen,
2. bei Meinungsverschiedenheiten und Auseinandersetzungen über die Pflege und Erziehung zu helfen“ (Doralt 2009, S.293).

In der Steiermark werden jugendanwaltschaftliche Aufgaben im § 5 Abs 3 im StJWG der Landesregierung als nichtbehördliche Aufgabe angesehen, die sie unbeschadet der Zuständigkeit der Bezirksverwaltungsbehörde zu erfüllen hat, zugewiesen. Durch die § 13a und 13b des Steiermärkischen Jugendwohlfahrtsgesetzes wird der Steiermärkische Kinder- und Jugendanwalt eingerichtet. Bei der Erfüllung seiner Aufgaben ist er an keine Weisungen gebunden (vgl. Haider 1996, S.41).

Seit der Verabschiedung des Jugendwohlfahrtsgesetzes von 1989 sind die Bundesländer dazu verpflichtet, Beratungs- und Hilfeleistungen für Minderjährige und deren Erziehungsberechtigte zu gewähren. Daher wurde in jedem Bundesland mindestens ein Kinder- und Jugendanwalt eingesetzt. Die Aufgabenstellungen, die Organisation und die personellen Strukturen können sich in den einzelnen Ländern voneinander unterscheiden. Gemeinsam ist den Kinder- und Jugendanwaltschaften Österreichs die Vertretung der allgemeinen Interessen der Kinder und die Verbesserung ihrer Lebensbedingungen (vgl. BMUJF 1999, S.27).

Die Kinder- und Jugendanwaltschaften erfüllen ihre Arbeit entsprechend des Jugendwohlfahrtsgesetzes und der jeweiligen Ländergesetze. Die Schwerpunkte liegen in den drei Hauptbereichen Provision, Protection und Participation der UN-Kinderrechtskonvention, welche durch die drei Arbeitsfelder der Einzelfallberatung, der Kinderrechte mit verschiede-

nen Schwerpunkten, wie z.B. Gewalt am Kind oder das Recht auf beide Eltern und der Vertretung der Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen (Monitoring) erfüllt werden (vgl. Kija o.J., S.1).

Die Interessen der Kinder werden von den Kinder- und JugendanwältInnen sowohl auf der Mikro- als auch auf der Makroebene gewahrt. Alle kinder- und jugendrelevanten Lebensbereiche müssen dabei berücksichtigt werden, nicht nur jene die Jugendwohlfahrt betreffend. Dies bedeutet, dass ihre Aufgabe ressortübergreifend ist (vgl. Jäger 1994, S.384). Die Funktionen einer Kinder- und Jugendanwaltschaft umfassen neben Berichterstattungen und Abgaben von Empfehlungen in allen rechtlichen, politischen und praktischen Bereichen die Kinder betreffen, auch die Stellungnahmen zu Anfragen seitens Regierungen und anderen Stellen, Durchführungen von verschiedenen Untersuchungen sowie Maßnahmen zur Bewusstseinsbildung von Kindern und Erwachsenen und die Veröffentlichung von Informationen (vgl. Arzt 1998, S.418).

Die Kinder- und Jugendanwaltschaft kann von Minderjährigen vertraulich und anonym in Anspruch genommen werden und ist leicht zugänglich. Gute Erreichbarkeit wird durch Sprechtage außerhalb der Landeshauptstadt Graz gewährleistet (vgl. Haider 1996, S.54). Auf den direkten Kontakt zu Kindern wird von den Kinder- und Jugendanwaltschaften großer Wert gelegt und die aktive Partizipation von Kindern bei ihrer Arbeit auf diesem Weg gefördert (vgl. Arzt, S.418). Durch das persönliche Zusammentreffen mit Kindern, Jugendlichen und Eltern in Schulen oder auf Veranstaltungen kann auch ein gewisser Bekanntheitsgrad erlangt werden (vgl. Haider 1996, S.55).

Bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben sind die Funktionsträger der Bundesländer weisungsfrei. Die Kinder- und Jugendanwaltschaft des Bundes ist dem Jugendministerium unterstellt (vgl. BMUJF 1999, S.27). Da sie bei der Erfüllung ihrer Tätigkeiten an keine Weisung gebunden ist, muss sie mindestens einmal pro Jahr einen Tätigkeitsbericht erstellen, der von der Landesregierung dem Landtag vorzulegen ist, aber nicht genehmigt werden muss. Das bedeutet, auf die inhaltliche Arbeit des Kinder- und Jugendanwalts kann kein Einfluss genommen werden, was die Weisungsfreiheit ad absurdum führen würde. Der Tätigkeitsbericht fordert die Erfüllung der Regelung, dass die Kinder- und Jugendanwaltschaft die Öffentlichkeit über Angelegenheiten, die für junge Menschen von besonderer Bedeutung sind, informieren muss. Aus dem Tätigkeitsbericht lässt sich außerdem die Funktion, themenbezogene Schlussfolgerungen und Empfehlungen abgeben zu können,

ableiten. Dies ermöglicht den Kinder- und Jugendanwaltern, mögliche Missstände aufzuzeigen und entsprechende Schlussfolgerungen zu ziehen (vgl. Haider 1996, S.56f.).

## 5.2 Das Kinderbüro

Das Kinderbüro Steiermark wurde 1998 als überparteilicher, konfessionsloser und gemeinnütziger Verein gegründet, um die Interessen der Kinder und Jugendlichen in Graz zu vertreten. Seit 2005 ist das Kinderbüro als Partner des Landes Steiermark anzusehen (vgl. Schattauer 2009, S.4).

„Zweck des Vereins ist es, insbesondere folgende Tätigkeiten auszuüben:

- ✓ Interessensvertretung der Kinder und Jugendlichen gegenüber allen dafür in Betracht kommenden Stellen.
- ✓ Die Vertretung der Anliegen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen bei allen dafür in Betracht kommenden Einrichtungen, Institutionen und Personen in Österreich, insbesondere in der Steiermark.
- ✓ Das Verständnis für die Anliegen von Kindern und Jugendlichen und den Prozess der Bewusstseinsbildung in der Bevölkerung für eine kinderfreundlichere Gesellschaft zu fördern.
- ✓ Verbesserung der Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen durch die Förderung von kinder- und jugendfreundlichen Maßnahmen, insbesondere im Rahmen der steirischen Landespolitik und in der steirischen Bevölkerung.
- ✓ Förderung des Erfahrungs-, Meinungs- und Informationsaustausches zwischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen und zwischen den Kindern und Jugendlichen und dem Bundesland Steiermark im Besonderen.
- ✓ Informationsaustausch, Koordination und Netzwerkarbeit zwischen den Organisationen, die für Kinder und Jugendliche tätig sind“ (Schattauer 2009, S.4).

Das Kinderbüro stützt sich in ihrer Arbeit auf die UN-Kinderrechtskonvention und erarbeitet Materialien, um diese einem breiten Publikum in der Steiermark zugänglich zu machen.

Weiters werden Projekte durchgeführt, welche die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf die Kinderrechte lenken sollen. Ein Beispiel dafür ist „TrauDi!“ der steirische Kinderrechte-Preis, mit dem beispielhafte Projekte in den Kategorien *Steirische Unternehmen, Initiativen von Kindern und Jugendlichen, Organisationen/Vereine, Gemeinden und Behörden, Bildungseinrichtungen* und *Ehren-TrauDi!* ausgezeichnet werden (vgl. Schattauer 2009, S.4).

Das Kinderbüro initiiert Vorträge, Veranstaltungen und Tagungen. Des Weiteren werden wissenschaftliche Arbeiten in dessen Auftrag verfasst. Die neuesten Entwicklungen und die für steirische Kinder bedeutendsten Lebensbereiche stehen bei den Forschungen und Präsentationen im Mittelpunkt. Das Kinderbüro erarbeitet gemeinsam mit PartnerInnen aus der Wirtschaft Konzepte, die die Interessen von Kindern und Jugendlichen durchsetzen und das Image der Betriebe verbessern sollen. Ein Beispiel dafür ist die jährliche Verleihung des Gütesiegels *Kinder- und Familienfreundliche Gaststätte* (vgl. ebd.).

In der Stadt- und Verkehrsplanung ist das Kinderbüro darum bemüht, den Verantwortlichen die Bedeutung einer verbindlichen Beteiligung von Kindern und Jugendlichen bewusst zu machen. Das Kinderbüro ist eine Fachstelle für Kriterien der Kinderfreundlichkeit in baulichen und verkehrstechnischen Entscheidungen. Es tritt mit Architekten in Verbindung, um Aufklärungsarbeit bezüglich der Bedürfnisse von Kindern in Wohnanlagen zu leisten. Die *Kinderfreundliche Hausordnung* und die *Checkliste für einen kinderfreundlichen Wohnbau*, die an die kreativen Bewegungs- und Entfaltungsfreiräume der Kinder und Jugendlichen erinnern sollen, werden vom Kinderbüro zur Verfügung gestellt (vgl. ebd.).

### **5.2.1 Das Kinderparlament**

Das Kinderparlament in Graz wird vom Kinderbüro initiiert. Es existiert seit dem Jahre 2005. Etwa 90 Kinder im Alter zwischen 8 und 14 Jahren sind Mitglied. 20 bis 25 Kinder beteiligen sich permanent, etwa 40 bis 50 Kinder nehmen in unregelmäßigen Abständen teil. Zusätzlich werden PolitikerInnen, je nach Ressort, in die Arbeit eingebunden (vgl. Kaltenbeck-Michl 2006, S.5).

Ein vorrangiges Ziel des Kinderparlamentes ist es, „Kinder und Jugendliche frühzeitig und in geeigneter Weise aktiv in die Gestaltung ihrer jeweiligen Lebenszusammenhänge mit einzubeziehen“ (Kaltenbeck-Michl 2006, S.5). Kinder lernen unter geeigneten Möglichkeiten, sich an gesellschaftlichen Prozessen aktiv zu beteiligen, wodurch Minderjährige in ihrer Entwicklung zu eigenverantwortlichen, unabhängigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten gestärkt werden (vgl. ebd.).

Ein- bis zweimal pro Monat kommt es zu einem Zusammentreffen der KinderparlamentarierInnen, in dem Ideen und Verbesserungsvorschläge bezüglich der Interessen der Kinder im öffentlichen Bereich besprochen werden. Auf demokratische Weise werden Aktivitäten beschlossen (vgl. Schattauer 2009, S.5).

In den letzten Jahren wurden u.a. folgende Projekte abgeschlossen:

- ✓ Prämierung der freundlichsten Bus- und StraßenbahnfahrerInnen
- ✓ Internationaler Austausch von Kinderparlamenten Europas
- ✓ Netzwerktreffen mit steirischen KindergemeinderätInnen
- ✓ Spielplatzbewertungen der Stadt Graz
- ✓ Beteiligung bei der Neugestaltung des Spielplatzes *Junges Europa*
- ✓ Diverse Juryteilnahmen bei Projekten und Wettbewerben (vgl. Kinderrechte 2010).

Durch eine gewählte Kinderbürgermeisterin und einen Kinderbürgermeister wird das Kinderparlament in der Öffentlichkeit vertreten. Ihre Aufgabe ist es u. a. Interviews zu geben, Veranstaltungen zu eröffnen und sich mit StadtpolitikerInnen zu treffen. Das Steiermärkische Volksrechtegesetz sieht die Möglichkeit vor, Anträge in den Gemeinderat einzubringen. Behandelnde Themen werden von den Kindern selbst gewählt und umfassen die Bereiche Freizeit (Sport, Spiel und Kultur), Planen und Bauen (öffentliche Plätze, Stadtteilarbeit), Verkehr und Mobilität, Schule sowie Wohnen und Recht (Wahlrecht, Jugendschutzgesetz). Durch eine verstärkte Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit werden Bereiche auch außerhalb der Politik und Verwaltung für Rechte, Bedürfnisse und Interessen von Kindern sensibilisiert (vgl. Schattauer 2009, S.5f.).

### **5.3 beteiligung.st**

Der Verein beteiligung.st ist aus der Zusammenlegung der *Kommunalen Beratungsstelle für Kinder-, Jugend- und BürgerInnenbeteiligung* und dem Verein *yougend.st* hervorgegangen. Er steht in ständigem fachlichen Austausch mit national und international anerkannten Fachstellen und ExpertInnen für Beteiligungsprozesse (vgl. Landesjugendreferat 2010).

Das Angebot von beteiligung.st richtet sich an Kinder, Jugendliche, BürgerInnen, BürgermeisterInnen sowie an EntscheidungsträgerInnen in Gemeinden, Vereinen, Organisationen und Verwaltungen und umfasst folgende Arbeitsschwerpunkte:

- ✓ Zukunftswerkstätten mit Kindern und Jugendlichen
- ✓ Kinder- und Jugendgemeinderäte
- ✓ Jugendforen
- ✓ Entwicklung von Jugendleitbildern für Gemeinden

- ✓ Generationsübergreifende Dialogveranstaltungen und Moderation von BürgerInnenversammlungen
- ✓ Regionale und internationale Informations- und Weiterbildungsveranstaltungen
- ✓ Mitinitiator des Wettbewerbs „GEMEINdeSAM“ , der kinder- und jugendfreundlichsten Gemeinden der Steiermark
- ✓ Wissenschaftliche Begleitung von Partizipationsprozessen (vgl. ebd.).

beteiligung.st fördert und unterstützt die Entwicklung von Beteiligungsmodellen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Durch Beratung, Förderung und Durchführung von demokratischen Mitbestimmungsmodellen insbesondere für und mit Kindern und Jugendlichen sollen die Lebensqualität gehoben und die Bedingungen des demokratischen Zusammenlebens im Gemeinwesen verbessert werden (vgl. Landesjugendreferat 2010).

beteiligung.st möchte demokratisches, generationenübergreifendes Mitreden, Mitbestimmen und Beteiligen fördern, um die Anliegen der Betroffenen in der Gemeindepolitik besser berücksichtigen zu können. Kinder und Jugendliche werden durch Projekte frühzeitig mit demokratischen Prozessen vertraut gemacht und befähigt, ihre eigene Lebenswelt zu gestalten (vgl. ebd.).

beteiligung.st sieht sich als Partner für Partizipationsprozesse in Kommunen und Schulen. Der Verein initiiert Kinder-, Jugend- und BürgerInnenbeteiligungsprozesse durch Beratungsgespräche, Moderation, Tagungen, Weiterbildungen, Ausbildung von MultiplikatorInnen, Öffentlichkeitsarbeit und Lobbyarbeit (vgl. ebd.).

## 6 Partizipation – Kinder und Jugendliche bestimmen mit

In diesem Kapitel werden nach grundlegenden Erklärungen zum Begriff der Partizipation, die Handlungsfelder Familie, Schule und Gesellschaft sowie deren Beteiligungsmöglichkeiten erschlossen.

### 6.1 Der Begriff Partizipation

Der Begriff der Partizipation hat seine Wurzeln im lateinischen Begriff *participare* und bedeutet wörtlich *Teilhabe*. Die Forderung nach Partizipation umfasst heute die meisten Lebensbereiche wie etwa Politik, Wirtschaft oder Bildung. Der Begriff der Partizipation wird dementsprechend unterschiedlich genutzt und eindeutig klare Definitionen finden sich selten. Am häufigsten kommt der Begriff in Diskussionen über die Teilhabe Einzelner am gesellschaftlichen und politischen Leben, im Speziellen über Demokratisierung, Mitbestimmung und TeilnehmerInnenorientierung vor (vgl. Sturzbecher/Waltz 2003, S.13f.). Die Diskurse der 2000er Jahre fokussieren die Beteiligung verschiedener Gruppen, die in die Gesellschaft integriert werden sollen, wie Kinder und Jugendliche aber auch ältere Menschen und zunehmend MigrantInnen. Zentral ist die Frage, wie BürgerInnen am gesellschaftlich-politischen Leben teilnehmen und somit integriert werden können. Partizipation ist also die bewusste Mitwirkung an Entscheidungen, die das eigene Leben und das der Gemeinschaft betreffen, ein Querschnittsthema, das sich durch alle Lebenslagen zieht (vgl. Moser 2010, S.71). Konkret bedeutet dies für die Betroffenen eigene Interessen zu erkennen, sich öffentlich einzubringen, gemeinsam Lösungen zu entwickeln, diese zu begründen, zu prüfen, zu entscheiden, zu verantworten gegebenenfalls aber auch zu revidieren (vgl. ebd., S.73).

Partizipation kann darüber hinaus in einem dreistufigen Phasenmodell dargestellt werden:

<b>1.</b>	<b>Grundlage der Beteiligung:</b> Leicht zugängliche und verständliche Informationen über Partizipationsmöglichkeiten für die jeweilige Zielgruppe.
<b>2.</b>	<b>Beteiligung unter Berücksichtigung persönlicher Ressourcen:</b> Beteiligung wird auf individuelle Stärken und persönliche Ressourcen aufgebaut.
<b>3.</b>	<b>Reflexion der Einflussnahme durch Partizipation:</b> Durch Rückmeldung an die Beteiligten und eine Reflexion über die Auswirkungen können sich Beteiligungsmodelle und ihre AkteurInnen weiterentwickeln.

**Tab.4: Dreistufiges Phasenmodell der Partizipation**

Quelle: Modifiziert entnommen aus: Moser 2010, S.73f.

### **6.1.1 Voraussetzungen und Grenzen der Partizipation**

Partizipation funktioniert nicht von selbst, daher ist eine zulassende innere Haltung von Seiten der Erwachsenen neben den folgenden Bedingungen eine wesentliche Voraussetzung.

- ✓ Partizipation muss von allen Beteiligten gewollt und kann nicht verordnet werden.
- ✓ Vorgegebene Strukturen (Vorbereitung, Information, etc.) bestimmen die Möglichkeiten der Partizipation.
- ✓ Zur Entfaltung der Kreativität von Kindern und Jugendlichen kann der Einsatz von ModeratorInnen sinnvoll sein.
- ✓ Alle Beteiligten müssen für Veränderungen bereit und der Veränderungsspielraum muss für Kinder und Jugendliche sichtbar sein.
- ✓ Erwachsene müssen Kinder und Jugendliche bei der Partizipation anleiten und unterstützen.
- ✓ Kinder und Jugendliche müssen demokratisches Verständnis und Verhalten an Modellen entwickeln können.
- ✓ Das Gefälle von Macht und Wissen zwischen Erwachsenen und Kindern darf nicht missbraucht werden.
- ✓ Ergebnisse und Veränderungen müssen für Kinder und Jugendliche sichtbar sein.



- ✓ Kindern und Jugendlichen darf nicht zu viel versprochen werden. Überschaubare, kleine Schritte sind wichtig (vgl. Feuchtner 2008, S.8f.).

In weiterer Folge sind die individuellen Zugänge, Motivationen und Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen zu berücksichtigen. Zur Schaffung von Partizipationsprozessen bedarf es eines umfangreichen Hintergrundwissens über die Lebensbedingungen der Betroffenen um Ziele, Themen und Methoden richtig bestimmen zu können (vgl. Moser 2009, S.197f.).

## 6.2 Kinder und Jugendliche und Partizipation

Die österreichische Bundes Jugendvertretung umfasst den Begriff *Partizipation* mit dem Schlagwort *Beteiligung*. Beteiligung meint aus Sicht der Interessensvertretung der Kinder und Jugendlichen zum einen, dass sie bei Entscheidungen die ihr Leben betreffen mitbestimmen können und ihren Lebensbereich aktiv mitgestalten dürfen. Zum anderen meint Beteiligung, dass Erwachsene einen Teil ihrer Einflussmöglichkeiten abgeben, um jungen Menschen mehr Mitgestaltungsmöglichkeiten der Lebensgestaltung zu gewähren (vgl. Bundesjugendvertretung 2006, S.1).

Partizipation wird im Hinblick auf Kinder und Jugendliche häufig als Beitrag zur politischen Sozialisation und zur gesellschaftlichen Integration verstanden. Das heißt, im Idealfall wird Partizipation von Kindern erwartet, in der Praxis aber werden Bemühungen um Mitsprache oftmals als störend empfunden (vgl. Sturzbecher/Waltz 2003, S.17).

Das Erlernen von Partizipation geschieht in unterschiedlichen Bereichen: im kommunalen Bereich, in Bildungs- und Jugendhilfeeinrichtungen und in der Familie (vgl. ebd.).

Partizipation ist für Kinder und Jugendliche ein wichtiger Lernprozess, in dem Beteiligung nicht im herkömmlichen Sinne gelehrt werden kann, sondern erfahren werden muss. Es geht um das Erleben von Partizipation und demokratischen Strukturen sowie um die Reflexion darüber, damit die Auswirkung der Aktivitäten erfahrbar werden kann. Neben dieser individuellen Ebene ist auch die Ebene der Gruppe von Bedeutung, in der gemeinsam Verantwortung übernommen wird, Interessen ausgehandelt und Kompromisse gefunden werden. Auf der Ebene der Handlungsfelder ist es für Kinder und Jugendliche entscheidend, in ihren realen Handlungsfeldern wie Familie, Kindergarten, Schule, Freizeit und dergleichen partizipieren zu können. Auf gesellschaftlicher Ebene sollen sich Kinder und Jugendliche als

wichtig erleben und lernen, ihre Lebenswelt selbst zu gestalten. Die einzelnen Ebenen stehen in Beziehung zueinander und beeinflussen sich wechselseitig (vgl. Moser 2010, S.74f.).

Schröder (1995) unterscheidet im Hinblick auf Beteiligung von Kindern und Jugendlichen neun Stufen voneinander, die in der nachstehenden Tabelle aufgezeigt werden. Diese gehen von einer reinen Fremdbestimmung aus und reichen bis zur autonomen Selbstverwaltung. Nur in den letzten drei Stufen ist tatsächliche Mitbestimmung möglich. In den anderen Stufen wird den Betroffenen Gehör verschafft, die aktive Beteiligung ist aber nicht gesichert.

<b>1</b>	<b>Fremdbestimmung</b>	Inhalte, Arbeitsformen und Ergebnisse eines Projektes sind fremdbestimmt. Kinder und Jugendliche werden zur Beteiligung angehalten, um Ziele von Erwachsenen durchzusetzen.
<b>2</b>	<b>Dekoration</b>	Kinder und Jugendliche wirken auf Veranstaltungen mit, ohne zu wissen, worum es geht.
<b>3</b>	<b>Alibi-Teilhabe</b>	Kinder und Jugendliche nehmen an Veranstaltungen teil, haben aber kein Recht darauf, ihre Stimme abzugeben.
<b>4</b>	<b>Teilhabe</b>	Kinder und Jugendliche nehmen teil und können sich in kleinen Bereichen selbst beteiligen.
<b>5</b>	<b>Zuweisung und Information</b>	Das Projekt wird von Erwachsenen organisiert, wobei der Zweck der Veranstaltung für die Kinder und Jugendlichen transparent gemacht wird und sie einen Beitrag dazu leisten können.
<b>6</b>	<b>Mitwirkung</b>	Im Rahmen einer indirekten Einflussnahme können Kinder und Jugendliche durch Fragebögen oder Interviews eigene Vorstellungen äußern und Kritik üben. Ihre Vorstellungen fließen in die Arbeit mit ein, bei der konkreten Umsetzung haben sie jedoch keine Entscheidungskraft.
<b>7</b>	<b>Mitbestimmung</b>	Die Ideen für das Projekt stammen von Erwachsenen. Kinder und Jugendliche werden in wesentliche Entscheidungen aber miteinbezogen.
<b>8</b>	<b>Selbstbestimmung</b>	Ein Projekt wird von Kindern und Jugendlichen initiiert und geleitet. Dieses wird von Erwachsenen unterstützt und gefördert. Entscheidungen, die von Kindern und Jugendlichen getroffen wurden, tragen sie mit.

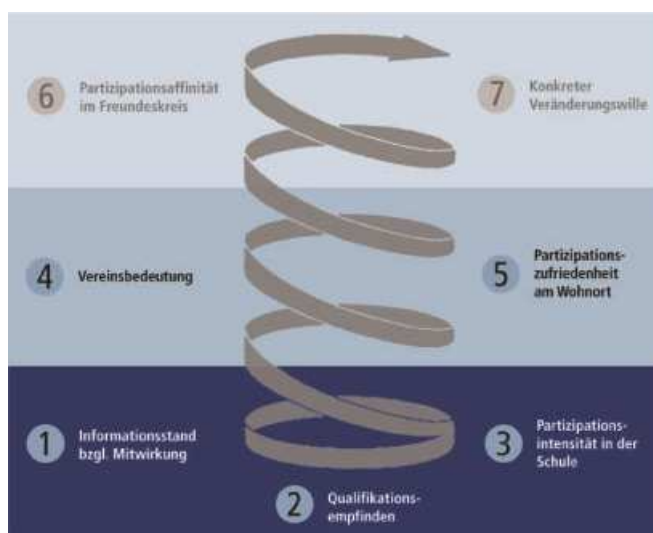
<b>9</b>	<b>Selbstverwaltung</b>	Kinder und Jugendliche initiieren und verwalten ihr eigenes Projekt. Erwachsene werden höchstens von sich aus miteinbezogen und getroffene Entscheidungen werden ihnen lediglich mitgeteilt.
----------	-------------------------	--

**Tab. 5: Neun-Stufen-Modell nach Schröder**

Quelle: Modifiziert übernommen aus: Schröder 1995, S.83.

Nach Sturzbecher und Waltz (2003) können Partizipationsmöglichkeiten nur in Freiräumen zur Selbstentfaltung von Kindern umgesetzt werden, die die Fähigkeit fördern, sich frei zu artikulieren und eigene Interessen diplomatisch zu vertreten. Bei Konflikten müssen gemeinsame Lösungen gefunden werden, die für alle Beteiligten akzeptabel sind und nicht von ErzieherInnen diktiert werden. Entscheidend sind die Miteinbeziehung von Kindern und Jugendlichen und das gemeinsame Finden von Kompromissen (vgl. Sturzbecher/Waltz 2003, S. 21).

Das folgende Modell der Bertelsmann Stiftung (2010) stellt Faktoren dar, die Partizipation intensivieren:



**Abb. 1: Partizipationsspirale**

Quelle: Bertelsmannstiftung 2010.

Die Partizipationsspirale beruht auf dem zentralen empirischen Befund ihrer Studie, dass sich Jugendliche vor allem dann stark bei Beteiligungsprojekten einbringen, wenn sie über

Mitbestimmungsangebote besonders gut informiert sind, sie einen großen Erfahrungsschatz und damit verbunden ein hohes Qualifikationsempfinden in Bezug auf Partizipation haben und sie über viele Mitwirkungsmöglichkeiten in der Schule verfügen. In der Freizeitgestaltung spielen Vereine, die Zufriedenheit aus vorherigen Partizipationserfahrungen, die eigene Einstellung sowie die des Freundeskreises zur Mitwirkung eine wesentliche Rolle (vgl. Bertelsmann Stiftung 2010).

Die ersten fünf Faktoren der Spirale sind unmittelbar und somit dafür geeignet, an Angeboten aus Schule und Jugendarbeit anzusetzen, um die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu stärken. Die Faktoren sechs und sieben sind ebenfalls von zentraler Bedeutung, allerdings nur mittelbar zu beeinflussen. Aus diesem Grund sind sie heller dargestellt (vgl. ebd.).

Um Partizipation für Kinder und Jugendliche zu ermöglichen, müssen sie dazu motiviert, befähigt und ermächtigt werden. Ob sich junge Menschen in Beteiligungsprozesse einbringen, ist von verschiedenen Faktoren abhängig. So ist der Informationsstand der Kinder und Jugendlichen entscheidend. Sie müssen über verschiedene Möglichkeiten und Projekte aufgeklärt und gezielt informiert werden. Die Aufforderung zur Partizipation, alleine kann oft zu wenig sein und es bedarf der Einführung von Wegen und Mitteln, durch die sie partizipieren können. Ideenfindung und kreative Prozesse bedürfen oftmals der Unterstützung und Anleitung. Verschiedene Vereine und NGOs bieten geeignete Formen der Beteiligung an, aber auch in Bildungseinrichtungen ist es von besonderer Bedeutung, Partizipationsfelder zu schaffen, um zu motivieren und Resignationen in diesem Bereich zu verhindern. Für Kinder und Jugendliche ist es entscheidend, dass Partizipationsprozesse zu sichtbaren Ergebnissen führen (vgl. Bundesjugendvertretung 2006, S.3).

Partizipation ist ein Aushandlungsprozess, bei dem es darum geht, eigenes Handeln selbstkritisch zu bewerten, eigenes Vorgehen zu reflektieren, Einwände abzuwägen, sich in strittigen Fällen zu rechtfertigen und sich bei Fehlern zu entschuldigen. So lernen Kinder und Jugendliche zu unterscheiden, ob sie mit Absicht oder aus Versehen gehandelt haben und die Folgen ihrer Handlungen einzuschätzen und zu bewerten. Sie lernen zu unterscheiden, nach welchen Regeln sie handeln, solchen aus der Familie, der Schule oder dem sozialen Umfeld (vgl. Moser 2010, S.91).

Für die Wichtigkeit einer umfassenden Kinder- und Jugendbeteiligung lassen sich eine Reihe von Argumenten festhalten. So schafft Partizipation individuelle Bildungschancen.

Beteiligungsprojekte ermöglichen kommunikativen Austausch, machen Solidarität erfahrbar und fördern den Erwerb sozialer Kompetenzen. Außerdem wird durch einen erhöhten Grad an

Beteiligung das Verantwortungsbewusstsein geweckt (vgl. Bundesjugendvertretung 2006, S.2). Des Weiteren kann Partizipation soziale Integration ermöglichen. Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen kann zum Abbau von Klischees und gesellschaftlichen Vorurteilen beitragen. Vielfältigkeit kann gefördert und als gesellschaftliche Chance erlebt werden (vgl. ebd.).

Durch die Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen an Planungsprozessen und Entscheidungen wird ein Vorbeiplanen an der Zielgruppe vermieden. Kinder und Jugendliche sollen strukturiert und verbindlich beteiligt werden, um die Motivation zur Partizipation aufrecht zu erhalten (vgl. ebd.).

### **6.2.1 Altersangemessenheit von Partizipationsprojekten**

In Angelegenheiten der Partizipation ist auch die Altersangemessenheit von Angeboten zu hinterfragen. „Mitwirkungsverfahren müssen auf die Zielgruppe abgestimmt sein und diesen größtmögliche Mitbestimmung geben. Abstrakte Themen müssen anschaulich gestaltet werden, Partizipation den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen angemessen sein“ (Welt der Kinder 2010).

Bezüglich des Alters lassen sich nach Welt der Kinder (2010) folgende Richtlinien festhalten:

- Kindergarten- und Vorschulalter (4 bis 6 Jahre): Kinder können ihre Meinung klar vertreten, wenn es um ihre Wohnumgebung sowie um einzelne Spiel- und Aufenthaltsorte geht.
- Im Unterstufenalter (6 bis 10 Jahre): Kinder überblicken den unmittelbaren Lebensbereich wie Haus, Wohnumfeld und Schule.
- Ab der Mittelstufe (ab 10 Jahren): Kinder sind zur Abstraktion fähig. Sie können Strukturen in Ansätzen erkennen und entwickeln. Zwischen eigenen und fremden Interessen können sie stärker differenzieren (vgl. Welt der Kinder 2010).

Welchen Anforderungen Kinder und Jugendliche in Partizipationsprozessen tatsächlich gewachsen sind, wird sich stets im Einzelfall zeigen. Entscheidend ist, dass der Raum und die Möglichkeit zu Verhandlungen geboten werden. Durch die Abstimmung von Anforderungen und Methoden auf einzelne Altersgruppen, können mögliche Über- aber auch Unterforderungen vermieden werden (vgl. Moser 2010, S.214).

### 6.3 Partizipationsformen

Grundlegend wird hinsichtlich verschiedener Partizipationsformen zwischen direkter und indirekter Partizipation unterschieden. Hierfür werden in der nachstehenden Tabelle Beispiele aufgezeigt.

direkte Partizipation	indirekte Partizipation
Planungswerkstätten	Bildung zu Kinderrechten
Kinderparlament	Elternbildung
Partizipation in der Schule (Klassenprojekte, KlassensprecherIn)	Schulentwicklungsprozess zur Umsetzung der Kinderrechte

**Tab. 6: Direkte und indirekte Partizipation**

Quelle: Modifiziert entnommen aus: Feuchtner 2008, S.12.

Eine explizitere Unterscheidung der Grundformen von Partizipation findet sich bei Stange (o.J.a), in der sieben Grundformen bzw. Strategien voneinander differenziert werden. Dabei kommt es zu einer weiteren Unterscheidung zwischen Politik *für* Kinder, Politik *mit* Kindern und Politik *von* Kindern.

1. Stellvertretende Wahrnehmung von Kinderinteressen durch Erwachsene, wie Kinderbüros, Kinderbeauftragte, usw.: Hier geht es nicht um Partizipationsformen im eigentlichen Sinne, sondern um stellvertretende Wahrnehmung der Interessen von Kindern → Politik *für* Kinder
2. Beteiligung an Institutionen der Erwachsenenwelt: Teilnahme an Zusammenkünften, Ausschüssen, Gremien der Erwachsenen zum Teil mit Rede- oder Stimmrecht. In der Regel sind sie auf Dauer angelegt, rechtlich und institutionell fixiert sowie strukturell verankert. Beispiele sind Beteiligung an Bauplanungen und Stadtteilkonferenzen → Politik *mit* Kindern
3. Punktuelle Beteiligung (insbesondere „Kleine Formen“): Formen mit eingeschränkter Reichweite und geringer Häufigkeit. Sie eignen sich gut zum Anfangen und sind öfter anzutreffen. Ihre Wirkung muss nicht per se weniger nachhaltig sein. Sie kann auch als Vorform von Beteiligung genannt werden. Beispiel hierfür sind: Aktionen und

Begegnungen mit PolitikerInnen, Besuche im Landtag mit simulierten Sitzungen, Planspiele etc. → Politik *mit* Kindern

4. Aushandlung und Alltagspartizipation: Bei dieser Form handelt es sich um alltägliche Verfahren zur Bewältigung von Themen und Problemen in den verschiedensten Lebensbereichen von Kindern und Jugendlichen wie Familie, Jugendgruppe, Stadtteil usw. Alltägliche Formen haben einen besonderen Stellenwert, wegen ihrer Häufigkeit und teilweise größeren Intensität gegenüber anderen Formen. Zu dieser Art gehören beispielsweise dialogische Konfliktregelungen, spontan Verantwortung übertragen und übernehmen sowie die Artikulation von Bedürfnissen und Meinungen → Politik *mit* Kindern
5. Repräsentative oder parlamentarische Formen: Hier agieren gewählte Kinder stellvertretend für andere und vertreten deren Interessen. Zu diesen Formen gehören Kinder- und Jugendparlamente, KinderbürgermeisterInnen, Kinder- und Jugendbeiräte und verbandsbezogene Repräsentativformen der Beteiligung, wie Jugend- oder Sportverbände → Politik *durch* Kinder, Politik *mit* Kindern
6. Offene Versammlungsformen: Offene Formen sind für alle Kinder und Jugendliche, die Interesse haben, frei zugänglich. Dies sind zum Beispiel Kinder- und Jugendforen oder Kinder- und Jugendversammlungen → Politik *durch* Kinder
7. Projektorientierte Verfahren: Sind zeitlich begrenzt, produkt- und erlebnisorientiert und richten sich nach den Bedürfnissen der Betroffenen. Kinder und Jugendliche werden an Entscheidungen und Umsetzungen aktiv beteiligt. Zu diesen Verfahren zählen u.a. die Entwicklung einer kinderfreundlichen Stadt, Umweltaktionen und Spielplatzbau → Politik *durch* Kinder (vgl. Stange o.J.a, S.10ff.).

Stanges Gliederung der Partizipationsformen liefert einen umfassenden Überblick der Möglichkeiten von Partizipation in den verschiedensten Handlungsfeldern von Kindern und Jugendlichen.

### 6.3.1 Qualitätskriterien

Bei der Durchführung von Beteiligungsprojekten ist eine Reihe von Qualitätskriterien einzuhalten. Hierzu zählen:

- ✓ **Freiwilligkeit:** Die Teilnahme muss freiwillig erfolgen.
- ✓ **Begleitung durch Erwachsene:** Zur Unterstützung und Hilfe.

- ✓ **Wertschätzung:** Kinder und Jugendliche werden als ExpertInnen ihrer Lebenswelt ernst genommen.
- ✓ **Weitest gehende Eigenaktivität:** Kinder und Jugendliche entscheiden sich selbst für Themen.
- ✓ **Gemeinsame Zielformulierung:** Das Projekt muss gemeinsam definiert werden.
- ✓ **Überparteilichkeit:** Beteiligung gelingt umso besser, je mehr Fraktionen dahinter stehen.
- ✓ **Jugendgerechte Methoden:** Alle Beteiligten müssen die Möglichkeit erhalten, ihre Ideen einzubringen und diese festgehalten wissen.
- ✓ **Geschlechtssensibilität:** Mädchen und Jungen müssen gleichberechtigt am Projekt mitarbeiten können. Dabei werden Geschlechterbedürfnisse berücksichtigt.
- ✓ **Generationenübergreifender Dialog:** Jugendliche müssen ihre Ideen mit Erwachsenen diskutieren können.
- ✓ **Transparenz und Überschaubarkeit:** Jugendlichen müssen Prozesse, die durch ihre Aktivitäten ausgelöst werden, nachvollziehen, verstehen und überblicken können.
- ✓ **Öffentlichkeitsarbeit:** Ist ein wesentlicher Bestandteil für das Gelingen eines Projektes.
- ✓ **Verbindlichkeiten:** Müssen vorher festgelegt werden, um Jugendliche zu künftigem Engagement zu motivieren.
- ✓ **Dokumentation und Feedback:** Für die Jugendlichen muss der Fortgang ihrer eingebrachten Ideen überprüfbar sein (vgl. invo 2010a).

Begleitpersonen bzw. ModeratorInnen mit methodischen, pädagogischen und sozialen Fertigkeiten sollten Kindern und Jugendlichen in Beteiligungsprozessen beratend und unterstützend zur Seite stehen. Entscheidend ist es, kinder- und jugendgerechte Methoden anzubieten, um so ein gutes Arbeitsklima zu unterstützen. ModeratorInnen stellen die Verbindung zu den Entscheidungsstrukturen, wie Gemeinden oder Schulen sicher (vgl. Jugendbeteiligung 2010).

## 6.4 Handlungsfelder der Partizipation

Partizipation sollte in allen Lebensbereichen von Kindern und Jugendlichen stattfinden. Im folgenden Abschnitt werden die Bedeutung und die Möglichkeiten von Beteiligung in den Partizipationsräumen Familie, Schule und Gesellschaft dargestellt.



### 6.4.1 Partizipationsraum Familie

Die Familie bietet für Kinder ein erstes Erfahrungsfeld, in dem Einstellungen und Mitgestaltungsfähigkeiten geprägt werden. Demzufolge beginnen Demokratieerfahrungen in der Familie – die alltäglichen Erfahrungen und Verhaltensweisen, die vor allem die Beziehungen der Familienmitglieder untereinander bestimmen (vgl. Brandt/Knauer 1998, S.87).

Nach Brandt und Knauer (1998) ist es für Kinder entscheidend, ob

- Regeln transparent sind und gemeinsam entwickelt wurden
- Kinder sich als gleichberechtigte PartnerInnen im Familienalltag fühlen
- Ihre Wünsche als wichtig oder nachrangig erfahren werden
- Ihnen Entscheidungs- und Verantwortungsspielräume zustehen
- Erwachsene ihnen eher zuhören oder sie vorrangig belehren
- Erwachsene grundsätzlich ihre eigenen Interessen durchsetzen
- Der Alltag durch Gewalt bestimmt ist (ebd. S.87).

Wenn Kinder und Jugendliche auf Planungs- und Entscheidungsprozesse von denen sie betroffen sind, in angepasster Form und Methode verbindlich Einfluss nehmen können, kann von Partizipation gesprochen werden. Partizipation in der Familie reicht von Mitsprache über Mitwirkung und Mitbestimmung, bis hin zur mitverantwortlichen Selbstbestimmung. Durch das Erfahrbarmachen von Partizipation, als Strukturierungsprinzip gemeinsamen Schaffens, können Kompetenzen für demokratisches Handeln erworben werden. Es ist darauf zu achten, dass Partizipation einen Herausforderungs- und keinen Überforderungscharakter hat (vgl. Zartler et al. 2009, S.71). Es geht darum, Kindern angeknüpft an ihrem individuellen Entwicklungsstand Wahlmöglichkeiten zuzugestehen und Entscheidungshilfen anzubieten (vgl. Knauer/Brandt 1998, S.76).

Um Partizipation im Kindesalter zu fördern, genügt es nicht Rahmenbedingungen festzulegen, sondern es wird auch ein Verständnis über individuelle und entwicklungsbedingte Kompetenzen zur Meinungsäußerung, Mitgestaltung und Mitbestimmung benötigt. Kinder sind als eigenständige AkteurInnen anzusehen, die spezielle Interessen haben. Persönliche Wertschätzung und Gestaltungsspielräume sind von besonderer Bedeutung, damit das Potential der Kinder entfaltet werden kann. Daher ist eine aktive Einbeziehung von Kindern in familiäre Entscheidungen wichtig, genauso wie die Ermutigung zu selbstständigen Entscheidungen (vgl. Zartler et al. 2009 S.79f.).

Da hinsichtlich familiärer Beteiligungsmöglichkeiten die Bedeutung der Familie von heute entscheidend ist, wird zunächst auf diese eingegangen, bevor in einem weiteren Unterkapitel kindliche Partizipationsmöglichkeiten erläutert werden.

#### 6.4.1.1 Die Familie als Lernfeld für Partizipation

Die Familie stellt für Kinder einen zentralen, wenn nicht den wichtigsten, Lebensbereich dar und bestimmt die Lebens- und Entwicklungschancen eines Kindes entscheidend mit. Auch wenn mit zunehmendem Alter des Kindes andere Lebensbereiche an Bedeutung gewinnen, wird die Familie als zentrale Sozialisationsinstanz angesehen. In der Kinderrechtskonvention wird zum Ausdruck gebracht, dass die Familie die natürliche Umgebung für das Gedeihen eines Kindes ist und diese somit Schutz und Beistand für das Kind gewähren muss. Die familiäre Verantwortlichkeit wird im ABGB mit den § 144 und 140 in den rechtlichen Bestimmungen über die Obsorge eines Kindes und den Unterhaltsanspruch gegenüber seinen Eltern konkretisiert (vgl. Beham/Wilk 1998, S.153f.).

Die familiäre Lebenswelt hat sich in den letzten Jahrzehnten entscheidend verändert. Sie hat sich in der Anzahl der Familienmitglieder verkleinert, Kinder haben im Laufe des Heranwachsens immer häufiger an verschiedenen Familienformen Anteil, das Interesse der Väter ist gestiegen und der Erziehungsstil hat sich verändert (vgl. ebd. S.155).

Auch das Verständnis von Kindheit war in den letzten Jahrzehnten Wandlungen unterzogen. Kinder werden zunehmend als aktiv handelnde Subjekte verstanden, die ihr eigenes Leben und ihre Umwelt mitgestalten und äußeren Einflüssen nicht passiv ausgesetzt sind. Die Beziehung zwischen Kindern und Eltern ist im Gegensatz zu früher nicht mehr vorrangig von Autorität und Gehorsam geprägt, sondern basiert immer häufiger auf emotionaler Zuwendung, kinderorientierter Kommunikation sowie auf veränderten Erziehungsleitbildern und -ansprüchen. Eltern sehen Kinder immer öfter als soziale InteraktionspartnerInnen und legen Wert auf die Prinzipien des Verhandeln und Argumentierens. Familien sind daher heute weniger von fixen Regeln und starren Normen geprägt, als dies früher der Fall war. Aufgrund neuer Erziehungsvorstellungen und der veränderten Stellung des Kindes in der Familie ist die Eltern-Kind-Beziehung auch immer mehr von kindlicher Partizipation bei Familienangelegenheiten geprägt (vgl. Zartler 2010).

Partizipation setzt gewisse Kompetenzen voraus, wie etwa Fähigkeiten zur Kommunikation, zur Artikulation eigener Wünsche, zur Konfliktlösung sowie die Berücksichtigung bzw.

Antizipierung der Interessen Anderer. Durch partizipatorische Prozesse in der Familie können diese Kompetenzen erlernt und gefördert werden und auch in anderen Lebensbereichen und Partizipationsfeldern, wie beispielsweise in Gemeinden oder Schulen Anwendung finden. Die Basis für partizipatorisches Handeln wird in der Familie geschaffen, welches auf andere Bereiche übertragen wird, d.h. die Familie hat eine *Modellwirkung*. Da Partizipationserfahrungen aber stark von den Rahmenbedingungen und den Kompetenzen der beteiligten Erwachsenen abhängig sind und Kinder daher sehr unterschiedliche Erfahrungen machen, ist es wichtig, Partizipation auch in anderen Lebensbereichen als funktionierendes Modell zu etablieren (vgl. ebd.).

#### 6.4.1.2 Kindliche Partizipationsmöglichkeiten in der Familie

Die Grundbedürfnisse und die persönlichen Entfaltung- und Gestaltungspotentiale von Kindern werden von den Eltern heute mehr berücksichtigt, als dies in der Vergangenheit der Fall war. Bei der Aneignung und Verarbeitung der Lebenswelt von Kindern ist die Unterstützung der Eltern von besonderer Bedeutung. Erstrebenswert wäre in diesem Zusammenhang eine einfühlsame Mischung aus Anerkennung, Anregung und Anleitung (vgl. Zartler et al 2009, S.80).

Eine ca. zehn Jahre alte empirische Kindheitsstudie in Deutschland hat gezeigt, dass sich unter der Berücksichtigung einer Vielfalt gelebter Eltern-Kind-Beziehungen, einige gemeinsame Merkmale festhalten lassen. So herrscht eine relativ ausgeglichene Machtstruktur zwischen Eltern und ihren Kindern, der Familienalltag ist kindzentriert, das Kindeswohl wird berücksichtigt, kindliche Interessen werden respektiert und Strafe wird als Erziehungsmittel abgelehnt. Die Merkmale sind unterschiedlich ausgeprägt und stehen in Kombination zueinander (vgl. Beham/Wilk 1998, S.167).

Aus dem LBS-Barometer geht hervor, über welche familiäre Belange Kinder oder Eltern Entscheidungen treffen. Demnach bestimmen die meisten Kinder selbst, welche Kleidung sie tragen, wofür sie ihr Taschengeld ausgeben, mit welchen FreundInnen sie sich treffen, wieviel sie für die Schule tun und was sie fernsehen. Ansonsten fühlten sich die Kinder wohler, wenn Entscheidungen mit den Eltern gemeinsam getroffen werden. Kinder, die aus ihrer Sicht in ihrer Verantwortung unter- oder überfordert wurden, fühlten sich weniger gut (vgl. Zartler et al. 2009, S.80).

Die Studie „Familien in Nahaufnahmen. Eltern und ihre Kinder im städtischen und ländlichen Raum“, die im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft, Familie und Jugend im Jahr 2009 durchgeführt wurde, kam zu dem Ergebnis, dass Kinder sich als aktive EntscheidungsträgerInnen in ihren Familien sehen, auch wenn sie nur über ein eingeschränktes Mitspracherecht verfügen (vgl. Zartler et al. 2010, S.178). Das Ausmaß kindlicher Mitbestimmung bei familialen Entscheidungen hängt davon ab, welche Haltung Eltern gegenüber kindlicher Partizipation haben. Im Wesentlichen lassen sich in diesem Zusammenhang zwei Elterntypen voneinander unterscheiden. Nämlich permissive Eltern, die ihre Kinder in vielen familiären Bereichen zur Mitsprache berechtigen. Sie begründen diese Haltung oft mit negativen Erfahrungen aus ihrer eigenen Kindheit, in der sie selbst kein Mitbestimmungsrecht hatten. Restriktive Eltern hingegen gehen davon aus, dass ein umfassendes Mitspracherecht ihre Kinder überfordern würde und beschränken daher die Mitbestimmung auf bestimmte Bereiche und geben eingeschränkte Auswahlmöglichkeiten vor. Sowohl permissive, als auch restriktive Eltern argumentieren mit dem Wohl des Kindes (vgl. ebd. S.181f.).

#### **6.4.2 Partizipationsraum Schule**

Die Schule hat einen zentralen Stellenwert im Leben von Kindern und Jugendlichen. Sie organisiert, markiert und definiert verschiedene Lebensphasen und wirkt vielfältig auf den Alltag innerhalb und außerhalb der Institution. Schule ist an der sozialen Konstruktion von Kindheit und Jugend beteiligt (vgl. de Boer/Dechert-Peaceman 2009, S.22f.).

Die Schule kann als erster außerfamiliärer Schritt angesehen werden, um Kinder und Jugendliche mit partizipatorischen Prozessen vertraut zu machen. Der Zwang, eine Schule besuchen zu müssen, steht zwar im Gegensatz des Prinzips der Freiwilligkeit bei Partizipation, bietet aber einen Rahmen, in dem Zugang zur Partizipation, unabhängig von außerschulischen Bedingungen, ermöglicht werden kann (vgl. Moser 2010, S.260).

Die Schule ist gefordert, Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten zur Partizipation anzubieten, SchülerInnen zur Partizipation zu befähigen und sie im Beteiligungsprozess zu unterstützen. SchülerInnen sollen Mitverantwortung und Mitbestimmung selbst erleben und benötigen ein Umfeld, in dem dies angstfrei ausprobiert werden kann und Schwierigkeiten konstruktiv bewältigt werden können. Partizipation kann nach Steiner und Höller (o.J.) nur durch Partizipation erlernt werden. Daher empfiehlt sich eine Auseinandersetzung mit nachhaltigkeitsrelevanten Fragen, die eine Verbindung zum eigenen Leben ermöglichen.

Bildung für nachhaltige Entwicklung erfordert mehr als Einzelaktionen von Lernenden (z.B. Bäume pflanzen, Müll trennen) und verlangt langfristiges Engagement. SchülerInnen sollen die Fähigkeit entwickeln, Entscheidungen zu treffen, kritisch zu reflektieren und auf eigene Talente zu vertrauen (vgl. Steiner/Höller o.J., S.2).

Um SchülerInnen für ihr Engagement im Schulalltag zu qualifizieren, bieten Partizipationsprojekte geeignete Möglichkeiten. In Pilotprojekten wurden bereits Vorschulkinder in partizipative Projekte einbezogen. Die Berücksichtigung der Meinung von Kindern von klein auf fördert Selbstbewusstsein und das Verständnis von demokratischen Möglichkeiten. Obwohl Partizipationserfahrungen im Unterricht nicht eins zu eins auf die Partizipationsprozesse in der Gesellschaft übertragen werden können, bieten Schulklassen einen geschützten Raum, in dem Beteiligung eingeübt und die notwendigen Fähigkeiten gefördert werden können (vgl. ebd.).

#### 6.4.2.1 Partizipation im Unterricht

Während es in der Gesellschaft in den letzten Jahrzehnten zu drastischen Veränderungen gekommen ist, hat sich im Vergleich dazu im Schulsystem nur wenig geändert und der Unterricht findet nach wie vor lehrerzentriert statt. Diese Form von Unterricht führt nach Lähnemann (2009) dazu, dass SchülerInnen zu passiven TeilnehmerInnen werden, Schwierigkeiten haben, sich den Stoff selbstständig anzueignen und nur wenig soziale Kompetenzen entwickeln. Um verantwortungsbewusstes Handeln und Eigeninitiative zu erlernen, muss Schule Handlungs- und Entscheidungsspielräume für SchülerInnen bieten. Um Arbeitshaltungen zu erlernen, die von Universität und Wirtschaft verlangt werden, sind selbstständiges Arbeiten und die Beteiligung an der Planung und Organisation der Lernprozesse unabdingbar (vgl. Lähnemann 2009, S.16ff.).

Partizipation im Unterricht bedeutet selbstbestimmtes Lernen und die Beteiligung an der Gestaltung der Rahmenbedingungen. Die bedeutendste Voraussetzung für Partizipation im Unterricht ist, die Interessen der SchülerInnen ernst zu nehmen und diesen einen entscheidenden Stellenwert zu verleihen. Durch die Einbeziehung der Überlegungen der SchülerInnen erhalten Unterricht und Aufgaben eine neue Bedeutung. Ein typischer Effekt mangelnder Beteiligung ist das *Tauschprinzip*, in dem sich das Interesse nicht auf die Inhalte des Lernens bezieht, sondern nur auf die Note. Durch alternative Formen der Leistungsbeur-

teilung wie z.B. Portfolio Assessment, in dem erbrachte Leistungen gesammelt und sichtbar gemacht werden, kann das Tauschprinzip überwunden werden (vgl. Posch 2005, o.S.).

Unterrichtsformen, wie z.B. Projekte, Freiarbeit und Planspiele erlauben ein höheres Maß an Partizipation. In Bezug auf die Ordnung des sozialen Zusammenlebens an Schulen werden Verhaltensregeln und Sanktionen bei Nichteinhaltung der Regeln mit den SchülerInnen häufig gemeinsam vereinbart. Diese Vereinbarungen sind als guter Start für Partizipation in der Schule anzusehen, da die Vorstellungen der SchülerInnen in Entscheidungen Berücksichtigung finden und diese von allen Seiten als sinnvoll erachtet werden (vgl. ebd.).

In seiner ausgeprägtesten Form bedeutet Partizipation nicht nur die aktive Beteiligung der SchülerInnen am Unterricht, d.h. am Erwerb bestehenden Wissens, sondern auch Beteiligung an der Produktion von Wissen. Partizipatives Lernen geht weit über das hinaus, was üblicherweise unter Lernen verstanden wird. Hier recherchieren SchülerInnen selbst und werden dadurch in die Lage versetzt, zu aktuellen Themen Vorschläge für Veränderungen auszuarbeiten. Ein hoher Grad an partizipativem Lernen verringert die Barriere zwischen Schule und Umfeld (vgl. ebd.).

Das Konzept des partizipativen Lernens von Lave und Wenger meint die Partizipation am Wissen Anderer, mit dem Ziel sich dieses anzueignen. Dabei befinden sich die Lernenden in einer Art Lehrzeit, in der sie die Gelegenheit haben sich das Wissen von ExpertInnen anzueignen und an ihren Erfahrung zu partizipieren. Im Vordergrund steht hier nicht das „Learning off the job“, sondern das „Learning on the job“ (vgl. Guldenberg 2003, S.98f.).

#### 6.4.2.2 Die Bedeutung von Partizipation im Unterricht

Studien der letzten Jahre zur Wirkung von Partizipation haben gezeigt, dass sich Beteiligung auf die Bereiche Schulerfolg, erwünschtes soziales Verhalten und Gesundheit positiv auswirkt. Daraus ging hervor, dass Partizipation psychosoziale Kompetenzen und Einstellungen, wie zum Beispiel Selbstwirksamkeit oder Zugehörigkeitsgefühl fördern. Diese wirken sich auf das Sozial- und Gesundheitsverhalten aus, wodurch wiederum Schulfriedenheit und die subjektive Gesundheit beeinflusst werden. Die verbesserte Gesundheit und die erhöhte Zufriedenheit weisen einen hohen signifikanten Zusammenhang mit Schulleistungen auf. SchülerInnen, die sich gesünder fühlen, erbringen auch bessere Leistungen (vgl. Dietscher 2005, S.4).

In diesem Zusammenhang hat sich das subjektiv erlebte Ausmaß an Partizipation in der Schulgestaltung und Schuldemanokratie als besonders wichtig erwiesen. Die Mitbestimmung der SchülerInnen wirkt sich auf die Anpassung der Kinder an die Schule aus und steigert weiters ihre Zufriedenheit und ihr Wohlbefinden (vgl. BMGFJ 2007, S.57). Im Hinblick auf die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schul- und Unterrichtsgestaltung geht aus der WHO-HBSC Studie (2006) hervor, dass SchülerInnen nur in einem sehr geringen Ausmaß beteiligt sind. Die Mitgestaltungsmöglichkeiten in Schulangelegenheiten verändern sich dabei mit dem Älterwerden kaum, während das Mitspracherecht in der Unterrichtsgestaltung sogar abnimmt. Der Studie zufolge deutet dies darauf hin, dass der Umfang der Mitbestimmungsmöglichkeiten, gemessen an den größer gewordenen Kapazitäten und Kompetenzen der SchülerInnen, nicht mehr ausreichend ist. Allerdings kann anhand dieser Daten nicht vom subjektiv empfundenen Ausmaß der Mitbestimmungsmöglichkeit auf die Auswirkung auf das Gesundheitsverhalten und die Gesundheit geschlossen werden (vgl. ebd., S.61).

Um Partizipation umzusetzen sind keine besonderen Leistungen erforderlich. Die Erledigung der Aufgaben, die ohnehin zu vollbringen sind, sollte gemeinsam mit den Betroffenen erfolgen. Partizipation kann sich demnach auf alle Elemente des Schulalltags beziehen, wie etwa Lehren und Lernen, Sozialisation und Erziehung, Arbeitsplatzgestaltung, Kooperationsbeziehungen der Schule mit ihrer Umwelt, Schulentwicklung oder Führung (vgl. Dietscher 2005, S.5).

Kinder und Jugendliche können durch partizipatives Lernen ihre Fähigkeiten erweitern und Einschätzungen der eigenen Kompetenzen entwickeln. Die Empfindung von Selbstwirksamkeit ist für junge Menschen eine wichtige Erfahrung, sich mit Problemen auseinanderzusetzen. Je stärker dabei die Überzeugung von den eigenen Kompetenzen ist, desto einfacher können höhere Barrieren überwunden werden (vgl. Moser 2010, S.92).

#### 6.4.2.3 Rechtliche Bestimmungen zur Beteiligung von SchülerInnen

Bezüglich der Möglichkeiten des aktiven Handelns, die zur Durchsetzung eigener Anliegen dienen, lassen sich nach Eder und Kränzl-Nagl (1998) zwei Ebenen unterscheiden, nämlich „die Ebene der formellen Einflußrechte der SchülerInnen, wie sie im Rahmen der Schuldemanokratie vorgesehen und geregelt sind, sowie die Ebene der faktischen Beteiligungskultur, die unabhängig von den formalisierten Rechten im Schulalltag besteht und mit den

Begriffen wie »Partizipation« oder »demokratische Alltagskultur« umschrieben werden kann“ (Eder/Kränzl-Nagl 1998, S.237).

Formelle Beteiligungsrechte für SchülerInnen werden im Schulunterrichtsgesetz festgehalten. So heißt es in § 57a „(1) Der Schüler hat außer den sonst gesetzlich festgelegten Rechten das Recht, sich nach Maßgabe seiner Fähigkeiten im Rahmen der Förderung der Unterrichtsarbeit (§ 43) an der Gestaltung des Unterrichtes und der Wahl der Unterrichtsmittel zu beteiligen, ferner hat er das Recht auf Anhörung sowie auf Abgabe von Vorschlägen und Stellungnahmen“ (Schulunterrichtsgesetz 1989, In: BMUK 2010).

§ 58 Absatz 1 zufolge haben SchülerInnen ein Recht auf Schülermitverwaltung in Form der Vertretung ihrer Interessen und der Mitgestaltung des Schullebens (vgl. ebd.).

Der zweite Absatz lautet: „Im Rahmen der Interessensvertretung gegenüber den Lehrern, dem Schulleiter und den Schulbehörden stehen den Schülervetretern folgende Rechte zu:

1. Mitwirkungsrechte: a) das Recht auf Anhörung, b) das Recht auf Informationen über alle Angelegenheiten, die die Schüler allgemein betreffen, c) das Recht auf Abgabe von Vorschlägen und Stellungnahmen, d) das Recht auf Teilnahme an Lehrerkonferenzen, ausgenommen Beratungen und Beschlußfassungen über Angelegenheiten der Leistungsbeurteilung einzelner Schüler (...), e) das Recht auf Mitsprache bei der Gestaltung des Unterrichtes im Rahmen des Lehrplanes, f) das Recht auf Beteiligung an der Wahl der Unterrichtsmittel“ (Schulunterrichtsgesetz 1989, In: BMUK 2010). Des Weiteren stehen demnach den SchülerInnen Mitbestimmungsrechte zu, die Mitentscheidungen in diversen Angelegenheiten ermöglichen sollen (vgl. ebd.).

In allen Schulen, die den Grundschulen folgen, sind in geheimen und persönlichen Wahlen SchülervetreterInnen zu wählen. Dies geschieht in der Sekundarstufe in Form von KlassenvertreterInnen und ab der neunten Schulstufe werden zusätzlich auch SchulsprecherInnen gewählt (vgl. Eder/Kränzl-Nagl 1998, S.237).

KlassensprecherInnen verfügen über eine Reihe von Mitwirkungsrechten. Sie können Anliegen und Vorschläge einbringen, Stellungnahmen abgeben und im Rahmen des Lehrplans Mitsprache bei der Gestaltung des Unterrichtes sowie bei der Wahl der Unterrichtsmittel ausüben. Über gesetzliche Änderungen, die SchülerInnen betreffen, müssen sie informiert werden (vgl. ebd.).

SchulsprecherInnen dürfen an pädagogischen Konferenzen teilnehmen und sind gemeinsam mit ihren StellvertreterInnen Mitglieder des Schulgemeinschaftsausschusses (SGA). Dieses



Gremium wird vom Direktor oder der Direktorin geleitet und besteht aus SchülerInnen-, Eltern- und LehrervertreterInnen. Hier werden Entscheidungen über schulinterne Regelungen, wie etwa Schulordnung, Schulveranstaltungen oder schulautonome Lehrplanbestimmungen getroffen. SchülervertreterInnen sind überregional auch in Landes- und BundesschülerInnenvertretungen organisiert (vgl. ebd. S.238).

### **6.4.3 Partizipationsräume in der Gesellschaft**

Auf kommunaler Ebene ist die Beteiligung an Planungs- und Entscheidungsprozessen am geläufigsten, wie zum Beispiel Spielplatzgestaltung oder Verkehrswegplanung. Zu den Partizipationsmöglichkeiten zählen offene Formen wie Kinderprojekte oder Jugendforen und parlamentarische Formen wie Kinderparlamente. Zum einen wird Partizipation hier als Mittel für die Qualitätssicherung jugendpolitischer Entscheidungen gesehen und zum anderen wird Kindern und Jugendlichen der Zugang zum politischen Engagement eröffnet (vgl. Sturzbecher/Waltz 2003, S. 17). Entscheidend ist es für Kinder und Jugendliche bei konkreten Themen, die ihr Lebensumfeld betreffen, mitwirken zu können und die Veränderungen durch ihre aktive Mitarbeit zu erleben (vgl. Partizipation 2010).

Durch Beteiligung werden Jugendliche zur Wahrnehmung ihrer eigenen Interessen sensibilisiert und eine Verbesserung der Lebenssituation für Kinder, Jugendliche und des gesamten Gemeinwesens kann erzielt werden. Jugendbeteiligung soll eine Basis bieten, Formen demokratischer Beteiligung kennen zu lernen und sich zu aktiven, engagierten und politisch denkenden Menschen entwickeln zu können und gleichzeitig einer Demokratie- und Politikverdrossenheit vorbeugen. Durch die Mitgestaltung des eigenen Umfeldes kann die Identifikation mit der eigenen Gemeinde gestärkt werden und sich das Interesse für das Umfeld erhöhen, wodurch friedliches Zusammenleben und Toleranz gefördert werden (vgl. invo 2010b).

Förderlich für die Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune werden folgende Faktoren angesehen:

- ✓ Frühere Partizipationserfahrungen am Wohnort, die zur Zufriedenheit mit dem Prozess und dem Ergebnis führte
- ✓ Zufriedenstellende Partizipationserfahrungen in der Schule
- ✓ Adäquate Aufklärung über Möglichkeiten zur Mitwirkung
- ✓ Eigenes, ausgeprägtes Verlangen, selbst etwas zu verändern

- ✓ Zutrauen der Fähigkeit sich einzubringen
- ✓ Freundeskreis, der in der Kommune mitwirkt
- ✓ Bereits bestehende (Sport-) Vereinsaktivitäten (vgl. Moser 2010, S. 244).

Hinsichtlich der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune werden projektorientierte, offene und parlamentarische Formen voneinander unterschieden.

#### 6.4.3.1 Projektorientierte Formen

Unter projektbezogener Partizipation sind im Allgemeinen Aktivitäten zu verstehen, die innerhalb eines begrenzten Zeitraums, Lösungen für überschaubare und abgrenzbare Probleme finden möchten und sich um konkrete Planungsvorhaben bemühen. Diese Form von Beteiligung ist ausgesprochen vielfältig. Projekte können von öffentlichen und von freien Trägern, sowie von Erwachsenen und Kindern initiiert werden. Auch Gemeinden, Landesjugendreferate, Schulen, unterstützende Personen wie Eltern oder LehrerInnen können beispielsweise InitiatorInnen oder Förderstellen sein (vgl. Jugendbeteiligung 2010).

Grundsätzlich erfolgt eine Orientierung an der konkreten Betroffenheit der TeilnehmerInnen, an deren Lebenswelt und an Problemstellungen, die sich auf ihren Stadtteil oder ihr Wohnumfeld beziehen. Die Arbeitsschwerpunkte und Themen werden anhand von Befragungen und Gesprächen ermittelt. Diese Partizipationsform eignet sich daher besonders gut, wenn unmittelbare Betroffenheit einer Problemsituation vorherrscht, wenn eine hohe Schwellenangst gegeben ist und es notwendig ist, die Betroffenen *abzuholen* und wenn die Projekte zeitlich und finanziell begrenzt sind (vgl. Papst/Resch-Reisinger 2001, S.136).

Beispiele für projektorientierte Formen sind: Jugendzentrumsplanung, Spiel- und Sportplatzplanung, Lebensraumgestaltung, Verkehrskonzepte, Schulprojekte und dergleichen (vgl. Jugendbeteiligung 2010).

#### 6.4.3.2 Offene Formen

Offene Formen bieten Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, sich ohne eine Verpflichtung zur Regelmäßigkeit zu artikulieren und mitzubestimmen. Die TeilnehmerInnen können hier beispielsweise ihre Meinung und Kritik gegenüber PolitikerInnen, Verwaltungsbediens-

teten und auch gegenüber Medien aussprechen. Die Meinungsäußerungen können über direkte Gespräche, über Umfragen oder Studien erfolgen (vgl. Jugendbeteiligung 2010).

Kinder- und Jugendforen sind der offenen Partizipationsform zuzuteilen. Hier treffen sich junge Menschen ohne Delegationsverfahren, um ihre Interessen gegenüber politisch Verantwortlichen zu artikulieren. Zumeist wird durch professionelle Moderation versucht, eine altersgerechte Form der Diskussion zu führen, um Entscheidungsfindungen zu erzielen (vgl. ebd.).

Jugendstammtische, BürgermeisterInnensprechstunden, Kinder- und Jugendbefragungen, Jugendstudien und Jugendhomepages sind offene Beteiligungsformen (vgl. ebd.).

#### 6.4.3.3 Parlamentarische Formen

Parlamentarische Formen sind Modelle direkter Beteiligung, die durch Regelmäßigkeit und formale Strukturen gekennzeichnet sind. Gemeinden räumen hier Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit ein, sie in Angelegenheiten, die für ihre Altersgruppe relevant sind, zu beraten. Inzwischen gibt es auch schon gesetzliche Maßnahmen, die Jugendliche in kommunalpolitische Entscheidungsprozesse miteinbeziehen, wie z.B. die Wahlaltersenkung auf 16 Jahre (vgl. Jugendbeteiligung 2010).

Parlamentarische Formen bringen den Vorteil mit sich, das Interesse der Öffentlichkeit und der Politik anzuregen und somit dem Anliegen Gehör zu verschaffen, was zu einer rascheren Umsetzung beitragen kann. Andererseits besteht aber die Gefahr, dass Kinder- und Jugendbeiräte sowie Kinder- und Jugendparlamente eine Alibifunktion für erwachsene KommunalpolitikerInnen haben könnten (vgl. Papst/Resch-Reisinger 2001, S.157).

#### 6.4.3.4 Die österreichische Kinder- und Jugendpolitik

Die österreichische Kinder- und Jugendpolitik versteht sich als Querschnitts-, Langzeit- und Zukunftsaufgabe und mischt sich im Interesse der jungen Generationen in alle Bereiche der Politik ein. Ziel ist es, Kinder und Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu stärken und sie individuell zu fördern, wobei unterschiedliche Lebenslagen und individuelle Bedürfnisse im Mittelpunkt stehen (vgl. BMWFJ 2009b, S.3). Jugendpolitik soll Jugendlichen die Möglichkeit einer selbstbestimmten Lebensführung bieten und sie zum Aufbau anstrebenswerter Lebensperspektiven befähigen. Bei allen Maßnahmen sind die

Grundvoraussetzungen der Gendergerechtigkeit, der Partizipation, der Vernetzung und der Qualitätssicherung zu berücksichtigen (vgl. ebd. S.6).

Jugendpolitik wird ressortübergreifend umgesetzt, indem alle Ministerien mit Aktionen und Initiativen in Erscheinung treten. Explizit zuständig für jugendpolitische Belange ist auf Bundesebene das Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (BMWFJ). Es leitet diverse Arbeitsgremien, steuert finanzielle Förderungen, Qualitätssicherungsrichtlinien und Forschungstätigkeiten und setzt Impulse durch die Umsetzungen auf europäischer Ebene beschlossener Empfehlungen (vgl. BMWFJ 2009b, S.7ff.).

Auf Landesebene fällt die außerschulische Jugendarbeit in erster Linie in den Kompetenzbereich der Bundesländer. Die wesentlichsten Aufgabenbereiche sind:

- ✓ Lobbymaßnahmen im Kinder- und Jugendbereich
- ✓ Förderung und Unterstützung von Kinder- und Jugendeinrichtungen, insbesondere der offenen Jugendarbeit
- ✓ Dienstleistungen für Kinder und Jugendliche sowie für Kinder- und Jugendarbeit
- ✓ Aus- und Weiterbildungen der MitarbeiterInnen in der Jugendarbeit
- ✓ Öffentlichkeitsarbeit (vgl. ebd. S.14f.).

Bund und Länder versuchen trotz der unterschiedlichen Kompetenzlagen ihre Maßnahmen und Aktivitäten zu koordinieren. In den jährlichen Landesjugendreferentenkonferenzen erfolgen die Abstimmungen dazu. Initiativen, die daraus hervorgingen, sind beispielsweise die ARGE Partizipation, die sich als ExpertInnengruppe zum Thema Partizipation versteht, neuere Entwicklungen dazu beobachtet, Informationsmaterialien bereitstellt und die Mitgestaltung des Lebensumfeldes von Kindern und Jugendlichen in vielfältiger Weise fördert. Die Arbeitsgemeinschaft (ARGE) Österreichische Jugendinfos ([jugendinfo.cc](http://jugendinfo.cc)) ist ein Zusammenschluss aller Jugendinformationsstellen Österreichs. Auf diese Weise besteht ein flächendeckendes Netzwerk für Jugendinformation mit einheitlichen Qualitätsstandards (vgl. ebd. S.15f.).

Die Bundesjugendvertretung ist eine gesetzliche Interessensvertretung junger Menschen und umfasst 42 österreichische Kinder- und Jugendorganisationen mit unterschiedlichsten Zielen. Sie wurde im Januar 2001 eingerichtet und ist ermächtigt, bei wichtigen politischen Entscheidungen mitzureden. Die Bundesjugendvertretung ist als Lobby für junge Menschen anzusehen und tritt mit wichtigen Themen an die Öffentlichkeit, wozu Kampagnen und Projekte durchgeführt werden. Sie gibt Informationsmaterialien für Jugendliche heraus und

organisiert Fortbildungsangebote für FunktionärInnen der Mitgliedsorganisationen (vgl. BMWFJ 2009b, S.17f.).

#### 6.4.3.5 Mitgestalten in der Politik

Aktuelle Studien zeigen, dass sich Jugendliche für Politik interessieren, sich aber nicht immer gut informiert fühlen. Sie wünschen sich mehr Politische Bildung und Informationen. Die Bundesjugendvertretung fordert daher die Erweiterung des Begriffs der Politischen Bildung. Diese darf sich nicht auf reines Faktenwissen über parlamentarische Abläufe beschränken, sondern muss gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge einbeziehen, um demokratisches Bewusstsein zu fördern. In Anlehnung an die Definition des Europarates soll Politische Bildung als *Education for Democratic Citizenship* verstanden werden und dazu beitragen, junge Menschen auf gesellschaftliche und politische Partizipation vorzubereiten (vgl. Bundesjugendvertretung 2009, S.6).

Des Weiteren soll Politische Bildung im formalen Bereich durch die Einführung als eigenständiges Unterrichtsfach ab der 5. Schulstufe gefördert werden. Auch der nicht-formale Bildungssektor soll bei Maßnahmen zur Förderung der demokratiepolitischen Bildung miteinbezogen werden. Da viele Kinder- und Jugendorganisationen im Bereich der Politischen Bildung einen wichtigen Beitrag leisten, soll die Jugendarbeit besser anerkannt und finanziell unterstützt werden (vgl. ebd.).

Partizipation ist im öffentlichen Gemeinwesen die Basis für Demokratie. Daher geht es bei Kindern und Jugendlichen zunächst um die Bildung eines politischen Bewusstseins und das Erlernen von Partizipation. Durch erfolgreiche Partizipation können Handlungsmuster erweitert und die Identifikation mit dem Gemeinwesen gefördert werden. Partizipation ist in diesem Sinne zugleich Mittel und Ergebnis der Erziehung zur Demokratie (vgl. Moser 2010, S.87f.).

Ein wesentliches Ziel von Kinder- und Jugendbeteiligung in der Politik ist es, Wissen um politische Prozesse verständlich zu vermitteln und die Bereitschaft zur Mitwirkung an demokratischen Vorgängen zu fördern. Verschiedene Projekte entwickeln neue Wege und Methoden politischer Bildung, um aktives Mitgestalten von Jugendlichen zu unterstützen (vgl. Partizipation 2010). Die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“, die im Rahmen dieser Forschungsarbeit begleitet wurde und im empirischen Teil dargestellt wird, ist als

bildungspolitisches Projekt aufzufassen, mit dem Ziel, das Interesse junger Menschen für Politik zu wecken.

## 7 Darstellung der empirischen Vorgehensweise

Im empirischen Teil folgt nun die Auswertung der Beobachtungsergebnisse, in die grundlegende theoretische Aspekte zur Kinder- und Jugendbeteiligung mit einfließen.

### 7.1 Die Wahl der Forschungsmethoden

Da sich diese Masterarbeit mit den Themen Kinderrechte und Partizipation befasst, war es mir wichtig, im empirischen Teil mit Kindern und Jugendlichen persönlich in Kontakt zu treten. Um die dritte Forschungsfrage, die nach der Befähigung von Kindern und Jugendlichen zur Partizipation fragt zu beantworten, erschien es mir sinnvoll, an Partizipationsprojekten teilzunehmen, deren Vorgehensweise zu beobachten und ihr Konzept zu analysieren. Als zentrale Forschungsmethode habe ich daher die *teilnehmende Beobachtung* gewählt und im Anschluss daran ein ergänzendes *Leitfadeninterview mit einer Expertin* geführt.

Mit Hilfe dieses Forschungsdesigns konnten Maßnahmen, die junge Menschen zur Beteiligung motivieren und befähigen sollen, beobachtet werden und zugleich die Reaktionen der SchülerInnen darauf miterlebt und durch die in den Workshops durchgeführten Reflexionen hinterfragt werden. Das Leitfadeninterview diente vor allem dazu, ergänzende Informationen über die Projektreihe einzuholen und ein objektiveres Gesamtbild über die Teilnahme und Motivation der SchülerInnen zu gewinnen.

#### 7.1.1 Die Beobachtung

Zu Beginn der Workshops wurden die TeilnehmerInnen auf mich und mein Forschungsvorhaben aufmerksam gemacht, womit eine offene passiv-teilnehmende Beobachtung sichergestellt wurde.

Die systematische teilnehmende Beobachtung legt den Beobachtungsfokus auf spezielle Fragestellungen und orientiert sich zumeist an einem Beobachtungsleitfaden, um sicherzustellen, dass alle relevanten Aspekte einer Untersuchungseinheit berücksichtigt werden. Das Anfertigen des Beobachtungsprotokolls orientiert sich an den vorstrukturierten Themen, Fragestellungen und Kategorien. Während der Beobachtung ist eine Anfertigung von Notizen legitimiert (vgl. Friebertshäuser 1997, S.522f.).

Das Aufzeichnen des Gesehenen bringt aber auch Schwierigkeiten mit sich, da nicht alle Aspekte einer Beobachtungssituation erfasst werden können. Das Anfertigen von Notizen lenkt die Aufmerksamkeit zwischenzeitlich auf das eigene Papier und nicht auf das Geschehen. Andererseits sind auch eine Reihe von Vorteilen von Notizen zu verzeichnen, so begrenzen sie Verzerrungen und Gedächtnisverluste, da der Zeitraum zwischen Beobachtung und Niederschrift verkürzt wird. Bedeutend bei der Erstellung von Berichten ist die Trennung zwischen einer Beschreibung des tatsächlich Beobachteten und Interpretationen, Gedanken und Klassifikationen der BeobachterInnen. Die gewählten Formulierungen sind immer Interpretationen der Situation und bergen die Möglichkeit vereinseitigender Sichtweisen. Auch wenn eigene Denk-, Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungskategorien unreflektiert auf das Untersuchungsfeld übertragen werden, kann es zu Fehlinterpretationen kommen. Daher ist ein selbstkritischer Umgang mit der eigenen Wahrnehmung und der sprachlichen und theoretischen Objektivierung notwendig. Zur Methode der Beobachtung gehören die Selbstbeobachtung und die Dokumentation der eigenen Gedanken, Emotionen und Projektionen (vgl. ebd., S.523ff.).

Neben der Kritik an dieser Methode sind aber auch die Vorteile der teilnehmenden Beobachtung nicht zu verkennen. So zeichnet sie sich gegenüber anderer Methoden gerade durch die Authentizität der gewonnenen Daten aus. Durch ihre Offenheit und die Problemzentrierung können komplexe Systeme erforscht werden, in denen die ForscherInnen in direktem Kontakt mit dem Untersuchungsgegenstand stehen. Diese Methode bietet bedeutende Perspektiven, die in der Erforschung neuer Themen liegen (vgl. Atteslander 2008, S.95).

### **7.1.2 Das Leitfadeninterview**

Als Ergänzung, neben der qualitativen Methode der teilnehmenden Beobachtung, wurde im Rahmen dieser Forschungsarbeit ein Leitfadeninterview mit einer Expertin durchgeführt.

Bei dieser Art der Befragung werden Einzelpersonen anhand von einem zuvor erarbeiteten *Leitfaden* befragt. Der/die InterviewerIn kann das Gespräch mit Hilfe des Leitfadens lenken und die inhaltliche Richtung vorgeben. Dem/der GesprächspartnerIn wird zugleich genügend Freiraum zugestanden um für sie/ihn relevante Aspekte in das Interview einzubringen. Auf vorgegebene Antwortmöglichkeiten wird in diesem Forschungsdesign zur Gänze verzichtet (vgl. Hopf 1991, S.177).



Neben dem Vorteil der Offenheit, sind aber auch eine Reihe von Nachteilen zu verzeichnen. So werden höhere Anforderungen an die/den InterviewerIn gestellt, da ihre/seine Kompetenz die Qualität der Befragung beeinflussen kann. Auch an die Bereitschaft der Befragten zur Mitarbeit und an deren sprachliche und soziale Fähigkeiten werden höhere Anforderungen gestellt (vgl. Atteslander 2008, S.132).

Wichtig im Leitfadeninterview ist aber nicht nur der Ablauf des Gespräches, sondern auch seine Wiedergabe. So werden entweder Notizen von der/dem InterviewerIn während der Befragung festgehalten, Gedächtnisprotokolle nach dem Gespräch angefertigt oder Tonbandaufzeichnungen von der Unterredung gemacht (vgl. ebd. S. 132).

Eine Form der Leitfadenbefragung ist das ExpertInneninterview, das im Rahmen dieser Forschungsarbeit als Ergänzung zu den im Vorfeld durchgeführten Beobachtungen, verwendet wurde. Mit Hilfe eines Leitfadens, der sich in erster Linie an den zuvor durchgeführten Beobachtungen orientierte, wurde ein mündliches Interview mit der Projektleiterin Frau Magistra Birgit Lacheiner von „Mitmischen im Landhaus“ geführt. Das Gespräch wurde mittels Tonband aufgezeichnet und im Anschluss transkribiert und ausgewertet.

## 8 Die Erhebung

In diesem Kapitel wird neben dem Feldzugang, die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“ vorgestellt und die Durchführung der Beobachtungen und des Interviews werden erläutert.

### 8.1 Zugang zum Forschungsfeld

Um die Forschungsfrage wie Kinder und Jugendliche zur Partizipation befähigt werden können zu beantworten, recherchierte ich nach diesbezüglichen Angeboten. Nachdem ich auf die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“, die von beteiligung.st initiiert wurde gestoßen war, trat ich mit dem Verein in Verbindung. Nach der Vorstellung meines Forschungsvorhabens willigte die Projektleiterin der Durchführung zu.

Diese Methode bietet die Möglichkeit Abläufe von Partizipationsprojekten aufzuzeigen und zugleich die Teilnahme und Motivation der Beteiligten zu beobachten.

Um ein objektiveres Bild der Veranstaltungsreihe bezüglich des Engagements der SchülerInnen und der Nachbereitungsphase die in der Schule stattfindet zu erhalten, habe ich nach Ablauf der drei Beobachtungen Frau Magistra Birgit Lacheiner um ein Expertinneninterview gebeten, um auf diesem Wege ergänzende Informationen zu gewinnen.

### 8.2 „Mitmischen im Landhaus“

„Mitmischen im Landhaus“ ist ein Schwerpunktprojekt von beteiligung.st, der Fachstelle für Kinder-, Jugend- und BürgerInnenbeteiligung. Durch dieses Projekt sollen Politik, demokratische Prozesse und Möglichkeiten sich zu beteiligen erfahrbar und erlebbar gemacht werden. Aus einer Vielzahl steirischer Projekte geht hervor, dass Jugendliche an Politik interessiert sind und sie sich sachpolitisch engagieren wollen, wenn durch Erwachsene der Rahmen dafür geboten wird (vgl. Mitmischen 2010).

Das Projekt richtet sich an Schulklassen aus allen Schulformen (Berufsbildende Schulen, Land- und Forstwirtschaftliche Schulen sowie Berufsschulen, Allgemein Bildende Höhere Schulen und Polytechnische Schulen) für SchülerInnen im Alter zwischen 14 und 18 Jahren und fordert diese dazu auf, selbst aktiv zu sein, mitzudiskutieren und sich einzubringen (vgl. beteiligung.st 2010).

Pro Jahr finden 30 Werkstätten zu je vier Stunden statt, in welchen es zur Kooperation mit ExpertInnen und Landtagsabgeordneten kommt.

„Mitmischen im Landhaus“ möchte:

- ✓ Das Demokratieverständnis und das politische Interesse junger Menschen fördern
- ✓ Zugang zu Wissen und kritische Auseinandersetzung mit politischen Inhalten ermöglichen
- ✓ Jugendliche mit unterschiedlichen Aspekten der Demokratie vertraut machen
- ✓ Die Distanz zwischen den Lebenswelten junger Menschen und der Politik überbrücken
- ✓ Dialoge zwischen LandespolitikerInnen und Jugendlichen ermöglichen
- ✓ Die Selbstartikulation fördern und zur Partizipation anregen
- ✓ Die Medienkompetenz erweitern (vgl. ebd.).

Insgesamt werden drei Werkstätten und eine Schulwerkstatt angeboten. Die Jugendlichen erhalten eine Teilnahmebestätigung, bei der Absolvierung aller vier Werkstätten wird ein Zertifikat verliehen.

Schwerpunkte der Werkstätten sind:

Werkstätten	Schwerpunkte
Politikwerkstatt	Der Landtag: Aufgaben und Kompetenzen
	Die Steirische Landespolitik
	Gesetzesentstehung
Medienwerkstatt	Informationen: Entstehung, Umgang und Manipulation
	Zusammenhänge zwischen Medien und Politik

Partizipationswerkstatt	Demokratie
	Partizipation: wie und wo können Jugendliche aktiv mitgestalten
	Wertvorstellungen
Nachbereitung in der Schulwerkstatt	Die Jugendlichen erhalten Arbeitsaufträge, die sie in der Schule oder in anderen Institutionen erledigen sollen. Durch diese Aufträge wird eine kreative Auseinandersetzung der Jugendlichen mit demokratiepolitischen Werten und Themen ermöglicht. Eine Dokumentation der Nachbereitungsphase wird an <a href="http://beteiligung.st">beteiligung.st</a> übermittelt.

**Tab. 7: Schwerpunkte der Werkstätten**

Quelle: Modifiziert entnommen aus: [beteiligung.st](http://beteiligung.st) 2010.

### 8.3 Durchführung der Beobachtungen

Die Beobachtungen wurden im Zeitraum von März bis Mai 2010 durchgeführt. Es fanden drei Beobachtungen im Rahmen der Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“ statt, mit der Absicht an jeweils einer der drei angebotenen Werkstätten, nämlich einer Politik-, einer Partizipations- und einer Medienwerkstatt, teilzunehmen.

Die Workshops wurden im Rittersaal des Landhauses in Graz abgehalten, wobei eine Werkstatt einen Rundgang durch das Gebäude inkludierte. Die drei beobachteten Werkstätten fanden am Vormittag in der Zeit von 8:30 bis 12:30 Uhr statt und unterschieden sich in ihren Zielen und ihrem Aufbau.

Die Beobachtungen im Rahmen dieser Arbeit waren die ersten, die ich durchführte. Daher habe ich mich im Vorfeld auf diese Methode vorbereitet, indem ich mich mit einschlägiger Literatur und den Problemen und Schwierigkeiten von Beobachtungen befasst habe und mich darauf konzentrierte, die genannten Fehler zu vermeiden. Für den Fall, dass die erste

Beobachtung scheiterte, habe ich mir einen Ersatztermin festgelegt. Die Umsetzung des Vorhabens verlief jedoch ohne Probleme und ich traf auf ein engagiertes Team und motivierte SchülerInnen, die sich durch meine Anwesenheit nicht stören ließen. Auch die darauf folgenden Termine verliefen gut und zusehends routinierter.

Während der Beobachtungen habe ich Notizen gemacht, die sich an einem vorher erstellten Beobachtungsleitfaden orientierten und noch am selben Tag, um den Verlust wichtiger Erinnerungen zu vermeiden, zu einem ausführlichen Beobachtungsprotokoll zusammengefasst, bevor sie später in das Datenauswertungsprogramm MaxQDA eingelesen wurden.

### **8.3.1 Der Beobachtungsleitfaden**

Für die drei Werkstätten wurde im Vorfeld ein Beobachtungsleitfaden erstellt. Dieser orientierte sich vorrangig an der Fragestellung, wie Kinder und Jugendliche zur Partizipation befähigt werden können. Damit sollten die Vorgehensweisen und die verwendeten Methoden beobachtet werden. Besonders entscheidend war auch die Teilnahme der SchülerInnen, deren Aktivität und Feedback.

Je nach Schwerpunkt der Werkstätten änderte sich der Leitfaden nur geringfügig in der Kategorie *Inhalt und Methoden*.

Der Beobachtungsleitfaden gliedert sich in folgende sieben Dimensionen:

#### Räumliche Gegebenheiten:

Diese Dimension hält den Ort des Workshops fest und erfasst, ob die gesamte Veranstaltung in einem Raum erfolgt und ob es Ausweichmöglichkeiten gibt. Außerdem beinhaltet sie die Strukturierung des Raumes, die Sitzanordnung und die Frage, ob der Raum und andere äußere Bedingungen günstig und gut vorbereitet sind.

#### Einstieg:

Entscheidend ist auch der Beginn der Workshops, in dem es zu beobachten gilt, wie die Begrüßung erfolgt und ob Ziele formuliert werden, die umgesetzt werden sollen. Diese Dimension beinhaltet auch die Frage nach einem Ablaufplan, ob dieser eng oder großzügig geplant ist und ob er eingehalten wird. Des Weiteren wird erfasst, durch wen die Moderation erfolgt.

### Inhalt und Methoden:

Die Fragen dieser Kategorie beziehen sich auf die Themenschwerpunkte der Werkstätten und die methodischen Vorgehensweisen. Es wird festgestellt, wie verschiedene Inhalte erarbeitet werden und welche Materialien dabei zum Einsatz kommen, wodurch die Mitarbeit der SchülerInnen gefördert wird und welche Medien Verwendung finden.

### Teilnahme der SchülerInnen:

Diese Kategorie zeigt auf, in welchem Ausmaß sich die SchülerInnen am Prozess beteiligen und ob Veränderungen in der Teilnahme zu beobachten sind. Außerdem wird darauf geachtet, wie die Jugendlichen zur Beteiligung am Prozess angeregt werden und ob die TeilnehmerInnen Vorträgen und theoretischen Inputs große Aufmerksamkeit schenken.

### Atmosphäre:

Die Fragen dieser Dimension beziehen sich auf die Atmosphäre während der Workshops. Es wird beobachtet ob die SchülerInnen eher angeregt, interessiert, gelangweilt oder belustigt sind und ob die Werkstätten eher als Arbeit oder als Spiel betrachtet werden. Auch die Zusammenarbeit der Gruppe ist für die Atmosphäre entscheidend.

### Ende:

Abschließend wird darauf geachtet wie die Veranstaltung beendet wird, ob genug Zeit vorhanden war und ob Fragen offen geblieben sind.

### Anmerkungen:

Eine zusätzliche Dimension bietet Platz für persönliche Eindrücke, Wahrnehmungen und Gedanken.

## **8.4 Durchführung des Interviews**

Das Interview fand etwa zwei Wochen nach den Beobachtungen mit der Projektleiterin von „Mitmischen im Landhaus“ am 02.06.2010 statt. Das Interview wurde in ihrem Büro durchgeführt und orientierte sich an einem im Vorfeld angefertigten Leitfaden.

Da es bei „Mitmischen im Landhaus“ noch eine Nachbereitungsphase in der Schule gibt, wollte ich darüber in einem persönlichen Gespräch mehr erfahren, um ein vollständiges Bild der Projektreihe zu erhalten und um diese bestmöglich darstellen zu können. Außerdem wollte

ich auf diesem Weg eine objektivere Ansicht über die Teilnahme und Motivation der SchülerInnen erhalten, da die Jugendlichen in jener Werkstatt, an der ich zuletzt teilgenommen habe, eher schwer zu motivieren waren.

Das Interview dauerte etwa 35 Minuten und fand in einer entspannten Atmosphäre mit einem angenehmen Gesprächsklima statt. Das dürfte unter anderem auch daran gelegen haben, dass ich schon während einer der drei Workshops die Gelegenheit hatte, die Projektleiterin persönlich kennen zu lernen.

Das Gespräch wurde auf Tonband aufgenommen und im Anschluss transkribiert und ausgewertet. Folgende Regeln wurden bei der Transkription eingehalten:

- Alle Aussagen werden möglichst wörtlich übernommen
- Aussagen, die im Dialekt gesprochen wurden, werden *eingedeutscht*
- Nonverbale Äußerungen, wie etwa Husten oder Lachen finden in der Transkription keine Berücksichtigung, da sie meiner Ansicht nach inhaltlich im Zusammenhang mit den betreffenden Fragestellungen ohne Bedeutung sind.

#### **8.4.1 Der Interviewleitfaden**

Bei der Konstruktion des Interviewleitfadens standen vor allem Fragestellungen im Vordergrund, die die Beobachtungen ergänzten und die Darstellung eines abgerundeten Gesamtbildes der Projektreihe, ermöglichen sollten.

Die Hauptdimensionen des Interviewleitfadens sind:

##### Motivation der SchülerInnen:

Diese Dimension befasst sich mit der Motivation der SchülerInnen an „Mitmischen im Landhaus“ teilzunehmen und mit ihrer Mitarbeit im Rahmen der Werkstätten.

##### Nachbereitung:

Die Fragen dieser Kategorie beziehen sich auf die Nachbereitungsphase von „Mitmischen im Landhaus“ in der Schule und sollen so ein abgerundetes Bild über die Projektreihe ermöglichen.

### Partizipation von Jugendlichen:

Diese Dimension befasst sich mit Einstellungen und Interessen der Jugendlichen hinsichtlich partizipatorischer Inhalte. Des Weiteren fragt sie nach Möglichkeiten, Angeboten, Aspekten der eventuellen Überforderung von Seiten der SchülerInnen und der oft zitierten Politikverdrossenheit.

### Organisatorisches:

Die organisatorische Dimension beschäftigt sich mit der Zukunft von „Mitmischen im Landhaus“ und anderen Beteiligungsprojekten von beteiligung.st.

## **8.5 Postskript**

Im Folgenden werden die einzelnen Beobachtungssituationen und das Expertinneninterview kurz beschrieben.

### Beobachtung 1:

Die erste Beobachtung fand am 25.03.2010 im Rittersaal im Landhaus Graz statt. An der Politikwerkstatt haben 20 SchülerInnen im Alter zwischen 17 und 18 Jahren der BAKIP Hartberg teilgenommen. Der Workshop dauerte von 8:30 bis 12:30 Uhr. Neben den 22 SchülerInnen waren zwei ihrer Lehrer, drei ModeratorInnen und eine Mitarbeiterin von beteiligung.st anwesend. Zur späteren Diskussion wurden vier PolitikerInnen aus verschiedenen Parteien eingeladen.

Die SchülerInnen haben schon zwei andere Werkstätten besucht und traten daher dem bevorstehenden Vormittag entspannt und erwartungsvoll entgegen.

### Beobachtung 2:

Die zweite Beobachtung fand am 14.04.2010 im Rittersaal des Landhauses statt. An der Medienwerkstatt nahmen 22 SchülerInnen der Realschule Spielberg im Alter zwischen 14 und 15 Jahren teil. Der Workshop begann um 8:30 Uhr und endete ebenfalls um 12:30 Uhr. Auch diese Klasse wurde von zwei Lehrpersonen begleitet. Der Workshop wurde von drei ModeratorInnen geleitet und von der Projektleiterin mittels Foto- und Videokamera dokumentiert.

Ich habe die SchülerInnen als engagierte und interessierte TeilnehmerInnen erlebt.



### Beobachtung 3:

Die dritte Beobachtung war ursprünglich für den 06.05.2010 geplant, konnte allerdings aufgrund einer Absage der Klasse erst am 20.05.2010 im Landhaus Graz durchgeführt werden. An der Partizipationswerkstatt teilgenommen haben 22 SchülerInnen der Polytechnischen Schule Gleisdorf im Durchschnittsalter von 16 Jahren. Anwesend waren außerdem zwei Lehrerinnen, drei ModeratorInnen und die Leiterin von beteiligung.st. Auch dieser Workshop fand in der Zeit von 8:30 bis 12:30 Uhr statt.

Im Vergleich zu den beiden anderen Schulklassen, hatten diese SchülerInnen größere Probleme sich auf den Prozess einzulassen und waren schwerer zu motivieren.

### Expertinneninterview:

Zur Ergänzung der Beobachtungen fand am 02.06.2010 ein Interview mit der Projektleiterin Frau Magistra Birgit Lacheiner in ihrem Büro in Graz, in der Zeit zwischen 13:30 und 14:30 Uhr statt. Ich erlebte die Expertin als routinierte Rednerin und das Interview basierte auf einer angenehmen Gesprächsbasis.

## **9 Die Auswertung**

Der folgende Abschnitt stellt die Vorgehensweise der Auswertung dar, indem auf die Strukturierung des Textmaterials eingegangen wird und eine Erklärung über die wichtigsten Kategorien der Auswertung erfolgt.

### **9.1 Datenauswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse mit Hilfe von MaxQDA**

Die Auswertung der Daten basiert auf einer qualitativen Inhaltsanalyse. „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet“ (Mayring 2002, S.114). Anhand dieser Methode kann umfangreiches Datenmaterial auf relevante Aspekte reduziert werden, während das Grundmaterial vorhanden bleibt.

Zur Auswertung wurde das Softwareprogramm MaxQDA 10 als technisches Hilfsmittel herangezogen. Mit diesem Programm können qualitative Daten strukturiert ausgewertet und interpretiert werden. Für die Analyse der Daten werden schriftliche Protokolle bzw. Transkriptionen benötigt. Diese Texte können im Rich Text Format in MaxQDA eingelesen werden. Die Protokolle werden hier in Segmente gegliedert und wichtigen Passagen wird ein Code oder Subcode zugewiesen, diese Textstellen werden Codings genannt. Für die einzelnen Kategorien lassen sich nach der Zuordnung Listen mit allen darin enthaltenen Codings abrufen. Ein Codebaum, der durch diese Vorgehensweise entsteht, zeigt die Haupt- und Subcodes der Untersuchung auf. Im Anschluss an die Strukturierung des Datenmaterials, können Interpretationen und Schlussfolgerungen gezogen werden.

### **9.2 Strukturierung des Textmaterials**

Zur Auswertung wurden neben den Protokollen der Beobachtungen P1 Partizipationswerkstatt, P2 Medienwerkstatt und P3 Politikwerkstatt und dem transkribierten Interview (I) ein weiteres Protokoll (P4) in das Datenauswertungsprogramm eingelesen, welches Rückmeldungen und Statements der TeilnehmerInnen beinhaltet, die von beteiligung.st gesammelt wurden. Die Frage, wie die Idee zu „Mitmischen im Landhaus“ entstanden ist, wurde mir ergänzend zum Interview per Telefon erklärt, wozu ich mir während des

Gesprächs Notizen machte, die im Anschluss zu einem Text (P5) zusammenfasst wurden, der ebenfalls in MaxQDA eingelesen wurde.

### **9.2.1 Das Codesystem**

Das bei der Auswertung entstandene Codesystem orientiert sich vorrangig an der forschungsleitenden Fragestellung, wie Partizipation ermöglicht werden kann und an den Dimensionen des Beobachtungs- bzw. Interviewleitfadens. Daraus ergab sich folgender Codebaum, in dem die fettgedruckten Wörter die Hauptcodes und die nach rechts eingerückten Begriffe Subcodes darstellen.

#### **- Ziele**

#### **- Inhalt**

- └ Schwerpunkte
  - └ Planspiel
  - └ Aufklärung
  - └ Politik
    - └ Überbrückung der Distanz
  - └ Demokratie
  - └ Partizipation
- └ Übungen
  - └ Bewusstseinsbildende Übungen
  - └ Praktische Übungen
    - └ Erarbeitungen
- └ Theorie

#### **- Teilnahme der SchülerInnen**

- └ Aktivität
  - └ Anmerkungen
- └ Reflexion
- └ Feedback

#### **- Methodische Vorgehensweise**

- └ Gruppenarbeit
- └ Motivation
- └ Medieneinsatz
- └ Nachbereitung

#### **- Organisatorisches**

## 9.2.2 Die Hauptkategorien

Die Auswertung des Datenmaterials hat sich an fünf Hauptkategorien orientiert, die im Folgenden erklärt werden.

- ***Ziele***

Diese Kategorie zeigt formulierte und transportierte Ziele der drei Werkstätten auf und arbeitet die unterschiedlichen Absichten der Workshops heraus.

- ***Inhalt***

Bei der Analysierung des Inhalts wird der Fokus auf die in den Workshops behandelten Themenschwerpunkten wie Partizipation, Demokratie, Aufklärung, Planspiel, Politik und der damit einhergehende Versuch, die Distanz zur Politik und zu PolitikerInnen zu überwinden, gelegt. Des Weiteren finden sich im Inhalt die durchgeführten Übungen wieder, in welchen die SchülerInnen zum einen selbst praktische Tätigkeiten durchführten und Inhalte eigenständig erarbeiteten und zum anderen bewusstseinsbildende Erfahrungen sammeln konnten. Darüber hinaus werden theoretische Inhalte, die in den Workshops vermittelt wurden, mit dieser Kategorie dargestellt.

- ***Teilnahme der SchülerInnen***

Die Aktivität und die Beteiligung der SchülerInnen stehen bei der Bearbeitung dieser Kategorie im Vordergrund. Hier fließen auch die Meinungen und Bekundungen, die im Zuge der Reflexionsphase und in ihrem Feedback geäußert wurden, mit ein.

- ***Methodische Vorgehensweise***

Diese Dimension beschäftigt sich mit der Art der Durchführung der Werkstätten. Auf die Vorgehensweise hinsichtlich der verwendeten Methoden, wie etwa Gruppenarbeiten und den Medieneinsatz wird geachtet. Auch die Art, wie die SchülerInnen zur Teilnahme am Arbeitsprozess motiviert wurden, und die Nachbereitungsphase finden in dieser Kategorie Beachtung.

- ***Organisatorisches***

In dieser Kategorie wird nach der Entstehung und der Zukunft von „Mitmischen im Landhaus“ gefragt.

## 10 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die wichtigsten Untersuchungsergebnisse der eben genannten Kategorien dargestellt und interpretiert. Außerdem werden etwaige Verbindungen zur theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik der Kinder- und Jugendpartizipation aufgezeigt.

- **Ziele**

Obwohl sich alle drei Werkstätten stark an partizipatorischen, demokratischen und politischen Inhalten orientierten, verfolgten sie unterschiedliche Ziele. Die folgende Tabelle veranschaulicht überblicksartig die verschiedenen Absichten der drei Workshops:

	<b>Partizipationswerkstatt</b>	<b>Medienwerkstatt</b>	<b>Politikwerkstatt</b>
<b>Ziele</b>	Regionalpolitische und demokratische Abläufe erfahrbar machen (P1 9-9)	Entstehung und Bedeutung der Medien näher bringen (P2 24-24)	Distanz zur Politik überbrücken (P3 15-15)
	Bedeutung von Beteiligung näher bringen (P1 50-50)	Die Macht der Medien bewusst machen (P2 10-10)	Grundlagen der steirischen Landespolitik vermitteln (P3 13-13)

**Tab. 8: Ziele der Werkstätten**

Quelle: Eigene Tabelle.

In der Partizipationswerkstatt sollte veranschaulicht werden, was in einer Gemeinde möglich ist und wie Veränderungen stattfinden können, wenn sich alle beteiligen und fair verhalten (vgl. P1 50-50). Auf spielerischer Weise erhielten die SchülerInnen Einblicke in regionalpolitische und demokratische Abläufe. Außerdem sollten den TeilnehmerInnen die Bedeutung von Mitbestimmung vermittelt und Möglichkeiten zur Durchführung aufgezeigt werden (vgl. P1 9-9): „*Wir wollten euch mit dem Spiel dazu auffordern zu überlegen, ob ihr als einzelne Bürger und Bürgerinnen über die Möglichkeit verfügt, euch einzubringen und*

*euch zeigen, dass man nicht nur bei der Wahl mitbestimmen kann, sondern auch andere Mittel ergriffen werden können“ (56-56), so der Moderator der Partizipationswerkstatt.*

Die Medienwerkstatt wollte den SchülerInnen die Bedeutung, die Entstehung und die Macht der Medien näher bringen (vgl. P2 24-24). Mit Hilfe verschiedener Übungen sollte den TeilnehmerInnen bewusst werden, wie schwierig es ist, sich kurze Ausschnitte wahrheitsgetreu und längerfristig zu merken und sich von Interpretationen fernzuhalten (vgl. P2 17-17). Die Möglichkeit zur Manipulation von Seiten der Medien wurde im Rahmen des Workshops aufgezeigt und die SchülerInnen wurden dazu animiert, in Bezug auf verschiedene Inhalte vorsichtig zu sein (vgl. P2 37-37).

Ziel der Politikwerkstatt war es, den Jugendlichen einen umfassenden Einblick in die Gesetzgebung zu gewähren und das Jugendschutzgesetz zu behandeln (vgl. P3 13-13). Ein Rundgang durch das Landhaus mit Besichtigung des Büros der Landesrätin Grossmann und einer Diskussionsrunde mit PolitikerInnen, in der persönliche Fragen gestellt werden konnten, sollten die Distanz zur Politik überwinden und dazu motivieren, sich künftig am politischen Geschehen zu beteiligen (vgl. P3 15-15, 21-21).

- **Inhalt**

Eine weitere Hauptkategorie analysiert den Inhalt der Workshops, dem eine Reihe weiterer Subcodes zugeordnet wurden. Einer der Subcodes nennt sich Planspiel und gilt ausschließlich der Partizipationswerkstatt. Damit soll der Ablauf dieses Workshops wiedergeben werden.

- **Planspiel**

*„(...) die Partizipationswerkstatt ist eine sehr besondere Werkstatt, hier wird eine Methode verwendet, die in der Schule sicher nie oder selten verwendet wird. Das ist ein Planspiel oder Rollenspiel und da müssen sich die Schüler und Schülerinnen schon anders einlassen als auf einen Sachvortrag in der Schule“ (I 2-2), so weist Lacheiner im Interview auf die Besonderheit der Partizipationswerkstatt hin.*

Zu Beginn des Workshops haben sich die drei ModeratorInnen und ihre Rollen, die sie im Planspiel übernehmen werden, nämlich die eines Impulsgebers, einer Geschichtenerzählerin und eines Koordinators, vorgestellt (vgl. P1 7-7) und die Spielregeln erklärt. Ein Planspiel sei demnach ein Spiel der Realität, in dem die SchülerInnen Rollenkarten erhalten, nach deren Beschreibungen sie so realistisch wie möglich agieren sollten. Den Jugendlichen wurde es auf

diese Weise ermöglicht, Einblicke in regionalpolitische, demokratische und partizipatorische Abläufe zu gewinnen (vgl. P1 9-9).

Die erste Aufgabe bestand in der Rollenverteilung (vgl. P1 10-10), wofür zunächst ein/e BürgermeisterIn benötigt wurde. Nachdem sich die SchülerInnen für einen Mitschüler entschieden hatten, war dieser in einem weiteren Schritt dazu aufgefordert, zwei MitarbeiterInnen auszuwählen, die ihn bei seiner Arbeit unterstützen sollten. Die anderen TeilnehmerInnen wurden ersucht, sich als BürgerInnen fiktive Namen auszudenken und diese auf Namensschilder zu schreiben, während der Bürgermeister und seine Belegschaft Sakkos und Hüte erhielten. Auch sie sollten sich Namen ausdenken und betitelten sich als Doktoren (vgl. P1 10-11).

Nach der Rollenvergabe wurde das Planspiel eröffnet: *„Alle BürgerInnen sollten sich entlang der Gemeindegrenze aufstellen und jede/r bekam eine Augenbinde, die sie sich aufsetzen sollten, bevor die Geschichtenerzählerin zu erklären begann: St. Demokrat war eine Ortschaft mit ca. 5000 EinwohnerInnen. Diese hatte einen sehr bestimmenden Bürgermeister, der alle Entscheidungen alleine traf“* (P1 13-13).

In einem weiteren Schritt *„(...) wurden fünf Kleingruppen gebildet, die sich in Schlangen aufstellen sollten mit den Händen auf den Schultern des/der davor Stehenden. Der Bürgermeister und seine MitarbeiterInnen sollten sie in einzelnen Gruppen, an Hindernissen vorbei, durch den Rittersaal mithilfe wörtlicher Kommandos führen“* (P1 14-14).

Die SchülerInnen wurden zu verschiedenen Tischen gebracht an welchen Methodenkoffer, Plakate, ein Laptop und Spiele vorbereitet waren. Hier erhielten sie Rollenkarten, die in Kuverts verpackt waren. Darauf stand, welche politischen Ansichten die Gruppen vertreten sollten, wie die derzeitige Lage im Dorf aussah und was sie zu tun hatten. 20 Minuten lang sollten sich die BürgerInnen nun Gedanken zu ihrer Partei machen und sich erarbeiten, was ihnen wichtig ist (vgl. P1 16-16).

Nach Ablauf der Arbeitszeit wurden den BürgerInnen vom Bürgermeister und seinen MitarbeiterInnen die Arbeitsmaterialien weggenommen und die Gruppe, die am Laptop arbeitete, verteilte einen von ihnen gestalteten Flyer, der zu einem BürgerInnenforum einlud. Das Forum hatte den bestimmenden Bürgermeister zum Inhalt und wurde von einem der ModeratorInnen geleitet (vgl. P1 19-19).

Nach einer Pause wurde die Geschichte folgendermaßen weiter erzählt: In St. Demokrat waren ein paar Wochen vergangen und durch die im BürgerInnenforum formulierten Werte

sei es zu Veränderungen gekommen. Der Bürgermeister habe an Macht verloren und bestimme nun nicht mehr alleine. Sogar seine MitarbeiterInnen lehnen sich zeitweise gegen ihn auf und die nächste Gemeinderatswahl rücke näher. Die BürgerInnen hatten an dieser Stelle die Möglichkeit, ihre Parteien zu wechseln. Neue Rollenkarten wurden ausgeteilt und somit neue Aufgaben verteilt. Wahlprogramme sollten nun erstellt und auf Plakaten festgehalten werden (vgl. P1 35-36). Diese wurden im Anschluss von den SpitzenkandidatInnen der Parteien in der sogenannten *Elefantenrunde* vorgestellt und im Podium diskutiert werden (vgl. P1 39-39).

Am Schluss des Planspiels füllten die BürgerInnen ihre Wahlkarten aus und warfen sie in eine Urne ein (vgl. P1 46-46). Eine Veranschaulichung der Veränderungen in St. Demokrat folgte:

*„Das Ende der Geschichte wurde erzählt und mit Hilfe einer Powerpointpräsentation wurde dargestellt, was sechs Monate nach der Wahl in St. Demokrat erreicht und verändert wurde. Es kam zu einer Ortsbildgestaltung, alle drei Monate zu Ortsteilgesprächen und einem Jugendforum Gremium sowie zu einem Kindergemeinderat, um auch die Jüngsten nicht auszuschließen. In der Gemeinde St. Demokrat herrscht nun eine generelle Zufriedenheit und es wird versucht, die Wünsche der BürgerInnen umzusetzen“* (P1 49-49).

Abschließend blieb den SchülerInnen Zeit, sich von ihren Rollen zu verabschieden und ihre fiktiven Namen durch ihre echten zu ersetzen (vgl. P1 51-51).

#### ▪ **Aufklärung**

Der Anzahl der Codes zufolge fand in der Medienwerkstatt am meisten Aufklärungsarbeit statt. So wurden die SchülerInnen u.a. im theoretischen Input über die Macht der Medien aufgeklärt (vgl. P2 10-10). Im Zuge dessen wurde die Frage beantwortet, wieviel Zeit wir täglich unter dem Einfluss von Medien stehen. Die TeilnehmerInnen waren über fast acht Stunden wenig überrascht. Die Schätzungen lagen zwischen 9 bis 13 und einer niedrigeren von fünf Stunden (vgl. P2 11-11). Auch über den Einfluss der Werbung auf unser Bewusstsein und der Frage, ob diese unabhängig sei, haben die SchülerInnen Neues erfahren (vgl. P2 13-13). Weiters wurde *„anhand eines Artikels einer Bildzeitung gezeigt, wie Schlagzeilen übertrieben dargestellt werden können“* (P2 14-14). Auch verschiedene Übungen, die zugleich als bewusstseinsbildend angesehen werden können und daher später genauer ausgeführt werden, trugen zur Aufklärung in unterschiedlichen Bereichen bei. So konnte anhand einer Übung zur Bildwahrnehmung gezeigt werden, wie schwierig es ist, etwas



Gesehenes richtig wieder zu geben und welche große Rolle Interpretationen dabei einnehmen (vgl. P2 19-19). Durch die Übung, sich gegenseitig in verschiedenen Positionen zu fotografieren, konnte die Auswirkung unterschiedlicher Perspektiven erkannt werden und somit die Möglichkeit für FotografInnen dies auszunützen (vgl. P2 21-21). Auch die Option von JournalistInnen Unwahrheiten zu verbreiten, wurde anhand eines Bildausschnittes von Bundeskanzler Faymann gezeigt, auf dem im Hintergrund „einsam“ zu lesen stand. Auf dem Gesamtbild war aber zu erkennen, dass er eine Rede vor dem Schriftzug „Österreich gemeinsam“ hielt (vgl. P2 22-22).

Im Rahmen der Station zur Entstehung und Entwicklung der Medien wurde die Gefahr aufgezeigt, persönliche Fotos auf Plattformen hoch zu laden und des Weiteren ein Artikel aus der Kleinen Zeitung mit dem Titel „Endstation E-Mail“ vorgestellt, demnach die tägliche E-Mailflut Stress auslösend wirken und die Burn-out Symptomatik verstärken kann (vgl. P2 27-27).

Wie die Grundaussage eines Interviews durch das Wegschneiden der Relativierung verfälscht werden kann, konnten die SchülerInnen selbst mittels Audioschnitt erfahren (vgl. P2 29-29). Ein entscheidender Teil der Aufklärungsarbeit bezüglich der Macht der Medien richtete sich auf die Auswirkungen auf die Demokratie. Mit Hilfe einer Powerpointpräsentation wurde eine Reihe von Bildern dargestellt, die von den BetrachterInnen auf verschiedene Weise interpretiert werden können. So wurden beispielsweise zwei Bilder von Saddam Hussein gezeigt, wovon er auf einem freundlich lächelt und einen Anzug mit Krawatte trägt, während er auf dem zweiten Bild einen bösen Gesichtsausdruck hat und mit einer Militäruniform gekleidet ist. Den SchülerInnen wird so vor Augen geführt, dass Zeitungen frei entscheiden können, welches der beiden Bilder sie in den Druck geben und dass das enorme Auswirkungen auf die Einstellung der Bevölkerung zu einer/m PolitikerIn haben kann (vgl. P2 33-33). In diesem Zusammenhang wurde auf die Gefahr hingewiesen, alle Informationen aus nur einem einzigen Medium zu beziehen. 20 Prozent der LeserInnen der Kronen Zeitung erhalten ihre Informationen ausschließlich von dieser Quelle, was dieser Zeitung große Macht verleiht. Daher kann es sich kein/e österreichische/r PolitikerIn leisten, in ihr schlecht dargestellt zu werden (vgl. P2 34-34). Um die Macht dieses Mediums ausführlicher darzustellen, wurde ein Filmausschnitt aus „Tag für Tag ein Boulevardstück“ von Natalie Borgers gezeigt. *„Der Film wurde im Auftrag von ORF und ARTE gedreht, wobei sich die Kronen Zeitung gegen die Ausstrahlung aussprach, weil er zu sehr an der Darstellung ihrer Macht orientiert war. Der ORF hat den Film, obwohl er ihn finanziert hat, niemals ausgestrahlt. Da ARTE ihn gezeigt hat, wurde der Sender neun Jahre lang aus dem*

*Fernsehprogramm der Krone gestrichen“ (P2 34-34). Weiters wurde darauf hingewiesen, dass eine Meinung von mehreren Beiträgen in der Kronen Zeitung transportiert wird, nämlich vom Hauptartikel, vom Reim, von einer Karikatur und vom Herrn Strudel. Die SchülerInnen wurden aufgefordert, künftig darauf zu achten (vgl. P2 35-35).*

Mit dem Planspiel der Partizipationswerkstatt sollte veranschaulicht werden, wie Veränderungen in einer Gemeinde stattfinden können, wenn sich alle beteiligen und fair verhalten (vgl. P1 50-50). Spielerisch sollten die SchülerInnen über regionalpolitische, demokratische und partizipatorische Abläufe aufgeklärt werden (vgl. P1 9-9).

In der Politikwerkstatt erfuhren die SchülerInnen, dass auch BürgerInnen Gesetzesvorschläge einbringen können und wie ein Volksbegehren aussieht (vgl. P3 13-13). Außerdem wurde ihnen mitgeteilt, dass jede/r dazu berechtigt ist, bei der Verabschiedung von Gesetzen zuzuhören und auf der – im Workshop besichtigten – Tribüne Platz zu nehmen (vgl. P3 15-15).

Lacheiner meinte im Interview, dass es gerade in der Politikwerkstatt sehr häufig zu einem „Aha-Erlebnis“ komme und die SchülerInnen oft sehr überrascht seien über viele Themen die auch unter Politik fallen. Politische Bildung und Partizipationsprozesse seien demnach von Bedeutung, um Politik nicht nur für junge Menschen greifbar zu machen (vgl. I 16-16). Ihrer Ansicht nach muss ein Zugang geboten werden, der Menschen über ihre Möglichkeiten aufklärt: *„(...) Es muss klar sein, dass mein direktes Lebensumfeld, ob das die Gemeinde ist, in der ich lebe oder die Schule, in die ich gehe oder auf dem Arbeitsplatz, auf dem ich sitze, dass das nichts Gottgegebenes ist, dass das nicht einfach so gewachsen ist und ich das jetzt aufnehmen muss, sondern dass der Einzelne eingreifen kann. Natürlich ist das nicht immer absolut greifbar, aber das ist veränderbar und ich denke, das ist das Wichtige, was auch unsere Aufgabe ist als Fachstelle beteiligung.st, das wieder greifbar zu machen, nämlich so runterzubrechen, dass es für alle wieder klar wird, was es eigentlich bedeutet, was ein demokratisches System ist“ (I 16-16).*

Die Aufklärung über die Rechte von Kindern ist ihrer Meinung nach, wie bei Erwachsenen, eine gewisse Holschuld, aber auch eine Bringschuld. Diesbezüglich passiere in Schulen schon sehr viel, aber auch den Eltern stehe es zu, darüber informiert zu werden und Kindern und Jugendlichen müsse Partizipation zugestanden werden, die nicht bei einem gewissen Punkt ende. Kinder und Jugendliche haben das Recht, mehrere Erfahrungen zu machen, da ihr Erfahrungsschatz bestimmt zu einem gewissen Teil eingegrenzt sei und sie gar nicht wissen,

über welche Möglichkeiten sie verfügen und sie ihre Rechte somit auch nicht einfordern können (vgl. I 18-18).

#### ▪ Politik

Im Planspiel der Partizipationswerkstatt sollten die SchülerInnen Einblicke in politische und partizipatorische Aktivitäten gewinnen (vgl. P1 9-9), indem sie selbst politische Ansichten und Parteien vertraten (vgl. P1 16-16), Wahlprogramme erstellten (vgl. P1 39-39) und an einer inszenierten Wahl teilnahmen (vgl. P1 46-46). Mit dem Spiel sollte gezeigt werden, wie Beteiligung und faires Verhalten zu Veränderungen in einer Gemeinde führen (vgl. P1 50-50).

In der Politikwerkstatt wurden den SchülerInnen die Steirische Landespolitik und die Gesetzgebung näher gebracht. Besondere Beachtung erhielten dabei das Jugendschutzgesetz, die Unterscheidung der Bundes- und Landesgesetze und die aktuelle Debatte einer einheitlichen Regelung. Weiters wurde die Entstehung von Gesetzen erklärt, wie BürgerInnen einen Gesetzesvorschlag einbringen können, wie ein Volksbegehren aussieht, welche Instanzen Gesetzesanträge einbringen können und was im Landtagsausschuss passiert (vgl. P3 13-13). Ein weiterer Themenschwerpunkt war die Landesregierung mit den PolitikerInnen, die in ihr vertreten sind (vgl. P3 18-18).

Die Politikwerkstatt möchte aber nicht nur politische Inhalte vermitteln, sondern auch die Distanz zur Politik überbrücken, wofür in der Auswertung ein weiterer Subcode erstellt wurde. So wurde den SchülerInnen ein „*Rundgang durch das Landhaus*“ (P3 13-13) und die Besichtigung des Büros der Landesrätin Grossmann ermöglicht (vgl. P3 16-16). Hier erfuhren sie, dass ihre Arbeit sehr bürgernah ist und jede/r sich an dieses Büro wenden kann. Als angehende KindergartenpädagogInnen wurden sie darauf hingewiesen, ihre künftigen Anliegen hier einbringen zu können (vgl. P3 16-16).

Der Höhepunkt der Politikwerkstatt war die Diskussion mit den Landtagsabgeordneten: „*Das Zusammentreffen mit VertreterInnen verschiedener Parteien gab den SchülerInnen Gelegenheit, PolitikerInnen hautnah zu erleben und diesen persönliche Fragen zu stellen*“ (P3 21-21). Abschließend stellten die PolitikerInnen umgekehrt Fragen an die SchülerInnen (vgl. P3 36-36), wodurch die Distanz zur Politik einmal mehr abgeschwächt werden sollte. Demokratie bedeutet auch Interessensaustausch zwischen den Generationen. Nur durch Partizipation kann es nachwachsenden Generationen gelingen, Entscheidungen einzubringen.

Das sollte auch im Interesse der Erwachsenen stehen, denn wenn sich Jugendliche von politischen Systemen entfremden, ist das ein Problem der Erwachsenen und der Politikform. Daraus lässt sich schließen, dass die Forderung nach politischer und gesellschaftlicher Partizipation auf zwei Motivationslagen beruht: zum einen die Verbesserung der Partizipation der jungen Generationen und zum anderen die Verbesserung der Politik und der Gesellschaft (vgl. Moser 2010, S.88f.).

Lacheiner meint, dass es Jugendlichen oft an Anknüpfungspunkten an die Politik fehle und diese durch die Werkstätten geboten werden. Auf diese Weise könne Politik den Jugendlichen näher gebracht werden: *„Gerade bei ‘Mitmischen im Landhaus’ ist es schon so, dass es ganz oft dieses ‘Aha-Erlebnis’ gibt: ‘Wie? Das ist auch Politik?’. Diese Anknüpfungspunkte sind für Jugendliche einfach oft so schwer greifbar, weil Politik ja schon etwas sehr Abstraktes ist, etwas nicht Greifbares. Ich denke, es ist schon wichtig und ich denke, das schafft ‘Mitmischen’ auch bis zu einem gewissen Grad, etwas begreifbar zu machen, nämlich tatsächlich begreifbar machen. Die Jugendlichen sehen, dass die Leute, die in der Politik tätig sind, auch nur Menschen sind. Das kommt zum Beispiel bei der Politikwerkstatt ganz oft (...) nach der Diskussion mit den Abgeordneten: ‘Ja, das sind ja auch nur Menschen’. Also, dieses Abgehobene, was natürlich durch die Medien auch definitiv unterstützt wird, (...) wird schon entschärft. Und wenn du diesen Menschen dann einmal tatsächlich gegenüber sitzt und mit ihnen sprichst, wie in den Diskussionsrunden, wird ganz klar, dass das eigentlich nur Menschen sind“*(I 16-16).

Das Desinteresse junger Menschen an Politik wird in einer Studie zur Politischen Bildung, in der nur 12 Prozent der Jugendlichen Politik als sehr wichtigen Lebensbereich begreifen, mit einem institutionalisierten Politikbegriff in Beziehung gebracht. Politik wird primär aus Sicht der Regierenden und weniger als vom regierten Volk ausgehend verstanden. Parallel dazu zeigt sich eine latent negative Meinung über traditionelle Politik, diese ist allerdings im Vergleich zu Erwachsenen nicht extrem ausgeprägt (vgl. Filzmaier 2007, S.8).

Politische Inhalte wurden in der Medienwerkstatt dahingehend behandelt, indem aufgezeigt wurde, wie sich die Macht der Medien auf Politik und Demokratie auswirken kann und wie einfach es für JournalistInnen ist, falsche Informationen weiterzugeben, wie es beispielsweise mit dem Bildausschnitt von Bundeskanzler Faymann (vgl. P2 22-22) oder den beiden Bildern von Saddam Hussein, auf denen er unterschiedliche Kleidung trug, gezeigt wurde. Auf diese Weise sollte klar werden, dass falsche Informationen die Einstellung der Bevölkerung zu

einer/m PolitikerIn enorm beeinflussen können (vgl. P2 33-33). Auch die Macht der Kronen Zeitung wird im Zusammenhang mit PolitikerInnen problematisiert. Im Zuge dessen wurde ein Ausschnitt des Films „Tag für Tag ein Boulevardstück“ von Natalie Borgers gezeigt (vgl. P2 34-34).

#### ▪ **Demokratie**

*„(...) Die Demokratie ist ja auch absolut kritikfähig, keine Frage, sie ist ja auch kritisierbar, das steht außer Diskussion, aber sie darf nicht zu etwas werden, was über uns schwebt, das große Ding. Sie muss angreifbar sein und sie muss kritisierbar sein und sie muss auch veränderbar sein“* (I 16-16), meinte Lacheiner im Interview.

In Anlehnung an Ginsborg führt Feuchtner (2008) in der Diskussion um die Krise demokratischer Systeme und dem sinkenden Vertrauen in politische Parteien folgende Ursachen der Gefährdung der Demokratie an:

- **Strukturelle Abschiebung der Politik:** Die repräsentative Demokratie verschiebt Politik in eine separate Sphäre von BerufspolitikerInnen, die zunehmend dem Diktat der Wirtschaft folgt.
- **Verherrlichung des Privatlebens und Konsumkapitalismus:** Unterstützt die Selbstbezogenheit des Individuums und der Familie. Es wird immer mehr Zeit vor elektronischen Medien verbracht. Die Menschen einer Gesellschaft sind mehr MarktteilnehmerInnen als BürgerInnen.
- **Wachsende Abhängigkeit der Demokratie von Kapital:** Nachdem eine Wahl gewonnen ist, werden denen, die diese finanziert haben, lukrative Aufträge verschafft und in einigen Demokratien werden Familienmitglieder und Freunde mit Macht- und Prestigepositionen versorgt.
- **Veränderte Rolle der mächtigen großen Demokratie:** Die Europäische Union begann als Wirtschaftsgemeinschaft und muss nun mühsam Wege suchen, um die enorme Distanz zwischen den BürgerInnen und ihren Institutionen zu verringern (vgl. Feuchtner 2008, S.4).

Das Ziel, die Distanz zwischen BürgerInnen und politischen Institutionen zu verringern, verfolgt auch Politische Bildung. Aus einer Studie zur Jugend und Politischen Bildung geht hervor, dass das Verständnis von Demokratie von Jugendlichen sehr auf den

Wahlzusammenhang reduziert und allgemein als Mitbestimmungsmöglichkeit des Volkes interpretiert wird. Dennoch sind 69 Prozent mit der Demokratie sehr oder etwas zufrieden, es gibt kaum völlig unzufriedene Jugendliche. Fast ein Viertel der Jugendlichen ist mit der Demokratie nicht besonders zufrieden (vgl. Filzmaier 2007, S.8).

Demokratische Abläufe wurden in der Partizipationswerkstatt durch das Planspiel *St. Demokrat* erfahrbar gemacht (vgl. P1 9-9), indem auf demokratische Weise Rollen verteilt und ein Bürgermeister und sein/e MitarbeiterIn bestimmt wurden (vgl. P1 10-10). Außerdem kam es zu einer Inszenierung eines BürgerInnenforums, in dem Werte formuliert wurden, durch die es zu Veränderungen gekommen war (vgl. P1 35-35). In einer Wahlzelle füllten alle BürgerInnen ihre Wahlkarten aus und warfen sie in eine Urne ein (vgl. P1 46-46). Das Planspiel sollte die TeilnehmerInnen dazu auffordern zu überlegen, ob sie als einzelne BürgerInnen über die Möglichkeit verfügen, sich einzubringen und zeigen, dass nicht nur bei einer Wahl die Möglichkeit zur Mitbestimmung besteht, sondern auch andere Mittel ergriffen werden können (vgl. P1 56-56).

In der Medienwerkstatt wurde die Auswirkung der Macht der Medien auf die Demokratie anhand von Erklärungen, verschiedener praktischer Übungen oder Bild Darstellungen ausführlich demonstriert (z.B. P3 22-22, P3 33-33).

Die Politikwerkstatt vermittelte demokratische Inhalte im Stationenbetrieb bei der Bearbeitung der Themenschwerpunkte der Steirischen Landespolitik und der Landesregierung (vgl. P 3 13-13, 18-18). Außerdem wurden Teilnahmemöglichkeiten von BürgerInnen aufgezeigt, indem beispielsweise auf die Option hingewiesen wurde, bei bestimmten Versammlungen auf der Tribüne Platz nehmen zu können (vgl. P3 15-15). Zusätzlich wurden auch die Rahmenbedingungen eines Volksbegehrens erklärt, an dem sich BürgerInnen beteiligen können (vgl. P3 14-14).

#### ▪ **Partizipation**

„ (...) das „Mitmischen“ - Konzept ist nicht sofort ersichtlich als Partizipationsprojekt, was es aber definitiv ist, aber auch viel mit Bildung oder Erfahrungssammlung zu tun hat“ (I 10-10), so Lacheiner im Interview.

Weiters äußerte sich die Projektleiterin zur Partizipation: „*Partizipation ist eben auch eine Bringschuld, von wem auch immer, von der Gemeinde, von der Schule, von der Familie und ich glaube, wenn man Kindern und Jugendlichen das zutraut und Partizipation nicht bei einem Punkt aufhört, bei dem man dann sagt: ‘Naja, aber das können sie jetzt wirklich nicht entscheiden’, sondern dass man den Kindern und Jugendlichen auch zutraut, sie doch noch ein Stück weiter mitzunehmen und schaut, wohin das Ganze führt. Es gibt da zahlreiche Projekte die das beweisen, dass Kinder eine Verantwortung übernehmen können, auch mit Geld zum Beispiel“ (I 18-18).*

Partizipation bedeutet demnach mehr als die deutsche Übersetzung des lateinischen Wortes Teilnahme. Viele Erwachsene verstehen unter Partizipation, Kindern Gehör zu schenken und sie zu Wort kommen zu lassen. Erst wenn Kinder und Jugendliche an Entscheidungen mitwirken, in wichtigen Belangen mitbestimmen und so ihre Lebensbereiche aktiv mitgestalten können, kann von Partizipation gesprochen werden (vgl. Moser 2010, S.75). Partizipation ist untrennbar mit der Information von Kindern und Jugendlichen verbunden. Sie müssen die Möglichkeit erhalten, die ihnen offen stehenden Optionen kennen zu lernen, bewusste Entscheidungen zu treffen und an der Gesellschaft zu partizipieren. Das kann nur durch bedarfsgerechte Informationen ermöglicht werden, d.h. die Bereitstellung muss sich an den/die AdressatInnen und deren Alter, Geschlecht, Herkunft, Wohnort und dergleichen orientieren (vgl. ebd., S.193).

Generell wird an Partizipationsprojekte sehr stark die Hoffnung herangetragen, Kinder und Jugendliche auf das politische Erwachsenenleben und die zukünftige Rolle als BürgerInnen vorzubereiten. Lokale Erfahrungen sollen zum Regelfall werden und entsprechende Angebote sollen die Engagementbereitschaft bei der Lösung kommunaler Probleme fördern, das Vertrauen in demokratische Institutionen stärken und den Glauben an die eigenen Einflussmöglichkeiten und an die Veränderbarkeit der eigenen Lebensbedingungen festigen (vgl. Stange o.J.b, S.8).

Partizipative Inhalte wurden vor allem in der Politik- und in der Partizipationswerkstatt direkt und indirekt weitergegeben. So wurde in der Partizipationswerkstatt die Bedeutung von Partizipation erfahrbar gemacht, in dem die SchülerInnen in Rollen schlüpfen, in welchen sie einen bestimmenden Bürgermeister erlebten (vgl. P1 13-13), an einem „*BürgerInnenforum*“ (P1 17-17) teilnahmen und erlebten, zu welchen Veränderungen die selbst formulierten Forderungen führten (z.B. P1 31-31, P1 45-45).

Die Politikwerkstatt versuchte eher indirekt, die SchülerInnen zur Partizipation zu mobilisieren, indem sie politische Inhalte kreativ vermittelte (z.B. P3 18-18) und auf diese Weise, das Interesse junger Menschen anregen und die Distanz zur Politik überbrücken wollte (z.B. P3 15-15).

## ▪ Übungen

Bei der Darstellung der Übungen fließt der Subcode der *Erarbeitungen* der SchülerInnen mit ein.

### ○ *Bewusstseinsbildende Übungen*

Dem Inhalt wurde u.a. die Subkategorie *Übungen* zugeteilt, die sich zwischen *bewusstseinsbildenden* und *praktischen Übungen* unterscheiden.

Bewusstseinsbildende Übungen kamen in der Partizipationswerkstatt und in der Medienwerkstatt vor. So kann das Planspiel als gesamte Übung als bildend betrachtet werden, da von den SchülerInnen bedeutende Elemente von Demokratie, Regionalpolitik und Partizipation spielerisch erlebt werden konnten (vgl. P1 9-9). Im Zuge eines BürgerInnenforums wurden Forderungen, wie mehr Kommunikation, mehr Ehrlichkeit, mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten, BürgerInnennähe und aktive Information an den Bürgermeister von Seiten der BürgerInnen gestellt (vgl. P1 21-31).

Für die bevorstehenden Gemeinderatswahlen sollten die Parteien Wahlprogramme erarbeiten, in die die genannten Forderungen einfließen sollten. Die Parteien verfolgten unterschiedliche Ziele, die von einer Schulbefreiung, über einen Mc Donalds Lieferservice bis hin zur BürgerInnenbeteiligung reichten (vgl. P1 40-43).

In der Medienwerkstatt hingegen wurden mehrere Übungen ausgeführt, die zur Bewusstseinsbildung dienen sollten, im Speziellen gab es einige Aufgaben zur Bildwahrnehmung, die zu neuen Einsichten bei den SchülerInnen führten. So zeigte der Moderator den SchülerInnen in einer ersten Übung ein Bild nur für wenige Sekunden. Die TeilnehmerInnen wurden dazu aufgefordert, das Gesehene in ganzen Sätzen auf einen Zettel zu schreiben. Keines der Kinder wusste, wieviele Personen genau auf dem Foto abgebildet waren. Außerdem interpretierten sie Gefühle hinein und sie fanden viele verschiedene Erklärungen für das Abgebildete. Die SchülerInnen waren sich einig, dass auf dem Bild etwas Schlimmes passiert sein musste und vielleicht jemand ermordet wurde. Bei der Auflösung stellte sich



heraus, dass es sich bei der Szene um eine Impfaktion im Rahmen eines Gesundheitsprogrammes handelte und die Kinder im hinteren Bereich des Bildes bei einer Impfung, die ein Junge vorne am Foto erhielt, zusahen. Da auch die Bildfolge von Kameras sehr schnell wechselt, sollte den SchülerInnen durch diese Übung bewusst werden, wie schwierig es ist, sich kurze Ausschnitte wahrheitsgetreu zu merken, das Gesehene längerfristig zu speichern und sich von Interpretationen fernzuhalten (vgl. P2 17-17).

In einer weiteren Übung wurde ein Bildausschnitt gezeigt, zu dem die SchülerInnen aufschreiben sollten, was auf dem gesamten Bild zu sehen war und ihre Vermutung, aus welcher Szene das Bild stammen könnte. Auf der Abbildung waren Kinder zu sehen, die sich anstellten, um Bücher auszuborgen. Die TeilnehmerInnen tippten auf „ein Begräbnis eines Haustieres“, „ein Begräbnis“, „Szene an einem Grab“ und auf „eine Hochzeit“. Auch die Aufklärung dieser Übung sorgte für starke Verwunderung unter den SchülerInnen (vgl. P2 18-18).

Des Weiteren sollte eine Freiwillige ihren KollegInnen ein Bild sehr genau beschreiben, damit diese es möglichst wahrheitsgetreu nachzeichnen können (vgl. P2 19-19).

Auf einem weiteren Bildausschnitt waren zwei Kinder zu sehen, dessen Emotionen errahnt werden sollten. Die SchülerInnen meinten, dass diese traurig aussehen. Auf dem Gesamtbild war jedoch zu erkennen, dass sie spielten und sich konzentrierten (vgl. P2 20-20).

Die nächsten beiden Aufgaben sind den Subkategorien *bewusstseinsbildende Übungen* als auch *praktische Übungen* zuzuordnen, da die SchülerInnen aktiv praktische Tätigkeiten ausübten und dadurch neue Erkenntnisse gewannen. In einer der beiden Übungen sollte ein freiwilliges Modell fotografiert werden. Dieses sollte möglichst den gleichen Gesichtsausdruck beibehalten und in derselben Position stehen bleiben, während es von unten, von oben, von der Seite und von vorne fotografiert wurde. Die TeilnehmerInnen sollten auf diese Weise erkennen, dass unterschiedliche Perspektiven große Auswirkungen auf die Abbildungen haben und für FotografInnen die Möglichkeit besteht, dies auszunützen (vgl. P2 21-21).

In einer weiteren Station sollte ein Gespräch aufgezeichnet und in das Gegenteil verkehrt werden (vgl. P2 29-29): „*Den SchülerInnen sollte so gezeigt werden, wie einfach es ist, eine Aussage in das Gegenteil zu verrücken und Unwahrheiten zu verbreiten*“ (P2 29-29).

○ *Praktische Übungen*

Neben der oben angeführten Übung, sich gegenseitig zu fotografieren (vgl. P2 21-21), hatten die SchülerInnen in der Medienwerkstatt die Gelegenheit, über einen Link eine Online Mediathek zu erkunden und in einige Beiträge reinzuhören (vgl. P2 25-25). Im Zuge der Erklärungen zur Filmentstehung konnten Daumenkinos ausprobiert werden, die für einige der SchülerInnen bisher unbekannt waren (vgl. P2 26-26). Am meisten fasziniert waren die TeilnehmerInnen aber vom bereits erwähnten Audioschnitt, den sie selbst in der letzten Station dieser Werkstatt durchführen sollten. *„Ziel dieser Station war es, einen der beiden Lehrer zu einem beliebigen Thema zu interviewen, dieses Gespräch aufzuzeichnen und in das Gegenteil zu verkehren. (...) Eine Interviewerin, ein Aufnahmeleiter und eine Person, die die Dauer der Fragen und Antworten notieren sollte, wurden gewählt. Den SchülerInnen wurde das Aufnahmeprogramm erklärt, bevor das Interview durchgeführt wurde. Im Anschluss wurde das Gespräch noch einmal angehört und geschnitten. Den SchülerInnen sollte so gezeigt werden, wie einfach es ist, Unwahrheiten zu verbreiten“* (P2 29-29).

Im Vergleich der drei Werkstätten kamen in der Politikwerkstatt nur Übungen vor, die der Subkategorie *praktische Übungen* zuzuordnen sind.

In einer ersten Station wurden hier zu verschiedenen Themenschwerpunkten, wie Jugendschutzgesetz, Volksbegehren, Entstehung von Gesetzen usw. Kärtchen auf den Tisch gelegt, wozu organigrammartig weitere Kärtchen mit Funktionen und Inhalten zugeordnet wurden. Jedes der Themen wurde durch Fragen und Antworten gemeinsam von Moderator und SchülerInnen erarbeitet, genau erklärt und diskutiert (vgl. P3 14-14).

Beim Rundgang durch das Landhaus wurden die TeilnehmerInnen dazu aufgefordert, das Büro der Landesrätin Grossmann zu suchen, welches zur Besichtigung zur Verfügung gestellt wurde (vgl. P3 16-16).

In der letzten Station wurden die Funktionen und die Parteizugehörigkeit der einzelnen Landtagsabgeordneten erklärt. *„Im Anschluss daran wurden Kärtchen mit den Ressorts und deren Aufgabenbereiche und Zuständigkeiten der Landesregierung auf den Tisch gelegt, besprochen und zu den PolitikerInnen auf der Pinnwand zugeordnet, um den SchülerInnen ein klares Bild davon zu vermitteln, wer sich in der Regierung womit beschäftigt und wo seine/ihre Zuständigkeiten liegen“* (P3 18-18).

Danach sollten die TeilnehmerInnen ihre/n IdealpolitikerIn entwerfen, auf ein Plakat zeichnen und mit Eigenschaften versehen (vgl. P3 19-19). „*Die Idealpolitikerin dieser Gruppe war weiblich und 35 Jahre alt. Sie sollte eine Familie und zwei Kinder haben. Außerdem sollte sie über ein starkes Durchsetzungsvermögen verfügen. Ihre Hauptarbeitsfelder sollten die Schwerpunkte Soziales, Familie, Jugend und Ökologie umfassen. Die Politikerin sollte 'lässig sein', 'man sollte mit ihr über alles reden können', 'sie soll nicht immer gescheit daher reden' und sich 'nicht besser fühlen als andere'. Da sie für Ökologie eintritt, sollte sie ein Elektroauto fahren*“ (P3 19-19).

Wiederum in drei Gruppen wurde die Diskussion mit den PolitikerInnen vorbereitet, indem die SchülerInnen folgende Fragen ausarbeiteten (vgl. P3 21-21):

- „1. *Wie stehen Sie zu den momentanen Lohnverhältnissen von KindergartenpädagogInnen?*
2. *Wenn Sie Ihre Partei wechseln müssten, zu welcher würden Sie gehen?*
3. *Wieviel verdienen Sie?*
4. *Warum vermitteln PolitikerInnen oft den Eindruck, dass viel versprochen wird, aber wenig gehalten?*
5. *Was sagen Sie zu den aktuellen Ergebnissen der diesjährigen Gemeinderatswahlen?*
6. *Warum wird gerade jetzt, im Wahljahr, scheinbar viel auf die Jugend geschaut?*
7. *Finden Sie die Zentralmatura sinnvoll?*
8. *Wie stehen Sie zu den sexuellen Missbrauchsvorwürfen in der katholischen Kirche?*“  
(P3 24-31).

Die Übungen, die die SchülerInnen in der Partizipationswerkstatt zu erfüllen hatten, fanden im Rahmen des Planspiels statt. „*Die erste Aufgabe bestand nun darin, die Rollen zu verteilen, wofür zunächst ein/e BürgermeisterIn benötigt wurde. Auf einer Powerpointfolie wurden die Anforderungen an den/die BürgermeisterIn projiziert. Diese/r sollte sich gut ausdrücken können, sich gut durchsetzen können, selbstbewusst sein und freiwillig den/die BürgermeisterIn spielen. Die SchülerInnen erhielten zehn Minuten Zeit, um jemanden auszuwählen. Nach etwa einer Minute hatten sie abgestimmt und sich für einen Mitschüler entschieden, der sich dazu bereit erklärte, die Rolle zu übernehmen. Als nächstes sollte dieser zwei MitarbeiterInnen auswählen, die ihn bei seiner Arbeit als Bürgermeister unterstützen sollten. Er wählte einen Jungen und ein Mädchen, die ebenfalls einwilligten*“ (P1 10-10).

Danach wurden fünf Gruppen gebildet, die an verschiedenen Stationen Platz nehmen sollten und unterschiedlichen politischen Richtungen zugeordnet wurden. 20 Minuten lang sollten sich die SchülerInnen Gedanken zu ihrer Partei machen und sich erarbeiten, was ihnen wichtig ist (vgl. P1 16-16). Im Zuge dessen sollte die Gruppe am Laptop einen Flyer entwerfen, der zu einem BürgerInnenforum einlud, an dem die SchülerInnen im nächsten Schritt teilnehmen und ihre Anliegen aussprechen sollten (vgl. P1 17-17). Folgende Forderungen wurden auf Plakaten festgehalten:

- „ - *mehr Information vor dem Handeln*
- *mehr Kommunikation*
- *mehr Transparenz in Bezug auf Finanzen*
- *Ehrlichkeit*
- *Freundlichkeit*
- *BürgerInnennähe*
- *allen BürgerInnen soll es gut gehen*
- *Bürgermeister soll aktiv und wahrheitsgemäß informieren*
- *mehr Mitwirkung von Seiten der BürgerInnen bei größeren Projekten*
- *mehr Engagement der BürgerInnen“* (P1 21-31).

Ein weiterer Arbeitsschritt sollte sich mit den genannten Bedürfnissen beschäftigen: *„Den Forderungen sollten danach Begriffe zugeordnet werden, indem Kärtchen auf die Plakate geklebt wurden. Folgende Schlagworte wurden dafür gefunden: Kommunikation, Ehrlichkeit, Offenheit, Freundlichkeit, Handeln, Gemeinwohl, Kompetenz, Reichtum, Verantwortung und Zuhören“* (P1 31-31).

Nach dem Forum sollten Wahlprogramme erstellt und auf Plakaten festgehalten werden (vgl. P1 36-36). Die Gruppe am Laptop war in der Zwischenzeit damit beschäftigt, ein Gemeindeblatt zu entwerfen und darin die Geschehnisse des BürgerInnenforums festzuhalten (vgl. P1 36-36).

In der sogenannten Elefantenrunde wurden die Wahlprogramme präsentiert. *„Die Vorhaben der ‘Lila Partei’ umfassten Rauchen ab 13 und keine Schule. Die Pinky und Brain Partei versprach einen Mc Donalds Lieferservice, schnellere Mopeds, längere Ferien, Mitbestimmung, Offenheit und forderte das Verbot von Homo-Ehen. Die ‘GPÖ-Gelbe Partei Österreich’ trat für mehr Ehrlichkeit, mehr Kommunikation, für Abstimmung bei größeren Projekten und für die Einbeziehung von BürgerInnen ein. Zuletzt versprachen die ‘Türkisen’*

*mehr Geschäfte, Bäder, Jugendzentren und Diskotheken zu bauen und für Umweltschutz, Tierschutz und die Jugend einzutreten sowie die BürgerInnen zu beteiligen“ (P1 40-40).*

#### ▪ Theorie

Im Gegensatz zur Partizipationswerkstatt, in der es zu einer spielerischen Vermittlung theoretischer Inhalte kam, gab es in den beiden anderen Werkstätten theoretische Inputs und einzelne Übungen, in welchen verschiedene Inhalte weitergegeben wurden. So setzten sich die TeilnehmerInnen der Politikwerkstatt ausführlich mit dem Jugendschutzgesetz und der Unterscheidung der Bundes- und Landesgesetze auseinander (vgl. P3 13-13). Außerdem wurde erklärt, wie Gesetze entstehen, wie BürgerInnen einen Gesetzesvorschlag einbringen können, wie ein Volksbegehren funktioniert, durch wen Gesetzesanträge eingebracht werden können und was im Landtagsausschuss passiert (vgl. P3 13-13). Im Zuge des Rundgangs durch das Landhaus *„wurde erklärt, was genau im Rittersaal geschieht und klargestellt, dass darin die Ausschusssitzungen stattfinden und über die Einigung von Gesetzen diskutiert wird. Hierfür wurde ein Plan über die Sitzanordnung ausgeteilt, auf dem zu sehen war, wieviele Plätze die beiden stärksten Parteien erhalten, wo diese sitzen und wo die Plätze des Landtagspräsidenten, des Landeshauptmanns und der Stellvertreter sind“* (P3 15-15). Bei der Besichtigung der Büroräumlichkeiten der Landesrätin Grossmann, wurden die Tätigkeiten ihrer beiden Sekretärinnen und ihres Chefsekretärs erklärt und welche Anliegen von den BürgerInnen hier eingebracht werden können (vgl. P3 16-16).

In einer darauf folgenden Übung wurden die Funktionen und die Parteizugehörigkeit der einzelnen PolitikerInnen der Landesregierung erarbeitet (vgl. P3 18-18).

Die Medienwerkstatt wurde mit einem theoretischen Input mit dem Titel *„Die Macht der Medien – haben Medien Macht?“* eröffnet (vgl. P2 10-10). Im Zuge dieses Vortrags wurden die Fragen geklärt, was ein Medium überhaupt sei und wie man den Konsum von Medien messen kann. In diesem Zusammenhang wurde die Messung via Quotenboxen dargestellt. Auch die Nutzungszeiten von Radio und Fernsehen in Österreich wurden aufgezeigt und welche Sender sich größter Beliebtheit erfreuen (vgl. P2 12-12). Weiters wurde *„der Unterschied zwischen öffentlich rechtlichen und privaten Sendern geklärt und über das ORF Gesetz und die Gebühreneinhebung diskutiert“* (P2 13-13). Ein weiteres Thema war Werbung

und die Frage nach ihrer Unabhängigkeit, welchen Einfluss sie hat und wie teuer sie für Fernsehen und Zeitungen ist (vgl. P2 13-13).

Eine nächste Station widmete sich der Entwicklung der Schrift und der Entstehung des Buchdrucks (vgl. P2 14-14). Die erste Zeitung im Jahre 1609, optische Telegraphie, Telefon, Radio, Filme sowie Webs und Blogs waren weitere Inhalte (vgl. P2 24-24, 25-25, 26-26, 27-27).

Im Zuge einer weiteren Übung wurde ein Programm für Audioaufnahmen erklärt (vgl. P2 29-29) und auf die Möglichkeiten der Manipulation von Medien eingegangen (vgl. P2 32-32).

Der zweite Teil des Vortrags zur Macht der Medien, der im Anschluss an die Übungen stattfand, konzentrierte sich auf die Schwerpunkte Demokratie und den Einfluss der Medien darauf (vgl. 32-32). Besondere Aufmerksamkeit wurde in diesem Zusammenhang der Kronen Zeitung geschenkt, da sie auf Grund der vielen LeserInnen über große Macht verfügt (vgl. P2 34-34).

- ***Teilnahme der SchülerInnen***

Bei der Beobachtung der Teilnahme der SchülerInnen wurden die Schwerpunkte auf die *Aktivität* der TeilnehmerInnen, auf ihre *Erarbeitungen* im Laufe des Prozesses, ihre *Reflexion* über das Geschehene und ihr *Feedback* gelegt, welche als Subcodes formuliert wurden.

Hinsichtlich des Engagements und des Interesses sind Ähnlichkeiten in den beiden Gruppen der Politik- und der Medienwerkstatt festzuhalten. Die SchülerInnen beider Klassen arbeiteten angeregt mit, meldeten sich zahlreich zu Wort und stellten Fragen. In beiden Gruppen wurden die behandelten Themen und der Workshop ernst genommen (vgl. P3 42-42, 47-47, P2 40-40).

Sehr motivierend wirkte die bevorstehende Begegnung mit den Landtagsabgeordneten: *„Besonders engagiert waren die TeilnehmerInnen bei der Vorbereitung auf die PolitikerInnendiskussion, in der sie sich gemeinsam eine Vielzahl persönlicher und gesellschaftskritischer Fragen überlegten. In der Diskussion selbst vertraten sie ihren Standpunkt, verhielten sich kritisch und fragten bei Unverständnis nach“* (P3 44-44).

Aus der Reflexion über das Zusammentreffen mit den PolitikerInnen ging hervor, dass diese Diskussionsrunde ein neues und spannendes Erlebnis für die SchülerInnen darstellte (vgl. P3 51-51).

Stange (o.J.) geht davon aus, dass Kinder und Jugendliche beteiligt werden wollen und meint, dass Jugendliche eine hohe Bereitschaft mitbringen, sich an gesellschaftlichen Prozessen zu beteiligen. Bei seinen Ausführungen bezieht er sich auf das Familiensurvey von 1999, wonach sich Jugendliche mehr als alle anderen Altersgruppen ehrenamtlich engagieren. Außerdem seien zwei Drittel der bisher inaktiven Jugendlichen zu gesellschaftlichem Engagement bereit (vgl. Stange o.J.b, S.7). Neuere Ergebnisse zur Beteiligung von Jugendlichen liefert Filzmoser (2007): Fast 60 Prozent der Jugendlichen vertreten die Ansicht, dass es wichtig wäre, sich politisch zu engagieren. Sie geben an, sich für Beteiligung bereit zu fühlen bzw. behaupten eine solche Beteiligung zu leben (vgl. Filzmoser 2007, S.19).

Jugendliche sind aktiv und weisen das Potential auf, sich zu engagieren, es bedarf allerdings der konkreten Förderung ihrer Zugänge (vgl. Moser 2010, S.149). Reges Interesse zeigten auch die TeilnehmerInnen dieser Politikwerkstatt:

*„Um ein Feedback von Seiten der SchülerInnen zu erhalten, bekamen sie Skizzen einer Steiermarkkarte ausgeteilt, um innerhalb der Grenze festzuhalten, was ihnen gefallen hat und um außerhalb der Grenze aufzuschreiben, was sie nicht gut fanden. Daraus ging hervor, dass die TeilnehmerInnen mit dem Verlauf des Workshops sehr zufrieden waren und die Diskussionsrunde als besonders spannend empfunden wurde. ‘Zuwenig Zeit’ war ein Punkt der unter der Kritik am häufigsten gefallen ist“ (P3 54-54).*

Beim Hinausgehen wurden die SchülerInnen zu einem Ampelfeedback aufgerufen, indem sie die Hüllen ihrer Namensschilder in eine der drei Kartons mit den Beschriftungen *sehr gut, ok* und *nicht gut* einwerfen sollten, um den Workshop noch einmal zu bewerten. Die Rückmeldungen führten zu dem Ergebnis, dass die TeilnehmerInnen die Veranstaltung „sehr gut“ fanden (vgl. P3 54-54).

Eine 16 jährige Schülerin meinte: *„Es hat mir sehr gut gefallen, selbst einmal mit PolitikerInnen reden zu können, die Räumlichkeiten zu sehen und Infos bekommen zu haben.“* (P4 3-3). *„Super war, dass wir ein wenig reinschnuppern dürfen haben und dass es auch lustig war und nicht so ernst war“* (P4 4-4), meldete ein 15 jähriger Schüler zurück.

Auch in der Medienwerkstatt nahmen die Jugendlichen an der Arbeit in der Groß- als auch in der Kleingruppe mit Interesse teil. Bei den Übungen, in denen Freiwillige benötigt wurden, gab es stets SchülerInnen, die sich sofort bereitstellten. Die Gruppe zeichnete sich durch eine sehr gute Zusammenarbeit aus (vgl. P2 40-40). Dieser Eindruck wurde auch von einer

Aussage ihres Lehrers bestätigt: *„Sie sind eine sehr eifrige und fleißige Klasse. Was bei ihnen auffallend ist, ist dass sie sich untereinander gut verstehen. Sie ärgern sich nicht und helfen sich gegenseitig. Das ist schön und selten in dieser Altersgruppe“* (P2 41-41).

Bei der Präsentation der Ergebnisse herrschte ausgelassene Stimmung. So sorgten die Fotos die aus unterschiedlichen Perspektiven aufgenommen und auf die Leinwand übertragen wurden, für großes Staunen, das vom Kreischen der Mädchen, die darauf abgebildet waren, begleitet wurde, auch die Wiedergaben der Audiobeiträge fanden großen Anklang (vgl. 42-42).

In der Reflexionsphase kamen die SchülerInnen zur Erkenntnis, *„dass Medien über starke Manipulationsmöglichkeiten verfügen, da sie das selbst anhand des Audioschnitts erfahren konnten“* (P2 45-45).

Aus dem Feedback der SchülerInnen ging hervor, *„(...) dass ihnen der Audioschnitt besonders gut gefallen hat. Ein Mädchen meinte, dass sie durch die selbst geschossenen Fotos gemerkt hat, wie sehr FotografInnen Aufnahmen beeinflussen können. Beeindruckt waren die SchülerInnen auch von der Übung, in der sie Bildausschnitte falsch wahrgenommen haben“* (P2 48-48). Am Ende des Workshops wurden die TeilnehmerInnen auch hier zu einem Ampelfeedback aufgefordert, indem sie ihre Presseausweise in eine der drei Kartons mit den Aufschriften *sehr gut, ok* oder *gar nicht* einwerfen sollten. Die Rückmeldungen waren sehr positiv (vgl. P2 48-48).

Auch in der Partizipationswerkstatt wurden die Arbeitsaufträge erfüllt und die SchülerInnen beteiligten sich zahlreich an Diskussionen, allerdings waren die TeilnehmerInnen hier zeitweise unaufmerksam und laut (vgl. P1 135-135):

*„Veränderungen in der Teilnahme waren dahingehend beobachtbar, dass es sich für die ModeratorInnen zunächst schwierig gestaltete, die Aufmerksamkeit der SchülerInnen auf sich zu ziehen. Die Mehrheit der TeilnehmerInnen hatte zunächst Probleme, sich auf den Prozess einzulassen, was durch die Augenbinde und durch die Berührungen mit KollegInnen verstärkt wurde. Nach dieser ersten, eher unaufmerksamen und lautereren Phase war eine Veränderung in der Teilnahme beobachtbar und die SchülerInnen arbeiteten in den Kleingruppen gut und leise zusammen. Gegen Ende des Workshops wendete sich das Blatt noch einmal und ein großer Teil der SchülerInnen wurde wieder lauter und unaufmerksamer“* (P1 136-136). *„Der Workshop wurde die meiste Zeit eher als Arbeit betrachtet, es kamen aber auch Störungen*



vor, die das Gefühl vermitteln, dass die TeilnehmerInnen die Veranstaltung zeitweise auch als Spiel ansahen“ (P1 140-140).

Oftmals hatte ich den Eindruck, dass die SchülerInnen den Workshop interessant fanden, sich aber aus Gründen der Coolness nicht darauf einlassen konnten (vgl. P1 12-12). Lacheiner war bei dieser Werkstatt zwar nicht anwesend, generell meinte sie aber, dass ein gewisser Coolnessfaktor bei Jugendlichen in bestimmter Weise immer mitspielt, trotzdem glaubt sie, dass die TeilnehmerInnen aus dem Workshop etwas für sich mitnehmen (vgl. I 2-2).

Aus der Reflexion über das Planspiel ging hervor, dass die SchülerInnen glaubten, die Rolle des Bürgermeisters sei einfach gewesen, da er nichts tun musste und sich nur gut vorgekommen sei (vgl. P1 53-53). Unzufrieden war keine/r der SchülerInnen mit ihrer/seiner Rolle. Die parteilose Gruppe fand ihren Auftrag „voll lässig“ (vgl. P1 54-54).

Weiters wurden noch einmal entscheidende Inhalte angesprochen: „(...) Die Frage ob sie nachvollziehen können, dass es auch in der Realität Menschen gibt, die sich für nichts interessieren, bejahten die SchülerInnen, da ihnen selbst auch alles gleichgültig sei. Es sei einfach zu langweilig. Ein Mädchen meinte, sie werde wählen gehen und sich informieren, aber trotzdem nicht dafür interessieren, vielleicht läge es ja an ihrem Alter und das Interesse käme später. Ein anderes Mädchen stimmte zu: 'Die Politiker reden ja nur irgendwas, was keiner versteht und was niemand glauben kann'. Ein Junge warf ein: 'Das sind ja alles nur langweilige Themen'. Der Moderator fragte nach dem Jugendschutz und ob dieser auch unwichtig und uninteressant sei. Die SchülerInnen meinten, dass die Jugendschutzgesetze nichts helfen und sich niemand daran halten würde, da man trotzdem rauchen könne. Der Frage, ob Gesetze nun sinnlos seien, stimmten die SchülerInnen zu und auch der Frage, ob sie sich alle gut mit der uninteressierten parteilosen Gruppe identifizieren könnten“ (P1 54-54).

Die angezweifelte Glaubwürdigkeit des Mädchens gegenüber PolitikerInnen, in der Reflexionsrunde spiegelt auch das Ergebnis der Jugendstudie zur Politischen Bildung wider. Der zufolge ist die Einstellung junger Menschen gegenüber PolitikerInnen und Parteien kritisch. Rund zwei Drittel vertreten die Ansicht, dass sich PolitikerInnen nicht um die Meinungen junger Menschen kümmern würden (vgl. Filzmaier 2007, S.11).

Zur Reflexionsphase in den Werkstätten äußerte sich Lacheiner allgemein, da sie bei diesem Workshop nicht persönlich anwesend war: „Das ist ein Planspiel oder Rollenspiel und da müssen sich die Schüler und Schülerinnen schon anders einlassen als auf einen Sachvortrag in der Schule und von dem her gibt es schon Unterschiede. Die Reflexionsphase, dieser Part

*der sehr wichtig ist, geht oft praktisch schon schwer vonstatten, weil die Schüler und Schülerinnen schon erschöpft sind oder generell sehr wenig Verständnis haben für diese Sachen. Aber generell ist es schon so, auch bei Klassen in denen es schwieriger ist, dass die schon etwas mitnehmen. (...) dass sie das erlebt haben, dass sie ihre Klasse in einem anderen Zusammenhang erlebt haben (...) ist glaub ich, schon sehr wichtig auch für Schülerinnen und Schüler“ (I 2-2).*

Ein zentraler Bestandteil des Planspiels ist eine im Anschluss stattfindende Reflexionsrunde in drei Kleingruppen mit jeweils einer/m ModeratorIn. Hier wurde das Erlebte noch einmal aufgegriffen und besprochen, um einen Transfer in die reale Lebenswelt der Jugendlichen zu ermöglichen (vgl. P1 55-55).

In dieser Gesprächsrunde wurden unterschiedliche Meinungen laut. Die SchülerInnen vertraten mehrheitlich die Ansicht, dass Politik kompliziert und uninteressant sei (vgl. P1 72-73) und ihre Stimmen nichts bewirken können (vgl. P1 78-79).

Stange (o.J.) führt das Desinteresse junger Menschen auf die vielfältigen technologischen, wirtschaftlichen und sozialen Wandlungsprozesse der heutigen Gesellschaft zurück. Von diesem Wandel fühlt sich demnach der/die Einzelne überrollt und ohne Mitbestimmungsmöglichkeiten. Diese gravierenden Veränderungen wirken sich auf den Alltag von Kindern und Jugendlichen aus, indem sich ihr Lebensumfeld wandelt und sie so auch von darauf bezogenen politischen Entscheidungen betroffen sind, wie etwa das Verschwinden von Spielflächen, Beeinträchtigungen im Bildungssektor und dergleichen (vgl. Stange o.J.b, S.3ff.). Empirische Erhebungen zeigen, dass als Folge der schnellen gesellschaftlichen Wandlungsprozesse das politische Interesse von jungen Menschen beeinträchtigt wird und sie sich vom politischen System entfremden. Stange bezieht sich in diesem Zusammenhang auf die Bertelsmann Studie (2005), der zufolge nur 13,6 Prozent der Jugendlichen die Möglichkeit nutzen, sich in ihrer Kommune zu beteiligen. Das bedeutet, dass Kinder und Jugendliche nur eine sehr geringe Chance haben Demokratie als Lebensform zu erlernen und nur wenig über das Geschehen im demokratischen Nahraum wissen. Der Politikdistanz steht andererseits eine hohe Bereitschaft von Jugendlichen gegenüber, sich an gesellschaftlichen Prozessen zu beteiligen (vgl. ebd., S.6f.). In einer im Jahre 2007 durchgeführten Studie gaben 20 Prozent der Jugendlichen an, politisch sehr interessiert zu sein. Etwas politisches Interesse weisen 68 Prozent der Befragten auf. Das Interesse an Politik steigt mit dem Lebensalter und ist im großstädtischen Bereich stärker ausgeprägt. Knapp drei

Viertel befürworten des Weiteren ausdrücklich ein eigenes Unterrichtsfach *Politische Bildung*, das nicht mit anderen Fächern kombiniert wird (vgl. Filzmaier 2007, S.16).

Auch zwei weitere Jungen in der Werkstatt vertraten die Ansicht, durch den Workshop Einblicke in die Politik erhalten zu haben und meinten, dass man sich mehr einbringen sollte (vgl. P1 93-95).

Einigen hatte der Vormittag gefallen und sie fanden, dass das Planspiel realitätsbezogen war (vgl. P1 96-97, 99-100). Allerdings glaubten nicht alle SchülerInnen daran, dass man in der Realität als einzelne/r BürgerIn die Möglichkeit hat, mitzuwirken (vgl. P1 105-107). Dass ein BürgerInnenforum wie im Planspiel auch in Wirklichkeit funktionieren kann, konnten sie sich hingegen schon vorstellen und empfanden es als positiv, wenn Veränderungen stattfinden können und der/die BürgermeisterIn nicht alles alleine bestimmen darf (vgl. P1 111-114).

Der folgende Auszug aus der Gruppendiskussion spiegelt die negative Haltung der Klasse wider. Hier werden der Moderator mit M und die SchülerInnen mit S1, S2, S3, S4 und S5 abgekürzt:

„M: *Was denkt ihr über den heutigen Vormittag?*

S2: *Jetzt weiß ich, dass ich nicht wählen gehen werde, wenn ich darf.*

M: *Jetzt weißt du, dass du nicht gehen wirst?*

S2: *Ja.*

M: *Warum?*

S2: *Weil es mich nicht interessiert.*

M: *Warum nicht?*

S2: *Weil es mich einfach nicht interessiert.*

*Andere stimmen ihm zu.*

M: *Hat der heutige Tag nichts zu deinem Interesse beigetragen?*

S1: *Nein. Jetzt will ich es noch weniger, weil ich jetzt weiß, wie kompliziert das alles ist.*

*Es ist zu kompliziert für mich, ich verstehe das alles einfach nicht.*

M: *Will denn niemand von euch wählen?*

S3: *Doch, ich gehe schon.*

M: *Warum gehst du wählen?*

S3: *Ja, weil es alle tun.*

M: *Glaubst du, dass deine Stimme was bewirken kann?*

S3: *Nein.*

M: *Aber du wirst trotzdem gehen?*

- S3: *Ja, das macht man halt so, weil es alle tun.*
- M: *Es könnte ja sein, dass genau deine Stimme ausschlaggebend ist.*
- S3: *Das glaube ich nicht.*
- S4: *Ich gehe auch wählen. Ich kreuzel dann alles an.*
- M: *Du kreuzelst alles an, um zu zeigen, dass du unzufrieden bist oder wie?*
- S4: *Ja genau, aber ich war wenigstens wählen.*
- S5: *Es gibt ja klasse Geschenke.*
- S6: *Ja. Wir haben ein Kernöl gekriegt.*
- M: *Wahlgeschenke sind also entscheidend? Gewählt wird die Partei mit den besten Geschenken?*
- S5: *Ja, das ist schon wichtig.*
- M: *Gibt es etwas Positives, das ihr von heute mitnehmt?*
- S1: *Ja. Ich habe einen Einblick bekommen, wie es in der Politik läuft“ (P1 63-90).*

Aus einem anschließenden Gespräch nach dem Workshop mit den ModeratorInnen der beiden anderen Feedback-Gruppen ging hervor, dass die Grundstimmung ihrer TeilnehmerInnen positiv war und auch gute Kritik gefallen ist (vgl. P1 132-133). Trotz der vorwiegend negativen Haltung der SchülerInnen dieser Werkstatt ist anzumerken, dass sie sich an diesem Tag intensiv mit Politik auseinandergesetzt und Schlussfolgerungen für sich gezogen haben. Somit hat auch hier, zwar nicht im klassischen Sinne, politische Bildung stattgefunden.

Abschließend sollten auch in dieser Werkstatt die SchülerInnen vor dem Verlassen des Saals die Hüllen ihrer Namensschilder in den drei Boxen mit den Aufschriften *sehr gut*, *ok* und *gar nicht* einwerfen, um mitzuteilen, wie es ihnen gefallen habe. Dieses Ampelfeedback brachte das Ergebnis mit sich, dass *sehr gut* und *ok* ausgeglichen waren (vgl. P1 143-143).

Zur generellen Teilnahme der SchülerInnen in den Workshops äußert sich Lacheiner: „*Die Workshops werden aber in der Regel von allen Schülern und Schülerinnen sehr positiv aufgenommen. Das haben wir auch in den Rückmeldungen immer wieder gesehen“ (I 2-2).*

- ***Methodische Vorgehensweise***

In allen drei Werkstätten wurden die TeilnehmerInnen zu Beginn von den ModeratorInnen begrüßt, welche ihnen das Du-Wort anboten. Außerdem wurden sie auf meine Beobachtung hingewiesen. Weiters hat man den SchülerInnen mitgeteilt, dass während der Veranstaltung

gefilmt wird und Fotos gemacht werden, die später auf der Homepage zu finden sein werden. Zudem wurde der Ablaufplan des Vormittags vorgestellt (vgl. P2 7-7, P1 7-7, P3 8-10).

Die Partizipationswerkstatt unterschied sich in der methodischen Vorgehensweise, da hier ein Planspiel stattfand (vgl. P1 4-4). Das Planspiel ist eine Methode, die Beteiligten dabei helfen soll, komplexe Alltagsrealität durch spielerische Vorgehensweise zu verstehen und in weiterer Folge Handlungsmöglichkeiten, Alternativen und Konsequenzen zu erkennen. Das Verhalten und die Entscheidungen der TeilnehmerInnen bestimmen den Spielverlauf. Planspiele sind daher besonders geeignet, um gesellschaftliche Problemfelder zu begreifen und um Rahmenbedingungen und Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen und zu verstehen. Bestimmte Fragestellungen sind von den TeilnehmerInnen zu lösen, indem sie Rollen wählen und versuchen ihre Interessen optimal zu vertreten. Planspiele laufen über mehrere Runden mit regelmäßigen Rückmeldungen an die TeilnehmerInnen, wodurch die Konsequenzen ihres Handelns verdeutlicht werden sollen. Anhand dieses Probehandelns können Lösungsmöglichkeiten entwickelt und Alternativen erprobt werden (vgl. Partizipation 2010). Ein Planspiel besteht aus drei Phasen. In der *Vorbereitungsphase* werden die TeilnehmerInnen über den Zweck des Spiels und die Spielregeln informiert, sowie die Rollen verteilt. In der *Spielphase* oder *Simulation* wird die Realität über ein Modell simuliert. Die TeilnehmerInnen entscheiden und handeln entsprechend ihrer Rollen, wodurch verschiedene Zusammenhänge sichtbar werden. Die *Transferphase* bzw. *Reflexionsphase* dient dazu, das Spielergebnis, den Spielverlauf und das Spielerverhalten zu analysieren und die Modellsituation mit der Wirklichkeit zu vergleichen, woraus entscheidende Lehren für die reale Situation gezogen werden können. Für die Reflexionsphase ist genügend Zeit vorzusehen, um ausreichend über das Spiel reflektieren zu können und um den TeilnehmerInnen die Möglichkeit zu geben, wieder aus ihren Rollen zu schlüpfen (vgl. ebd.).

Die Arbeit in der Medien- und in der Politikwerkstatt erfolgte hingegen in „*drei Stationen*“ (P2 7-7, P1 12-12). In beiden Werkstätten sollte das Spiel *Finger fangen* zu Beginn für eine lockere Stimmung sorgen (vgl. P2 8-8, P3 10-10). Zur Gruppenfindung wurden in der Medienwerkstatt Presseausweise zum Umhängen in verschiedenen Farben ausgeteilt (vgl. P2 15-15), während in der Politikwerkstatt Puzzleteile Verwendung fanden, um die SchülerInnen in drei gleich große Gruppen einzuteilen, wovon zwei im Rittersaal blieben, während eine dritte Gruppe durch das Landhaus geführt wurde (vgl. P3 12-12). Die Möglichkeit zur aktiven Teilnahme für jede/n Einzelne/n wurde durch die Arbeit in Kleingruppen sichergestellt (vgl. P3 42-42).

## ▪ Gruppenarbeit

Da in allen Werkstätten Gruppenarbeiten stattfanden, gibt diese Subkategorie einen Überblick über die einzelnen Stationen. Die konkrete Durchführung der Übungen und die Erarbeitungen der SchülerInnen wurden bereits in der Kategorie *Inhalt* unter der Subkategorie *Übungen* genauer ausgeführt.

Die Politikwerkstatt fand in drei Stationen statt, wobei sich die erste mit dem Themenschwerpunkt der Gesetzgebung befasste. Hier wurden das Jugendschutzgesetz, die Unterscheidung der Bundes- und Landesgesetze und die aktuelle Debatte einer einheitlichen Regelung diskutiert. Weiters wurde erklärt wie Gesetze entstehen, wozu diese dienen, wie Gesetzesvorschläge und Gesetzesanträge eingebracht werden können, wie ein Volksbegehren aussieht und was im Landtagsausschuss passiert (vgl. P3 13-13).

Die zweite Station führte durch das Landhaus, um Einblicke in das Gebäude zu gewähren und um die Distanz zur Politik und zu PolitikerInnen abzuschwächen (vgl. P3 15-15).

In der dritten und letzten Station wurde das Thema Landesregierung bearbeitet, indem PolitikerInnen, die in der Landesregierung vertreten sind, namentlich mit einem Foto, ihren Funktionen, ihren Ressorts und ihrer Parteizugehörigkeit vorgestellt wurden (vgl. P3 18-18).

Auch in der Medienwerkstatt fand die Arbeit in drei Kleingruppen statt. Die erste Gruppe beschäftigte sich in einem Sesselkreis mit verschiedenen Übungen zur Bildwahrnehmung (vgl. P3 16-17).

Die zweite Gruppe fand sich in einer weiteren Station um zwei Laptops wieder, um die Geschichte der Medien zu behandeln. Hierfür war eine Powerpointpräsentation vorbereitet, die den SchülerInnen die Entstehung der Medien näher bringen sollte und die Entwicklungen bis heute aufzeigte (vgl. P3 23-24).

Für die dritte Gruppe stand ein Laptop mit Mikrofon bereit, mit dem ein Audioschnitt durchgeführt werden sollte. Ziel dieser Station war es, einen der beiden Lehrer zu einem beliebigen Thema zu interviewen, dieses Gespräch aufzuzeichnen und in das Gegenteil zu verkehren (vgl. P3 28-29).

Hinsichtlich des Aufbaus in Bezug auf die Gruppenarbeiten in den drei Stationen unterschied sich die Partizipationswerkstatt von der Politik- und der Medienwerksatt.

Hier wurden im Zuge des Planspiels fünf Kleingruppen gebildet, die im Laufe des Vormittags verschiedene Aufgaben als BürgerInnen und Parteimitglieder zu bewältigen hatten (vgl. P1 14-14, 16-16, 36-36).

## ▪ Motivation

Zur Motivation und zur Teilnahme der SchülerInnen äußerte sich Lacheiner folgendermaßen: *„Die Schüler und Schülerinnen sind generell überhaupt nicht schwer zu motivieren, da es eine außerschulische Veranstaltung ist. Sie kommen nach Graz oder wenn sie Grazer sind, ist es das Landhaus, in das sie kommen, das ist schon etwas Besonderes. Die Motivation ist generell sehr gut. (...) es macht natürlich schon einen Unterschied, wo die Schüler herkommen. Es ist oft eine andere Motivation, da bei Schülern und Schülerinnen aus der Polytechnischen Schule oder wenn man ein BRG oder ein Grazer Stadt BRG oder Privat BRG hat, da gibt es definitiv Unterschiede. Die Workshops werden aber in der Regel von allen Schülern und Schülerinnen sehr positiv aufgenommen“* (I 2-2). Die geäußerten Unterschiede im Interesse und der Motivation von SchülerInnen aus Allgemein Höheren Schulen und Polytechnischen Schulen decken sich mit der Studie *Jugend und Politische Bildung 2007*, der zufolge die Regierungsskepsis von Lehrlingen am meisten ausgeprägt ist und vor allem Lehrlinge bis 17 Jahren, mit geringen Politikbezügen kaum Politische Bildung einfordern werden. Der Wunsch nach Politischer Bildung steigt mit dem Alter, der Gemeindegröße, dem formalen Bildungsgrad sowie dem politischen Interesse bzw. einer hohen Wahlabsicht (vgl. Filzmaier 2007, S.12).

In allen drei Workshops sorgte ein Buffet mit Säften, Mineralwasser, Obst und Gebäck für eine angenehme Atmosphäre (vgl. P1 5-5, P2 4-4, P3 6-6). Die Erlaubnis, die ModeratorInnen mit dem Vornamen anzusprechen, ermöglichte einen lockeren und persönlichen Umgang miteinander (vgl. P1 7-7, P2 7-7, P3 8-8).

In der Politik- und in der Medienwerkstatt wurde zum Einstieg ein Spiel durchgeführt, welches auflockernd und motivierend wirkte (vgl. P2 8-8, P3 10-10). In der Partizipationswerkstatt wurde nach dem Planspiel ebenfalls ein Spiel zur Auflockerung eingesetzt (vgl. P1 52-52).

Bei der Erfüllung der Arbeitsaufträge konnten die SchülerInnen in der Partizipationswerkstatt ihrer Kreativität freien Lauf lassen (vgl. P1 16-16). Die Kleingruppen wurden von den ModeratorInnen unterstützt, indem sie für Rückfragen zur Verfügung standen und anregende Impulse und Hilfestellungen gaben (vgl. P1 36-36, 137-137).

Der Erfolg einer Kleingruppe wurde im Planspiel vom Bürgermeister mit einer Tafel Schokolade belohnt. Diese Maßnahme wurde getroffen, um das Gefühl der Ungerechtigkeit hervorzurufen. Die Gruppe freute sich über die Belohnung sehr und hoffte darauf, ebenso wie ihre MitschülerInnen, noch mehr davon zu erhalten (vgl. P1 16-16).

In der Medienwerkstatt wies der Moderator zu Beginn darauf hin, dass die Jugendlichen jederzeit nachfragen können, da es sich hierbei nicht um einen reinen Vortrag handeln sollte, sondern um einen regen Austausch. Die Folien der Powerpointpräsentation waren mit Bildern bunt gestaltet. Sie präsentierten abwechselnd Fragen, zu welchen sich die SchülerInnen selbst Gedanken machen sollten, bevor die Antworten dazu auf der Leinwand dargestellt wurden. Der Aufbau der Powerpointpräsentation und die Art der Moderation regte die SchülerInnen zur Mitarbeit an (vgl. P2 10-10) und gestaltete den Workshop lebendig (P2 40-40).

Das Zitat „Geld schießt keine Tore“, das auf einem Flipchart präsentiert wurde, forderte die TeilnehmerInnen dazu auf, sich über die Bedeutung Gedanken zu machen. Die Auflösung dazu sollte allerdings erst am Ende erfolgen, was für Spannung sorgte (vgl. P2 10-10).

Den Höhepunkt der Politikwerkstatt stellte das Zusammentreffen mit Abgeordneten aus dem steirischen Landtag dar, worauf sich die SchülerInnen schon sehr freuten. Dies zeigte sich u.a. in der engagierten Vorbereitung auf die Diskussion (vgl. P3 21-21). Auch hier wurden die SchülerInnen im Arbeitsprozess unterstützt und durch Fragen der ModeratorInnen zu neuen Ideen angeregt (vgl. P3 42-42).

#### ▪ **Medieneinsatz**

In der Partizipationswerkstatt kamen eine Leinwand, eine Fotokamera, Laptops, Flipcharts und Broschüren zum Mitnehmen zum Einsatz (vgl. P1 4-4, 5-5, 7-7, 17-17, 143-143). Die genannten Medien fanden auch in den beiden anderen Workshops Verwendung. Der Medieneinsatz wurde in der Politikwerkstatt durch die Homepage von [mitmischen.steiermark.at](http://mitmischen.steiermark.at), Fotos und einer Videokamera erweitert (vgl. P3 6-6, 9-9, 18-18, 32-32, 40-40). In der Medienwerkstatt fanden zudem noch Powerpointpräsentationen, ein Filmausschnitt, Audiobeiträge, Zeitungsartikel, Radiobeiträge, Daumenkinos und eine Online Mediathek Verwendung (vgl. P2 4-4, 10-10, 24-24, 25-25, 26-26, 27-27, 34-34).

#### ▪ **Nachbereitung**

Für diejenigen Schulklassen, die alle drei Werkstätten besuchen, gibt es abschließend eine Schulwerkstatt. Im Interview wird diese wie folgt erklärt: *„In der Schule besteht dann die Möglichkeit, dass der Lehrer mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam auswählt, in welchem Bereich sie sich vertiefen. Politik, Medien bzw. Partizipation, da können sie sich*



*dann aussuchen, die sind unterschiedlich methodisch aufgebaut und diese Werkstatt ist über eine beziehungsweise über zwei Schulstunden konzipiert. Das ist dann noch einmal eine Vertiefung, gemeinsam in der Klasse mit dem Lehrer, noch einmal dieses Thema aufzugreifen, in einer anderen Art“ (I 4-4).*

Für Klassen, die nur eine Werkstatt besuchen, gibt es Reflexionsfragen, die die Werkstatt in der Schule gemeinsam mit dem Lehrer noch einmal reflektieren (vgl. I 5-5).

Reflexionsfragen der Medienwerkstatt lauten beispielsweise:

- „ • Gibt es Gefahren durch die Medien für unser demokratisches System?
- Was bedeutet Manipulation in den Medien und wie wird sie eingesetzt?
- Kann ich selbst die Medien mitbestimmen? Gibt es Partizipationsmöglichkeiten? Kann ich die Medien beeinflussen?“ (Nachbereitungsbogen, beteiligung.st).

Nach der Partizipationswerkstatt wird unter anderem über folgende Fragen reflektiert:

- „ • Wie würdet ihr den Begriff „Partizipation“ definieren?
- Was braucht ihr, um eure Meinung einbringen zu können und um etwas zu verändern?
- Wo kann Partizipation überall stattfinden?“ (Nachbereitungsbogen, beteiligung.st ).

Reflexionsfragen nach Absolvierung der Politikwerkstatt sind z.B.:

- „ • Was macht einen authentischen, glaubwürdigen Politiker für euch aus?
- Sind die Landtagsabgeordneten Ansprechpartner für euch? Wie könnt ihr sie erreichen?
- Was versteht man unter dem „Landtag“ und was unter „Landesregierung“ bzw. Landesräten und Landesrätinnen?““ (Nachbereitungsbogen, beteiligung.st).

*„Und bei Nachbereitung fällt auch hinein, die Webseite, die es parallel dazu gibt: ‘mitmischen.steiermark.at’, weil da auch Fragen, die zum Beispiel in der Politikwerkstatt nicht beantwortet werden, noch einmal reingestellt werden. Da haben wir noch mal so eine Weitergabe, dass wir Kontakt halten, dass sich das Interesse da auch noch weiterentwickeln kann“ (I 6-6), fügte Lacheiner ergänzend hinzu.*

- **Organisatorisches**

„Mitmischen im Landhaus“ ist entstanden, nach dem die Fachstelle beteiligung.st von einem politischen Büro eingeladen wurde um Vorschläge zu sammeln, wie das politische Bewusstsein von Jugendlichen verbessert werden kann. In diesem Zusammenhang entstanden die Ideen, eine geeignete Homepage anzubieten und MultiplikatorInnen auszubilden.

Außerdem wurde die Notwendigkeit zur direkten Arbeit mit Jugendlichen erkannt (vgl. P5 1-3).

Bei der Konzeption des Projektes hat man sich an der Wiener Demokratiewerkstatt orientiert, die für Kinder im Volksschulalter entwickelt wurde. Das fertige Konzept wurde dem Land Steiermark präsentiert und genehmigt. Die Landtagsdirektion Steiermark, der Landtagspräsident, das Ressort Bildung, Jugend, Frauen und Familie und der Gemeindebund Steiermark sind in das Projekt involviert (vgl. ebd.).

Die Frage nach der Zukunft von „Mitmischen im Landhaus“ beantwortet Lacheiner folgendermaßen: *„Das ist noch unsicher. Wir hoffen es natürlich sehr und es gibt auch viele positive Signale. Man kann aber leider noch nichts Genaues sagen. Wahrscheinlich wird sich das wirklich erst im September entscheiden. Aber generell wird es von allen Beteiligten, sowohl Geldgebern, als auch Teilnehmern und Teilnehmerinnen sehr positiv aufgefasst“* (I 8-8).

## 11 Schlussbetrachtung

Abschließend erfolgt eine Zusammenfassung der vorliegenden Forschungsarbeit und damit einhergehend die Beantwortung der Forschungsfragen. Ziel der Arbeit war es, die Bedeutung der Kinderrechte aufzuzeigen und für eine Befürwortung der Partizipationsrechte von Kindern und Jugendlichen, in allen für sie entscheidenden Lebensbereichen einzutreten sowie Maßnahmen aufzuzeigen, die zur Beteiligung befähigen.

Hierfür sind die der Arbeit zugrunde liegenden Forschungsfragen zu beantworten:

- Wie ist die UN-Kinderrechtskonvention aufgebaut, welche Rechte zur Partizipation sieht sie vor und wer steht hinter der Umsetzung?
- Welche Beteiligungsmöglichkeiten gibt es im Alltag von Kindern und Jugendlichen?
- Wie können Kinder und Jugendliche zur Partizipation befähigt werden?

Die ersten beiden Fragen, können – wie in der Einleitung bereits erwähnt – anhand der theoretischen Auseinandersetzung des ersten Teils der Arbeit beantwortet werden, während für die Beantwortung der dritten Forschungsfrage die Beobachtung des Partizipationsprojektes durchgeführt wurde. Aufgrund der Beschäftigung mit Fachliteratur und der Auswertung der teilnehmenden Beobachtungen sowie des Interviews, lassen sich die Fragen wie folgt beantworten.

### **1. Wie ist die UN-Kinderrechtskonvention aufgebaut, welche Rechte zur Partizipation sieht sie vor und wer steht hinter der Umsetzung?**

Das am 20. November 1989 von den Vereinten Nationen verabschiedete Übereinkommen über die Rechte des Kindes orientiert sich an vier Grundprinzipien. Dies sind (a) Der Schutz vor Diskriminierung von Kindern, (b) Das Prinzip des besten Interesses des Kindes, (c) Das Recht auf Leben, Überleben und der persönlichen Entwicklung des Kindes und (d) Die Achtung der Meinung und des Willens des Kindes (vgl. Kapitel 3.3, S.18ff.). Die in der Kinderrechtskonvention formulierten Einzelrechte können in die drei Gruppen der

Versorgungsrechte, der Schutzrechte und der Beteiligungsrechte eingeteilt werden. Alle 54 Artikel sind von gleicher Bedeutung und es gibt keine Hierarchie (vgl. Kapitel 3.4, S.20).

Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist ein Grundgedanke, der sich durch den gesamten Text der Konvention zieht. Partizipation als Kinderrecht meint nicht das bloße Anhörungsrecht, sondern die Möglichkeit Entscheidungsprozesse tatsächlich beeinflussen zu können. Durch Partizipation sollen Engagement, Kompetenzen, Selbstbewusstsein, Autonomie und Kreativität von Kindern und Jugendlichen gefördert werden. Den kulturellen, Informations- und Beteiligungsrechten zufolge soll der Kinderwille berücksichtigt werden. Kinder haben das Recht auf Meinungs- und Informationsfreiheit sowie auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit. Außerdem stehen ihnen die Rechte auf Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit und auf Schutz der Privatsphäre und der Ehre zu. Kindern muss der Zugang zu Medien und zu Kinder- und Jugendschutz ermöglicht werden. Weiters haben Kinder, wie Erwachsene auch, ein Recht auf Freizeit und Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben (vgl. Kapitel 3.4.3, S.23).

Hinter der Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention stehen eine Reihe verschiedener Institutionen. Besondere Beachtung soll im Rahmen dieser Arbeit der Kinder- und Jugendanwaltschaft, dem Kinderbüro und damit verbunden dem Kinderparlament Graz sowie der Fachstelle *beteiligung.st* geschenkt werden. Die Kinder- und Jugendanwaltschaft erfüllt ihre Arbeit entsprechend dem Jugendwohlfahrtsgesetz und der jeweiligen Ländergesetze. Die Schwerpunkte liegen in den drei Hauptbereichen *Provision*, *Protection* und *Participation* der UN-Kinderrechtskonvention. Vorrangig wird in den Feldern der Einzelfallberatung, der Kinderrechte mit verschiedenen Schwerpunkten und der Vertretung der Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen gearbeitet (vgl. Kapitel 5.1, S.29f.).

Das Kinderbüro Steiermark wurde 1998 als überparteilicher, konfessionsloser und gemeinnütziger Verein gegründet. Seit 2005 ist das Kinderbüro als Partner des Landes Steiermark anzusehen. Im Vordergrund der Arbeit des Kinderbüros steht die Vertretung der Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen bei allen dafür in Betracht kommenden Einrichtungen, Institutionen und Personen in Österreich, insbesondere in der Steiermark. Ein Ziel des Kinderbüros ist es, durch Bewusstseinsbildung in der Bevölkerung eine kinderfreundlichere Gesellschaft zu fördern (vgl. Kapitel 5.2, S.31). Eine Initiative des Kinderbüros ist seit 2005 das Kinderparlament Graz. Dieses möchte junge Menschen frühzeitig zur Mitgestaltung ihrer jeweiligen Lebenszusammenhänge motivieren und

befähigen. Kinder und Jugendliche lernen hier sich aktiv an gesellschaftlichen Prozessen zu beteiligen (vgl. Kapitel 5.2.1, S.32).

Beteiligung.st fördert und unterstützt die Entwicklung von Beteiligungsmodellen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Durch die Durchführung von demokratischen Mitbestimmungsmodellen, vor allem für und mit jungen Menschen sollen die Lebensqualität gehoben und die Bedingungen des demokratischen Zusammenlebens im Gemeinwesen verbessert werden. Beteiligung.st möchte generationenübergreifendes Mitreden, Mitbestimmen und Beteiligen fördern sowie Kinder und Jugendliche frühzeitig mit demokratischen Prozessen vertraut machen und sie dazu befähigen ihre eigene Lebenswelt zu gestalten (vgl. 5.3, S.33f.).

## **2. Welche Beteiligungsmöglichkeiten gibt es im Alltag von Kindern und Jugendlichen?**

Zur Beantwortung dieser Fragestellung fand im theoretischen Teil eine ausführliche Auseinandersetzung mit den drei zentralen Lebensbereichen von Kindern und Jugendlichen, der Familie, der Schule und der Gesellschaft bzw. der Kommune statt.

Im Handlungsfeld der Familie reicht Partizipation von Mitsprache über Mitwirkung und Mitbestimmung bis hin zur mitverantwortlichen Selbstbestimmung. Entscheidend dabei ist, dass Partizipation einen Herausforderungs- und keinen Überforderungscharakter hat. Angeknüpft am individuellen Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen sind Entscheidungsmöglichkeiten zuzugestehen und Entscheidungshilfen anzubieten (vgl. Kapitel 6.4.1, S.45). Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie bestehen dem LBS-Barometer zufolge für Kinder in der Auswahl ihrer Kleidung, in der Verwendung ihres Taschengeldes, in der Wahl ihrer FreundInnen, in der Zeit, die sie für schulische Angelegenheiten verwenden und in der Wahl des Fernsehprogrammes. In anderen Angelegenheiten fühlten sich Kinder besser, wenn Entscheidungen mit den Eltern gemeinsam getroffen werden. Kinder sehen sich heute häufig als aktive EntscheidungsträgerInnen in ihren Familien, auch wenn sie nur über ein eingeschränktes Mitspracherecht verfügen. Das Ausmaß kindlicher Mitbestimmung bei familialen Entscheidungen hängt von der elterlichen Haltung gegenüber kindlicher Partizipation ab (vgl. 6.4.1.2, S.47f.).

Partizipation kann nur durch das Erleben von Partizipation erlernt werden. Die Schule bietet für SchülerInnen ein Umfeld, in dem Mitverantwortung und Mitbestimmung selbst erlebt und angstfrei ausprobiert werden können (vgl. Kapitel 6.4.2, S.48). Um Partizipation umzusetzen

sind keine besonderen Leistungen erforderlich. Das zu Erledigende, sollte gemeinsam mit den Betroffenen erfolgen. Auf diese Weise kann sich Partizipation auf alle Elemente des Schulalltags beziehen, wie etwa Lehren und Lernen, Sozialisation und Erziehung, Arbeitsplatzgestaltung, Kooperationsbeziehungen der Schule mit ihrer Umwelt, Schulentwicklung oder Führung (vgl. Kapitel 6.4.2.2, S.50f.). Die wichtigste Voraussetzung für Partizipation im Unterricht ist, die Interessen der SchülerInnen ernst zu nehmen und diesen einen entscheidenden Stellenwert zu geben. Durch die Einbeziehung der Überlegungen der SchülerInnen erhält Unterricht eine neue Bedeutung. Ein hohes Maß an Mitbestimmung im Unterricht wird durch Unterrichtsformen, wie etwa Projekte, Freiarbeit und Planspiele erreicht. Verhaltensregeln und Sanktionen für das soziale Zusammenleben werden mit SchülerInnen häufig gemeinsam vereinbart. Solche Übereinkommen sind als guter Start für Partizipation in der Schule anzusehen, da hier die Vorstellungen der SchülerInnen berücksichtigt und diese von allen Seiten als sinnvoll erachtet werden. Eine sehr ausgeprägte Form der Partizipation im Unterricht ist die Beteiligung an der Produktion von Wissen. Im partizipativen Lernen recherchieren SchülerInnen selbst und werden so in die Lage versetzt, zu aktuellen Problemstellungen, Vorschläge für Veränderungen auszuarbeiten. Das Konzept dieser Vorgehensweise könnte „Learning by doing“ genannt werden (vgl. Kapitel 6.4.2.1, S.49f.).

Darüber hinaus wird im Schulunterrichtsgesetz eine Reihe von Rechten von SchülerInnen festgehalten. So besteht demnach das Recht für SchülerInnen, ihre Fähigkeiten, die den Unterricht fördern, einzubringen und sich an der Gestaltung des Unterrichtes und an der Wahl der Unterrichtsmittel zu beteiligen. Außerdem verfügen SchülerInnen über das Recht auf Anhörung sowie auf Abgabe von Vorschlägen und Stellungnahmen. Klassen- und SchulsprecherInnen haben bestimmte Rechte zur Mitwirkung und vertreten die Interessen von SchülerInnen (vgl. Kapitel 6.4.2.3, S.52).

Hinsichtlich der Beteiligung auf gesellschaftlicher Ebene lassen sich drei zentrale Partizipationsformen voneinander unterscheiden. Unter projektbezogener Partizipation werden vorrangig Aktivitäten verstanden, die innerhalb eines bestimmten Zeitraums, Lösungen für überschaubare Probleme finden möchten und sich um konkrete Planungsvorhaben bemühen. Hierbei erfolgt grundsätzlich eine Orientierung an der realen Betroffenheit der TeilnehmerInnen und an deren Lebenswelt. Projektorientierte Formen sind zum Beispiel Jugendzentrumsplanung, Spiel- und Sportplatzplanung, Lebensraumgestaltung, Verkehrskonzepte, Schulprojekte und dergleichen (vgl. Kapitel 6.4.3.1, S.54).

An offenen Formen können Kinder und Jugendliche ohne Verpflichtungen zur Regelmäßigkeit teilnehmen, sich artikulieren und mitbestimmen. Meinungsäußerungen können über direkte Gespräche, über Umfragen oder Studien erfolgen. Kinder- und Jugendforen, Jugendstammtische, BürgermeisterInnensprechstunden, Kinder- und Jugendbefragungen, Jugendstudien und Jugendhomepages sind Beispiele offener Beteiligungsformen (vgl. Kapitel 6.4.3.2, 54f.).

Parlamentarische Formen sind Modelle direkter Beteiligung. Sie sind durch Regelmäßigkeit und formale Strukturen gekennzeichnet und verfügen über die Möglichkeit öffentliches und politisches Interesse zu erregen und somit ihren Anliegen Gehör zu verschaffen, wodurch eine raschere Umsetzung erreicht werden kann. Kinderparlamente, Kinder- und Jugendgemeinderäte, Kinder- und Jugendbeauftragte oder der Jugendlandtag stellen parlamentarische Formen von Partizipation dar (vgl. Kapitel 6.4.3.3, S.55).

### **3. Wie können Kinder und Jugendliche zur Partizipation befähigt werden?**

Um die Fragestellung zu beantworten, welche Maßnahmen getroffen werden können, um Kinder und Jugendliche zur Mitbestimmung zu befähigen, wurde ein Partizipationsprojekt beobachtet und analysiert, in dem Jugendliche einen Raum zur aktiven Teilnahme erhielten und partizipatorische Prozesse selbst erleben konnten.

„Mitmischen im Landhaus“ ist ein Schwerpunktprojekt von beteiligung.st, der Fachstelle für Kinder-, Jugend- und BürgerInnenbeteiligung, das sich an SchülerInnen im Alter zwischen 14 und 18 Jahren richtet. Das Projekt möchte Politik, demokratische Prozesse und Möglichkeiten sich zu beteiligen erfahrbar und erlebbar machen. Die TeilnehmerInnen werden dazu aufgefordert selbst, aktiv zu sein, mitzudiskutieren und sich einzubringen (vgl. Kapitel 8.2, S.62f.).

Im Rahmen der Projektreihe fanden drei unterschiedliche Workshops statt, nämlich Partizipationswerkstätten, Politikwerkstätten und Medienwerkstätten. Alle drei Workshops orientierten sich an partizipatorischen, demokratischen und politischen Inhalten, verfolgten aber dennoch unterschiedliche Ziele. Die Partizipationswerkstatt wollte vorrangig regionalpolitische und demokratische Abläufe erfahrbar machen und den TeilnehmerInnen die Bedeutung von Beteiligung näher bringen, während in der Medienwerkstatt eine Bewusstwerdung über die Macht und die Bedeutung der Medien erfolgen sollte. Das

Hauptziel der Politikwerkstatt war es, die Distanz zwischen den Jugendlichen und der Politik zu überbrücken.

In der Partizipationswerkstatt wurde ein Planspiel durchgeführt. Diese Methode soll den Beteiligten dabei helfen, komplexe Alltagsrealität durch spielerische Vorgehensweise zu verstehen und in weiterer Folge Handlungsmöglichkeiten, Alternativen und Konsequenzen zu erkennen. Die TeilnehmerInnen bestimmen durch ihr Verhalten und ihre Entscheidungen den Spielverlauf selbst. Planspiele eignen sich daher besonders gut zum Begreifen gesellschaftlicher Problemfelder sowie zum Aufzeigen und Verstehen von geeigneten Handlungsmöglichkeiten.

Die beiden anderen Werkstätten fanden in Stationenbetrieben statt. In der Politikwerkstatt wurden Themen wie Gesetzgebung, Bundes- und Landesgesetze, Landesregierung und Jugendschutzgesetz behandelt. Den SchülerInnen wurde erklärt, wie BürgerInnen Gesetzesvorschläge einbringen können, wie ein Volksbegehren aussieht und was im Landtagsausschuss passiert. Des Weiteren wurden die TeilnehmerInnen durch das Landhaus geführt, um ihnen Einblicke in das Gebäude zu ermöglichen und um die Distanz zur Politik und zu PolitikerInnen abzuschwächen. Dieses Ziel sollte auch durch eine Diskussion mit Landtagsabgeordneten erreicht werden, in der die SchülerInnen die Gelegenheit erhielten PolitikerInnen persönliche Fragen zu stellen.

Durch einen theoretischen Input in der Medienwerkstatt sollte die Macht der Medien bewusst gemacht werden. Mit verschiedenen Übungen zur Bildwahrnehmung und anhand eines selbst durchgeführten Audioschnitts konnten die SchülerInnen erfahren, über welche Möglichkeiten der Manipulation JournalistInnen und FotografInnen verfügen. Entscheidend war in diesem Zusammenhang, den Einfluss dieser Macht auf Demokratie, Politik und die Einstellung der Bevölkerung bewusst zu machen.

Um die Nachhaltigkeit der Projekte sicher zu stellen, wurde für diejenigen Klassen, die alle drei Workshops besucht haben, eine Schulwerkstatt konzipiert, in der die SchülerInnen noch einmal gemeinsam mit ihren LehrerInnen die behandelten Themen in einer anderen Art aufgreifen können. Für Klassen, die nur an einer Werkstatt teilgenommen haben, gibt es Reflexionsfragen, die es in der Schule zu beantworten gilt. Außerdem wurde eine Homepage eingerichtet, auf der sich offen gebliebene Fragen der PolitikerInnendiskussion wiederfinden, die im Anschluss an die Veranstaltung noch beantwortet werden. Die Homepage soll die SchülerInnen dazu motivieren, Kontakt zu halten und die Möglichkeit bieten, das Interesse weiter zu entwickeln (vgl. Kapitel 10, S.73ff.).



„Die Würde des Menschen liegt in seiner Wahl“, so lautet das Eingangszitat dieser Arbeit. Auch Kindern und Jugendlichen muss diese Würde zugestanden werden. Um erfolgreiche Partizipation zu ermöglichen wird ein Raum benötigt, in dem Kinder und Jugendliche informiert und zur Mitbestimmung angeleitet werden. Ein Raum in dem partizipatorische Abläufe und ihre Auswirkungen aktiv erlebt werden können, um auf diese Weise Partizipation zu erlernen. Dafür werden Erwachsene benötigt, die ihrerseits dazu aufgefordert sind, ein Stück Verantwortung abzugeben und Kinder und Jugendliche unterstützend zu begleiten. Durch die Ermutigung, Ansichten und Wünsche jetzt und auch in Zukunft einzubringen, können Kinder und Jugendliche zu einer lebenswerteren Gesellschaft beitragen.

## Literaturverzeichnis

- Arzt, Paul (1998): Zwischen Pragmatien und Utopia: Aufgaben, Chancen und Perspektiven der Kinder- und Jugendanwaltschaften. In: Hurrelmann, Klaus/Palenti, Christian (Hrsg.) (1998): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis. 2. Aufl. Luchterhand: Neuwied; Kriftel; Berlin. S. 414–427.
- Atteslander, Peter (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung. 12. Aufl. Erich Schmidt Verlag: Berlin.
- Beham, Martina/Wilk, Liselotte (1998): Die kindliche Lebenswelt der Familie. In: Kränzl Nagl, Renate/Riepl, Barbara/Wintersberger, Helmut (Hrsg.) (1998): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreich. Campus Verlag: Frankfurt; New York. S. 153–187.
- Bertelsmann Stiftung (2010): Die Partizipationsspirale. Im Internet: [http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbr/SID-0CDD7695-21BE44C7/bst/Partizipationsspirale\\_neu.pdf](http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbr/SID-0CDD7695-21BE44C7/bst/Partizipationsspirale_neu.pdf) [03.04.2010].
- beteiligung.st (2010): Nachbereitungsbögen zur Politik-, Medien- und Partizipationswerkstatt. Unveröffentlichtes Material.
- beteiligung.st (2010): Projekt „Mitmischen im Landhaus“. Im Internet: [http://www.beteiligung.st/cms/aktuelles/projekt\\_mitmischen\\_im\\_landhaus](http://www.beteiligung.st/cms/aktuelles/projekt_mitmischen_im_landhaus) [08.02.2010].
- BMGFJ (Hrsg.) (2007): Die Gesundheit der österreichischen SchülerInnen im Lebenszusammenhang. Ergebnisse des WHO-HBSC-Survey 2006. Im Internet: [http://www.bewegung.ac.at/fileadmin/uploads/who/Ergebnisse\\_des\\_WHO-HBSC-Survey\\_2006.pdf](http://www.bewegung.ac.at/fileadmin/uploads/who/Ergebnisse_des_WHO-HBSC-Survey_2006.pdf) [08.12.2009].
- BMSG (Hrsg.) (2000): 2. Österreichischer Bericht gemäß Artikel 44 des UN Übereinkommens über die Rechte des Kindes (noch nicht offizielle Version). Im Internet: [http://www.kija.at/images/stories/kinderrechte/oesterreichbericht\\_zur\\_umsetzung\\_der\\_kinderrechte2004.pdf](http://www.kija.at/images/stories/kinderrechte/oesterreichbericht_zur_umsetzung_der_kinderrechte2004.pdf) [02.03.2010].

BMSGK (Hrsg.) (2004): Ein kindgerechtes Österreich. Nationaler Aktionsplan für die Rechte von Kindern und Jugendlichen. BMSGK: Wien. Im Internet: [http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/30%20oesterreich/nap\\_041123\\_ov.pdf](http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/30%20oesterreich/nap_041123_ov.pdf) [08.12.2009].

BMUJF (Hrsg.) (1999): Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Wien.

BMUJF (Hrsg.) (2000): Kinderrechte in Österreich – im Dialog mit dem UN Kinderrechtsausschuß. 1. Staatenbericht gemäß Art 44 der UN-Kinderrechtskonvention. Verlag Österreich: Wien.

BMUK (Hrsg.) (2010): Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz 1986-SchUG). Im Internet: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug.xml> [10.01.2010].

BMWFJ (Hrsg.) (2009a): Die Rechte von Kindern und Jugendlichen. Kinderrechtskonvention. Im Internet: [http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/9/2/4/CH0618/CMS1192461340394/die\\_rechte\\_von\\_kindern\\_und\\_jugendlichen.pdf](http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/9/2/4/CH0618/CMS1192461340394/die_rechte_von_kindern_und_jugendlichen.pdf) [10.01.2010].

BMWFJ (Hrsg.) (2009b): Jugendpolitik in Österreich. Ein kurzer Überblick. Im Internet: [http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/5/2/8/CH0618/CMS1192607370089/jugendpolitik\\_in\\_oesterreich.pdf](http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/5/2/8/CH0618/CMS1192607370089/jugendpolitik_in_oesterreich.pdf) [03.04.2010].

de Boer, Heike/Deckert-Peaceman, Heike (Hrsg.) (2009): Kinder in der Schule. Zwischen Gleichaltrigenkultur und schulischer Ordnung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

de Boer, Heike/Deckert-Peaceman, Heike (2009): Kinder und Schule – Rekonstruktionen der kindlichen Perspektive und ihre Bedeutung für die schulische Ordnung. In: de Boer, Heike/Deckert-Peaceman, Heike (Hrsg.) (2009): Kinder in der Schule. Zwischen Gleichaltrigenkultur und schulischer Ordnung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S.21–33.

- Bredow, Corinna/Durdel, Anja (2003): Soziale Partizipation und Rechte von Kindern – erziehungsgeschichtliche und juristische Perspektiven. In: Großmann, Heidrun/Sturzbecher, Dietmar (Hrsg.) (2003): Soziale Partizipation im Vor- und Grundschulalter. Grundlagen. Ernst Reinhardt Verlag: Basel; München. S. 71–90.
- Bundesjugendvertretung (2006): Für mehr Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Positionspapier. Im Internet: <http://www.jugendvertretung.at/content/site/dialogbuero/positions/index.html> [12.12.2009].
- Bundesjugendvertretung (2009): „Jugend braucht Zukunft – Zukunft braucht Jugend“. Manifest. Im Internet: <http://www.jugendvertretung.at/content/site/dialogbuero/index.html> [12.12.2009].
- Bundesjugendvertretung (2010): Ein Jugendschutzgesetz für Österreich! Positionspapier. Im Internet: <http://www.jugendvertretung.at/content/site/dialogbuero/positions/index.html> [17.02.2010].
- Deixler-Hübner, Astrid/Mitgutsch, Ingrid (2007): Rechtlicher Schutz in Familie und Partnerschaft. facultas.wuv Universitätsverlag: Wien.
- Dietscher, Christina (2005): Wie kann Partizipation zur schulischen Gesundheitsförderung beitragen? Wirkweisen und Umsetzungsoptionen. Im Internet: [http://www.gesunde-schulen.ch/data/data\\_200.pdf](http://www.gesunde-schulen.ch/data/data_200.pdf) [12.12.2009].
- Doralt, Werner (Hrsg.) (2009): Kodex des Österreichischen Rechts. Bürgerliches Recht 2009/10. 37. Aufl. LexisNexis Verlag: Wien.
- Dür, Wolfgang (2008): Gesundheitsförderung in der Schule. Empowerment als systemtheoretisches Konzept und seine empirische Umsetzung. Verlag Hans Huber: Bern.

- Eder, Ferdinand/Kränzl-Nagl, Renate (1998): Die Schule: Arbeits- und Lebenswelt von Kindern. In: Kränzl-Nagl, Renate/Riepl, Barbara/Wintersberger, Helmut (Hrsg.) (1998): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreich. Campus Verlag: Frankfurt; New York. S. 209–248.
- Feuchtnner, Carmen (2008): Unterlagen zur Weiterentwicklung von Methoden der Partizipation und guter Praxis. Im Internet: [http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/50%20thema/tm\\_0902methoden\\_der\\_partizipation\\_-\\_seminar\\_dornbirn\\_nov\\_08.pdf](http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/50%20thema/tm_0902methoden_der_partizipation_-_seminar_dornbirn_nov_08.pdf) [03.06.2010].
- Filzmaier, Peter (2007): Kurzbericht zur Pilotstudie. Jugend und Politische Bildung. Einstellungen und Erwartungen von 14- bis 24-jährigen. Im Internet: [http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/department/pk/pilotstudie\\_jugend\\_polbil.pdf](http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/department/pk/pilotstudie_jugend_polbil.pdf) [02.04.2010].
- Flick, Uwe et.al. (Hrsg.) (1991): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Beltz Verlag: München.
- Friebertshäuser, Barbara (1997): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.) (1997): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag: München; Weinheim. S.503–534.
- Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.) (1997): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag: München; Weinheim.
- Großmann, Heidrun/Sturzbecher, Dietmar (Hrsg.) (2003): Soziale Partizipation im Vor- und Grundschulalter. Grundlagen. Ernst Reinhardt Verlag: Basel; München.
- Güldenbergh, Stefan (2003): Wissensmanagement und Wissenscontrolling in lernenden Organisationen. Ein systemtheoretischer Ansatz. 4., akt. Aufl. Deutscher Universitätsverlag: Wiesbaden.

- Haider, Christian (1996): Der Steiermärkische Kinder- und Jugendanwalt. Graz. Diplomarbeit.
- Hopf, Christel (1991): Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick, Uwe et.al. (Hrsg.) (1991): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. Beltz Verlag: München. S. 177–182.
- Hungerland, Beatrice (2007): Die neuen Kindheitswissenschaften. In: Liebel, Manfred (2007) (Hrsg.): Wozu Kinderrechte. Grundlagen und Perspektiven. Juventa Verlag: München; Weinheim. S. 27–37.
- Hurrelmann, Klaus/Palentien, Christian (Hrsg.) (1998): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis. 2. Aufl. Luchterhand: Neuwied; Kriftel; Berlin.
- invo (2010a): Kriterien für Beteiligungsprojekte. Im Internet: <http://www.invo.at/wissen/qualitaetskriterien/> [03.04.2010].
- invo (2010b): Ziele. Im Internet: <http://www.invo.at/wissen/ziele/> [03.04.2010].
- Jäger, Leo (1994): Die österreichischen Kinder- und Jugendanwaltschaften. Eine erste Standortbestimmung durch die Kinder- und Jugendanwälte. In: Rauch-Kallat, Maria/Pichler, Johannes W. (Hrsg.) (1994): Entwicklungen in den Rechten der Kinder im Hinblick auf das UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Böhlau Verlag: Köln; Weimar; Wien. S. 369–395.
- Jugendbeteiligung (2010): Partizipationsformen. Im Internet: <http://www.jugendbeteiligung.cc/index.php?id=4> [04.02.2010].
- Kaltenbeck-Michl, Tatjana (2006): Referat zu „Kinder- und Jugendfreundliche Stadt“. 56. Österreichischer Städtetag. 1. Juni 2006. Arbeitskreis 1: „Lebensraum für Kinder und Jugendliche“. Im Internet: [http://www.staedtebund.gv.at/fileadmin/staedtetage/2006/ergebnis/ak1\\_kaltenbeck\\_01.pdf](http://www.staedtebund.gv.at/fileadmin/staedtetage/2006/ergebnis/ak1_kaltenbeck_01.pdf) [04.02.2010].
- Kija (o. J.): „Eine kinder- und jugendgerechte Politik“. Graz.

- Kinderrechte (2010): Kinderparlament Graz. Im Internet: <http://www.kinderrechte.gv.at/home/im-fokus/kr-politik/partizipation/experten--innenstimme/content.html> [08.12.2009].
- Knauer, Raingard/Brandt, Petra (1998): Kinder können mitentscheiden. Luchterhand Verlag: Neuwied.
- Kränzl-Nagl, Renate (1998): Bilder von Kindheit und Kindern. In: Kränzl-Nagl, Renate/Riepl, Barbara/Wintersberger, Helmut (Hrsg.) (1998): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreich. Campus Verlag: Frankfurt; New York. S. 21–32.
- Kränzl-Nagl, Renate/Mierendorff, Johanna (2007): Kindheit im Wandel. Annäherung an ein komplexes Phänomen. SWS-Rundschau (47.Jg.) Heft 1/2007. S. 3–25. Im Internet: [http://www.sws-rundschau.at/html/archiv\\_heft.php?id=48](http://www.sws-rundschau.at/html/archiv_heft.php?id=48) [08.12.2009].
- Kränzl-Nagl, Renate/Riepl, Barbara/Wintersberger, Helmut (Hrsg.) (1998): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreich. Campus Verlag: Frankfurt; New York.
- Kränzl-Nagl, Renate/Sax, Helmut/Wilk, Liselotte/Wintersberger, Helmut (2004): Bericht zum YAP Prozess 2003. Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung. Wien. Im Internet: [http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/nationaler%20aktionsplan/nap-nationaler\\_aktionsplan\\_kinderrechte.pdf](http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/nationaler%20aktionsplan/nap-nationaler_aktionsplan_kinderrechte.pdf) [24.10.2009].
- Lähnemann, Christiane (2009): Freiarbeit aus SchülerInnen-Perspektive. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Landesjugendreferat (2010): beteiligung.st. Die Fachstelle für Kinder-, Jugend- und BürgerInnenbeteiligung. Im Internet: <http://www.jugendreferat.steiermark.at/cms/beitrag/10786438/3013225/> [08.02.2010].
- Liebel, Manfred (2007): Wozu Kinderrechte. Grundlagen und Perspektiven. Juventa Verlag: München; Weinheim.

- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5. Aufl. Beltz Verlag: Weinheim; Basel.
- Mitmischen (2010): Mitmischen im Landhaus. Im Internet: <http://mitmischen.steiermark.at/cms/beitrag/11170189/46250758> [08.02.2010].
- Moser, Sonja (2010): Beteiligt sein. Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Mottl, Ingeborg (1994): Das Kind: Rechtssubjekt oder nur Spielball familiärer Auseinandersetzungen? Kritische Auseinandersetzung mit der Obsorge des österreichischen Rechts einerseits und den in der UN-Konvention über die Rechte des Kindes verankerten Grundrechten andererseits. In: Rauch-Kallat, Maria/Pichler, Johannes W. (Hrsg.) (1994): Entwicklungen in den Rechten der Kinder im Hinblick auf das UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Böhlau Verlag: Köln; Weimar; Wien. S. 167–216.
- Österreichische Juristenkommission (Hrsg.) (1994): Kritik und Fortschritt im Rechtsstaat. Verlag Österreich: Wien.
- Papst, Elisabeth/Resch-Reisinger, Angela (2001): Partizipation von Jugendlichen. Mitsprechen, Sich Beteiligen, Mitbestimmen! Graz. Diplomarbeit.
- Partizipation (2010): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Internet: [http://www.partizipation.at/kinder\\_und\\_jugend.html](http://www.partizipation.at/kinder_und_jugend.html) [03.04.2010].
- Posch, Peter (2005): Partizipation im Unterricht. Forschendes und selbstbestimmtes Lernen ist aktive Beteiligung. Beitrag passiert auf Interview. Im Internet: <http://www.umweltbildung.at/cgi-bin/cms/af.pl?navid=732> [10.03.2010].
- Rauch-Kallat, Maria/Pichler, Johannes W. (Hrsg.) (1994): Entwicklungen in den Rechten der Kinder im Hinblick auf das UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Böhlau Verlag: Köln; Weimar; Wien.



- Rosenmayr, Stefan (1994): Anmerkungen zu Grundrechten von Minderjährigen. In: Österreichische Juristenkommission (Hrsg.) (1994): Kritik und Fortschritt im Rechtsstaat. Verlag Österreich: Wien. S. 35–51.
- Schattauer, Gertraud (2009): Projektvorstellung: Kinderbüro Steiermark. Die Lobby für Menschen bis 14. In: Sale aktuell. Zeitschrift des Vereins Sale - Projektmanagement & Consulting. Nr. 1/2009. S. 4–5. Im Internet: [http://www.sale-stmk.net/main/saleaktuell\\_03\\_2009.pdf](http://www.sale-stmk.net/main/saleaktuell_03_2009.pdf) [04.02.2010].
- Schröder, Richard (1995): Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und -gestaltung. Beltz Verlag: Weinheim; Basel.
- Stange, Waldemar (o.J.a): Strategien und Grundformen der Partizipation. Überblick und Systematisierungsversuch. [http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein\\_A\\_1\\_5.pdf](http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_5.pdf) [12.12.2009].
- Stange, Waldemar (o.J.b): Warum Partizipation. Begründungsversuche. Im Internet: [http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein\\_A\\_1\\_2.pdf](http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_2.pdf) [12.12.2009].
- Steiner, Regina/Höller, Barbara (o.J.): Partizipation in der Schule! Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung? Im Internet: <http://www.umweltbildung.at/cms/download/332.pdf> [10.03.2010].
- StJSchG (1998): Steiermärkisches Jugendschutzgesetz. Gesetz vom 7. Juli 1998 über den Schutz der Jugend. LGBl. Nr. 80/1998 in der Fassung LGBl. Nr. 76/2005.
- Sturzbecher, Dietmar/Waltz, Christine (2003): Partizipation – ein Begriff mit vielen Facetten. In: Großmann, Heidrun/Sturzbecher, Dietmar (Hrsg.) (2003): Soziale Partizipation im Vor- und Grundschulalter. Grundlagen. Ernst Reinhardt Verlag: Basel; München. S. 13–44.

UNICEF (2001): Kinder haben Rechte! Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes. Eine Einführung. Deutsches Komitee für UNICEF. Bereich Grundsatz und Information: Köln. Im Internet: <http://www.unicef.de/download/D0011.pdf> [24.10.2009].

UN-Konvention über die Rechte des Kindes (1989): Präambel. Im Internet: [http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/kinderrechtskonvention/un-konvention\\_ ueber\\_ die\\_ rechte\\_ des\\_ kindess\\_ deutsche\\_ fassung](http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/kinderrechtskonvention/un-konvention_ueber_die_rechte_des_kindess_deutsche_fassung) [24.10.2009].

Welt der Kinder (2010): Partizipation entsprechend dem Alter der Kinder und Jugendlichen. Im Internet: [http://www.weltderkinder.at/cms/index.php?option=com\\_content&task=view&id=26&Itemid=14](http://www.weltderkinder.at/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=26&Itemid=14) [02.04.2010].

Zartler, Ulrike (2010): Partizipation in der Familie: Ein zentrales Lernfeld kindlicher Entwicklung. Im Internet: <http://www.kinderrechte.gv.at/home/im-fokus/kr-auf-versorgung/partizipation-in-der-familie/experten--innenstimme/content.html> [22.02.2010].

Zartler, Ulrike/Marhali, Andrea/Starkbaum, Johannes/Richter, Rudolf (2009): Familien in Nahaufnahme. Eltern und ihre Kinder im städtischen und ländlichen Raum. Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend. Abteilung II/2 - Jugendwohlfahrt und Kinderrechte: Wien. Im Internet: [http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/2/5/5/CH0617/CMS1258742870338/familien\\_in\\_nahaufnahme\\_gesamt.pdf](http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/2/5/5/CH0617/CMS1258742870338/familien_in_nahaufnahme_gesamt.pdf) [12.12.2009].

Zartler, Ulrike/Marhali, Andrea/Starkbaum, Johannes (2010): Kindliche Mitbestimmung in der Familie. Im Internet: <http://www.kinderrechte.gv.at/home/im-fokus/kr-auf-versorgung/partizipation-in-der-familie/mehr-dazu/content.html> [22.02.2010].

## **ANHANG I:**

### **Beobachtungsleitfaden für die Werkstätten**

**Beobachtungsleitfaden**  
Für die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“  
Politikwerkstatt

**Schule/Klasse:** BAKIP Hartberg  
**Datum:** 25.03.2010

**SchülerInnenanzahl:**  
**LehrerInnenanzahl:**  
**Anzahl der KoordinatorInnen:**  
**Anzahl der PolitikerInnen:**

#### **1. Räumliche Gegebenheiten:**

- Findet die gesamte Veranstaltung in einem Raum statt?
- Gibt es Ausweichmöglichkeiten?
- Wie ist der Raum strukturiert?
- Wie sieht die Sitzanordnung aus?
- Wurden der Raum und andere äußere Bedingungen günstig und gut vorbereitet?

#### **2. Einstieg:**

- Durch wen erfolgt die Begrüßung?
- Wird die Projektreihe vorgestellt?
- Wird ein Ziel definiert?
  - Worum geht es?
  - Was ist wichtig?
  - Wer tritt für welche Anliegen ein?
- Gibt es einen Ablaufplan?
  - Wenn ja, wird er eingehalten?
  - Ist dieser eng oder großzügig geplant?
- Durch wen erfolgt die Moderation?

#### **3. Inhalt und Methoden:**

- Welche Themenschwerpunkte gibt es?
  - Wie werden sie den SchülerInnen näher gebracht?
- Vorgehensweise und Umsetzung der Ziele:
  - Wie wird gearbeitet?
  - Gibt es Diskussionen, Gruppenarbeiten, etc.? Welche Materialien werden dabei eingesetzt?
- Werden Arbeitsanweisungen erteilt?
  - Wenn ja, welche?
  - Werden diese klar und verständlich formuliert?
- Wodurch wird die Mitarbeit der SchülerInnen gefordert?
- Werden Medien eingesetzt?
  - Wenn ja, welche?
- Wie wird Demokratie für die TeilnehmerInnen erfahrbar gemacht?
- Wie wird den SchülerInnen die Bedeutung von Partizipation näher gebracht?

- Welche wichtigen, von den TeilnehmerInnen erarbeiteten Fragen, wurden in der PolitikerInnendiskussion geklärt?
- Welche Maßnahmen sollen die SchülerInnen dazu motivieren, sich künftig am politischen Leben zu beteiligen?
- Wollen sich die TeilnehmerInnen im öffentlichen Leben beteiligen bzw. tun sie dies?

#### **4. Teilnahme der SchülerInnen:**

- Ist die Beteiligung hoch oder niedrig?
  - Nehmen alle SchülerInnen teil?
  - Nimmt jemand nicht teil?
- Sind Veränderungen in der Teilnahme beobachtbar?
  - Werden aktive TeilnehmerInnen ruhiger?  
Ist dafür ein Grund erkennbar?
  - Werden passive TeilnehmerInnen lauter?  
Ist dafür ein Grund erkennbar?
- Wie werden SchülerInnen zur Beteiligung am Prozess angeregt?
- Wird Vorträgen große Aufmerksamkeit geschenkt?

#### **5. Atmosphäre:**

- Wie sehen Grundstimmung und Grundhaltung der TeilnehmerInnen aus?
  - Sind sie angeregt/interessiert/belustigt/gelangweilt etc.?
- Wird der Workshop eher als Arbeit oder als Spiel betrachtet?
- Wie arbeitet die Gruppe zusammen?

#### **6. Ende:**

- Wie wird die Veranstaltung beendet?
- War genug Zeit?
- Sind Fragen offen geblieben?
  - Wenn ja, welche?

#### **7. Anmerkungen:**

**Beobachtungsleitfaden**  
Für die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“  
Medienwerkstatt

**Schule/Klasse:** Realschule Spielberg    **SchülerInnenanzahl:**    **LehrerInnenanzahl:**  
**Datum:** 14.04.2010    **Anzahl der KoordinatorInnen:**

**1. Räumliche Gegebenheiten:**

- Findet die gesamte Veranstaltung in einem Raum statt?
- Gibt es Ausweichmöglichkeiten?
- Wie ist der Raum strukturiert?
- Wie sieht die Sitzanordnung aus?
- Wurden der Raum und andere äußere Bedingungen günstig und gut vorbereitet?

**2. Einstieg:**

- Durch wen erfolgt die Begrüßung?
- Wird die Projektreihe vorgestellt?
- Wird ein Ziel definiert?
  - Worum geht es?
  - Was ist wichtig?
  - Wer tritt für welche Anliegen ein?
- Gibt es einen Ablaufplan?
  - Wenn ja, wird er eingehalten?
  - Ist dieser eng oder großzügig geplant?
- Durch wen erfolgt die Moderation?

**3. Inhalt und Methoden:**

- Welche Themenschwerpunkte gibt es?
  - Wie werden sie den SchülerInnen näher gebracht?
- Vorgehensweise und Umsetzung der Ziele:
  - Wie wird gearbeitet?
  - Gibt es Diskussionen, Gruppenarbeiten, etc.? Welche Materialien werden dabei eingesetzt?
- Werden Arbeitsanweisungen erteilt?
  - Wenn ja, welche?
  - Werden diese klar und verständlich formuliert?
- Wodurch wird die Mitarbeit der SchülerInnen gefordert?
- Welche Medien kommen zum Einsatz?
- Wie wird den SchülerInnen die Bedeutung von Medien näher gebracht?
- Wie wird den SchülerInnen die Bedeutung von Information näher gebracht?
- Wird den TeilnehmerInnen ein bestimmter Umgang mit Medien empfohlen?
- Wie werden Zusammenhänge zwischen Medien und Politik erschlossen?
- Wie wird versucht die Medienkompetenz der Jugendlichen zu erweitern?

**4. Teilnahme der SchülerInnen:**

- Ist die Beteiligung hoch oder niedrig?

- Nehmen alle SchülerInnen teil?
- Nimmt jemand nicht teil?
- Sind Veränderungen in der Teilnahme beobachtbar?
  - Werden aktive TeilnehmerInnen ruhiger?
  - Ist dafür ein Grund erkennbar?
  - Werden passive TeilnehmerInnen lauter?
  - Ist dafür ein Grund erkennbar?
- Wie werden SchülerInnen zur Beteiligung am Prozess angeregt?
- Wird Vorträgen große Aufmerksamkeit geschenkt?

## **5. Atmosphäre:**

- Wie sehen Grundstimmung und Grundhaltung der TeilnehmerInnen aus?
  - Sind sie angeregt/interessiert/belustigt/gelangweilt etc.?
- Wird der Workshop eher als Arbeit oder als Spiel betrachtet?
- Wie arbeitet die Gruppe zusammen?

## **6. Ende:**

- Wie wird die Veranstaltung beendet?
- War genug Zeit?
- Sind Fragen offen geblieben?
  - Wenn ja, welche?

## **7. Anmerkungen:**

**Beobachtungsleitfaden**  
Für die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“  
Partizipationswerkstatt

**Schule/Klasse:** Polytechnische Schule Gleisdorf  
**Datum:** 20.05.2010

**SchülerInnenanzahl:**  
**LehrerInnenanzahl:**  
**Anzahl der KoordinatorInnen:**

**1. Räumliche Gegebenheiten:**

- Findet die gesamte Veranstaltung in einem Raum statt?
- Gibt es Ausweichmöglichkeiten?
- Wie ist der Raum strukturiert?
- Wie sieht die Sitzanordnung aus?
- Wurden der Raum und andere äußere Bedingungen günstig und gut vorbereitet?

**2. Einstieg:**

- Durch wen erfolgt die Begrüßung?
- Wird die Projektreihe vorgestellt?
- Wird ein Ziel definiert?
  - Worum geht es?
  - Was ist wichtig?
  - Wer tritt für welche Anliegen ein?
- Gibt es einen Ablaufplan?
  - Wenn ja, wird er eingehalten?
  - Ist dieser eng oder großzügig geplant?
- Durch wen erfolgt die Moderation?

**3. Inhalt und Methoden:**

- Welche Themenschwerpunkte gibt es?
  - Wie werden sie den SchülerInnen näher gebracht?
- Vorgehensweise und Umsetzung der Ziele:
  - Wie wird gearbeitet?
  - Gibt es Diskussionen, Gruppenarbeiten, etc.? Welche Materialien werden dabei eingesetzt?
- Werden Arbeitsanweisungen erteilt?
  - Wenn ja, welche?
  - Werden diese klar und verständlich formuliert?
- Wodurch wird die Mitarbeit der SchülerInnen gefordert?
- Werden Medien eingesetzt?
  - Wenn ja, welche?
- Wie wird den SchülerInnen die Bedeutung von Demokratie näher gebracht?
- Wie wird den Jugendlichen die Bedeutung von Partizipation näher gebracht?
- Welche Maßnahmen sollen die SchülerInnen dazu motivieren, sich künftig am politischen Leben zu beteiligen?
- Wollen sich die TeilnehmerInnen im öffentlichen Leben beteiligen bzw. tun sie dies?

#### **4. Teilnahme der SchülerInnen:**

- Ist die Beteiligung hoch oder niedrig?
  - Nehmen alle SchülerInnen teil?
  - Nimmt jemand nicht teil?
- Sind Veränderungen in der Teilnahme beobachtbar?
  - Werden aktive TeilnehmerInnen ruhiger?
  - Ist dafür ein Grund erkennbar?
  - Werden passive TeilnehmerInnen lauter?
  - Ist dafür ein Grund erkennbar?
- Wie werden SchülerInnen zur Beteiligung am Prozess angeregt?
- Wird Vorträgen große Aufmerksamkeit geschenkt?

#### **5. Atmosphäre:**

- Wie sehen Grundstimmung und Grundhaltung der TeilnehmerInnen aus?
  - Sind sie angeregt/interessiert/belustigt/gelangweilt etc.?
- Wird der Workshop eher als Arbeit oder als Spiel betrachtet?
- Wie arbeitet die Gruppe zusammen?

#### **6. Ende:**

- Wie wird die Veranstaltung beendet?
- War genug Zeit?
- Sind Fragen offen geblieben?
  - Wenn ja, welche?

#### **7. Anmerkungen:**



## **ANHANG II:**

### **Beobachtungsleitfaden für das Interview**

#### **Interviewleitfaden:**

Expertinneninterview zur Projektreihe  
„Mitmischen im Landhaus“

**Expertin:** Projektleiterin Frau Magistra Birgit Lacheiner

**Datum:** 02.06.2010

#### **1. Frage zur Entstehung der Projektreihe:**

- Wie ist die Idee zu „Mitmischen im Landhaus“ entstanden?

#### **2. Fragen zur Teilnahme der SchülerInnen:**

- In der letzten Partizipationswerkstatt waren die SchülerInnen schwer zu motivieren und sie zeigten wenig Interesse, an demokratischen Prozessen teilzunehmen. Wie werden die Workshops in der Regel angenommen?

#### **3. Fragen zur Nachbereitungsphase:**

- Die vierte Werkstatt nennt sich „Schulwerkstatt“ und wurde für Klassen konzipiert, die alle drei Workshops absolviert haben. Wie läuft diese ab?
- Wie sieht die Nachbereitung jener Schulklassen aus, die nur eine Werkstatt besucht haben?

#### **4. Fragen zur Partizipation:**

- Was können sie aus ihrer täglichen Praxis über die Einstellung von Jugendlichen zur Partizipation sagen?
- - Sind Wille und Interesse zur Partizipation vorhanden?
  - Werden ausreichend Möglichkeiten und Aufklärung geboten?
  - Führt Partizipation zur Überforderung?
  - Fühlen sich Kinder und Jugendliche ihrer Erfahrung nach zur Partizipation im täglichen Leben berechtigt?
  - Was ist der Grund für die oft zitierte Politikverdrossenheit?

#### **5. Organisatorische Fragen:**

- Wie kommen andere Projekte von beteiligung.st zustande? Wendet sich der Verein an Kinder und Jugendliche oder umgekehrt?
- Wird die Projektreihe „Mitmischen im Landhaus“ fortgeführt?