Evaluation der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen am Beispiel des Jugend-Demokratiefonds „Stark gemacht! – Jugend nimmt Einfluss“ in Berlin

M.A. in Childhood Studies and Children´s Rights
Fachbereich Erziehungswissenschaften und Psychologie, FU Berlin
Matrikelnummer 3359164

Erstgutachter: Prof. Dr. Manfred Liebel
Zweitgutachter: Prof. Dr. Waldemar Stange

Vanessa Masing, Branitzer Platz 2, 14050 Berlin, 030/3027120
vanessamasing@yahoo.de

Vorgelegt am 2. Juli 2014, (18.718 Wörter)

1. Einleitung 3

2. Beteiligung von Kindern und Jugendlichen verstehen 7

2.1 Kinder- und Jugendbeteiligung in der Praxis 7
2.2 Völkerrechtlicher Hintergrund und zugrundeliegendes Kindheitsbild 8
2.3 Zur Bedeutung von Kinder- und Jugendbeteiligung 11
2.4 Definitionen von Kinder- und Jugendbeteiligung 13
2.5 Typologien und Erklärungsmodelle von Kinder- und Jugendbeteiligung 14
2.6 Kinder- und Jugendbeteiligung als Einüben von Beteiligungsbefähigung 17

3. Kinder- und Jugendbeteiligung evaluieren 22

3.1 Definition, Nutzen und Herausforderung der Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung 22
3.2 Anforderungen an ein standardisiertes Modell zur Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung 24
3.3 Vier Evaluationsmodelle aus der Praxis 29
3.3.1 Dialogorientierte Evaluation der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung 29
3.3.2 Der „Qualitätsdialog Partizipation“ des Deutschen Kinderhilfswerkes 30
3.3.3 Das Rahmenwerk von Save the Children et al. 34
3.3.4 Das Vier-Ebenen-Modell zur Evaluation von Trainingsmaßnahmen 37
3.4 Kritische Würdigung der vorgestellten Evaluationsansätze 40
3.5 Konstruktion eines standardisierten Evaluationsansatzes aus Elementen der vorgestellten Evaluationsansätze 45

4. Evaluation des Jugend-Demokratiefonds „Stark gemacht! – Jugend nimmt Einfluss“ (Programmbereich 1a) 50

4.1 Beschreibung des Jugend-Demokratiefonds 50
4.2 Methodisches Vorgehen im Evaluationsprojekt 51
4.3 Diskussion der Ziele des Jugend-Demokratiefonds 52
4.4 Zielsetzung der Evaluation 54
4.5 Durchführung der Evaluation 55
4.5.1 Identifizierung geeigneter Indikatoren 55
4.5.2 Identifizierung geeigneter Datenquellen 57
4.5.3 Datenerhebung 57
4.5.4 Datenauswertung 62
4.5.4.1 Beurteilung des Beteiligungsumfangs 65
4.5.4.2 Beurteilung der Qualität 66
4.5.4.3 Beurteilung des Trainingseffekts 70
4.5.5 Rückmeldung der Evaluationsergebnisse an die beteiligten Kinder und Jugendlichen sowie die Projektbetreuer 75
4.6 Anforderungen an die Konzeption von Beteiligungsprojekten für die Anwendbarkeit eines standardisierten Evaluationsansatzes 76
4.7 Ergebnisüberblick als Beitrag zu einem „Common Ground“ 79

5. Zusammenfassung und Ausblick 84

Danksagung 88

Literaturverzeichnis 89

Anhangsverzeichnis 93

1. Einleitung

Eine zunehmende Anerkennung der Bedeutung von Kinder- und Jugendbeteiligung als wichtiger ökonomischer und gesellschaftspolitischer (Wettbewerbs-)Faktor für den Erhalt und die Stärkung demokratischer Gesellschaften zusammen mit wachsendem völkerrechtlichen Handlungsdruck infolge des Inkrafttretens des 3. Optionalen Zusatzprotokolls über die Einrichtung eines Individualbeschwerdemechanismus haben zu einer zunehmenden Nachfrage nach Evidenz für die Wirksamkeit von Kinder- und Jugendbeteiligungsprogrammen geführt.[1]

Mit öffentlichen Mitteln geförderte Beteiligungsprogramme sind rechenschaftspflichtig, nicht nur den Geldgebern, sondern auch den Beteiligten und der Gesellschaft; sie müssen aufzeigen, was mit dem Einsatz der Gelder erreicht wurde. Eine als ineffektiv erlebte Beteiligung kann bei Kindern und Jugendlichen sogar kontraproduktiv wirken.[2] Eine ineffiziente Verwendung von Fördermitteln hingegen führt zu einer Verletzung der Rechte nicht-beteiligter Kinder und Jugendlicher, die aufgrund einer nicht sorgfältig durchgeführten Allokation von Ressourcen nicht in den Genuss entsprechender Projekte kommen (vgl. auch Kirby, Bryson, 2002: 9). Aber auch bei augenscheinlichen Beteiligungserfolgen sollte es anerkannte Praxis sein, durchgeführte Maßnahmen zu reflektieren und kontinuierlich zu verbessern.

Obwohl in der Fachöffentlichkeit 25 Jahre nach Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention Einigkeit darüber herrscht, dass es richtig ist, Kinder und Jugendliche an Angelegenheiten, die ihr Leben berühren, zu beteiligen, fehlt noch immer eine Theorie, wie die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen effektiv, effizient und nachhaltig gestaltet werden kann. Die englischen Kinderrechtsexperten Percy-Smith und Thomas stellen fest, dass die Praxis der Kinder- und Jugendbeteiligung das vorhandene theoretische Wissen längst überholt habe; sie führen diese Entwicklung auf die extreme Heterogenität von Beteiligungskontexten und die nach wie vor bestehende Divergenz hinsichtlich des grundlegenden Verständnisses von Beteiligung zurück (Percy-Smith, Thomas, 2010: 3).

[1] Das 3. Zusatzprotokoll zur UN-Kinderrechtskonvention trat im April 2014 (nach der 10. Ratifizierung) in Kraft. Die Möglichkeit, sich im Fall einer Rechtsverletzung als Kind oder Jugendlicher direkt beim Ausschuss für die Rechte des Kindes in Genf zu beschweren, stellt für Kinder und Jugendliche ein wichtiges Beteiligungsinstrument dar. Allerdings setzt eine Beschwerde die Ausschöpfung aller nationalen Rechtsmittel voraus (bis auf zwei Ausnahmeszenarien). Diese Voraussetzung stellt in vielen Ländern eine große Hürde für Kinder und Jugendliche dar und verlangt den Aufbau wirksamer (und für Kinder kostenloser) Kinderinteressenvertretungen auf kommunaler, aber auch auf nationaler Ebene.

[2] Sinclair spricht in diesem Zusammenhang von einer ‚Welle der Desillusionierung' bei Kindern und Jugendlichen, die sich im Rahmen von schlecht durchgeführten Beteiligungsprojekten nicht ernst genommen fühlen (Sinclair, 2004: 113f.). Matthews geht sogar so weit, zu argumentieren, dass schlechte Beteiligung junge Menschen darin trainiere, sich in Zukunft Beteiligung grundsätzlich zu verweigern (Thomas, 2007: 202).

Es gibt nur wenig Literatur, die sich mit der Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung befasst. Diese ist Kirby und Bryson zufolge stark von der Diskussion über Eigenschaften von unterschiedlichen Evaluationsansätzen geprägt, die häufig als miteinander in Konkurrenz stehend empfunden werden. Sie sprechen in diesem Zusammenhang sogar von einem ‚Krieg der Paradigmen', der die fruchtbare Zusammenarbeit behindere (Kirby, Bryson, 2002: 58). Abgesehen von einigen wenigen groß angelegten Studien (insbesondere diejenige von Kirby und Bryson aus dem Jahr 2002) handele es sich meist um „anekdotische Evidenz" (Lansdown, 2011: 8).

Ein möglicher Grund hierfür ist, dass Kinder- und Jugendbeteiligung im Mittelpunkt ethisch aufgeladener Debatten steht, die oftmals fast wie (Glaubens-)Kriege geführt werden (Cleaver, 2001: 36). Cleaver spricht von einem

> „Akt des Glaubens an Entwicklung, etwas, an das wir glauben und das wir selten in Frage stellen. Dieser Glaubensakt basiert auf drei Grundsätzen: Dass Beteiligung intrinsisch eine ‚gute Sache' ist (vor allem für die Beteiligten); dass der Fokus darauf, die ‚Beteiligungstechniken hinzukriegen' der Hauptweg ist, um den Erfolg solcher Beteiligungsprojekte sicherzustellen: und dass Überlegungen zu Macht und Politik besser vermieden werden sollten, da sie entzweiend und hinderlich seien" (ebenda, übersetzt von der Autorin).

Bewegt man sich im Umfeld der meist auf lokaler Ebene durchgeführten Beteiligungsarbeit, so wird schnell deutlich, dass auch die immens großen fachlichen und persönlichen Anforderungen, gepaart mit unzureichenden finanziellen Ressourcen, die an Projektbetreuer vor Ort gestellt werden, kaum Raum und Mittel lassen für eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Thema der Beteiligung, geschweige denn für eine umfassende Evaluation. Hinzu kommt, dass auch heute noch bei Beteiligungspraktikern eine gewisse Grundhaltung vorzuherrschen scheint, die eine „Einmischung von oben" kategorisch ablehnt. Diese wird häufig als unqualifizierte „Elfenbeinturm-Einmischung" oder bestenfalls als zu abstrakt und damit angesichts der Beteiligungsrealität vor Ort als nicht relevant empfunden.[3]

[3] So antwortete eine Teilnehmerin einer Weiterbildungsmaßnahme zur Kinder- und Jugendbeteiligungsmoderatorin mit jahrzehntelanger Erfahrung in der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen auf kommunaler Ebene auf die Frage der Einordnung ihrer Erfahrungen in den wissenschaftlichen Diskurs zur Umsetzung der Kinderrechtskonvention und der geforderten Implementierung einer unabhängigen Kinderrechtsinstitution, dass sie sich mit diesem Thema noch nie befasst habe und sich auch nicht befassen wolle, da sie sich davon in ihrem Beteiligungsalltag schlicht überfordert fühle. Eine andere Teilnehmerin sprach sich grundsätzlich gegen jede Bemühung, Beteiligung von Kindern und Jugendlichen standardisiert zu erfassen aus, da ein solches Vorgehen dem kontextabhängigen Wesen von Kinder- und Jugendbeteiligung widerspreche.

Um gesellschaftliche Entwicklungen voranzutreiben, erscheint es jedoch dringend notwendig, den Wissens- und Erfahrungsschatz in Bezug auf die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, der derzeit hauptsächlich auf die unmittelbaren Akteure auf lokaler Ebene beschränkt ist, zu heben. Nur so kann der Graben, der zwischen Praxis und Theorie entstanden ist, überbrückt und eine Theorie der Beteiligung entwickelt werden, anhand derer vorausgesagt werden kann, wie die Beteiligung junger Menschen am besten umzusetzen ist.

Dazu muss zunächst das Verständnis von Beteiligung von Kindern und Jugendlichen so definiert werden, dass eine kleinste gemeinsame Schnittmenge entsteht, mit der sich alle (sowohl Fachkräfte auf kommunaler Ebene als auch Wissenschaftler, und zwar international) identifizieren können. Gelingt dies, könnte auf diesem Verständnis aufbauend ein in allen Beteiligungskontexten einsetzbarer standardisierter Evaluationsansatz für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen entwickelt werden. Auch wenn mit einem solchen Modell nur ein Teil der Beteiligungsarbeit erfasst würde (der deutsche Beteiligungsexperte Waldemar Stange spricht davon, dass „soziale (Interaktions-)Prozesse“ nur „zur Hälfte standardisierbar“ seien, vgl. Stange, A 4.3: 7), könnte zumindest ein kontextunabhängiger „Common Ground“ für gute Beteiligung entstehen, der einerseits einer sozial- und humanwissenschaftlichen Kinderrechteforschung zugänglich gemacht werden könnte und andererseits staatlichen Geldgebern evidenzbasierte Entscheidungen hinsichtlich der Allokation von Ressourcen ermöglichen würde.

Ziel dieser Arbeit ist es, einen solchen standardisierten Evaluationsansatz in der Literatur zu identifizieren oder aus Elementen vorhandener Ansätze zu konstruieren und anhand der beispielhaften Evaluation des Berliner Jugend-Demokratiefonds (Programmbereich 1a) aufzuzeigen, welche Anforderungen an Beteiligungsprogramme zu stellen sind, um einen solchen standardisierten Ansatz verwenden zu können.

Die vorliegende Arbeit ist in drei Hauptteile gegliedert. Im ersten Teil der Arbeit wird zunächst anhand eines Literaturstudiums der derzeitige Stand von Kinder- und Jugendbeteiligung beleuchtet. Anschließend wird der völkerrechtliche Hintergrund für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen beschrieben und das diesem zugrundeliegende Kindheitsbild untersucht. Hieran schließt sich ein Überblick über in der Literatur vorherrschende Begründungszusammenhänge für Kinder- und Jugendbeteiligung sowie eine Analyse vorhandener Definitionen an. Anschließend werden die bekanntesten Typologien und Erklärungsmodelle für Kinder- und Jugendbeteiligung kurz vorgestellt und, auf diesen

basierend, eine eigene Definition für das dieser Arbeit zugrundeliegende Verständnis von Kinder- und Jugendbeteiligung entwickelt.

Der zweite Teil der Arbeit beginnt mit der Definition einer Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung und beleuchtet ausführlich ihren Nutzen und spezifische Herausforderungen. Anschließend wird ein Anforderungskatalog für einen standardisierten Evaluationsansatz entwickelt. Vier Evaluationsansätze aus der Praxis werden vorgestellt und nachfolgend anhand des erarbeiteten Anforderungskatalogs auf ihre mögliche Eignung als standardisierter Evaluationsansatz überprüft. Eignet sich keiner dieser Ansätze als standardisierter Ansatz, schließt der zweite Teil der Arbeit mit dem Versuch, einen solchen aus Elementen der vorgestellten Ansätze zu konstruieren.

Um seine Praxistauglichkeit zu überprüfen, befasst sich der dritte Teil der vorliegenden Arbeit mit der Evaluation des Berliner Jugend-Demokratiefonds „Stark gemacht! – Jugend nimmt Einfluss“ (Programmbereich 1a). Die Evaluation erfolgt dabei – so weit wie möglich - in enger Anlehnung an den entwickelten Evaluationsansatz. Abschließend werden Anforderungen an die Konzeption und Durchführung von Beteiligungsprojekten für die Anwendbarkeit des standardisierten Evaluationsansatzes abgeleitet und auf ihre Konformität mit von führenden Beteiligungsexperten geforderten Entwicklungen überprüft.

Im letzten Teil der Arbeit erfolgen eine Einordnung des entwickelten Evaluationsansatzes in die vorhandene Evaluationsliteratur und eine generelle Einschätzung eines ähnlichen Modells als potentieller Beitrag zur Überbrückung des Grabens zwischen der vorhandenen Beteiligungspraxis und einer noch zu entwickelnden Beteiligungstheorie gegeben sowie entsprechende Handlungsempfehlungen für weitere Forschung abgeleitet.

Diese Arbeit beruht auf einer Auswertung wissenschaftlicher Literatur zu Kinder- und Jugendbeteiligung sowie ihrer Evaluation. Für den dritten Teil der Arbeit wurden Dokumente des Jugend-Demokratiefonds (Förderrichtlinien, Förderanträge, Sitzungsprotokolle, Sitzungsvorlagen, Sachberichte der geförderten Beteiligungsprojekte), die Internetauftritte der einzelnen Projekte sowie beobachtende Besuche und Datenerhebungen (Fragebogen) bei den einzelnen Projekten ausgewertet.

2. Beteiligung von Kindern und Jugendlichen verstehen

2.1 Kinder- und Jugendbeteiligung in der Praxis

Im vergangenen Jahrzehnt hat die Beteiligung junger Menschen stark zugenommen. Kaum eine mit Jugendarbeit beschäftigte kommunale Behörde, die sich die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen nicht auf die Fahnen geschrieben hätte. Auch auf Bundesebene ist die Stärkung der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen erklärtes Ziel und spiegelt sich nicht nur im aktuellen Koalitionsvertrag, sondern auch in anderen programmatischen Veröffentlichungen wider.

Trotz vielfältiger (meist punktueller) Erfolge ist jedoch die Gesamtbilanz zur Kinder- und Jugendbeteiligung seit Ratifizierung der Kinderrechtskonvention aus Sicht der Betroffenen eher ernüchternd.[4] So betrachten Kinder und Jugendliche in Deutschland insbesondere ihre Mitsprachemöglichkeiten in der Schule und in dem sie unmittelbar betreffenden Lebensumfeld mehrheitlich als „überhaupt nicht“ oder „wenig“ gegeben (Schneider, Stange und Roth, 2011: 124-134 sowie AGI, 2010: 15, 25 und 35). Schneider, Stange und Roth resümieren die Ergebnisse ihrer umfassenden Studie im Auftrag der ZDF-Medienforschung zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Deutschland wie folgt: „...entwickelte und ernst gemeinte Partizipation von Kindern ist allerdings – trotz vieler farbiger Modellprojekte und häufiger „Feuerwehrpädagogik“ – derzeit in der Praxis eher die Ausnahme statt die Regel!“ (Schneider, Stange, Roth, 2011: 121). Auch die Bundesregierung betrachtet die Lage kritisch: „Meist beschränkt sich die Beteiligung in der Gemeinde ... auf einige wenige Bereiche – Prototypen sind die Spielplatzgestaltung oder der Jugendtreff. Für eine umfassende politische Beteiligung auch an konfliktträchtigeren Themen wie Stadtentwicklung, Bauleitplanung, Verkehrsgestaltung oder Umweltfragen fehlen oft noch Wille und Mut.“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2006: 57). Das Deutsche Kinderhilfswerk spricht angesichts der Situation in Deutschland sogar von einem „eklatanten Verstoß“ gegen die in der UN-Kinderrechtskonvention verankerten Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen (zitiert nach Roth, 2011: 21).

Im angelsächsischen Raum sieht es nicht besser aus. Morrow fasst die Ergebnisse ihrer breit angelegten Untersuchungen wie folgt zusammen:

[4] Genaue Angaben zur Anzahl, zur Qualität oder zu den Ergebnissen von auf Kommunal-, Länder- und Bundesebene durchgeführten Beteiligungsaktivitäten oder zu den in diese Aktivitäten investierten Summen stehen in der Regel nicht zur Verfügung, und ebenso wenig gibt es verlässliches Datenmaterial zur Reichweite der Projekte und Programme, so dass nur auf Befragungen von Kindern und Jugendlichen zurückgegriffen werden kann.

> „All young people described having limited efficacy and participation in decision-making in their communities and schools. There were no consistent channels for children´s and young people´s views or creativity. They frequently faced situations that did not meet their perceived needs; and the only forms of resistance that were available were ‚anti-social' ones. Young people had tremendous capacity and creativity, but they had few opportunities to convert this energy into a positive resource for their communities" (Morrow, 2001: 47).

Auch Thomas bestätigt, dass es kaum Anzeichen dafür gibt, dass Kinder und Jugendliche an den Prozessen beteiligt sind, die tatsächlich in wichtigen politischen Entscheidungen resultieren (Thomas, 2007: 207). Matthews beobachtet sogar eine ‚endemische Kultur der Nicht-Beteiligung' und benennt fundamentale Barrieren für eine wirksame Beteiligung: Mühsame und als intransparent empfundene Prozesse, unsichtbare Netzwerke, in denen die echten Entscheidungen getroffen werden und die Verweigerung von Erwachsenen, Kontrolle abzugeben (Thomas, 2007: 202).

Für die Diskrepanz zwischen der „Partizipationsrhetorik in Regierungs- und Verbandsbroschüren" (Liebel, 2013: 114) und dem faktischen Vorhandensein von Kinder- und Jugendbeteiligung gibt es eine Vielzahl von Erklärungsansätzen. Zum einen mag sie in dem Paradoxon begründet sein, dass Kinder als Rechtssubjekte zwar das (völkerrechtliche) Recht haben, sich zu beteiligen (wie im nachfolgenden Abschnitt näher ausgeführt wird). Dieses Recht steht ihnen bedingungslos qua Geburt zu. Faktisch lassen jedoch in vielen Ländern (Deutschland eingeschlossen) die nationalen politischen und rechtlichen Strukturen eine Beteiligung an öffentlichen Entscheidungen in der Regel gar nicht zu. Bereits die Formulierung ‚beteiligt werden' deutet darauf hin, dass es sich nicht um ein *aktives* Einmischen von Kindern in Bereiche, die (bislang) Erwachsenen vorbehalten sind, handelt, sondern eher um etwas, das von Erwachsenen aus gedacht und gelebt bzw. Kindern „zugestanden" wird. Sie nehmen damit also eher eine *passive* Rolle ein. Zum anderen liegt die Diskrepanz sicherlich auch darin begründet, dass Beteiligung nicht strukturell verankert ist und damit jedem Kind ermöglicht wird, sondern auf Beteiligungs*projekte* beschränkt ist, die naturgemäß nur einzelne Gruppen von Kindern und Jugendlichen erreichen und zudem in hohem Maße von der Beteiligungsaffinität ihres politischen Umfelds abhängig sind.

2.2 Völkerrechtlicher Hintergrund und zugrundeliegendes Kindheitsbild

Eine Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung setzt ein umfassendes Verständnis der vorhandenen rechtlichen Verankerungen von Kinder- und Jugendbeteiligung voraus. Im

Folgenden werden die einschlägigen völkerrechtlichen Vorgaben vorgestellt und das diesen zugrundliegende Kindheitsbild beschrieben. Da diese Arbeit Beteiligung länderübergreifend betrachtet, werden nationale Gesetzgebungen an dieser Stelle nicht berücksichtigt.[5]

Das Recht eines Kindes auf Beteiligung bildet gemeinsam mit den Schutz- und Versorgungsrechten eines Kindes den Kern der 1989 verabschiedeten und von Deutschland 1992 ratifizierten Kinderrechtskonvention.[6]

Mit der Ratifizierung der Kinderrechtskonvention sind die Vertragsstaaten die völkerrechtliche Verpflichtung eingegangen, als *duty bearer* „alle geeigneten Gesetzgebungs-, Verwaltungs- und sonstigen Maßnahmen zur Verwirklichung der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte“ (Artikel 4) zu ergreifen.

In der (Fach-)Öffentlichkeit steht meist der Artikel 12 der Kinderrechtskonvention im Mittelpunkt und gilt als sogenannter „Beteiligungsartikel“:

> (1) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.
>
> (2) Zu diesem Zweck wird dem Kind insbesondere Gelegenheit gegeben, in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen Verfahrensvorschriften gehört zu werden.

Das Recht auf Beteiligung findet aber auch in anderen Artikeln der Kinderrechtskonvention seinen Niederschlag. So sprechen unter anderem auch Artikel 5 („evolving capacities“), Artikel 13 (Meinungs- und Informationsfreiheit), Artikel 14 (Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit), Artikel 15 (Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit), Artikel 31 (Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben; staatliche Förderung) und Artikel 40 (Behandlung des Kindes in Strafrecht und Strafverfahren) dem Kind das Recht zu,

[5] Für eine ausführliche Diskussion deutscher Rechtsprechung zu Kinder- und Jugendbeteiligung vgl. z.B. Richter, Ingo (2007): Kinderrechte – normativer Rahmen für die Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen, in: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland, Gütersloh; oder Meade, Philip (2012). Rechtliche Grundlagen für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, Initiativkreis Kinder- und Jugendbeteiligung in Spandau

6 Im englischen Originaltext der UN-KRK werden diese Rechtsgruppen als die „3Ps“ bezeichnet: Protection, Provision und Participation. Provisionsrechte werden unterschiedlich übersetzt. In Deutschland spricht die National Coalition z.B. nicht von Versorgungs-, sondern von Förderrechten, während UNICEF die Rechte dieser Gruppe zusätzlich in Überlebens- und Entwicklungsrechte aufgliedert (vgl. auch Liebel, 2013: 93).

seine Meinung frei in Angelegenheiten zu äußern, die es berühren, und sichern ihm eine angemessene Berücksichtigung seiner Meinung und seines Willens zu.

Während sich die ersten beiden Rechtsgruppen der Konvention (Schutz- und Versorgungsrechte) vornehmlich mit denjenigen Rechten von Kindern befassen, die dem lange Zeit vorherrschenden Bild eines Kindes als besonders schutzwürdigem Rechts*objekt* entspringen, basieren die Beteiligungsrechte auf der Betrachtung eines Kindes als eigenständigem Rechts*subjekt* mit dem Recht, gehört zu werden, und zwar von Geburt an. Damit stehen Beteiligungsrechte in einem Spannungsfeld zu den Schutz- und Versorgungsrechten, die eine passive Rolle des Kindes betonen und damit eher in der Tradition eines paternalistisch geprägten Kindheitsbildes stehen. Die Brücke zwischen diesen beiden Rechtsbereichen schlägt die Kinderrechtskonvention, indem sie von *„evolving capacities*" (Artikel 5) spricht, und damit die Beteiligungsrechte an einen „in den Kindern selbst begründeten Maßstab, an dem sich Beteiligung zu orientieren habe", knüpft (Roth, 2011: 23).

In seinen 2009 veröffentlichen Allgemeinen Bemerkungen Nr. 12 interpretiert und kommentiert der Ausschuss für die Rechte des Kindes den Artikel 12 umfassender, als dieser in der Kinderrechtskonvention formuliert ist und legt dabei Erkenntnisse der neueren sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung zugrunde.[7] Diese postulieren, dass Kinder als aktive *‚agents'* mit eigenen Sichtweisen und Erfahrungen ihr Lebensumfeld durch ihre Beiträge bereichern und prägen (Camfield et al., 2009: 75, Roth, Olk, 2007: 47, Prout, James, 1997: 23).

Der Ausschuss betont in seinen Allgemeinen Bemerkungen die Verpflichtung der Vertragsstaaten, dafür Sorge zu tragen, dass Kinder und Jugendliche diese *‚agency'* auch ausüben können. Als wesentlich betrachtet der Ausschuss dabei z.B. auch die Inkraftsetzung rechtlicher Regelungen, „um Kindern Beschwerdeverfahren und Rechtsmittel für den Fall zu bieten, dass ihr Recht auf Gehör und auf angemessene Berücksichtigung ihrer Meinung missachtet und verletzt wird" (CRC/C/GC/5: 24).[8] Diese Forderung spiegelt sich auch in den vom Ausschuss formulierten Kriterien für „gute" Beteiligungsprojekte wider.[9]

[7] Der Ausschuss identifiziert zudem das Recht eines Kindes, gehört und ernst genommen zu werden, als eines von vier fundamentalen Prinzipien der Kinderrechtskonvention, das auch bei der Interpretation anderer Artikel immer explizit mitberücksichtigt werden muss. Die anderen drei fundamentalen Prinzipien sind das Recht auf Nicht-Diskriminierung, das Recht auf Leben und Entwicklung sowie der Vorrang des Kindeswohls.

[8] Neben der Einrichtung von Ombudsstellen auf allen staatlichen Ebenen empfiehlt der Ausschuss für die Rechte des Kindes vier weitere strategische Schritte, um diesen staatlichen Verpflichtungen nachzukommen:

Eine Evaluation von Beteiligungsmaßnahmen sollte sich innerhalb dieses völkerrechtlichen Rahmenwerks bewegen und die Forderungen des Kinderrechtsausschusses für eine umfassende Umsetzung des Rechts auf Beteiligung stets mitberücksichtigen.

2.3 Zur Bedeutung von Kinder- und Jugendbeteiligung

Neben der im vorherigen Abschnitt dargelegten „kinderrechtsbasierten" Sichtweise, in der die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen als ein durch die Kinderrechtskonvention begründetes normatives Recht begriffen wird, das keinen bestimmten Nutzen stiften oder Wert erzeugen muss, gibt es viele weitere, eher nutzenorientierte Gründe für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen.[10]

Hierzu zählen bildungstheoretische, entwicklungspsychologische, demokratietheoretische, betriebs- und/oder volkswirtschaftliche (Frädrich, 2011: 105) oder politische Gründe, die sich jeweils in systematische und funktionale Begründungszusammenhänge unterscheiden lassen (Roth, Olk, 2007: 40).[11]

Zu den systematischen Begründungen zählen

- Stärkung der Demokratie und demokratische Bildung
- bildungstheoretische Argumente

1. die Einrichtung einer unabhängigen Menschenrechtsinstitution mit umfassender Zuständigkeit für Kinderrechte zur Überwachung der Umsetzung der Kinderrechtskonvention, mithin auch (und als fundamentales Prinzip insbesondere) des Rechts auf Beteiligung
2. „Fortbildung zu Artikel 12 und seiner praktischen Umsetzung für alle Berufe (...), die mit und für Kinder arbeiten, unter anderem Anwälte, Richter, Polizeibeamte, Sozialarbeiter, Gemeindeangestellte, Psychologen, Erzieher, Heimerzieher, Vollzugsbeamte, Lehrer aller Schulen, Ärzte, Krankenschwestern und andere im Gesundheitsdienst Tätige, öffentliche Angestellte und Beamte, Mitarbeiter der Einwanderungsbehörden und traditionelle Oberhäupter".
3. die Sicherung angemessener Bedingungen, „um Kinder zu unterstützen und zu ermutigen, ihre Meinungen vorzubringen, und um zu gewährleisten, dass ihre Meinungen angemessen berücksichtigt werden, und zwar durch Regelungen und Vorkehrungen, die in Gesetzen und Einrichtungsstatuten fest verankert sind und im Hinblick auf ihre Wirksamkeit regelmäßig kontrolliert werden".
4. eine Bekämpfung negativer Einstellungen, „die eine volle Verwirklichung des Rechts auf Gehör behindern, namentlich mit Hilfe öffentlicher Kampagnen und in Zusammenarbeit mit Medien und Meinungsführern mit dem Ziel, verbreitete herkömmliche Vorstellungen über das Kind zu verändern" (CRC/C/GC/12: §49).

[9] Diese Forderung wurde jüngst auch von der National Coalition im Rahmen der Ausarbeitung eines Maßnahmenprogramms zur Umsetzung der im Januar im Rahmen der turnusmäßigen Berichterstattung Deutschlands vor dem Ausschuss für die Rechte des Kindes in Genf formulierten Bemerkungen des Ausschusses aufgegriffen. Das Maßnahmenprogramm, an dem auch andere Organsationen mitgewirkt haben, wurde Vertretern der Bundesregierung im Juni 2014 vorgestellt.

[10] Interessanterweise unterscheiden sich kinderrechtsbasierte und eher „nutzenorientierte" Betrachtungen von Kinder- und Jugendbeteiligung hinsichtlich ihrer Argumentation häufig nicht. Liebel merkt hierzu kritisch an: „Kinderrechtsbasierte Partizipationsansätze vernachlässigen oft einen ... Bezug zu den konkreten Lebensumständen und Interessen der Kinder. Sie beschränken sich darauf, den Sinn von ‚Rechten' und von ‚Demokratie' auch für Kinder als (potentielle) Bürgerinnen und Bürger zu beschwören, oder tendieren dazu, die Partizipation der Kinder als ein bildungspolitisches oder pädagogisches Mittel zu verstehen, sie zu ‚richtigen' und ‚kompetenten' Bürgerinnen und Bürgern ‚heranzubilden'. Sie sind also ebenso wenig wie am Nutzen orientierte Partizipationsansätze davor gefeit, Kinder für heteronome Zwecke zu instrumentalisieren" (Liebel, 2013: 106).

[11] Vgl. auch Flekkoy, die die systematischen Begründungen weiter in „political, social and psychosocial rationale" unterteilt (Flekkoy, 1997: 55-61)

Zu den funktionalen Begründungen, Roth und Olk zufolge „aus der Perspektive spezifischer Interessenträger in Politik, Gesellschaft und Medienöffentlichkeit“ formulierte „Argumentationsmuster“, die „eine verstärkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen als funktional erforderlich oder legitimatorisch nützlich erscheinen lassen“, zählen:

- Antwort auf den demographischen Wandel/Sicherung der Generationengerechtigkeit
- Standortfaktor im interkommunalen Wettbewerb
- Stärkung der Innovationsfähigkeit (ökonomisch und gesellschaftlich)
- Moderne Staatlichkeit (Bedeutung von Mitwirkung von Kunden für die Entwicklung sozialer Dienstleistungen (Effektivität und Effizienz kommunaler sozialer Dienste könnten durch aktive Beteiligung der Nutzer gesteigert werden)
- Höhere Effizienz von Planungsvorhaben
- Förderung von Integration
- Prävention durch Beteiligung (Roth, Olk, 2007: 48)

Sinclair und Franklin formulieren ähnliche (jedoch etwas mehr aus der Sicht von Kindern und Jugendlichen formulierte) Gründe für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen[12], während Matthews die drei folgenden Argumente für den Nutzen von Kinder- und Jugendbeteiligung unterscheidet: Bildung zu Bürgern, Anpassung junger Menschen an die Gesellschaft und Stärkung der Position junger Menschen gegenüber Erwachsenen. Er ordnet diesen Begründungen die Wirkungen „Ermöglichung von Empowerment“, „Stärkung psychosozialen Wohlbefindens“ (vgl. auch Flekkoy, 1997: 61) und „Stärkung eines Gefühls der Zugehörigkeit“ zu und bezieht sich dabei auf de Winter (Matthews, 2003: 269-270).[13] Thomas jedoch interpretiert de Winter dahingehend, dass dieser Beteiligung mit dem Ziel,

[12] Laut Sinclair und Franklin sind Kinder und Jugendliche zu beteiligen,
- um dem Recht eines Kindes zu entsprechen: Kinder und Jugendliche sind Bürger und Nutzer von öffentlichen Diensten. Sie verfügen über die gleichen fundamentalen Rechte zu partizipieren wie Erwachsene
- um rechtliche Vorgaben zu erfüllen: Das Recht eines Kindes, gehört zu werden, ist in der Kinderrechtskonvention und auch in einigen nationalen Gesetzen verankert
- um öffentliche Dienste zu verbessern: Der Dialog mit Kindern und Jugendlichen ermöglicht eine Verbesserung und Anpassung von öffentlichen Diensten an sich verändernde Anforderungen, die von Kindern und Jugendlichen (mit) definiert werden können. Die Beteiligung ermöglicht ihnen einen bestimmten Grad an Einflussnahme sowie die Möglichkeit der Auswahl hinsichtlich eines Dienstes und hilft ihnen auch dabei, ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche zu verstehen
- um Entscheidungsprozesse zu verbessern: Partizipation führt zu präziseren, relevanteren Entscheidungen, die besser fundiert sind und daher eher umgesetzt werden
- um demokratische Prozesse zu verbessern: Die repräsentative Demokratie kann in dem Maße gestärkt werden, in dem sich Kindern und Jugendlichen neue Möglichkeiten eröffnen, aktive Mitglieder ihre Gemeinden zu werden, ob in Schulen, kommunalen Behörden oder Organisationen[12]
- um den Schutz von Kindern zu erhöhen: Untersuchungen zu Missbrauchsfällen haben aufgezeigt, dass ein richtiges Anhören von Kindern häufig zu einer Vermeidung von Missbrauch hätte führen können. Partizipation ist ein wichtiger Baustein des Kinderschutzes
- um die Fertigkeiten von Kindern auszubauen: Partizipation trainiert Fertigkeiten, die für das Führen von Debatten, für Kommunikation und Verhandlungen, Priorisierungen und Entscheidungsprozesses nützlich sind
- um das Selbstwertgefühl von Kindern und Jugendlichen zu stärken und sie zu „ermächtigen“ (Sinclair, Franklin, 2000: 1)

[13] im Englischen Originaltext: ‚education for citizenship', ‚fitting young people into society' und ‚strengthening young people´s status in relation to adults' (Matthews, 2003: 270).

Kinder und Jugendliche an eine Gesellschaft anzupassen, als eher wertlos, das Ziel des ‚Empowerments' als vornehmlich relevant für die sogenannte Majority-Welt, in der Kinder und Jugendliche faktisch stärker unterdrückt seien, und schließlich die Bildung zu demokratischen Bürgern als Hauptfokus von Kinder- und Jugendbeteiligung in „westlichen Wohlfahrtsstaaten" begreift (Thomas, 2007: 200).

2.4 Definitionen von Kinder- und Jugendbeteiligung

Während im Artikel 12 der Begriff „Beteiligung" oder „Partizipation" nicht explizit erwähnt wird, so hat sich im Rahmen der Umsetzung dieses Paragraphen anhand von rechtlichen Vorgaben, Maßnahmen und Methoden eine Praxis entwickelt, die inzwischen allgemein so bezeichnet wird.

Im angelsächsischen Sprachgebrauch wird der Begriff „participation" einerseits gebraucht, um im alltäglichen Kontext die Teilnahme an bestimmten Aktivitäten, andererseits die Mitwirkung an Entscheidungsprozessen auszudrücken (Thomas, 2007: 1), während sich der aus dem Angelsächsischen übernommene Begriff „Partizipation" im deutschen Sprachraum explizit auf letzteres bezieht. ‚Beteiligung' und ‚Partizipation' werden dabei in der deutschen Literatur (und auch in dieser Arbeit) synonym verwendet.

In der Literatur findet sich eine Vielzahl von Definitionen, von denen hier nur einige beispielhaft vorgestellt werden, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis zu beleuchten: Übereinkunft in der Beteiligungsforschung besteht Liebel zufolge darin, dass Partizipation „als aktives Handeln bei allen denkbaren Gelegenheiten und in allen gesellschaftlichen Bereichen, seien sie privat oder öffentlich, individuell oder kollektiv" verstanden wird (Liebel, 2013: 101). Fatke definiert Kinder- und Jugendpartizipation als „das aktive und nachhaltige Mitwirken und Mitbestimmen von jungen Menschen an Planungen und Entscheidungen, die ihre Lebenswelt betreffen, sowie an deren Verwirklichungen" (Fatke, 2007: 27). Während sich in dieser Definition zwar eine bestimmte Fristigkeit (Nachhaltigkeit) wiederfindet, so berücksichtigen Stange und Tiemann in ihrer Definition explizit den Aspekt der Generationengerechtigkeit, wenn sie Partizipation als „die verantwortliche Beteiligung der Betroffenen an der Verfügungsgewalt über ihre Gegenwart und Zukunft" verstehen (Stange, Tiemann, 1999: 215). Liebel zufolge sollte Kinder- und Jugendbeteiligung das Ziel haben, „*Gleichberechtigung* von Jung und Alt bei Entscheidungen über die Gegenwart und Zukunft der Kinder als nachwachsenden Generationen zu erreichen" (Liebel, 2013: 102). Damit geht er noch einen Schritt weiter als Stange und Tiemann, da er nicht nur von „verantwortlicher Beteiligung", sondern von *gleichberechtigter*

Beteiligung spricht. Allerdings führen Liebel und Saadi auch an, dass Partizipation immer anhand der von Kindern und Jugendlichen und mit ihnen durchgeführten Aktivitäten definiert werden sollte, um sie innerhalb ihrer sozialen und kulturellen Realität zu begreifen (Liebel, Saadi, 2010: 357). In ihrem 2010 erschienenen Handbuch resümieren Thomas und Percy-Smith die vielfältigen unterschiedlichen Verständnisse von Beteiligung insbesondere in Hinblick auf Beteiligung in der sogenannten *Majority*- bzw. *Minority*welt und kommen in Übereinstimmung mit Liebel und Saadi zu dem Schluss, dass Beteiligung nicht isoliert vom sozialen, kulturellen und politischen Kontext, in dem sie stattfindet, verstanden werden kann. Sie plädieren daher für ein umfassenderes Verständnis von Beteiligung als in klassischen Definitionen im Sinne einer „Manifestation individueller *agency* innerhalb eines sozialen Kontexts“ (Percy-Scmith, Thomas, 2010: 357, übersetzt von der Autorin).

Pragmatischer, aber auch mit dem Anspruch an universelle Gültigkeit definiert der Ausschuss für die Rechte des Kindes Partizipation als laufende Prozesse, die das Teilen von Informationen und einen in gegenseitigem Respekt stattfindenden Dialog zwischen Kindern und Erwachsenen beinhalten, und im Rahmen derer Kinder erfahren können, wie ihre Sichtweisen und diejenigen von Erwachsenen gleichermaßen berücksichtigt werden und das Ergebnis eines solchen Aushandlungsprozesses prägen (CRC/C/GC/12: Paragraph 3).

Da diese eng an der Kinderrechtskonvention orientierte Definition universal verwendbar ist, als unabdingbare Voraussetzung für Beteiligung den Zugang zu Informationen anspricht, ferner den Dialogcharakter von Beteiligung hervorhebt, eine den Erwachsenen ebenbürtige Mitwirkung (die hier als Mitbestimmung verstanden werden soll, um Missverständnisse auszuschließen) betont und zugleich deutlich ergebnisorientiert ist, folgt die vorliegende Arbeit dieser Definition.

2.5 Typologien und Erklärungsmodelle von Kinder- und Jugendbeteiligung

Beteiligung findet weltweit in einer bunten Vielfalt von Aktivitäten in den unterschiedlichsten Kontexten statt. Ein präzises Verständnis davon, was wir mit Beteiligung meinen, ist essentiell, um innerhalb eines Landes, aber auch über Landes- und Kulturgrenzen hinweg sowie, wie in der Einleitung dieser Arbeit angesprochen, zwischen Praktikern und Wissenschaftlern über Beteiligung sprechen zu können. Über eine Definition hinaus müssen wir uns also mit den Merkmalen von Beteiligung befassen und den Versuch unternehmen, ein gemeinsames Set an Merkmalen zu definieren und unterschiedlichen Dimensionen zuzuordnen.

Sinclair, die Partizipation als ein multi-dimensionales Gebilde betrachtet, hebt vier Haupt-Dimensionen für Partizipation hervor:

1. den Grad der Beteiligung
2. den Fokus des Entscheidungsprozesses, in den Kinder und Jugendliche involviert werden
3. die Art der Beteiligungsaktivität (öffentlich-privat, individuell-kollektiv
4. die Kinder und Jugendlichen, die involviert (bzw. nicht involviert) werden (Sinclair, 2004: 108)

Um unterschiedliche Beteiligungsgrade zu unterscheiden, sind seit 1992 viele Typologien entwickelt worden, die „auf das (Macht-)Verhältnis von Kindern einerseits und Erwachsenen andererseits Bezug nehmen“ (Liebel, 2013: 102).[14]

Basierend auf Sherry Arnstein’s ‚Leiter der Bürgerbeteiligung’ von 1969 entwickelte Roger Hart 1992 die bekannteste dieser Typologien, das sogenannte Stufenleiter-Modell mit acht Stufen.[15] Die einzelnen Stufen beschreiben den Grad, in dem Kinder den Beteiligungsprozess kontrollieren. Während Hart die ersten drei Stufen faktisch als „Nicht-Beteiligung“ deklariert, initiieren auf der höchsten Stufe Kinder den Prozess einer Beteiligung und treffen Entscheidungen gemeinsam mit Erwachsenen (Fatke, 2007: 25, Liebel, 2013: 102-103, Sinclair, 2004: 109). In einer Weiterentwicklung von Hart’s Stufenleiter betrachtet Schröder die höchste Stufe einer Beteiligung als dann erreicht, wenn Kinder Entscheidungen alleine treffen (Liebel, 2013: 104). Als Nachteil beider Typologien sieht Liebel, „dass sie statisch sind und weder erlauben, das Nebeneinander verschiedener Formen von Partizipation in derselben Initiative, noch Übergänge von einer Form zur anderen zu erfassen“ (ebenda).

Andere Beteiligungsmodelle verdeutlichen den Prozesscharakter von Beteiligung. Dazu gehören Harry Shier’s ‚Pathways to Participation’ von 2001, das sich als praktisches Instrument für die Planung wie auch die Evaluation von Beteiligung versteht.[16] Es unterscheidet 5 Ebenen der Partizipation und stellt auf jeder Ebene des zu durchlaufenden Prozesses die Eingangsfrage, ob die Erwachsenen bereit sind, den Kindern und Jugendlichen entsprechend der Beteiligungsebene Macht zu überlassen. Anschließend wird geprüft, ob tatsächlich Möglichkeiten einer entsprechenden Beteiligung auf dieser Ebene geboten werden,

[14] Für eine Übersicht über diese Erklärungsansätze vgl. Creative Commons (2012). Participation Models. (www.creativecommons.org).
[15] vgl. Anhang 1: Stufenleitermodell von Roger Hart (1992)
[16] vgl. Anhang 2: Pathways to Participation von Harry Shier (2001)

bevor die letzte Frage darauf abzielt, zu untersuchen, ob eine entsprechende Beteiligung in den Statuten (welcher Art auch immer) verankert ist (Creative Commons, 2012: 10).

Das CLEAR Beteiligungsmodell von Lawndes & Pratchett von 2006 wiederum versteht sich als diagnostisches Instrument.[17] Es antizipiert Beteiligungshemmnisse und leitet für fünf wesentliche Einflussfaktoren von Beteiligung (diese reichen von ‚Can do' bis ‚Responded to') ab, welche politischen Rahmenbedingungen angestrebt werden müssen, damit Beteiligung erfolgen kann (Creative Commons, 2012: 22).

In diesem Kontext ist auch das „Jugendlichenmodell" – „Kommunenmodell" von Schneider und Fatke zu nennen, das die wesentlichen Einflussfaktoren auf das Beteiligungsverhalten von Jugendlichen an ihrem Wohnort untersucht. Die Autoren haben festgestellt, dass insbesondere der Informationsstand bzgl. Mitwirkung, das subjektive Qualifikationsempfinden (vgl. ‚Can do' bei Lawndes & Pratchett), die Partizipationsintensität in der Schule, die Vereinsbedeutung, die Partizipationszufriedenheit am Wohnort (in etwa ‚Like to'), die Partizipationsaffinität im Freundeskreis und der konkrete Veränderungswille das Beteiligungsverhalten am Wohnort beeinflussen, und haben auf diesen Ergebnissen basierend die folgende Partizipationsspirale entwickelt (Schneider, Fatke, 2007: 137-141):

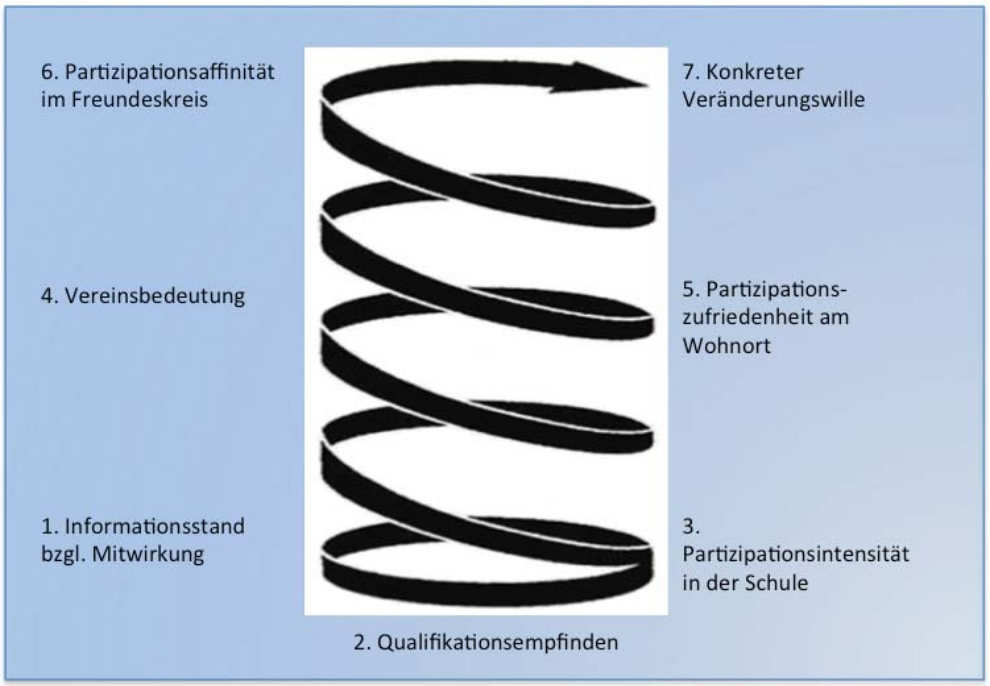


Abbildung 1: Die Partizipationsspirale (Quelle: Schneider und Fatke, 2007: 141) (eigene Wiedergabe der Darstellung)

[17] vgl. Anhang 3: Das CLEAR-Modell von Lawndes & Pratchett (2006)

Die Vielfalt der Beteiligungsmodelle und deren Merkmale, die auf ein besseres Verständnis von Beteiligung zielen, ist groß. Jedes trägt auf seine Weise dazu bei, das Konzept der Kinder- und Jugendbeteiligung besser zu verstehen und handhabbarer zu machen.

2.6 Kinder- und Jugendbeteiligung als Einüben von Beteiligungsbefähigung

Die Vielfalt der Dimensionen von Kinder- und Jugendbeteiligung stellt eine große Herausforderung für eine standardisierte Evaluation dar, die das Ziel hat, Beteiligungsprojekte transparent und miteinander vergleichbar zu machen. Dass ein einziges Evaluationsmodell allen Formen der Beteiligung in allen Kontexten gerecht werden kann, erscheint fraglich. Vielversprechender erscheint der Ansatz, eine kleinste gemeinsame Schnittmenge aller Beteiligungsprojekte herauszuarbeiten, die dann kontextunabhängig von einem standardisierten Modell evaluiert werden könnte.

Dazu werden im Folgenden Beteiligungsausprägungen anhand der ersten beiden von Sinclair genannten Dimensionen ‚Beteiligungsgrad' und ‚Fokus der Entscheidung' dargestellt, wobei wie bei Sinclair und Liebel zusätzlich zwischen ‚individuell und kollektiv' sowie ‚privat und öffentlich' unterschieden wird (Sinclair, 2004: 108-109, Liebel, 2013: 101).

Stellt man sich eine Matrix vor, definiert durch die Relevanz von Entscheidungen (unterteilt in individuelle und kollektive Entscheidungen) sowie den Trägern von Entscheidungen, wobei jeweils drei Gruppen unterschieden werden (Erwachsene, Erwachsene und Kinder/Jugendliche gemeinsam, Kinder/Jugendliche), so wird deutlich, dass nur in wenigen Feldern dieser Matrix „echte" Beteiligung im Sinne der vorgestellten Definition (Dialog, gleichberechtigter Aushandlungsprozess, Auswirkung auf das Ergebnis) erfolgt. Diese erfolgt hauptsächlich in den Feldern, in denen die zugrundeliegende Entscheidung nur für Kinder und Jugendliche relevant ist, und sie tatsächlich (natürlich auch hier im Rahmen vorgegebener Grenzen, v.a. finanzieller Grenzen) alleine Entscheidungen treffen können. Für Kinder und Jugendliche wie auch Erwachsene gleichermaßen relevante Entscheidungen, wie z.B. im Bereich der Bildungs-, Familien-, Sozial-, Umwelt-, Sicherheits- und Außenpolitik müssen im Feld ‚relevant für alle', aber ‚entschieden nur von Erwachsenen' verortet werden (vgl. untenstehende Abbildung 2).

Es wird deutlich, dass Beteiligung von Kindern und Jugendlichen derzeit noch auf Bereiche begrenzt ist, die für Erwachsene nicht von Relevanz sind. Es geht demnach nicht um Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in ihrer Eigenschaft als *Bürger*, sondern in ihrer Eigenschaft als *Kind*. Der Bereich, in dem Beteiligung aufgrund des Rechts von Kindern und

Jugendlichen auf Beteiligung an Entscheidungen, die sie berühren, eigentlich zum großen Teil stattfinden sollte, ist weitgehend beteiligungsfrei (vgl. im Schaubild: SOLL-Zustand).

Ziel aller Programme, Maßnahmen und Bemühungen von Beteiligungsakteuren müsste es dieser Analyse zufolge sein, die Entscheidungsprozesse, an denen Kinder und Jugendliche heute faktisch nicht beteiligt sind, aus dem Feld ‚Erwachsene treffen Entscheidungen, die für alle von Relevanz sind, alleine' in das SOLL-Feld , Kinder und Jugendliche treffen Entscheidungen, die für alle relevant sind, gemeinsam mit Erwachsenen', zu verlagern.

Da jedoch politische und rechtliche Strukturen bislang in Deutschland (und vielen anderen Ländern) eine Beteiligung an relevanten Entscheidungen de facto ausschließen, haben wir es mit einem Paradoxon zu tun: Beteiligungsprojekte bemühen sich in der Umsetzung eines normativen Rechts etwas zu erreichen und nachfolgend auch zu evaluieren, was rechtlich verboten und/oder politisch nicht gewollt ist. In letzter Konsequenz bedeutet dies, dass eine der dieser Arbeit zugrundeliegenden Definition entsprechende Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an öffentlichen Entscheidungs- und Aushandlungsprozessen erst dann erfolgen wird/kann, wenn das Mindestalter für eine Wahlbeteiligung von 18 Jahren heruntergesetzt wird, konsequenterweise auf ein Wahlrecht ab Geburt.[18] Für einen so konsequenten Schritt sind die gesellschaftlichen Strukturen in Deutschland und in anderen Ländern jedoch noch zu sehr im paternalistischen Kindheitsbild verwurzelt.

In dem Quadranten, in dem idealerweise einmal die gleichberechtigte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an öffentlichen Entscheidungen stattfinden wird (SOLL-Feld), findet derzeit hauptsächlich institutionalisierte Beteiligung von Kinder und Jugendlichen statt. Dies sind z.B. Kinder- und Jugendparlamente, Jugendforen, Jugendpanels, Schülervertretung etc. In diesen Institutionen wird Beteiligung simuliert. Auf Entscheidungen der „Erwachsenenwelt" haben diese Aktivitäten in der Regel keinen oder kaum Einfluss. Die Aktivitäten dienen vornehmlich dem Ziel, Kinder und Jugendliche einen Raum zu geben, Beteiligung „zu üben" und sie damit zu befähigen, als Erwachsene an öffentlichen Entscheidungsprozessen teilzunehmen (vgl. auch Liebel, der von Beteiligung als einem „pädagogischen Mittel" spricht (siehe Fußnote 10)). Während die heute anzutreffende Beteiligung sowohl punktuell als auch langfristig sein kann, sind die institutionalisierten

[18] Young führt in diesem Zusammenhang aus, dass das Wahlrecht auch für Erwachsene lediglich eine Mindestbedingung für „political equaty" darstellt (Young, 2000: 22) und weist damit darauf hin, dass auch für Kinder ein Wahlrecht alleine für eine gleichberechtigte Beteiligung zwar notwendig, aber nicht ausreichend wäre. Für Ausführungen zur praktischen Umsetzbarkeit eines Wahlrechts ab Geburt vgl. z.B. den Vortrag von Dr. Lore Maria Peschel-Gutzeit am 18./19.11.13 im Rahmen der Jahrestagung der Deutschen Liga für das Kind.

Beteiligungssimulationen meist in eine langfristige, umfassende Beteiligungsstrategie eingebunden.

Ein weiteres wichtiges Merkmal zur Differenzierung von Beteiligung, insbesondere in Hinblick auf eine Evaluation von Beteiligungsaktivitäten, ist die Frage, ob die jeweilige Beteiligung finanzielle Ressourcen beansprucht. Dies ist überall dort der Fall, wo sie initiiert wird. Sei es im Rahmen von Beteiligungsprojekten, die z.B. den Bau eines Bauwagens beinhalten, oder in demokratischen Kindergärten und Schulen, in denen die demokratische Beteiligung der Kinder eine entsprechende Ausbildung der Erzieher und Lehrer voraussetzt. Auch im öffentlichen Bereich, z.B. bei der Beteiligung an der Gestaltung eines Spielplatzes oder im Rahmen von Jugendparlamenten werden Fachkräfte gebunden, die das Projekt begleiten. Bei allen Beteiligungsaktivitäten, die Geld kosten, kann davon ausgegangen werden, dass sie so konzipiert sind, dass sie für das einsetzte Geld einen möglichst hohen oder wenigstens dem Mitteleinsatz „adäquaten“ Nutzen erbringen, der mit Hilfe einer Evaluation zu belegen ist.

Allen Beteiligungsprojekten in den verschiedenen Quadranten der Matrix gemeinsam zu sein scheint, dass sie gewissermaßen ein *Einüben von demokratischen Aushandlungsprozessen* im Verständnis von Young darstellen, die Demokratie (auch) als Instrument des kollektiven Problemlösens begreift, dessen Legitimität und Weisheit darauf basiert, dass die unterschiedlichen Meinungen aller Mitglieder einer Gesellschaft zum Ausdruck gebracht und kritisiert werden (Young, 2000: 6, von der Autorin übersetzt). Dieses kollektive Problemlösen wird in jedem Beteiligungsprojekt geübt bzw. trainiert und stellt damit nach Ansicht der Autorin die kleinste gemeinsame Schnittmenge hinsichtlich der erwünschten Ziele einer Beteiligungsaktivität dar.

Wenn wir nun aber den Aspekt des „Einübens“ (bzw. Trainings) als kleinsten gemeinsamen Nenner ansehen und damit Beteiligungsprojekte unabhängig von ihren konkreten Zielen als Trainingsmaßnahmen definieren, so können wir Beteiligung von Kindern und Jugendlichen möglicherweise auch mit Methoden evaluieren, die für Trainings konzipiert wurden.

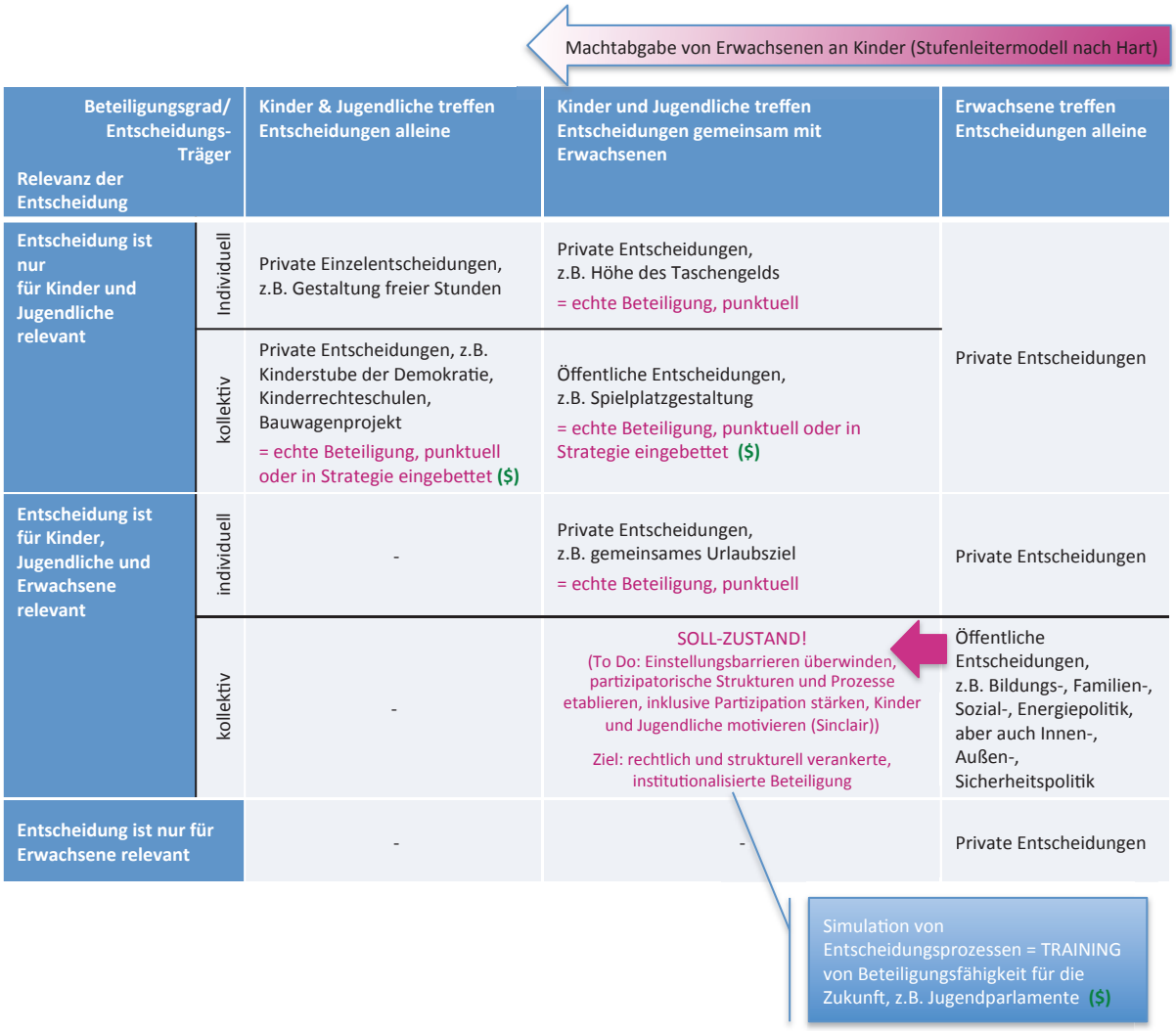


Abbildung 2: Kinder- und Jugendpartizipation in Abhängigkeit vom Grad der Beteiligung und dem Fokus der Entscheidung (eigene Darstellung)

Betrachten wir ferner Beteiligung als Trainingsmaßnahme, so ist es interessant, zu notieren, dass sich die Antworten auf viele im Rahmen von Kinder- und Jugendbeteiligung oft gestellten Fragen plötzlich fast von selbst ergeben: Was meinen wir mit dem Begriff Beteiligung? Beteiligungstraining, also das Einüben von demokratischen Aushandlungsprozessen. Was ist gute, also wirksame Beteiligung und wer legt das fest? Trainingsmaßnahmen, die eine Veränderung des individuellen Verhaltens und letztlich auch Veränderungen auf gesamtgesellschaftlicher Ebene bewirken sollen, die Auftraggeber legen das fest. Brauchen wir in Deutschland von Erwachsenen initiierte Beteiligungs*projekte*, um die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen gleichsam anzukurbeln? Ja, da wir die Fähigkeit zu demokratischen Aushandlungsprozessen trainieren müssen, solange diese nicht – rechtlich und strukturell verankert – im Alltag gelebt werden. Und wenn, welche Rolle spielen dann Erwachsene in diesen Projekten? Sie sind die Trainer. Wie kann vermieden werden, dass solche Projekte lediglich Feigenblätter für die Politik sind, um mangelnden

tatsächlichen Veränderungswillen zu kaschieren? Es ist in dieser Betrachtungsweise offensichtlich, dass Beteiligungsprojekte in letzter Konsequenz tatsächlich Feigenblätter sind. Echter Veränderungswillen würde sich durch strukturelle Verankerungen und rechtliche Verpflichtungen ausdrücken. Ist es legitim, den Nutzen bzw. die Effizienz von Beteiligungsprojekten zu untersuchen oder gar zu messen? Ja, denn Trainingsmaßnahmen kosten Steuergelder, wir sollten sicherstellen, dass die Trainings von kompetenten Trainern effektiv und effizient durchgeführt werden. Wie kann dieser Nutzen gemessen werden? Es gibt Evaluationsmodelle für Trainings, die seit vielen Jahren erfolgreich angewendet werden. Ist es ethisch vertretbar, Gelder auf Basis von Effektivitäts- und Effizienzüberlegungen zu verteilen? Ja, es ist wichtig, die Allokation der Ressourcen sorgsam vorzunehmen, damit möglichst viele Kinder und Jugendliche erreicht werden können. Wie kann verhindert werden, dass von staatlicher Seite nur dort in Beteiligung „investiert“ wird, wo der zu erwartende Output (in Form „guter“ Bürger) hoch ist? Das ist eine philosophisch-ethische Frage, aber praktisch kann man sagen, dass dies unter budgetpolitischen Zwängen nicht immer zu verhindern und auch nicht zwangsläufig verwerflich ist. Eine Evaluation der Reichweite von Beteiligungsprojekten kann aber dazu beitragen, zu erkennen, welche Zielgruppen unterproportional erreicht werden und dies nachfolgend zu ändern. Aber auch hier gilt: Schaffen wir es, uns von Beteiligungs*projekten* weg hin zu einer strukturell und rechtlich verankerten selbstverständlichen Beteiligung im Alltag zu bewegen, erübrigt sich dieses Problem.

Eine offene Betrachtung von Beteiligungsprojekten als Trainingsmaßnahmen kann möglicherweise auch dazu beitragen, den Umgang mit Beteiligung, der derzeit fast glaubensähnlich stark moralisch-ethisch wertend belegt ist, zu „entkrampfen“.

3. Kinder- und Jugendbeteiligung evaluieren

3.1 Definition, Nutzen und Herausforderung der Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung

Allgemein wird unter Evaluation verstanden, dass eine Maßnahme anhand definierter Kriterien empirisch untersucht wird mit dem Ziel, die Wirksamkeit der Maßnahme zu überprüfen (Borth & Döring, 2006: 726). Die Deutsche Gesellschaft für Evaluation definiert Evaluation als „systematische Untersuchung des Nutzens oder Wertes eines Gegenstandes. Solche Evaluationsgegenstände können z.B. Programme, Projekte, Produkte, Maßnahmen, Leistungen, Organisationen, Politik, Technologien oder Forschung sein. Die erzielten Ergebnisse, Schlussfolgerungen oder Empfehlungen müssen nachvollziehbar auf empirisch gewonnenen qualitativen bzw. quantitativen Daten beruhen“ (DeGEval, 2002: 13).

Beide Definition greifen jedoch zu kurz, wenn es darum geht, Beteiligungsprojekte (insbesondere mit Kindern und Jugendlichen) zu evaluieren. Um den besonderen Charakter dieses Evaluationsgegenstandes zu berücksichtigen, sollte neben der Wirksamkeit bzw. des Nutzens oder Werts (bei denen die Qualität zwar implizit berücksichtigt werden kann, aber nicht muss) auch explizit die Qualität einer Maßnahme untersucht werden.

Die englische Kinderrechtsexpertin Gerison Lansdown definiert Evaluation von Kinder und Jugendbeteiligung als das „Messen des Umfangs, in dem Kinder in der Lage sind, ihre Sicht zu äußern und dabei ernst genommen werden, sowie der Qualität der Beteiligung und ihrer Ergebnisse“ (Lansdown, 2011: 11, übersetzt von der Autorin).

Diese Definition zielt in erster Linie auf Qualität und Effektivität von Beteiligungsprojekten ab, während Stange et al. auch Effizienz-Aspekte berücksichtigen:

> „Im Rahmen von Evaluationsprozessen wird untersucht, mit welchem Ressourceneinsatz – beispielsweise von Personal, Geld, Partnern, Material, aber auch Zeit – Aktionen geplant und entwickelt und welche Ergebnisse erreicht werden. Hinzu kommen die angestrebten und beabsichtigten Wirkungen bei den Beteiligten sowie zu erwartende systemische Konsequenzen (Stange, Meinhold-Henschel, Schack, 2008: 164).“

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden insbesondere Beteiligungsprojekte betrachtet, mit Hilfe derer unter Einsatz von (öffentlichen) Ressourcen die Beteiligungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen eingeübt werden soll, daher ist eine Betrachtung der

Zielerreichung auch in Hinblick auf die eingesetzten Ressourcen unerlässlich. Evaluation wird daher hier in Übereinstimmung mit Stange, Meinhold-Henschel und Schack definiert.

Evaluationen von Kinder- und Jugendbeteiligung werden, wie bereits angedeutet, in der Praxis häufig als „unvermeidbares Übel“ angesehen. Daher ist es wichtig, an dieser Stelle den Nutzen solcher Evaluationen aufzuzeigen. Lansdown führt aus, dass Evaluationen von Kinder- und Jugendbeteiligung dazu beitragen,

- das rechtliche und politische Umfeld zur Respektierung und Förderung des Rechts von Kindern und Jugendlichen auf Beteiligung, zu definieren,
- Kinder und Jugendliche zu befähigen, ein besseres Verständnis davon zu erhalten, was sie im Rahmen ihrer Beteiligung erreichen möchten,
- die Stärken und Schwächen sowie die Qualität von Beteiligungsprojekten herauszuarbeiten,
- den Bedarf an Unterstützung und Ressourcen, um Kinder- und Jugendbeteiligung durchzuführen, zu ermitteln und damit zu stärken
- belastbare Entscheidungsgrundlagen zu schaffen, auf Basis derer die Politik sich eindeutig zur Verwirklichung des Rechtes von Kindern und Jugendlichen auf Beteiligung bekennen kann und
- Geldgebern den Nutzen von Investitionen in Strategien zur Förderung der Kinder- und Jugendbeteiligung aufzuzeigen (Lansdown, 2011: 8).

Doch Lansdown beleuchtet auch die besonderen Herausforderungen einer (standardisierten) Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung:

- Die Notwendigkeit, universal geeignete Indikatoren zu konstruieren und sich auf diese zu einigen, um Initiativen weltweit in Hinblick auf ihre Ergebnisse und Wirkungen vergleichbar zu machen.
- Das Mitspracherecht von Kindern und Jugendlichen bei der Festlegung von Zielen von Projekten, an denen sie beteiligt sind. Universal geeignete Indikatoren müssen also mit projektspezifischen Zielen und Indikatoren zur Messung dieser Ziele in Übereinstimmung gebracht werden.
- Den vorwiegend qualitativen Charakter von Wirkungen von Beteiligungsprojekten und die damit einhergehende schwere Messbarkeit.
- Viele der erwünschten Wirkungen von Beteiligungsprojekten beziehen sich auf langfristige Veränderungen im Leben der Kinder und Jugendlichen, die nicht

innerhalb eines kurzfristigen Zeithorizonts gemessen werden können (Lansdown, 2011: 8, übersetzt von der Autorin).

Darüber hinaus ergeben sich naturgemäß ganz konkrete und praktische Herausforderungen im Rahmen einer Evaluation von Beteiligungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen. So stellt die Einbindung von Kindern und Jugendlichen in Evaluationen bis hin zur Schaffung eines Umfelds für Kinder und Jugendliche, Evaluationen selbst durchzuführen, hohe Anforderungen an alle Beteiligten, sowohl auf fachlicher, zeitlicher, organisatorischer, (zwischen-) menschlicher und moralisch-ethischer Ebene.

3.2 Anforderungen an ein standardisiertes Modell zur Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung

Bevor im folgenden Abschnitt vier Ansätze für die Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung vorgestellt werden, soll ein Kriterienkatalog mit Anforderungen an einen standardisierten Evaluationsansatz entwickelt werden.

Grundvoraussetzung für einen solchen Ansatz ist seine Kontextunabhängigkeit. Diese impliziert eine Reduzierung möglicher Ziele einzelner Projekte auf ein allen gemeinsames Ziel, und zwar das Einüben von Beteiligungsfähigkeit im Sinne einer Beteiligung an demokratischen Aushandlungsprozessen. Andere Zielebenen und Zieldimensionen bleiben von dieser Reduzierung unangetastet, sie werden lediglich nicht explizit im Rahmen eines standardisierten Ansatzes evaluiert.

Zweitens sollte im Rahmen einer Evaluation die Relevanz der dem Beteiligungsprozess zugrundeliegenden Entscheidungen beurteilt werden. Dabei gilt es zu unterscheiden zwischen der in allgemeinen Qualitätsstandards geforderten Relevanz einer Beteiligung für Kinder und Jugendliche, in dem Sinn, dass ihre Beteiligung für sie persönlich relevant, also in ihrem Lebensumfeld verankert sein soll (und eigentlich eher dem entspricht, was Sinclair als „meaningful“ bezeichnet[19]), und der Relevanz der Beteiligungsprozessen zugrundeliegenden Entscheidungen, die sich eher auf die Differenzierung zwischen für Erwachsene und Kinder und Jugendliche gleichermaßen relevante (meist öffentliche), oder nur für Kinder und Jugendliche bzw. nur für Erwachsene relevante Entscheidungen bezieht.

[19] Die von Sinclair geforderte Bedeutung („being meaningful“) einer Beteiligung wird nicht als einzelne Anforderung formuliert, da davon ausgegangen wird, dass dieses Merkmal durch einen Qualitätsstandard („Relevanz“) erfasst wird.

Drittens sollte ein Evaluationsmodell die Anforderung von Stange, Sinclair, Liebel u.a. aufnehmen, den Beteiligungsgrad (in Hinblick auf ihren Einfluss auf Entscheidungsprozesse) zu beurteilen, und zwar, wie von Liebel gefordert, so, dass das Nebeneinander verschiedener Grade von Partizipation in derselben Initiative aufgezeigt wird (vgl. Liebel, 2013: 104).

Es kann viertens davon ausgegangen werden, dass Beteiligungsprojekte mit Kindern und Jugendlichen, die bestimmte (Mindest-)Qualitätsstandards erfüllen, grundsätzlich dazu beitragen werden, positive Wirkungen bei allen Beteiligten zu erzielen. So kann angenommen werden, dass jedes solche Mindeststandards einhaltende Projekt in einem gewissen Grad die von Schneider und Fatke ermittelten Wirkungen auf die beteiligten Kinder und Jugendlichen erzielen wird.[20] Da mit dieser Annahme einhergeht, dass weniger sorgfältig durchgeführte Beteiligungsprojekte auch zu entgegengesetzten Effekten führen können (vgl. die bereits angesprochene Beteiligungsermüdung bzw. –desillusionierung), ist es nicht verwunderlich, dass es in der Literatur zahlreiche Ansätze gibt, Qualitätskriterien und –standards für „gute“ Beteiligungsprojekte mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln und als verbindliche Standards zu verankern. Sie bilden das Gerüst eines Evaluationsmodells.[21]

In den Allgemeinen Bemerkungen Nr. 12 formuliert das Komitee für die Rechte des Kindes 9 solcher Qualitätsstandards. Diese Qualitätsstandards sollen sicherstellen, dass Beteiligung transparent und informativ, freiwillig, respektvoll, relevant, auf Kinder und Jugendliche ausgerichtet, inklusiv, von geschulten Betreuern begleitet, sicher und sensibel in Bezug auf Risiken sowie auswertbar ist (CRC/C/GC/12: §134).[22]

Fünftens sollte ein Evaluationsmodell die Effektivität, Effizienz und Nachhaltigkeit des Einübens von Beteiligungsfähigkeit bewerten. Während eine Aktivität immer dann effektiv ist, wenn das Ziel erreicht wird (wie diese Messung erfolgen kann, dazu mehr im nachfolgenden Abschnitt), berücksichtigt die Effizienz auch die dafür eingesetzten Ressourcen. Dies kann implizit über die Effektivität erfolgen: Wenn zwei Projekte gleichermaßen effektiv hinsichtlich ihrer Zielerreichung sind, so wird der jeweilige Ressourceneinsatz geprüft und abgeleitet, welches „Investment“ die gleiche „Rendite“ mit geringerem Mitteleinsatz erzielt

[20] Diese sind u.a.:
- eine Erhöhung des subjektiven Qualifikationsempfinden
- eine Erhöhung der Beteiligungszufriedenheit
- ein Ausbau des Informations- bzw. Kenntnisstands zu Beteiligungsmöglichkeiten
- eine Erhöhung der zukünftigen Bereitschaft, sich wieder zu beteiligen oder zu engagieren (Schneider, Fatke, 2000: 141)

[21] Zusätzlich sind die Qualitätsstandards für Evaluationen der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) (Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness/Korrektheit und Genauigkeit) zu beachten. Da diese in der wissenschaftlichen Literatur zu Qualitätsstandards für Evaluationen von Kinder- und Jugendbeteiligung immer berücksichtigt werden, werden diese Standards im Rahmen dieser Arbeit nicht näher diskutiert.

[22] Vgl.: http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/CRC-C-GC-12.pdf

hat. Andersherum können auch zwei Projekte, die den gleichen Ressourceneinsatz aufweisen, miteinander verglichen werden, um zu ermitteln, in welchem Beteiligungsprojekt „mehr“ erreicht wurde.[23]

Die Nachhaltigkeit der Wirkungen von Beteiligungsprojekten zu messen, stellt Evaluatoren regelmäßig vor große Herausforderungen. Nachhaltige Wirkungen von bestimmten, in Beteiligungsprojekten begründeten Einstellungs- und Verhaltensänderungen auf das Umfeld zu ermitteln, ist in der Realität kaum möglich, da die Bedingung „ceteris paribus“ in der Realität zwangsläufig nicht gilt. Darüber hinaus erfordert die Überprüfung der Nachhaltigkeit nicht nur Evaluationen in unterschiedlich großen Zeitabständen, sondern auch die Einbindung einer großen Bandbreite an Stakeholdern, was beides in der Regel an den zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen scheitert. Eine pragmatische Möglichkeit des Messens der Nachhaltigkeit von Wirkungen führt über die Formulierung von Annahmen bzw. „Wenn–Dann“-Bezügen. Diese werden bei der Diskussion nachfolgender Evaluationsmodelle näher beleuchtet.

Schließlich sollen Ergebnisse einer umfassenden Studie über den Einfluss von Kindern und Jugendlichen auf öffentliche Entscheidungsprozesse von Kirby und Bryson berücksichtigt werden. Diese werden im Folgenden vorgestellt[24]:

1. Evaluationen priorisieren
2. Zielklarheit im Beteiligungsprojekt bewerten
3. Kinder- und Jugendlichen in Evaluationen eine Stimme geben
4. Verwendbarkeit eines Evaluationsansatzes von Kunden (auch Kinder- und Jugendliche), Organisationen und professionellen Evaluatoren gleichermaßen (also Geeignetheit für Selbst- und Fremdevaluationen)
5. Partizipatorische Evaluationen ausbauen
6. ein „mixed-method“ Ansatz

[23] Im Gegensatz zu rein wirtschaftlichen müssen diese Überlegungen stets vor dem Hintergrund der Umsetzung eines Rechts gesehen werden. Es liegt auf der Hand, dass der gleiche Mitteleinsatz bei beteiligungserprobten Kindern und Jugendlichen aus beteiligungsaffinen Umfeldern „mehr“ sichtbare, medienwirksamere Ergebnisse produzieren wird als z.B. ein Projekt, das unbegleiteten Minderjährigen, die die deutsche Sprache nicht beherrschen, Handlungsbefähigung in ihrer konkreten Situation vermitteln möchte. Es ist also notwendig, von unmittelbaren, sichtbaren Ergebnissen zu abstrahieren. Während der zusätzliche Nutzen eines weiteren Beteiligungsprojekts („Grenznutzen“) bei bereits beteiligungserprobten Kindern und Jugendlichen gering ist, wäre er bei den unbegleiteten Minderjährigen extrem hoch, mithin von essentieller Bedeutung für diese Kinder und Jugendlichen. Jeder investierte Euro hätte also mehr Nutzen erzeugt.

[24] Zusätzlich sollen hinsichtlich der *Art und Weise*, wie evaluiert wird, in Übereinstimmung mit Kirby und Bryson angesichts der Tatsache, dass bei einer Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung die Art der Durchführung das zugrundeliegende Ethos widerspiegelt, drei weitere Mindestanforderungen an ein Standard-Modell angelegt werden:

1. Kinder und Jugendliche sind am gesamten Prozess zu beteiligen
2. Machtungleichheit ist zu beseitigen
3. Für Kinder und Jugendliche geeignete Methoden sind zu verwenden (Kirby, Bryson, 2002: 54-55)

7. die Einbeziehung von Kontext und Theorie
8. die Stellung adäquater Ressourcen für die Durchführung von Evaluationen
9. die Evaluation von Evaluationen
10. Empfehlungen für zukünftige Evaluationen und wissenschaftliche Forschung (Kirby, Bryson, 2002: 53)

Es liegt nahe, die ersten Punkte so zu verstehen, dass Evaluationen *von Anfang an mitgedacht* werden sollen. Dies bedeutet, dass ein Evaluationsmodell auch als Konzeptionierungsmodell für ein Beteiligungsprojekt „funktionieren" sollte. Während es hierzu kritische Stimmen gibt, die eine Beeinflussung eines Projekts befürchten, wenn bereits im Vorfeld die Evaluation mitgedacht wird, so kann doch angenommen werden, dass auch die Forderung der Zielklarheit durch ein Mitdenken der Evaluation von Anfang an in hohem Maße unterstützt wird.[25] Hieraus folgt ein wichtiger Aspekt, der in der Literatur kaum angesprochen wird: Durch eine Einbindung von Kindern und Jugendlichen in die Zielformulierung eines Beteiligungsprojekts fließen subjektive Erwartungen der Kinder und Jugendlichen an das Projekt in die Planung mit ein. Hierdurch erhält eine Evaluation ein gewisses „dynamisches" Element. Die Zielformulierung erfolgt nicht mehr rein statisch, sondern wird durch eine veränderliche Variable geprägt.[26] Diese Prägung ist abhängig von Einflussfaktoren im Umfeld der Kinder und Jugendlichen (vgl. Jugendlichen-Modell).

Schließlich sollte ein Modell die Anforderung erfüllen, einen Beitrag dazu zu leisten, eine (Best Practice) Datenbank als sogenannten „Common Ground" zu etablieren.

Die folgende Tabelle fasst die formulierten Anforderungen zusammen:

[25] Dies würde insbesondere auch den beteiligten Kindern und Jugendlichen helfen, ex ante Klarheit über das Projekt zu erhalten und unklare Zielvorstellungen zu vermeiden.
[26] Zu unterscheiden wären bei dieser Zielformulierung sogenannte Leitziele, Wirkungsziele und Handlungsziele. Für eine weiterführende Diskussion vgl. Stange, A 4.3: 14.

Anforderungen	
Kontext-unabhängigkeit	Modell evaluiert eine kleinste gemeinsame Schnittmenge hinsichtlich der Zielerreichung und ist damit kontextunabhängig
Relevanz der Entscheidungen	Modell evaluiert Relevanz der zugrundeliegenden Entscheidungen
Beteiligungsgrad	Modell evaluiert den Grad der Beteiligung differenziert
Qualität der Beteiligung	Formulierung von Qualitätsstandards in enger Anlehnung an KRK/GC12, insbesondere Berücksichtigung der Bedeutung einer Beteiligung für Kinder und Jugendliche („meaningful“ (Sinclair, 2004))
	Umfassende, einfach anzuwendende Operationalisierung dieser Standards
	Modell stellt Werkzeugkasten mit für Kinder und Jugendliche geeigneten Methoden bereit
Beurteilung des Trainingseffekts	Modell evaluiert die Effektivität der Beteiligung
	Modell evaluiert Effizienz eines Beteiligungsprojekts differenziert (in Bezug auf vorhandene „Beteiligungserfahrung“, vgl. Fußnote 25)
	Modell formuliert Annahmen für die Nachhaltigkeit der Wirkungen
Allgemeine Anforderungen an Evaluationen von Kinder- und Jugend-beteiligung (Kirby & Bryson)	Modell priorisiert Evaluationen
	Modell evaluiert die Zielklarheit im Beteiligungsprojekt
	Modell evaluiert, ob Kindern und Jugendlichen in der Evaluation eine Stimme gegeben wird
	Modell ist in allen Kontexten von allen Stakeholdern verwendbar, v.a. auch von Kindern und Jugendlichen
	Modell evaluiert den Ausbau von partizipatorischen Evaluationen
	Modell priorisiert einen mixed-method-Ansatz
	Modell bezieht Kontext und Theorie ein
	Modell evaluiert die Stellung adäquater Ressourcen für die Durchführung einer Evaluation
	Modell evaluiert die Evaluation
	Modell spricht explizit die Etablierung einer Best Practice Datenbank für Praxis, Wissenschaft und Forschung an

Abbildung 3: Anforderungen an ein standardisiertes Modell zur Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung

3.3 Vier Evaluationsmodelle aus der Praxis

3.3.1 Dialogorientierte Evaluation der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung setzt sich seit 20 Jahren für gesellschaftliche Teilhabe junger Menschen ein und fördert entsprechende Projekte. Sie verfügt über ein Stiftungskapital von 6 Millionen Euro. 2013 kamen eigenen Angaben zufolge 300.000 Kinder und Jugendliche mit DKJS-Projekten in Kontakt. Im Jahr 2004 hat die DKJS eine Fachstelle für Evaluation ins Leben gerufen, die die geförderten Programme und Projekte wissenschaftlich auswertet (o.A. (20.6.14). Die DKJS in 60 Sekunden verstehen. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, S. V4).

Die Fachstelle evaluiert Projekte dialogorientiert und folgt dabei 10 Leitprinzipien:

1. Gegenstand der Evaluationen sind die Programme (und Projekte) der DKJS.
2. Evaluationen orientieren sich an den Werten der DKJS.
3. Evaluationen werden individuell auf die Programmziele und Interessen der Förderer und Partner zugeschnitten.
4. Evaluationen haben mehrere Funktionen: Dialog, Entwicklung Legitimation, (Selbst-) Kontrolle, Wissenszuwachs.
5. Evaluationen sind praxis- und lösungsorientiert und versuchen, Programmbeteiligte mit Hilfe von Evaluationsergebnissen voranzubringen.
6. Evaluationen liefern konkrete Ergebnisse und erkunden die dahinter stehenden Prozesse.
7. Evaluationen zeichnen sich durch eine Methodenkombination aus qualitativen und quantitativen Verfahren sowie durch Transparenz aus.
8. Evaluationen sind in der Regel begleitend, d.h. formativ, angelegt.
9. Evaluationen sind ein Kommunikations- und Lernprozess für alle und mit allen Beteiligten.
10. Evaluationen orientieren sich an den Bedürfnissen und Befindlichkeiten von Kinder und Jugendlichen sowie deren erwachsenen Begleitpersonen (DKJS, 2014: 1).

Die Funktionen einer Evaluation in Bezug auf die Interessen und Anforderungen der unterschiedlichen Stakeholder stellt die DKJS wie folgt dar:

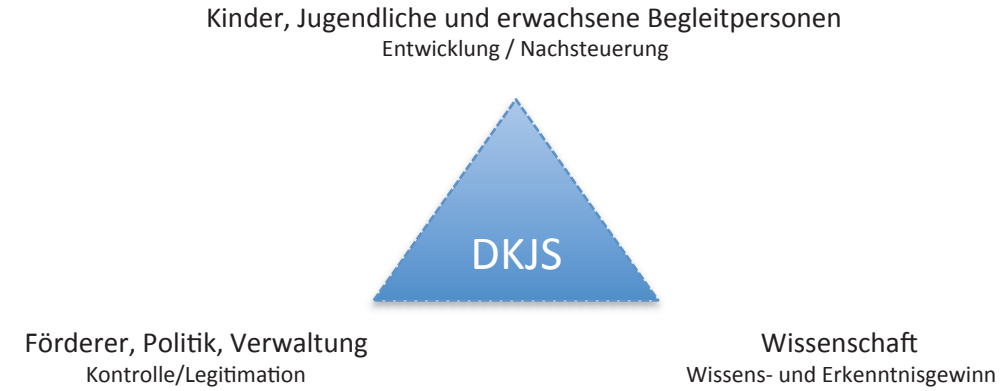


Abbildung 4: Funktionen von Evaluationen in Bezug auf die Interessen und Anforderungen der unterschiedlichen Stakeholder (Quelle: DKJS, 2014: 1).

Die DKJS verwendet die Qualitätsdimensionen des klassischen Donabedian-Modells: Struktur, Prozess und Ergebnis.[27] Als Qualitätskriterien bezeichnet die Fachstelle für Evaluation alle „Merkmale bzw. Indikatoren, an Hand derer festgestellt werden kann, ob ein Programm (oder ein Projekt) die angestrebten Maßstäbe erfüllt“ (DKJS, 2014: 2).

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung begreift sich als lernende Organisation mit einem „Wissensschatz“, der auf verschiedenen Wegen von allen Erfahrungen aus Projekten gespeist und zu „innovativem Potential“ wird, an dem alle Mitarbeitenden teilhaben sollen(DKJS, 2014: 3).

3.3.2 Der „Qualitätsdialog Partizipation“ des Deutschen Kinderhilfswerkes DKHW[28]

In den als Gesamtkonzept zu verstehenden Beteiligungsbausteinen des Deutschen Kinderhilfswerks, von denen sich der Baustein 4 auf Qualitätsmanagement und Evaluation bezieht, stellt Waldemar Stange grundsätzlich zwei Möglichkeiten für die Bewertung von Partizipationsangeboten vor.

[27] Das Modell von Donabedian, das für eine Messung der Qualität medizinischer Dienstleistungen entwickelt wurde, basiert auf einer Trychotomie von Struktur, Prozess und Ergebnis (vgl. Donabedian, Albert (1980): The Definition of Quality and Approaches to its Assessment – Explorations in Quality, Assessment and Monitoring, Michigan, S. 79). Obwohl in diesem Modell explizit drei Dimensionen der Qualitätsbildung betrachtet werden, bleiben wichtige Variablen, etwa Erwartungen und Wahrnehmungen des Kunden über die Dienstleistung unberücksichtigt.

[28] Der Qualitätsdialog bildet einen Baustein der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerkes, die ursprünglich auf einem vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Projekt „Beteiligungskiste“ basieren. Sie wenden sich „an Fachleute in Wissenschaft und Praxis, das haupt- und ehrenamtliche Personal der Kinder- und Jugendhilfe, ... und auch an Politik und Verwaltung in den Kommunen“ (www.kinderpolitik.de/bausteine).Sie verstehen sich als Beitrag zur Entfaltung stärkerer „Alltagsdemokratie und Kinderfreundlichkeit“ (Dieter Tiemann). Die Bausteine gliedern sich in die Bereiche

1. Grundlagen (Theorie, Sozialraumanalyse, Zielfindung und Konzeptentwicklung, Qualitätsmanagement und Evaluation)
2. Strategie
3. Aktionsfelder

In Bereich Qualitätsmanagement und Evaluation sind die wichtigsten Bausteine: A 4.1 Kriterien der politischen Bewertung von Partizipationsangeboten (Waldemar Stange), A 4.2 Qualitätskriterien und Standards kommunaler Kinder- und Jugendpartizipation (Waldemar Stange, A 4.3 Qualitätsmanagement und Evaluation (Waldemar Stange/Andreas Eylert) und A 4.4 Evaluationsansätze für Partizipationsmodelle (Michael Hermann)

Zum einen ein „sehr kurzes und schnelles Instrument“ in Form von Kriterien der politischen Bewertung von Partizipationsangeboten, zum anderen die Verwendung „differenzierter Standards (Qualitätskriterien)“.[29]

Differenzierte Standards formuliert Stange im Baustein „Qualitätskriterien und Standards kommunaler Kinder- und Jugendpartizipation“ mit dem „Qualitätsdialog Partizipation“ (im Folgenden als Qualitätsdialog bezeichnet) als „Kriterienkatalog für gute kommunale Kinder- und Jugenddemokratie.[30] Dabei soll dieser vor allem als „Kommunikationsinstrument“ zur Förderung des Dialogs zwischen allen Beteiligten dienen (Stange, A 4.2: 4). Die Qualitätskriterien leitet Stange dabei aus dem wissenschaftlichen Diskurs der vergangenen Jahre sowie aus Erfahrungen der praktischen Umsetzung von Kinder- und Jugendbeteiligung ab, betont jedoch, dass ihre Anwendbarkeit im jeweiligen Kontext überprüft werden müsse, möglichst in einem gemeinsamen Prozess der Reflektion und des Austausches. [31]

Die drei Niveaustufen des Qualitätsdialogs unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich der Beteiligungsgrade und –reichweitendifferenzierung, sondern auch hinsichtlich des Umfangs der zur Verfügung stehenden Ressourcen, des Umfangs und des Grads der Komplexität der praktizierten Beteiligungsmodelle (von punktuellen Maßnahmen bis hin zu geschlossenen Gesamtkonzepten) sowie des Grads der Aktivierung und Mobilisierung der angesprochenen Zielgruppen (Stange, A 4.2: 8). Die zeitliche Dimension berücksichtigt Stanges Modell implizit über die Tatsache, dass ein hoher Zielerreichungsgrad meistens am Ende einer Zeitreihe steht (Stange, A 4.2: 9).[32]

Entscheidend für das Verständnis des Qualitätsdialogs ist es, zu begreifen, dass dieser darauf abzielt, das „Qualitätsniveau von Institutionen hinsichtlich der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“ zu bestimmen (ebenda). Er ist also von (kommunalen) Institutionen aus

[29] Ersteres beruht in Anlehnung an Detjen auf einer Betrachtung von vier Zielvariablen für Beteiligung in ihrem Verhältnis zueinander. Dieses müsse optimiert werden, einzelne Zielvariablen also in einem „sinnvollen Spannungsverhältnis zueinander stehen“ (Stange, A 4.1: 3).

[30] Für Stange stellt eine Evaluation einen Teil eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements von Beteiligung dar: “Wir brauchen Maßstäbe für die Qualität dieser Prozesse, befinden uns also im Bereich des *Qualitätsmanagements von Partizipation*“. Aufgrund der Besonderheit des zu bewertenden „Produkts“ Kinder- und Jugendbeteiligung, für das „Werte eine zentrale Rolle“ spielen und das daher nicht mit klassischen Qualitätssicherungs-Normen (z.B. der ISO 9000-Reihe) standardisiert auf seine Qualität hin überprüft werden kann, begreift Stange sein Modell als vereinfachtes Konzept für eine Evaluierung, das aber das gleiche Ziel verfolgt: „die Transparenz und Vergleichbarkeit (Überprüfbarkeit und Kontrolle) von Abläufen und Ergebnissen und deren Verbesserung sicherzustellen“ (Stange, Eylert, A 4.3: 8).

[31] Stange entwickelte diese Kriterien auch aus der Erkenntnis heraus, dass die im deutschen Sprachraum entwickelten Qualitätsstandards und –kriterien für gute Beteiligung alle die Frage der Beteiligungsreichweite bzw. des Beteiligungsgrades vernachlässigten. Seinem System „Qualitätsdialog Partizipation“ liegen daher die angelsächsischen „Standards for the active involvement of children and young people“ von Badham und Wade (2005) zugrunde, wobei diese stark erweitert wurden. Insgesamt beinhaltet Stanges Qualitätsdialog nun 61 Kriterien (vgl. Anhang 4).

[32] Eine interkommunale Vergleichbarkeit wird durch Stanges Ansatz unterstützt, da die Kriterien so entwickelt wurden, dass ein höheres Niveau nicht mehr Aufwand oder mehr Ressourcen voraussetzt, sondern vielmehr wertorientiert einen erhöhten Demokratiegrad, vermehrte Ernsthaftigkeit etc. (ebenda).

gedacht und zielt in erster Linie darauf ab, das „Gesamtsystem der Partizipation“ zu erfassen (Stange, A 4.2: 5).

Hinsichtlich seiner Qualitätsdimensionen basiert der Qualitätsdialog auf der bereits vorgestellten Trychotomie von Struktur- Prozess- und Ergebnisqualität (Stange, A 4.2: 11).

Folgende Darstellung visualisiert den Evaluationsprozess, der dem Qualitätsdialog zugrunde liegt:

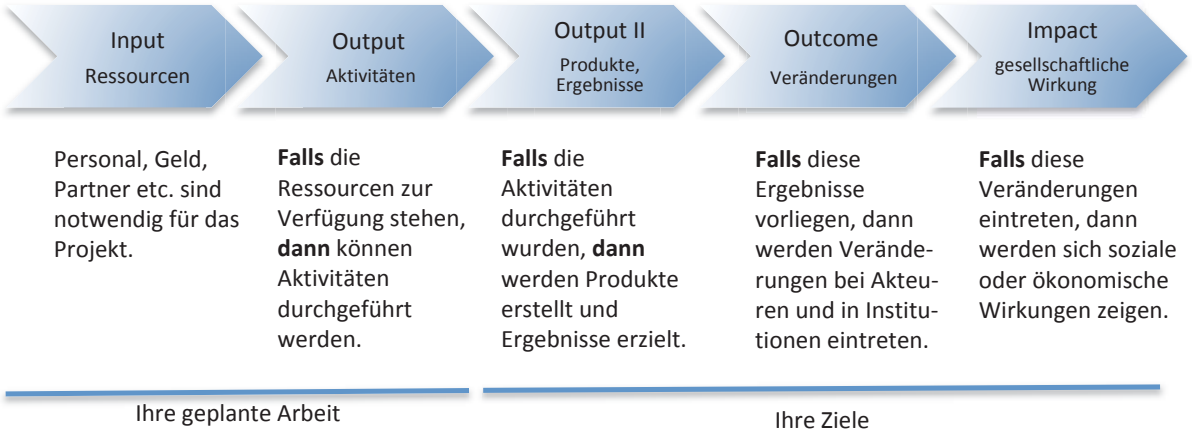


Abbildung 5: Elemente des Evaluationsprozesses. Quelle: eigene Darstellung basierend auf der Abbildung bei Stange, Meinhold-Henschel, Schack, 2008: S. 164)

Als notwendige Teilschritte einer Selbst- oder Fremdevaluation nennen Stange und Eylert:

- Bestimmung des Evaluationsgegenstandes
- Festlegung von Ziel, Zweck und Fragestellungen, Klärung der Bedingungen
- Entwicklung von Kriterien und Indikatoren
- Auswertung von Daten
- Bewertung der Qualität der Evaluation
- Verwertung der Ergebnisse und Kommunikation

Die Datenerhebung erfolgt anhand von Kriterienkatalogen mit vorgegebener Struktur (die jeweils an den Kontext anzupassen ist), innerhalb derer die unterschiedlichen Ausprägungen der einzelnen Kriterien anhand von geeigneten Indikatoren auf drei Entwicklungsstufen „durchdekliniert“ werden können (Stange, A 4.2: 32).

In ihrem Beitrag Qualitätsmanagement und Evaluation, der auf den Qualitätsdialog folgt und doch im Gesamtzusammenhang zu sehen ist, ordnen Stange und Eylert schließlich einer Evaluation in Abhängigkeit vom Zeitverlauf verschiedene Funktionen zu:

- zu Beginn: präzisere Zielvereinbarungen, Nutzung bereits vorhandener Evaluationen für das Projektdesign.
- Während der Laufzeit des Projektes: Dokumentation von Fortschritten, Erkenntnissen für eine mögliche Nachsteuerung
- Abschlussphase: Bilanzierung (tatsächliche Wirkungen, fördernde und hindernde Faktoren, Effizienz: Aufwand und Nutzen, Evaluation als Beitrag zur verbesserten Legitimierung von Projektergebnissen, Lernen aus Erfolgen und Fehlern, Empfehlungen, Entscheidungen, Planung der Weiterarbeit)

Für die Zielvereinbarungen stellt Stange folgendes Schema vor:

<table>
<tr><td colspan="2">LEITZIEL:
Welche gesellschaftlichen Veränderungen sollen bewirkt werden?</td></tr>
<tr><td>WIRKUNGSZIEL:

Welche überprüfbaren konkreten, zeitlich determinierten Wirkungen sollenbei wem erzielt werden?</td><td>KRITERIEN:

Wie können diese Wirkungen festgestellt werden?

(im weiteren Schritt muss eine Operationalisierung der Kriterien zu Indikatoren erfolgen)</td></tr>
<tr><td colspan="2">HANDLUNGSZIEL:

Was soll konkret getan, welche Maßnahmen durchgeführt werden, um das Wirkungsziel zu erreichen?</td></tr>
</table>

Abbildung 6: Darstellung der verschiedenen Zielebenen (eigene Darstellung nach Stange, Meinhold-Henschel, Schack, 2008: 187-188)

Kinder und Jugendliche sind Stange zufolge nach Möglichkeit bei den Zielvereinbarungen einzubeziehen: „Klassischerweise sind damit Fragen verbunden sie z.B. (Stange, Eylert, A 4.3.: 9):

- Was wünschst Du dir bezogen auf das Projekt?
- Was darf hier auf keinen Fall passieren?
- Was – denkst Du – sollten wir hier gemeinsam mindestens erreichen?“

Die Grundstruktur (1. Entwicklungsstufe) des Qualitätsdialogs sieht wie folgt aus[33]:

Kriterien Hier werden die jeweiligen Kriterien benannt und kurz erläutert.
Indikatoren – in den Entwicklungsstufen 1 – 3 – Woran kann man erkennen, dass das Kriterium erfüllt ist?
Entwicklungsstufe 1: **– im Entstehen begriffen –** *einfach in Struktur, Umfang, Niveau* – weitere Merkmals-Assoziationen wie: noch wenig entwickelt, unentwickelt, aber vorhanden und eindeutig feststellbar, oft: sich gerade entwickelnd, Anfangsstadium, Starter / Beginner, („*emerging*“: „hervorkommend“) –
Am ehesten *Politik für Kinder* *Partizipationsgrad*: Teilhabe (mit geringem Niveau der *Aushandlungsrechte* und nur wenig Ermöglichung von *Verantwortungsübernahme*) *Reichweite*: thematische, Zielgruppen- und Aktionsfeldbegrenzung (noch stark eingeschränkt) *Strategien*: überwiegend Strategien vom Typ III (punktuelle Grundformen) *Grad der Aktivierung und Mobilisierung* der angesprochenen Zielgruppen und der Öffentlichkeit: in gewissem Umfange vorhanden aber noch *im Anfangsstadium* *Umfang und Komplexitätsgrad des praktizierten Gesamtkonzeptes* für Beteiligung: über punktuelle Maßnahmen noch nicht hinausgehend *Ressourcenaufwand*: gering

Abbildung 7: Struktur der Gütekriterien und Indikatoren für gelingende Beteiligung (Quelle: Stange, A 4.2: 6-7)

3.3.3 Das Rahmenwerk von Save the Children et al.

Die Ergebnisse wissenschaftlicher Diskurse über sinnvolle, einfach zu erhebende und zu analysierende Indikatoren zur Evaluation von Kinder- und Jugendpartizipation, die vor dem Hintergrund unterschiedlicher Kulturen mit mitunter sehr unterschiedlichen Kindheitsbildern und lokalen Realitäten im vergangenen Jahrzehnt geführt wurden, veröffentlichte Gerison Lansdown erstmals 2004.[34] Im Anschluss an eine Überarbeitung und enge Ausrichtung an die in der Zwischenzeit erschienen Allgemeinen Bemerkungen Nr. 12 wurden sie schließlich als „Framework for Monitoring and Evaluating Children´s Participation“ (im Weiteren als Rahmenwerk bezeichnet) herausgegeben.[35]

[33] vgl. Anhang 5: Überblick über die Entwicklungsstufen 2 und 3 des Qualitätsdialogs
[34] Lansdown, Gerison (2004). Criteria for the evaluation of children´s participation in programming. In: Early Childhood Matters, Bernard van Leer Foundation, Nr. 103, S. 35-39
[35] Lansdown, Gerison (2011). A Framework for Monitoring and Evaluating Children´s Participation, www.crin.org

Im September 2011 riefen fünf internationale NGOs[36] unter Federführung von Gerison Lansdown gemeinsam eine zweijährige Pilotstudie ins Leben, um dieses Rahmenwerk, welches in der Zwischenzeit auch mit einem „Werkzeugkasten" (*Toolkit*) ausgestattet worden war, in der Praxis zu testen.[37] Ziel der (noch nicht abgeschlossenen) Pilotstudie ist es, durch Validierung des Rahmenwerks anhand der Evaluation von 12 Beteiligungsinitiativen in unterschiedlichen Regionen der Welt ein global gültiges Referenzwerk zu schaffen, welches die „positiven Auswirkungen von Bemühungen, Kindern und Jugendlichen zu ihrem Recht zu verhelfen, gehört zu werden, belegt und gleichzeitig eine Datenbasis schafft, auf die für den Zweck wissenschaftlicher Forschung zurückgegriffen werden kann" (Lansdown, 2012: 3, übersetzt von der Autorin). Auf der Jahrestagung von EuroChild im November 2013 hat Lansdown in diesem Zusammenhang ihr weiteres Ziel bekannt gegeben, eine Internetplattform ins Leben rufen zu wollen, auf der die Daten von Beteiligungsprojekten weltweit für alle Interessierten zugänglich und abrufbar sein sollen.

Das Rahmenwerk richtet sich an alle Stakeholder gleichermaßen, insbesondere aber an Kinder und Jugendliche. Es ist in zwei für sich allein stehende, jedoch miteinander verknüpfte Teile untergliedert, deren Bearbeitung getrennt erfolgen kann. Während der Pilotphase wird der erste Teil von den teilnehmenden Projekten optional bearbeitet, während der zweite verpflichtend ist (im Rahmen dieser Arbeit wird ebenfalls nur der zweite Teil betrachtet, es besteht jedoch erheblicher Forschungsbedarf in Hinblick auf den ersteren Teil):

1. Standards, um zu messen, inwieweit Kinder- und Jugendbeteiligung auf lokaler und nationaler Ebene institutionalisiert wurde bzw. ob notwendige politische, soziale und kulturelle Veränderungen stattgefunden haben. Diese Standards sollen vornehmlich dazu dienen, Prioritäten in der Arbeit von Kinderrechtsorganisationen zu setzen und eine Kultur des Respekts für das Recht des Kindes, seine Meinungen frei äußern zu dürfen und ernst genommen zu werden, etablieren.
2. Standards, um konkrete Beteiligungsprogramme und/oder –projekte zu evaluieren:
    a. Umfang/Ausmaß/Reichweite – Welcher Grad der Beteiligung wurde in welchem Stadium des Beteiligungsprojekts erreicht?
    b. Qualität – in welchem Ausmaß wurden bei der Beteiligung vereinbarte Standards für gute Beteiligung eingehalten? WIE wird etwas getan?

[36] Save the Children, UNICEF, Plan International, World Vision und Concerned for Working Children
37 Vgl. http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/4733.pdf . Das Toolkit enthält detaillierte Vorschläge, wie das Rahmenwerk umzusetzen ist. Es werden konkrete Werkzeuge und Methoden für eine sinnvolle Datenerhebung vorgeschlagen. Neben generischen Werkzeugen zur Datenerhebung wie Fokusgruppen, Interviews und Fragebögen werden auch kindgerechte(re) Methoden wie Body Mapping oder Pots´n Beans vorgestellt, vgl. https://www.crin.org/en/library/publications/global-toolkit-creating-step-change-monitoring-and-evaluating-childrens

c. Ergebnis – Wie waren die Auswirkungen – auf die Kinder und Jugendlichen, auf die Familien, die beteiligten Organisationen, sowie (ganzheitlicher betrachtet) auf die Realisierung der Kinderrechte innerhalb von Familien, Kommunen sowie auf staatliche Institutionen auf lokaler und nationaler Ebene? WAS wurde erreicht?

Hinsichtlich des Beteiligungsgrades (‚Scope') differenziert Lansdown konsultative, kolloborative und kinderinitiierte Beteiligung. Ihre Qualitätsstandards sind identisch mit denen der Allgemeinen Bemerkungen Nr. 12. Hinsichtlich des Ergebnisses unterscheidet das Modell prozess- und strukturbezogene Ergebnisse (CRIN).[38] Alle Standards bzw. Kriterien sind anhand von Indikatoren operationalisiert und in Matrizen aufgelistet, so dass bei der Datenerhebung lediglich die entsprechende Ausprägung angekreuzt zu werden braucht.[39] Dabei betont Lansdown wie übrigens Stange auch, dass die Kriterien auf ihre Anwendbarkeit im jeweiligen kulturellen, wirtschaftlichen, sozialen und politischen Kontext hin überprüft werden müssen.

Der gesamte projektbegleitende Prozess des Überwachens der Einhaltung der Qualitätsstandards (Monitoring) und der Evaluation sollte Lansdown zufolge gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen durchgeführt werden.

Das folgende Schaubild veranschaulicht das Rahmenwerk von Lansdown:

---

[38] Die Strukturergebnisse sind projektspezifisch festzulegen. Zu den Prozessergebnissen zählen:
(i) Ergebnisse für Kinder und Jugendliche
  a. Erhöhung des Selbstbewusstseins und des Selbstvertrauens
  b. Erlernen von Fertigkeiten („skills")
  c. Ausbau des Bewusstseins für (Kinder)rechte
  d. Erfahrung der Selbstwirksamkeit und Selbstbefähigung
(ii) Ergebnisse in Hinblick auf die Einstellung oder das Verhalten von Eltern
  a. Ausbau des Bewusstseins für (Kinder)rechte
  b. Höhere Sensibilität in Hinblick auf die Bedürfnisse und Rechte von Kindern
  c. Verbesserung der Qualität der Beziehungen mit Kindern und Jugendlichen
  d. Besseres Verständnis der Fähigkeiten von Kindern
  e. Erhöhung der Bereitschaft, mit Kindern zu diskutieren und ihre Ansichten zu berücksichtigen
(iii) Ergebnisse in Hinblick auf die Einstellung oder das Verhalten von Betreuern
  a. Veränderung der Praxis zugunsten stärkerer Beachtung von Bedürfnissen und Rechten von Kindern
  b. Höhere Sensibilität in Hinblick auf die Bedürfnisse und Rechte von Kindern
  c. Verbesserung der Qualität der Beziehungen mit Kindern und Jugendlichen
  d. Besseres Verständnis der Fähigkeiten von Kindern
(iv) Ergebnisse für Institutionen/Organisationen/Anbieter von Dienstleistungen
  a. Veränderung der Organisationsstruktur zugunsten stärkerer Beachtung von Bedürfnissen und Rechten von Kindern
  b. Bereitschaft von Mitarbeitern, Machtungleichgewichte neu zu bewerten, Kontrolle abzugeben und verstärkt Macht zu teilen
  c. Einbeziehen von Kinder- und Jugendbeteiligung in alle Programmbereiche von Anfang an
  d. Veränderungen von Programmen, um Prioritäten von Kindern besser zu berücksichtigen
(v) Ergebnisse für die Gemeinde/Stadt
  a. Ausbau des Bewusstseins für (Kinder)rechte und Einstellungen gegenüber Kindern und Jugendlichen
  b. Verbesserung der „Rolle" von Kindern innerhalb einer Gemeinschaft/Gemeinde
  c. Erhöhung der Bereitschaft, zum Wohl des Kindes zu handeln (Lansdown, 2011: 37)

[39] vgl. Anhang 6: Matrix zur Messung des Umfangs (Rahmenwerk) sowie Anhang 7: Matrix zur Messung der Qualität (Rahmenwerk)

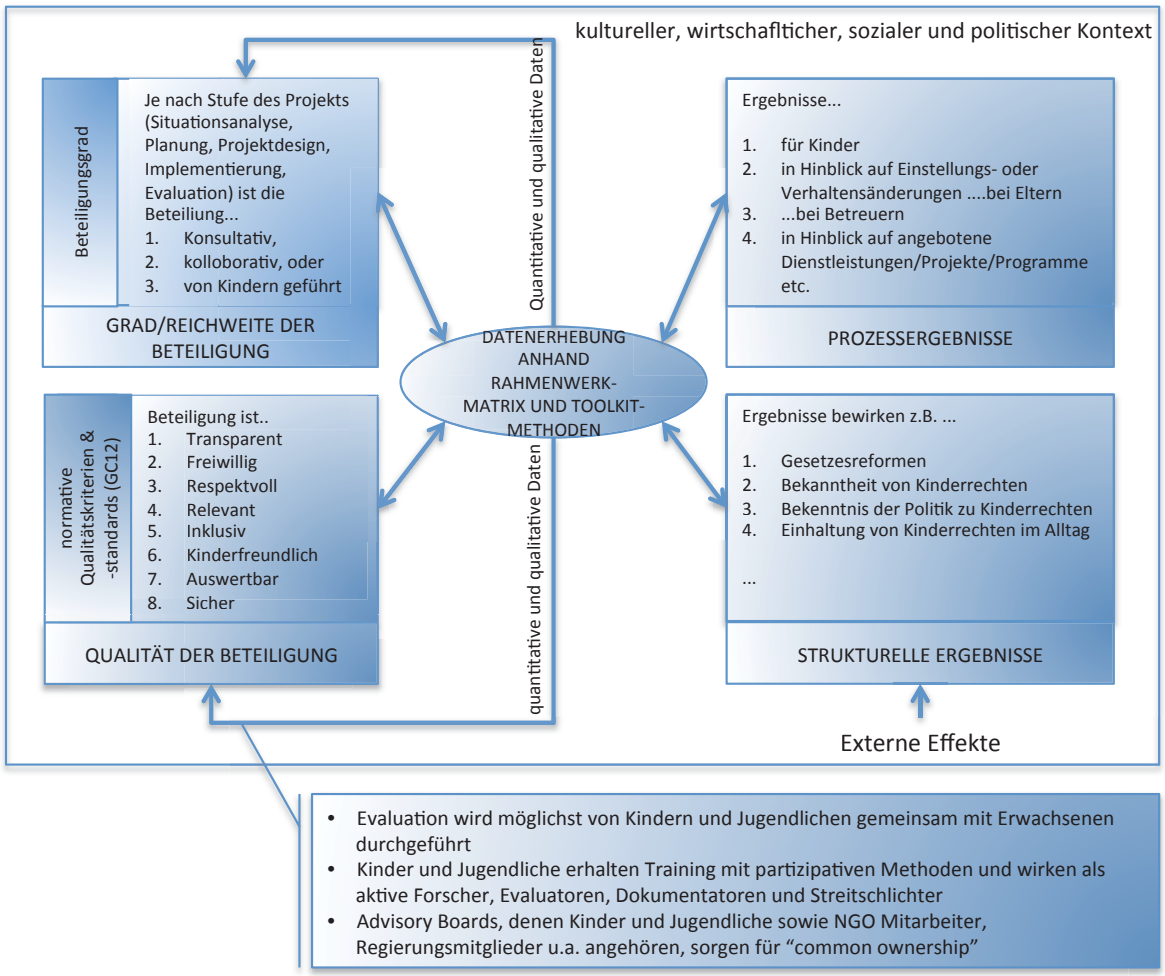


Abbildung 8: Rahmenwerk für das Monitoring und die Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung von Save et al. (eigene Darstellung)

3.3.4 Das Vier-Ebenen-Modell zur Evaluation von Trainingsmaßnahmen

Da als Kernelement eines standardisierten Evaluationsansatzes die Reduzierung möglicher Ziele und Zielebenen auf die allen Beteiligungsprojekten gemeinsame Schnittmenge des Einübens bzw. Trainierens von (demokratischer) Beteiligungsfähigkeit formuliert wurde, soll im folgenden ein Ansatz von Don und Jim Kirkpatrick vorgestellt werden, der von österreichischen Evaluationsexperten vielfach verwendet wird, um Kinder- und Jugendbeteiligung zu evaluieren[40].

Kirkpatricks haben ihr 4-Ebenen-Modell entwickelt, um Trainingsmaßnahmen für z.B. Mitarbeiter von Unternehmen zu evaluieren. Diese Trainings- oder Fortbildungsmaßnahmen können etwa das Ziel haben, bestimmte Kompetenzen der Mitarbeiter zu entwickeln, Wissen über Outsourcing zu vermitteln, Verhalten in Bezug auf Minderheiten am Arbeitsplatz zu ändern und vieles mehr.

[40] vgl. z.B. Popper, Vera und Spiel, Christiane (Juni 2010): P(ART) – Partnerschaften zwischen Schulen und Kultureinrichtungen. Evaluationsbericht, Institut für Wirtschaftspsychologie, Bildungspsychologie und Evaluation, Wien

Trotz der großen Vielfalt an angestrebten Zielen bleibt Kirkpatricks zufolge eines immer gleich: Die Auftraggeber möchten einen Wert für ihr Investment in Trainingsmaßnahmen sehen. Deuten die unmittelbaren Reaktionen der Teilnehmer darauf hin, dass das Gelernte für sie relevant und in ihrem Lebensumfeld anwendbar ist? Wie effektiv ist das Training und wie nachhaltig wird der Effekt sein? Was machen die Teilnehmer nachfolgend besser oder anders? Welche Ergebnisse lassen sich aus dem Training für das Unternehmen ermitteln oder ableiten? Wie kann festgestellt werden, ob bestimmte Trainings nicht nur Erfahrungen generieren, sondern auch Verhaltensänderungen bewirken?

Kirkpatricks zufolge ist ihr Modell nicht nur für Trainingsmaßnahmen in der Wirtschaft, sondern grundsätzlich in allen Bereichen anwendbar, insbesondere auch im Bildungsbereich oder in der Politik (Kirkpatrick, 2006: xv-xvii).

Die vier Ebenen ihres Modells werden im folgenden kurz erläutert. Die Datenerhebung erfolgt anhand von Fragebögen, deren Fragen sich auf Ergebnisse auf den ersten drei Ebenen beziehen. Ergebnisse auf der vierten Ebene lassen sich i.d.R. erst mit zeitlichem Abstand evaluieren, können aber auch über eine Wenn-Dann-Beziehung impliziert werden.

1. Ebene (Reaktion): Auf dieser Ebene steht die Reaktion der Teilnehmer im Vordergrund. Untersucht wird, ob sie mit dem Training zufrieden waren („Kundenzufriedenheit“), ob sie Spaß hatten und es interessant fanden. Kirkpatricks nehmen dabei an, dass nachfolgendes Lernen und nachfolgende Verhaltensänderungen eine positive Reaktion auf dieser Ebene voraussetzen.

2. Ebene (Lernen): Kirkpatricks definieren Lernen als Ausmaß, in dem Beteiligte als direkte Folge der Teilnahme am Training ihre Einstellungen ändern, ihr Wissen erweitern, neue Fertigkeiten erwerben oder vorhandene Fertigkeiten festigen.

3. Ebene (Verhalten): Auf dieser Ebene stehen mögliche Verhaltensänderungen der Beteiligten als Folge des Trainings im Mittelpunkt. Vier Voraussetzungen müssen gegeben sein, damit Verhaltensänderungen stattfinden können:

   a. Es muss ein Veränderungswille bei dem/der Beteiligten vorhanden sein.
   b. Der/die Beteiligte muss wissen, was er tun und wie er es tun kann.

c. Das Umfeld, in dem der/die Beteiligten Veränderungen in ihrem Verhalten zeigen sollen, muss ein angenehmes, freundliches sein.[41] Angewendet auf Trainings der Beteiligungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen ist nicht zu erwarten, dass sie das Erfahrene und Gelernte in ihrem Alltag umsetzen, wenn sie dort auf Eltern, Lehrer, Betreuer, Gemeindemitglieder und andere Erwachsene treffen, die eine Partizipation von Jugendlichen grundsätzlich ablehnen. Im Trainingskontext in Unternehmen sehen Kirkpatricks hier nur die Möglichkeit, die Chefs mit in das Training einzubeziehen, entweder in der Phase der Konzeption oder das Training vor Beginn zumindest der Leitungsebene vorzustellen.
d. Verhaltensänderungen müssen Anerkennung finden (extrinsisch oder intrinsisch).

4. Ebene (Ergebnisse): Im Trainingsbereich geht es in aller Regel um finanziell messbare Ergebnisse, z.B. höhere Produktion, höhere Qualität, niedrigere Kosten, weniger Unfälle, höhere Gewinne etc. Dabei unterscheiden sich Programme oftmals in Hinblick auf den Zeitrahmen, in dem diese und ähnliche Ergebnisse sichtbar werden sollen. Geht es bei einem Training z.B. um Diversität am Arbeitsplatz, insbesondere um Einstellungen und Verhaltensweisen von leitenden Angestellten Minderheiten gegenüber, so lassen sich diese Veränderungen nur schwer messen, jedoch wird angenommen, dass es auch in diesem Fall langfristig zu monetär messbaren Ergebnissen kommt (Kirkpatricks, 2006: 21-26).

Das folgende Schaubild veranschaulicht das 4-Ebenen-Modell von Kirkpatricks. Die abgeleiteten Ziele bzw. antizipierten Wirkungen sind dabei dem Kinder- und Jugendbeteiligungskontext entnommen:

[41] Kirkpatrick differenziert zwischen „verhinderndem“, „entmutigendem“, „neutralem“, „förderndem“ und „erwartendem“ Umfeld (Kirkpatrick, 2006: 23).

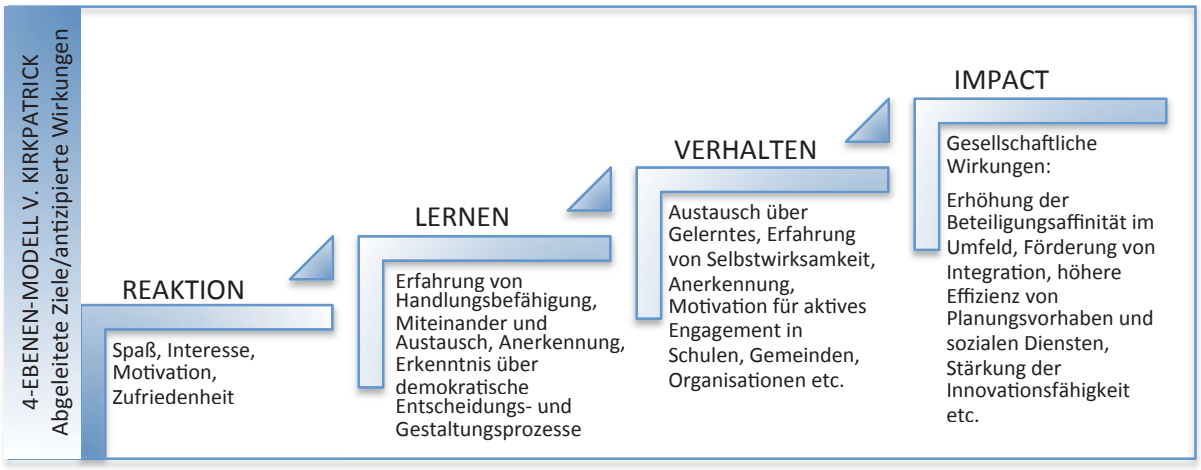


Abbildung 9: 4-Ebenen-Modell von Kirkpatrick (eigene Darstellung in Anlehnung an Kirkpatrick 2006)

3.4 Kritische Würdigung der vorgestellten Evaluationsansätze

Sowohl die dialogorientierte Evaluation wie auch der Qualitätsdialog und das Rahmenwerk stellen umfassende Modelle für die Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung dar, während Don und Jim Kirkpatrick sich explizit nur mit der Evaluation von Trainingsmaßnahmen jeder Art in Hinblick auf (nachhaltige) Wissensvermittlung, Einstellungs- und Verhaltensänderungen befassen.[42] Im Folgenden werden die einzelnen Anforderungspunkte kritisch beleuchtet, bevor eine zusammenfassende Würdigung der einzelnen Modelle erfolgt.

Bei den drei ersteren Ansätzen stehen Qualitätskriterien und Standards im Mittelpunkt. Lansdown's Standards sind dabei identisch mit den in den Allgemeinen Bemerkungen des Ausschusses für das Recht eines Kindes formulierten Kriterien, und damit aus Sicht eines Kindes gedacht. Sie begegnet durch die enge Anlehnung an die Kinderrechtskonvention der Herausforderung, universell geeignete Kriterien und Indikatoren zu konstruieren (vgl. Punkt 3.1). Stange richtet seine Kriterien und Standards vor allem auf Aspekte aus, die für kommunale Organisationen wichtig sind, die Beteiligung möglichst hochqualitativ durchführen möchten. Eine Ausrichtung an den Qualitätsstandards der Kinderrechtskonvention erfolgt allerdings teilweise implizit, da er ausdrücklich darauf hinweist, dass „die Frage nach dem Menschenbild, das die handelnden Personen haben bzw.

[42] Da lediglich auf eine kurze Vorstellung des dialogorientierten Evaluationsansatzes der DKJS auf der Webseite der Stiftung zurückgegriffen werden konnte, basiert die Einschätzung dieses Evaluationsansatzes als umfassendes Modell auf Annahmen, die aus dieser Vorstellung resultieren. Es ist als solches aber derzeit für die Öffentlichkeit nicht zugänglich.

welche Werte darin zum Ausdruck kommen“ für den Bereich der Kinder- und Jugendpartizipation von großer Bedeutung ist (Stange, A 4.3: 8).

Sowohl der Qualitätsdialog als auch das Rahmenwerk stellen ein Methoden- und Aktivitäten-Toolkit bereit, wobei sich dieses im Rahmenwerk auch direkt an Kinder und Jugendliche als Anwender bzw. Evaluatoren wendet, während die Methoden im Qualitätsdialog eher dazu gedacht sind, von Projektbetreuern durchgeführt zu werden.

Die dialogorientierte Evaluation basiert nicht auf kinderrechtsspezifischen, sondern auf projektspezifischen Qualitätskriterien, die „dialogisch ausgehandelt, festgelegt und nachjustiert werden“ (DKJS, 2014: 2). Dabei sollen sich diese „an den Bedürfnissen und Befindlichkeiten von Kindern und Jugendlichen“ orientieren (vgl. Leitprinzip 10). Diese werden jedoch nicht spezifiziert.

Hinsichtlich der in der Literatur geforderten Feststellung des Beteiligungsgrades (auch mit unterschiedlichen Graden innerhalb eines Projekts) erfüllen der Qualitätsdialog und das Rahmenwerk diese Anforderung beide in hohem Maße. Ob auch die dialogorientierte Evaluation dieser Anforderung entspricht, kann anhand der verfügbaren Information nicht festgestellt werden.

Die Relevanz der im Beteiligungsprojekt getroffenen Entscheidungen wird, soweit beurteilbar, nur im Qualitätsdialog als „Reichweiten-Differenzierung: Gültigkeitsbereiche für Entscheidungen (in Bezug auf Themen, Zielgruppen und Aktionsfelder der Partizipation)“ erfasst (vgl. Stange, 4.2: 13).

Die geforderte Festlegung einer gemeinsamen Schnittmenge aller Beteiligungsprojekte wird nur vom Rahmenwerk erfüllt, da hier die Zielsetzung explizit darin liegt, Beteiligungsmodelle weltweit mit einem methodischen Modell bewert- und vergleichbar zu machen. Der Qualitätsdialog wendet sich dahingegen ganz konkret v.a. an kommunale Organisationen in Deutschland, für die er ein methodisch komplexes Modell bereitstellt, das aber für andere Kontexte möglicherweise zu spezifisch und kontextabhängig ist. Aus der bereits erwähnten Feststellung, dass „soziale (Interaktions-)Prozesse (...) nur „zur Hälfte standardisierbar““ sind (Stange, A 4.3: 7) lässt sich jedoch wiederum auch ableiten, dass eine standardisierte Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung Stange zufolge demnach durchaus möglich ist (wenn diese sich auf eine Teilmenge bezieht). Eine damit einhergehende „zentrale Entwicklung von *Qualitätsstandards*“ bezeichnet Stange in diesem Zusammenhang als vorteilhaft (Stange, A 4.3: 9).

Während der Qualitätsdialog den Ressourceneinsatz explizit berücksichtigt, lässt das Rahmenwerk den Mitteleinsatz außen vor. Die dialogorientierte Evaluation berücksichtigt den Gesichtspunkt der Effizienz implizit, indem sie u.a. mit einer Evaluation explizit das Ziel der Legitimation verfolgt. Don und Jim Kirkpatrick hingegen haben ihr Modell zentral an der Überprüfung von Effektivität und Effizienz ihres Trainings ausgerichtet. Sie verorten ihre Aktivitäten als eine Dienstleistung, die marktwirtschaftlichen Kosten-Nutzen-Analysen standhalten muss.

Die Beurteilungsdimension der Nachhaltigkeit, die sich in nachhaltigen Verhaltensänderungen und Auswirkungen auf das gesellschaftliche Umfeld ausdrückt, wird im Rahmenwerk nicht über Wenn-Dann-Bezüge angesprochen. Strukturelle Ergebnisse können in diesem Modell nur statisch bewertet werden, indem sie zu einem in der Zukunft liegenden Zeitpunkt, breit angelegt, evaluiert werden. In diesem Hinblick unterscheidet sich das Rahmenwerk vom Qualitätsdialog und dem Modell von Kirkpatricks. Letztere antizipieren beide das Eintreten nachhaltiger Wirkungen über Wenn-Dann-Annahmen. Stange betrachtet dabei die Einhaltung von festgelegten (Mindest)Qualitätsstandards als notwendige Bedingung für das Eintreten nachhaltiger Effekte (vgl. Abbildung 5).

Don und Jim Kirkpatrick hingegen formulieren die These, dass der wichtigste Faktor für das Auftreten nachhaltiger Wirkungen auf den Ebenen Lernen und Verhalten, aber insbesondere auch auf der Ebene Impact (mit den am aufwendigsten zu messenden Wirkungen) ganz pragmatisch der Spaß der Teilnehmer ist. Die Brüder fordern ein Training, das „practical, interesting and enjoyable“ (Kirkpatrick, 2006: xiii) ist und formulieren gewissermaßen mit diesen Adjektiven ihre Qualitätsstandards für gute Trainingsmaßnahmen. Obwohl diese Beobachtung zunächst trivial erscheinen mag, besticht doch der Gedanke, dass Don und Jim Kirkpatrick als Voraussetzung für effektive und nachhaltige Beteiligung einen bildungspsychologischen Faktor nennen, der eher aus der Welt von Kindern und Jugendlichen zu kommen scheint: Spaß. Vereinfacht gesagt möchten Kirkpatricks erreichen, dass alle Trainingsteilnehmer in ihre Familien, Freundeskreise, Schulen und Vereine zurückgehen und allen begeistert von dem erzählen, was sie gelernt und erfahren haben. Sie nehmen an, dass sowohl Effektivität, Effizienz und Nachhaltigkeit eines Trainings unmittelbar mit dem Faktor Spaß verknüpft sind.

Kirkpatricks und Stange, aber implizit und ohne zeitliche Dimension auch Lansdown (durch die Einhaltung der Qualitätskriterien), bemühen sich über die Formulierung von Wenn-Dann-Annahmen nicht nur darum, nachhaltige Wirkungen messbar zu machen, sondern auch dafür

zu sorgen, dass ein Beteiligungsprojekt gewissermaßen wie ein Zug auf das richtige Gleis gesetzt oder zumindest auf die richtige Richtung ausgerichtet wird, so dass dieser, einmal ins Rollen gebracht, nicht anders kann, als sich in die Richtung „guter“ Beteiligung zu bewegen und, je nach Schub, auch langfristige gesellschaftspolitische Ziele zu erreichen (und damit schließt sich der Kreis zur Nachhaltigkeit).

Diese Bemühung spiegelt auch die von allen Beteiligungsexperten immer wieder geforderte Priorisierung des Evaluationsgedankens bereits in der Planungsphase eines Beteiligungsprojekts wider. Wenn von Anfang an über die Evaluation eines Projektes nachgedacht wird, und zwar gemeinsam mit allen Projektteilnehmern, kann ihrer Ansicht nach davon ausgegangen werden, dass sich bei allen Beteiligten ein starkes Bewusstsein für die Qualität von Beteiligung verankert und über die Projektlaufzeit hinweg immer wieder evaluiert und gegebenenfalls nachjustiert wird. Eine Evaluation wird dann nicht länger als notwendiges Übel am Ende eines Projekts betrachtet, sondern als hilfreiches Instrument zur Erzielung bestmöglicher Erfolge und Vermeidung kontraproduktiver Effekte.

Neben der Priorisierung von Evaluationen erfüllen die diskutierten Ansätze auch viele der anderen von Kirby und Bryson formulierten Anforderungen in hohem Maße. Unterschiede gibt es bei der Anwendbarkeit des Modells für alle Beteiligten, also auch und insbesondere für Kinder und Jugendliche, und der expliziten Formulierung des Ziels, eine (Best Practice) Datenbank als „Common Ground“ für Praxis, Wissenschaft und Forschung aufzubauen. Beide Anforderungen werden am besten vom Rahmenwerk erfüllt.

Zusammenfassend kann Folgendes festgehalten werden:

Die dialogorientierte Evaluation scheint konzeptionell ausgereift zu sein, ihre Stärken liegen vor allem in der Erfüllung allgemeiner Anforderungen an Evaluationen und in ihrem ausgeprägten Verständnis der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung als einer lernenden und daher Evaluationen priorisierenden Organisation. Eine fundierte Beurteilung ist abschließend aufgrund der kaum vorhandenen (öffentlich zugänglichen) Literatur jedoch nicht möglich.

Der Qualitätsdialog von Waldemar Stange kann als methodisch anspruchsvollstes und umfassendstes Modell gelten und bietet vor allem hinsichtlich der Zielformulierung und –diskussion hervorragende theoretische Grundlagen. Als Gesamtmodell mit umfassendem Methodenbaukasten ist dieser Ansatz für die kommunale Beteiligungspraxis in Deutschland der Standard. Transparenz und Vergleichbarkeit von Beteiligungsprojekten wird auf kommunaler Ebene gewährleistet. Aufgrund seiner deutlichen Ausrichtung auf kommunale

Zusammenhänge in Deutschland sowie der sehr in die Tiefe gehenden Kriterien ist der Qualitätsdialog jedoch als universell einsetzbares standardisiertes Evaluationsmodell, das auch Kinder anspricht und von diesen verwendet werden kann, gesamthaft nicht geeignet.

Das Rahmenwerk wurde als standardisiertes Evaluationsmodell mit dem Anspruch weltweit in jedem Beteiligungskontext einsetzbar zu sein, konzipiert. Es evaluiert aus diesem Grund explizit die Einhaltung von Qualitätskriterien, die an die von 193 Ländern ratifizierte Kinderrechtskonvention angelehnt sind. Als Prozessergebnisse formuliert das Rahmenwerk Wirkungen auf Kinder und Jugendliche und ihr Umfeld, die sich auf das Einüben von Beteiligungsfähigkeit beziehen (auch wenn dies bei Lansdown nicht so formuliert wird). Die Evaluation dieser Wirkungen erfolgt anhand eines umfassenden Toolkits, das viele Methoden und Aktivitäten zur Datenerhebung beinhaltet, die auch von Kindern und Jugendlichen angewendet werden können. Kritisch zu beurteilen ist, dass das Rahmenwerk strukturelle Ergebnisse nicht durch die Formulierung von Wenn-Dann-Bezügen zu erfassen sucht. Auf das tatsächlich zu beobachtende Ergebnis hat dies zwar keine Auswirkungen, die gesellschaftlichen Veränderungen werden in der Realität unabhängig von einer Vorhersage im Rahmen eines Evaluationsmodells eintreten oder nicht eintreten. Psychologisch jedoch erscheint die Antizipation von langfristigen Wirkungen ein wertvolles Attribut zu sein, da sie allen Beteiligten (und auch den Geldgebern) immer wieder veranschaulicht, was für weit in die Zukunft und in gesellschaftliche Strukturen hineinreichende Effekte ein zeitlich limitiertes Beteiligungsprojekt bei guter Durchführung erzielen kann.

Das Evaluationsmodell von Kirkpatricks, obwohl nicht im Beteiligungskontext verortet, ist aufgrund seiner (verblüffenden) bildungspsychologisch begründeten Einfachheit am besten geeignet, die Nachhaltigkeit von Wirkungen von Beteiligungsaktivitäten, wenn diese als Beteiligungstraining verstanden werden, zu antizipieren.

Im folgenden Schaubild wird die Erfüllung der einzelnen Anforderungen durch die vier vorgestellten Evaluationsansätze dargestellt:

Anforderungen	Modell	Dialog-orientierte Evaluation	Qualitäts-dialog	Rahmenwerk	4-Ebenen-Modell
Kontext-unabhängigkeit	Modell evaluiert eine kleinste gemeinsame Schnittmenge hinsichtlich der Zielerreichung und ist damit kontextunabhängig	-	-	+++	+++
Relevanz der Entscheidungen	Modell evaluiert Relevanz der zugrundeliegenden Entscheidungen	n.b.	+++	-	-
Beteiligungsgrad	Modell evaluiert den Grad der Beteiligung differenziert	n.b.	+++	+++	n.a.
Qualität der Beteiligung	Formulierung von Qualitätsstandards in enger Anlehnung an KRK/GC12, insbesondere Berücksichtigung der Bedeutung einer Beteiligung für Kinder und Jugendliche („meaningful“ (Sinclair, 2004))	-	++	+++	nicht anwendbar
	Umfassende, einfach anzuwendende Operationalisierung dieser Standards	n.a.	++	+++	n.a.
	Modell stellt Werkzeugkasten mit für Kinder und Jugendliche geeigneten Methoden bereit	nicht bekannt	+	+++	n.a.
Beurteilung des Trainingseffekts	Modell evaluiert die Effektivität der Beteiligung	n.a.	++	++	+++
	Modell evaluiert Effizienz eines Beteiligungsprojekts differenziert (in Bezug auf vorhandene „Beteiligungserfahrung“, vgl. Fußnote 25)	+	++	-	+++
	Modell formuliert Annahmen für die Nachhaltigkeit der Wirkungen	n.b	++	+	+++
Allgemeine Anforderungen an Evaluationen von Kinder- und Jugend-beteiligung (Kirby & Bryson)	Modell priorisiert Evaluationen	+++	+++	+++	+++
	Modell evaluiert die Zielklarheit im Beteiligungsprojekt	+++	+++	+++	n.a.
	Modell evaluiert, ob Kindern und Jugendlichen in der Evaluation eine Stimme gegeben wird	++	+++	+++	n.a.
	Modell ist in allen Kontexten von allen Stakeholdern verwendbar, v.a. auch von Kindern und Jugendlichen	+++	-	++	+++
	Modell evaluiert den Ausbau von partizipatorischen Evaluationen	n.b.	+++	+++	+++
	Modell priorisiert einen mixed-method-Ansatz	+++	+++	+++	+++
	Modell bezieht Kontext und Theorie ein	+++	+++	+++	+
	Modell evaluiert die Stellung adäquater Ressourcen für die Durchführung einer Evaluation	+++	++	++	++
	Modell evaluiert die Evaluation	+++	+++	+++	-
	Modell spricht explizit die Etablierung einer Best Practice Datenbank für Praxis, Wissenschaft und Forschung an	+++ (eigene!)	-	+++	n.a.

Abbildung 10: Kritische Würdigung der vorgestellten Evaluationsansätze anhand des entwickelten Anforderungskatalogs

3.5 Konstruktion eines standardisierten Evaluationsansatzes aus Elementen der vorgestellten Evaluationsansätze

Da keiner der vorgestellten Evaluationsansätze allen Anforderungen entspricht, liegt es nahe, die jeweiligen Vorzüge der vorgestellten Evaluationsansätze so zu kombinieren, dass ein universell einsetzbares standardisiertes Modell für die Evaluation von Kinder- und Jugendbeteiligung entsteht, das auch einen Beitrag zu einem „Common Ground“ guter Beteiligung ermöglicht. Um letzteres zu erfüllen, erscheint es insbesondere wichtig, in Übereinstimmung mit Stange „sich für sämtliche Abläufe zu überlegen, wie diese

dokumentiert und ggf. überprüft werden können“ (Stange, A 4.3: 10). Kombiniert werden sollen folgende Elemente aus den einzelnen Modellen:

- Zielformulierung (und damit Priorisierung von Evaluation): Qualitätsdialog
- Berücksichtigung der Relevanz von Beteiligungsprojekten zugrundeliegenden Entscheidungen: eigener Vorschlag
- Formulierung und Operationalisierung von Qualitätskriterien: Rahmenwerk
- Formulierung und Operationalisierung des Beteiligungssgrades: Rahmenwerk
- Datenerhebungsinstrumentarium: Rahmenwerk
- Formulierung der Nachhaltigkeit von Beteiligungswirkungen: Vier-Ebenen-Modell
- Entwicklung einer standardisierten Dokumentationsvorlage: eigener Vorschlag

Der aus diesen grundsätzlichen Überlegungen entwickelte Entwurf eines solchen Evaluationsansatzes wird im folgenden dargestellt und nachfolgend erläutert:

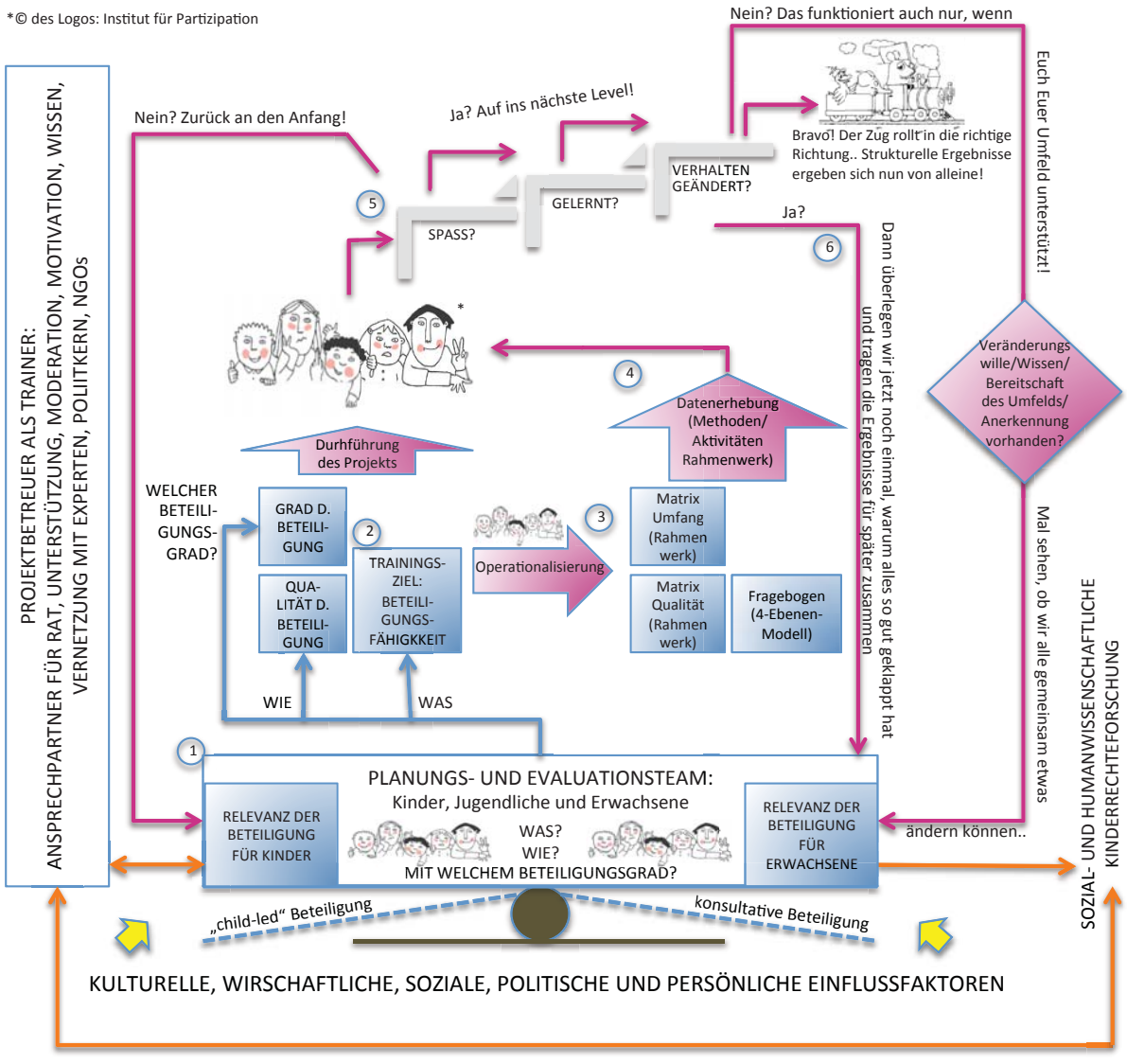


Abbildung 11: Konstruktion eines standardisierten Evaluationsansatzes (eigene Darstellung)

Dreh- und Angelpunkt des vorgestellten standardisierten Evaluationsansatzes ist das Aufstellen eines Planungs- und Evaluationsteams (siehe Nummer 1 im Modell). Diesem sollten sowohl Kinder und Jugendliche als auch Erwachsene angehören. Je nach Projekt sollten die eingebundenen Erwachsenen dabei unmittelbar mit dem Lebensumfeld der Kinder und Jugendlichen zu tun haben, z.B. Eltern, Lehrer, Gemeindemitglieder, oder je nach Projekt, lokale Politiker sein. Der Name Planungs- und Evaluationsteam soll eine Priorisierung des Evaluationsgedankens von Anfang an verdeutlichen. Das Planungs- und Evaluationsteam wird in Form einer Wippe dargestellt, da es innerhalb dieses Teams darum geht, die Macht zwischen Erwachsenen und Kindern bewusst zu verteilen. Dabei stellt die Relevanz der im Projekt zu treffenden Entscheidungen ein Gewicht dar, das die Wippe in unterschiedliche Positionen verlagern kann. Geht es um Projekte, deren Inhalt im wesentlichen für Kinder und Jugendliche relevant ist, z.B. um die Gestaltung eines Jugendzentrums oder eines Spielplatzes, so sollte eine Verlagerung der Wippe in Richtung „child-led“ Beteiligung erfolgen (vgl. gestrichelte Position links). Geht es um vornehmlich für Erwachsene relevante Entscheidungen, so wird sich das Macht(un)gleichgewicht höchstwahrscheinlich in Richtung „konsultative Beteiligung“ verlagern (z.B. Tarifverhandlungen, Rentenpolitik). So wie Kinder und Jugendliche im Rahmen einer kinderinitiierten Beteiligung dem Stufenmodell von Hart zufolge Erwachsenen die Möglichkeit bieten, sich an ihren Entscheidungen zu beteiligen, sollten Kinder und Jugendliche diese Möglichkeit auch bei so schwierigen und als für Kinder irrelevanten Themen wie z.B. der Rentenpolitik erhalten. Geht es um für Kinder und Jugendliche sowie für Erwachsene gleichermaßen relevante Entscheidungen (z.B. Familienpolitik, Bildungspolitik) sollte angestrebt werden, die Wippe im kolloborativen Gleichgewicht zu halten. Die Wippe kann dabei für jede Projektphase eine andere Position einnehmen.

Das Planungs- und Evaluationsteam wird über die gesamte Laufzeit des Projektes von Beteiligungstrainern begleitet. Diese möglichst umfassend ausgebildeten Trainer stehen den Projektteilnehmern mit konkreten Ratschlägen (möglichst abgefordert durch die Teilnehmer und ggfs. als begleitende Workshops organisiert) unterstützend zur Seite. Sie moderieren, motivieren, vermitteln Wissen und Techniken, auch in Bezug auf eine Evaluation, und vernetzen im Bedarfsfall mit Experten (je nach Projekt können dies z.B. Handwerker, Ausübende bestimmter Berufe, Wissenschaftler, Politiker, Mitarbeiter von NGOs etc. sein).

Das Planungs- und Evaluationsteam legt (vgl. Schritt Nummer 2 im Modell) fest, WAS (Ziele/Ergebnisse) WIE (Qualität) mit WELCHEM BETEILIGUNGSGRAD erreicht werden soll.[43] Es bespricht dabei auch ausdrücklich, wer am Projekt NICHT beteiligt wird, warum dies so ist, und wie diese Nicht-Beteiligten in Zukunft oder sogar in diesem Projekt noch beteiligt werden können.[44] Die Zielformulierung und –diskussion erfolgt dabei anhand des in Deutschland anerkannten Standard-Schemas von Stange (vgl. Punkt 3.3.2). Dabei muss insbesondere darauf geachtet werden, dass die verschiedenen Zielebenen für alle Beteiligten klar herausgearbeitet werden. Auf unterschiedliche Zielsetzungen von Geldgebern, Projektbetreuern und Projektteilnehmern muss bei Bedarf unbedingt hingewiesen werden, ebenso darauf, dass im Rahmen der Evaluation nur das Ziel des Einübens von Beteiligungsfähigkeit evaluiert wird, wobei implizit konkrete Zielsetzungen des Projektes in die Evaluation mit hineinspielen.

Die Ziel des Projekts, Beteiligungsfähigkeit einzuüben, wird vom Planungs- und Evaluationsteam anhand vorgegebener Möglichkeiten operationalisiert (vgl. Schritt Nummer drei im Modell).

Während das Beteiligungsprojekt läuft, führt das Team in bestimmten Abständen Datenerhebungen (vgl. Schritt Nummer 4 im Modell) mit Hilfe von für Kinder und Jugendliche geeigneten Methoden und Aktivitäten durch (vgl. Toolkit Rahmenwerk).

Zuvorderst steht dabei die (bildungspsychologische) Frage, ob alle Kinder Spaß haben, interessiert und motiviert sind (vgl. Schritt Nummer 5 im Modell). Darüberhinaus werden der jeweilige Grad der Beteiligung und die Einhaltung der Qualitätskriterien überprüft. Auf der zweiten und dritten Datenerhebungsebene wird abgefragt, ob die Beteiligten etwas gelernt und ihr Verhalten entsprechend geändert haben. Sollte es auf einer der ersten beiden Ebenen zu der Feststellung kommen, dass Ziele nicht erreicht wurden, erfolgt eine Überprüfung der Fragen WAS, WIE mit WELCHEM BETEILIGUNGSGRAD im Planungs- und Evaluationsteam und der Prozess beginnt von vorne. Kommt es auf der dritten Ebene zu der Erkenntnis, dass die Beteiligten zwar Spaß hatten und auch einiges gelernt haben, ihr Verhalten jedoch nicht ändern, so muss Kirkpatricks zufolge nach Faktoren gesucht werden, die möglicherweise Barrieren für eine Umsetzung im Alltag darstellen. Dies können mangelnder Veränderungswille, fehlendes Wissen, wie Veränderungen umgesetzt werden

[43] Dem Planungs- und Evaluationsteam sollten neben Kindern und Jugendlichen und Betreuern möglichst Mitglieder aus dem gesamten Beteiligungsumfeld angehören sollten. Insbesondere der Einbezug von Eltern, Lehrern, Mitgliedern der Gemeinde erscheint äußerst vielversprechend, da diese ihre Erfahrungen einbringen und gleichzeitig in ihrem jeweiligen Umfeld „PR"-Arbeit für das Beteiligungsprojekt leisten können, um ein für nachfolgende Verhaltensänderungen günstiges Umfeld zu schaffen.

[44] Zur Problematik der Repräsentation vgl. Thomas, 2007: 208-211

können, mangelnde Bereitschaft des Umfelds, Veränderungen zuzulassen oder fehlende Anerkennungsanreize sein (vlg. Punkt 3.3.4). Alle Beteiligten, insbesondere die Erwachsenen aus dem konkreten Lebensumfeld der Beteiligten sind dabei in die Ausarbeitung möglicher Lösungsansätze einzubeziehen. Der Prozess beginnt anschließend von vorne.

Alle Ergebnisse werden vom Planungs- und Evaluationsteam laufend dokumentiert und abschließend (anhand eines vorgegebenen Formats, vgl. Punkt 4.7) als Beitrag zu einer globalen Datenbank allen Stakeholdern sowie einer sozial- und humanwissenschaftlichen Kinderrechteforschung (und andere Forschungsrichtungen) zur Verfügung gestellt.[45]

Der vorgestellte Ansatz wird nachfolgend (so weit wie möglich) beispielhaft angewendet.

[45] z.B. über die von Gerison Lansdown avisierte Plattform.

4. Evaluation des Jugend-Demokratiefonds „Stark gemacht! – Jugend nimmt Einfluss“ (Programmbereich 1a)

4.1 Beschreibung des Jugend-Demokratiefonds[46]

Der Jugend-Demokratiefonds „Stark gemacht! – Jugend nimmt Einfluss“ wurde Ende 2012 als Anschlussprogramm an das Beteiligungsprogramm RespektAbel von der Berliner Senatsverwaltung aufgelegt und fördert zeitlich befristete Projekte öffentlicher und freier Träger, Verbände und zivilgesellschaftlicher Initiativen in den Bereichen Jugendarbeit, Jugendverbandsarbeit und Jugendsozialarbeit mit lokaler oder landesweiter Ausstrahlung.

Dabei unterscheidet der Fonds zwischen zwei Programmbereichen. Im ersten Programmbereich werden zum einen Projekte zum Themenbereich „Interessen wahrnehmen – Demokratie entwickeln – Beteiligung ausbauen“ mit maximal 15.000 Euro pro Projekt gefördert (Programmbereich 1a). Zum anderen werden Strategieentwicklungen, Sonderschwerpunkte und besondere Vorhaben auf Landesebene mit insgesamt 45.000 Euro gefördert (Programmbereich 1b). Während im Programmbereich 1a selbst organisierte bzw. freie Initiativen, Jugendverbände, Jugendgruppen, freie Träger der Jugendarbeit sowie Schulen in Kooperation mit freien Trägern der Jugendarbeit antragsberechtigt sind, richtet sich der Programmbereich 1b ausschließlich an freie Träger der Jugendarbeit in Berlin. Über die Auswahl der Projekte im Programmbereich 1 entscheidet die Steuerungsgruppe auf Basis von Vorschlägen der Jury des Jugend-Demokratiefonds Berlin.[47] Im Rahmen des Programmbereichs 2 sollen bezirkliche Ansätze und vorhandene Initiativen der Beteiligung junger Menschen durch Projekte von und mit Kindern und Jugendlichen gestärkt werden.[48]

Gegenstand der vorliegenden Betrachtung ist ausschließlich der Programmbereich 1a. Die thematischen Schwerpunkte in diesem Programmbereich sind:

1. politisch – historische Bildung
2. die Erweiterung von Beteiligungskontexten
3. die Förderung neuer Beteiligungsformate (insbesondere ePartizipation)
4. die Förderung des ehrenamtlichen Engagements
5. die Förderung von Vielfalt und Toleranz

[46] Alle Informationen von der Internetseite des Jugend-Demokratiefonds www.stark-gemacht.de
[47] Der Jury gehören der Vorsitzende des Landesjugendrings Berlin, Thomas Koch, Hella Sobottka von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Alina Schmitz, Landesvorsitzende der Jungen HumanistInnen Berlin, Marcus Lehman, Jugendhilfeplaner im Jugendamt Berlin-Mitte sowie Pinar Cetin von der Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen an.
[48] Dazu wurden bezirkliche Aktionsfonds mit einem Volumen von ca. 4.000 Euro eingerichtet, um von Kindern und Jugendlichen initiierte Projekte zu finanzieren. Über die Auswahl der Projekte sowie die Höhe der Mittel entscheidet in diesem Programmbereich jeweils eine bezirkliche Kinder- und Jugendjury.

Im Programmbereich 1a wurden 2013 23 Beteiligungsprojekte mit insgesamt knapp Euro 200.000 gefördert, von denen eines abgebrochen (Akte NSU) und ein anderes (ePartizipation) verspätet durchgeführt wurde. Alle übrigen Projekte wurden in die Untersuchung einbezogen.

Die besondere Herausforderung bei der Evaluation des Programmbereichs 1a ergibt sich aus der großen Anzahl und der Heterogenität der geförderten Projekte. Je nach Projekt waren zwischen 4 und 175 Kinder und Jugendliche im Alter von 6 bis 27 Jahren beteiligt. Die Projektlaufzeit variierte zwischen 3 Tagen und 11 Monaten.[49]

4.2 Methodisches Vorgehen im Evaluationsprojekt

Die Beteiligungsprojekte des Jugend-Demokratiefonds sollen anhand des standardisierten Evaluationsmodells, das aus Elementen des Qualitätsdialogs von Waldemar Stange, des „Framework for Monitoring and Evaluating Children´s Participation“ von Gerison Lansdown und des Vier-ebenen-Modells von Kirkpatricks konstruiert wurde, evaluiert werden.

Das zentrale Baustein dieses Ansatzes ist das sogenannte Planungs- und Evaluationsteam. Idealerweise sollte dieses Team zu Beginn eines Beteiligungsprojekts zusammengestellt werden. Bei dem Projekt RespektAreal könnte dieses Team z.B. aus allen Kindern, die sich für die Teilnahme am Projekt gemeldet haben, sowie bei Bedarf aus Erwachsenen des unmittelbaren Lebensumfeldes bestehen. Dies hätte in diesem speziellen Projekt, bei dem es darum ging, einen konkreten Wunsch von Kindern für die Gestaltung des Aktionsraums Wedding zu eruieren und umzusetzen, z.B. ein Lehrer der Kinder, die alle aus der gleichen Schule kamen, sein können. Eine solche (zumindest zeitweise, z.B. bei Erreichen konkreter Meilensteine) Einbindung hätte die Möglichkeit eröffnet, Wirkungen des Projekts z.B. in Hinblick auf die Fähigkeit, demokratisch Entscheidungen herbeizuführen, in der Schule bekannt zu machen, aufzugreifen und weiter zu festigen.

Die geförderten Projekte des Demokratiefonds haben jedoch solche Teams, die sich ausdrücklich von Anfang an auch mit der Evaluation von ihren Projekten befassen, nicht explizit gebildet. Insofern entfällt ein wichtiges Element für die Evaluation anhand des standardisierten Ansatzes. Informell haben die Kinder und Jugendlichen jedoch alle gemeinsam mit den Projektbetreuern Ziele formuliert, deren Erreichen evaluiert werden kann.

Die Art und Weise, wie eine Evaluation durchgeführt wird, wird idealerweise vom Planungs- und Evaluationsteam festgelegt. Ursprünglich war für die vorliegende Wirkungsbetrachtung

[49] Vgl. Anhang 8: Überblick über alle Projekte des Programmbereichs 1a (2013)

angedacht, im Rahmen eines Workshops mit Vertretern von beteiligten Kindern und Jugendlichen aus allen Projekten gemeinsam Kriterien für die Evaluation zu identifizieren sowie geeignete Datenerhebungsinstrumente festzulegen, dies erschien jedoch aufgrund der kurzen zur Verfügung stehenden Zeit, der dezentralen Organisation des Jugend-Demokratiefonds und der angenommenen fehlenden Zeit und Motivation bei den Kindern und Jugendlichen nicht durchführbar. Daher musste im Rahmen der vorliegenden Arbeit die externe Evaluatorin bzw. Autorin Kriterien und Datenerhebungsinstrument ohne die Beteiligung der betroffenen Kinder und Jugendlichen festlegen. Die Kriterien wurden dabei in enger Anlehnung an das Rahmenwerk festgelegt und operationalisiert. Als Datenerhebungsinstrument wurde ein Fragebogen entwickelt.

In den folgenden Abschnitten erfolgt eine Beschreibung der einzelnen Evaluationsschritte des standardisierten Evaluationsansatzes (soweit anwendbar) am Beispiel der Evaluation des Jugend-Demokratiefonds.

4.3 Diskussion der Ziele des Jugend-Demokratiefonds

Durch ihre Beteiligung sollen Kinder und Jugendlichen

> „Demokratie erleben und gestalten können. Durch ihre eigene und direkte Beteiligung erlernen und vertiefen sie ihre Fähigkeiten, Demokratie zu leben und die Gesellschaft aktiv mitzugestalten. Dazu müssen die pluralen Werte, Regeln und Abläufe von Demokratie und Partizipation lebendig vermittelt werden“ (www.stark-gemacht.de, aufgerufen am 13.2.14).

In einer Diskussionsvorlage zur Evaluation des Jugend-Demokratiefonds formuliert die Steuerungsrunde zusätzlich folgende Programmziele des Jugend-Demokratiefonds:

- Grundlagen demokratischen Handelns unter Jugendlichen und in der Fachöffentlichkeit bekannt machen
- Direkte Beteiligung an gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen zu ermöglichen (Regiestelle des JDF Berlin, 24.2.14: 1)

In der gleichen Vorlage definiert die Steuerungsrunde gemeinsam mit dem DKHW die folgenden „abgeleiteten Programmziele“, die auch im Fokus der vorliegenden Evaluation stehen sollen:

- Die Kooperation von Akteuren wurde ausgebaut

- Jugendliche wurden aktiv
- Kinder und Jugendliche haben sich als aktive Beteiligte empfunden und Wirkung (Selbstwirksamkeit) erfahren
- Vertiefte Erkenntnis über politische Entscheidungs- und Gestaltungsprozesse wurde vermittelt (Regiestelle des JDF Berlin, 24.2.14: 1)

Während das Ziel „Kinder und Jugendliche sollen Demokratie erleben und gestalten können“ ein sogenanntes Leitziel formuliert, handelt es sich bei dem Ziel „durch ihre eigene und direkte Beteiligung erlernen und vertiefen sie ihre Fähigkeiten, Demokratie zu leben und die Gesellschaft aktiv mitzugestalten“ eher um ein Wirkungsziel. Ein Wirkungsziel sollte jedoch ein Ziel so konkretisieren, dass es mess- oder zumindest feststellbar wird. Hier böte sich zum Beispiel folgende Formulierung an: „Kinder und Jugendliche in mehreren Berliner Bezirken verfügen bis zum Ende des geförderten Projekts über vertiefte Einblicke in demokratische Entscheidungsfindungsprozesse. Sie sind aktiv geworden und haben ihre Fähigkeit ausgebaut, ihre Wünsche und Ziele zu formulieren, Entscheidungen gemeinsam zu treffen und Verantwortung für Aufgaben zu übernehmen.“

Die Ziel „dazu müssen die pluralen Werte, Regeln und Abläufe von Demokratie und Partizipation lebendig vermittelt werden“ stellt eigentlich ein Handlungsziel dar, müsste aber ebenfalls stärker handlungsorientiert formuliert werden, z.B.: „Den Kindern und Jugendlichen in mehreren Berliner Bezirken sind die pluralen Werte, Regeln und Abläufe von Demokratie und Partizipation im Rahmen von Beteiligungsprojekten lebendig vermittelt worden.“ Auf der gleichen Ebene wären die oben genannten Ziele der Bekanntmachung der Grundlagen demokratischen Handelns unter Jugendlichen und der Ermöglichung direkter Beteiligung an gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse zu verorten.

Das folgende Schaubild versucht die unterschiedlichen Zieldefinitionen in Übereinstimmung zu bringen:

<table>
<tr><td colspan="2">LEITZIEL:
Kinder und Jugendliche sollen Demokratie erleben und gestalten können</td></tr>
<tr><td>WIRKUNGSZIEL:

Kinder und Jugendliche in mehreren Berliner Bezirken verfügen bis zum Ende des geförderten Projekts über vertiefte Einblicke in demokratische Entscheidungsfindungsprozesse. Sie sind aktiv geworden und haben ihre Fähigkeit ausgebaut, ihre Wünsche und Ziele zu formulieren, Entscheidungen gemeinsam zu treffen und Verantwortung für Aufgaben zu übernehmen.</td><td>KRITERIEN:
- Die Kooperation von Akteuren wurde ausgebaut
- Jugendliche wurden aktiv
- Kinder und Jugendliche haben sich als aktive Beteiligte empfunden und Selbstwirksamkeit erfahren
- Vertiefte Erkenntnis über politische Entscheidungs- und Gestaltungsprozesse wurden vermittelt</td></tr>
<tr><td colspan="2">HANDLUNGSZIEL:

Den Kindern und Jugendlichen in mehreren Berliner Bezirken sind die pluralen Werte, Regeln und Abläufe von Demokratie und Partizipation im Rahmen von Beteiligungsprojekten lebendig vermittelt worden (entspricht auch dem von der Steuerungsrunde formulierten Ziel der Bekanntmachung der Grundlagen demokratischen Handelns unter Jugendlichen und der Ermöglichung direkter Beteiligung an gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse)</td></tr>
</table>

Abbildung 12: Übersicht über die verschiedenen Zielebenen des Jugend-Demokratiefonds (eigene Darstellung)

4.4 Zielsetzung der Evaluation

Die von der Steuerungsrunde des Jugend-Demokratiefonds und dem Deutschen Kinderhilfswerk DKHW als Auftraggeber vorgegebenen Leitfragen für eine Betrachtung der Wirkungen des Fonds lauten: Sind die Programmziele bei den Kindern und Jugendlichen angekommen? In welchem Maße und wie?

Aus der im vorigen Abschnitt dargestellten Zielformulierung wird deutlich, dass die Berliner Senatsverwaltung vornehmlich daran interessiert ist, die Beteiligungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen in Berlin zu stärken. In Hinblick auf das standardisierte Evaluationsschema geht es ihr also darum, den Trainingseffekt der geförderten Beteiligungsmaßnahmen zu bewerten.

Für den Zweck dieser Arbeit sollen jedoch über diese rein funktionale Betrachtung hinaus folgende Ziele als Evaluationsziele festgelegt werden (indirekt und teilweise von den Auftraggebern mit der Teilfrage „in welchem Maße und wie?“ angesprochen):

- Bewertung der Relevanz der zugrundeliegenden Entscheidungsprozesse
- Bewertung des Umfangs der Beteiligung in den einzelnen Projektphasen
- Bewertung der Qualität der Beteiligung

- Bewertung des Beitrags zu einer systematischen und strukturierten Dokumentation der Wirkungszusammenhänge zur Etablierung eines „Common Ground“

4.5 Durchführung der Evaluation

4.5.1 Identifizierung geeigneter Indikatoren

Die einzelnen Beteiligungsprojekte, die vom Jugend-Demokratiefonds gefördert wurden, sind in Hinblick auf das Ausmaß der Beteiligung, ihre Qualität und ihren Trainingseffekt zu evaluieren. Dazu müssen für alle Kriterien geeignete Indikatoren entwickelt werden.[50]

Der **Umfang**, in welchem Kinder und Jugendlichen beteiligt wurden, wird anhand der bereits vorgestellten Matrix aus dem Rahmenwerk für jede von fünf Projektphasen bewertet (Situationsanalyse, Strategische Planung, Projektentwicklung und –design, Implementation und Evaluation) gemessen. Um Hinweise für die Erreichung der Kriterien zu erhalten, wurden geschlossene Fragen als Indikatoren entwickelt.[51]

Die **Qualität** der Beteiligung wird ebenfalls anhand der vom Rahmenwerk vorgegebenen Matrix bewertet. Das folgende Schaubild führt 8 der 9 Qualitätsstandards von Lansdown für gute Beteiligung sowie entsprechende Kriterien auf.[52] Aus diesen Kriterien wurden (ebenfalls als geschlossene Fragen formulierte) Indikatoren abgeleitet. Um die beteiligten Kinder und Jugendlichen nicht zu überfrachten, werden im Rahmen der vorliegenden Evaluation pro Qualitätsstandard jeweils nur für ein oder zwei Kriterien Indikatoren entwickelt.

---

[50] Indikatoren werden hier „als Merkmale oder Umstände , die als beobachtbarer oder messbarer Sachverhalt bzw. Hinweis für die Erreichung der Qualitätskriterien“ verstanden (Stange, A 4.2: 4).

[51] Um diese Kriterien abzufragen, wurden im Fragebogen folgende Fragen formuliert:

1. Was für ein Projekt wir durchführen, das haben
   a. die Erwachsenen entschieden
   b. die Erwachsenen entschieden, nachdem sie uns nach unserer Meinung gefragt haben
   c. wir alle gemeinsam entschieden
   d. wir Kinder und Jugendliche entschieden
2. Wie wir unser Projekt planen und gestalten, das haben
   a. die Erwachsenen entschieden
   b. die Erwachsenen entschieden, nachdem sie uns nach unserer Meinung gefragt haben
   c. wir alle gemeinsam entschieden
   d. wir Kinder und Jugendliche entschieden
3. Verantwortlich für die Durchführung unseres Projekts waren
   a. die Erwachsenen
   b. die Erwachsenen, aber sie haben uns immer nach unserer Meinung gefragt
   c. wir alle gemeinsam
   d. wir Kinder und Jugendliche
4. Wir haben unser Projekt gemeinsam ausgewertet
   a. ja
   b. mehr oder weniger
   c. nicht wirklich
   d. nein

[52] Der Qualitätsstandard, der sich auf flankierende Trainingsmaßnahmen für die betreuenden Erwachsenen bezieht, wurde an dieser Stelle nicht berücksichtigt, da die Datenerhebung im Rahmen der vorliegenden Evaluation ausschließlich über eine Befragung der beteiligten Kinder und Jugendlichen erfolgen soll.

Qualität der Beteiligung	Kriterium als Anzeiger für die Zielerreichung	Indikator = Hinweis auf Erreichung der Kriterien
Die Beteiligung ist transparent und informativ.	Die Kinder und Jugendlichen verstehen, worum es im Projekt geht und haben ein gutes Verständnis ihrer eigenen Rolle im Projekt	Ich wusste immer genau, worum es bei unserem Projekt geht und wie meine Rolle dabei war.
	Mit den beteiligten Kindern und Jugendlichen wurden klare Ziele vereinbart.	Wir haben klare Ziele vereinbart.
Die Beteiligung ist freiwillig.	Alle beteiligten Kinder und Jugendlichen beteiligen sich auf freiwilliger Basis, ohne jegliche Einwirkung von äußerem Druck.	Ich habe mich freiwillig am Projekt beteiligt.
Die Beteiligung ist respektvoll.	Den zeitlichen Einschränkungen der Kinder und Jugendlichen wird ausreichend Rechnung getragen.	Ich konnte das Projekt gut neben der Schule und meinen anderen Beschäftigungen an den Nachmittagen durchführen.
	Arbeitsweisen und Methoden der Einbeziehung der Kinder und Jugendlichen tragen lokalen Strukturen, Wissen und Erfahrung Rechnung und berücksichtigen auch soziale, wirtschaftliche und kulturelle Praktiken.	Ich bin immer respektvoll von den Erwachsenen behandelt worden.
Die Beteiligung ist relevant.	Das Beteiligungsprojekt ist für die Kinder und Jugendlichen tatsächlich relevant.	Das, worum es im Projekt ging, liegt mir sehr am Herzen.
Beteiligung ist kinderfreundlich ("childfriendly").	Die Art der Zusammenarbeit wird partnerschaftlich mit den beteiligten Kindern und Jugendlichen erarbeitet und stärkt sowohl das Selbstbewusstsein als auch das Selbstvertrauen aller beteiligten Mädchen und Jungen, unabhängig von Alter und Fähigkeiten.	Durch das Projekt traue ich mir jetzt mehr zu.
	Das Projekt findet an kinderfreundlichen Orten statt, an denen sich die beteiligten Kinder und Jugendlichen wohl fühlen. Diese sind barrierefrei.	Es gefällt mir, wo das Projekt stattgefunden hat.
	Die Kinder und Jugendlichen werden befragt, welche Informationen sie benötigen. Diese Informationen werden ihnen zeitnah in kinderfreundlichen Formaten zur Verfügung gestellt, in denjenigen Sprachen, die von den Kindern und Jugendlichen verstanden werden. Es werden geeigente Maßnahmen getroffen, um auch seh- oder gehörbehinderten Kindern und Jugendlichen den Zugang zu den Informationen zu gewährleisten.	Wenn ich etwas wissen wollte, haben die Erwachsenen immer versucht, mir die Informationen zu beschaffen.
	Es wird dafür Sorge getragen, dass die Beteiligung für alle Kinder und Jugendlichen vergnüglich ist und Spaß macht.	Das Projekt hat Spass gemacht.
Die Beteiligung ist inklusiv.	Es wird gewährleistet, dass alle Kinder und Jugendliche eine Chance haben, sich zu beteiligen und ihre Stimme zu erheben. Dies erfolgt durch Maßnahmen, die sicherstellen, dass Kinder und Jugendliche nicht aufgrund von Alter, Rasse, Farbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder anderer Überzeugung, ethnischer oder sozialer Herkunft, Eigentum, Behinderung, Geburt oder anderer Gründe diskriminiert werden.	Alle haben sich beteiligt, auch diejenigen, die eher still sind, oder diejenigen, die vielleicht nicht so beliebt sind.
	Die beteiligten Erwachsenen sorgen für ein inklusives Beteiligungsumfeld.	Die Erwachsenen haben sich bemüht, dass niemand ausgegrenzt wird.
Die Beteiligung ist sicher und geht sensibel mit Risiken um.	Das Schutzbedürfnis von Kindern und Jugendlichen wird bei der Planung und Ausgestaltung des Beteiligungsprojekts allen anderen Überlegungen vorangestellt.	Im Projekt hatte ich immer das Gefühl, in einem sicheren Umfeld zu sein.
	Die beteiligten Kinder und Jugendlichen sind sich ihres Rechts auf Unversehrtheit bewusst. Sie wissen, an wen sie sich wenden können, sollten sie Hilfe benötigen.	Wenn etwas passiert wäre, das mir nicht gefällt, dann hätte ich mich an eine Vertrauensperson wenden können.
	Die Zustimmung der beteiligten Kinder und Jugendlichen wird vor jedem Gebrauch von von diesen zur Verfügung gestellten Informationen eingeholt. Informationen, die im Vertrauen erhalten wurden, werden zu jedem Zeitpunkt geschützt.	Alles, was ich im Projekt gesagt habe, wured vertraulich behandelt, also niemandem verraten.
	Alle beteiligten Kinder und Jugendliche haben Zugang zu vertraulichen Beschwerdemechanismen, um bei möglicherweise eintretenden Verletzungen ihrer Rechte Hilfe zu erhalten.	Ich konnte mich im Projekt (vertraulich) beschweren.
	Es dürfen keine Fotografien, Videos oder digitale Bilder von beteiligten Kindern und Jugendlichen gemacht oder veröffentlicht werden ohne die ausdrückliche und zweckgebundene Zustimmung der betroffenen Kinder und Jugendlichen.	Ich bin gefragt worden, ob ich damit einverstanden bin, dass Fotos oder Videos von mir gemacht und veröffentlicht werden.
Die Beteiligung ist "accountable", d.h. es kann Rechenschaft über sie abgelegt werden.	Die beteiligten Kinder und Jugendlichen werden ermuntert, sich an der Reflexion und Evaluierung des Beteiligungsprozesses zu beteiligen.	Wir haben unser Projekt alle gemeinsam ausgewertet.
	Alle beteiligten Kinder und Jugendlichen erhalten zeitnah klare und verständliche Rückmeldungen zum Impact ihrer Beteiligung, den Ergebnissen von Entscheidungen und der Bedeutung ihres Einsatzes.	Wir wussten immer genau Bescheid darüber, wie unser Projekt vorwärtskommt.
	Fehler, die während einer Evaluierung identifiziert werden, werden klar kommuniziert. Es werden Vereinbarungen getroffen, wie solche Fehler in der weiteren Zusammenarbeit vermieden werden können.	Wenn etwas nicht gut funktioniert hat, haben wir gemeinsam darüber gesprochen und Verbesserungsmöglichkeiten vereinbart.

Abbildung 13: Operationalisierung der Qualitätsstandards und -kriterien von Lansdown für die Evaluation des Jugend-Demokratiefonds (eigene Darstellung)

Um den **Trainingseffekt** der Beteiligungsprojekte zu messen, werden die beschriebenen Kriterien für die Überprüfung des Erreichens des Wirkungsziels des Jugend-Demokratiefonds herangezogen (von der Steuerungsrunde als abgeleitete Programmziele bezeichnet)[53]. Darüberhinaus werden zwei weitere Kriterien formuliert, die von den Auftraggebern nicht explizit genannt wurden, jedoch im Licht der vorangegangenen Diskussion für den Erfolg eines Beteiligungsprojekts unerlässlich scheinen. Diese sind:

- Spaß (vgl. Kirkpatrick)
- Anerkennung und Wertschätzung (vgl. Roth 2006, u.a.)

[53] Über die aufgeführten abgeleiteten Programmziele (in diesem Zusammenhang als Kriteiren definiert) hinaus nennt die Steuerungsrunde zwei weitere Ziele, die jedoch nach Absprache im Rahmen dieses Evaluationsvorhabens keine Anwendung finden sollen. Diese sind die Erweiterung des fachlichen Kenntnisstands im Bildungs- und Jugendarbeitsbereich zu Beteiligungsformen und –praxis, sowie eine Stärkung der Arbeit gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus in Berlin. Ersteres findet keine Anwendung, da es im Rahmen der vorliegenden Evaluation darum geht, zu prüfen, ob die Programmziele bei den Kindern und Jugendlichen angekommen sind. Letzteres, da dieses Ziel in erster Linie den Programmbereich 1b betrifft.

Das folgende Schaubild fasst die als geschlossene Fragen entwickelten Indikatoren zu den einzelnen Kriterien sowie ihre Zuordnung zu den ersten drei Ebenen des Modells von Kirkpatricks zusammen:

Geschlossene Fragen (= Indikatoren)	**Kriterien zur Überprüfung des Erreichens des Wirkungsziels**	**Evaluationsebene nach Kirkpatrick**
Das Projekt hat mir Spaß gemacht.	Spaß/Interesse/Freude	Reaktion
Bei diesem Projekt habe ich viel Neues erlebt.	Spaß/Interesse/Freude, aktiv werden	Reaktion
So ein Projekt möchte ich öfter machen.	Spaß/Interesse/Freude, aktiv werden	Reaktion
Bei diesem Projekt konnte ich mitbestimmen	Spass/Interesse/Freude, Anerkennung und Wertschätzung, Miteinander & Austausch, Bildungswirkung	Reaktion
Wir haben eine Abschlussveranstaltung veranstaltet.	Spaß/Interesse/Freude, Miteinander & Austausch, Anerkennung & Wertschätzung	Reaktion
Es hat Spaß gemacht, mit den anderen Kindern und Jugendlichen zu arbeiten.	Miteinander & Austausch, Bildungswirkung	Lernen
Die anderen Kinder und Jugendlichen fanden gut, was ich gemacht habe.	Anerkennung und Wertschätzung, Miteinander & Austausch	Lernen
Die Erwachsenen fanden gut, was ich gemacht haben.	Anerkennung und Wertschätzung	Lernen
Ich kann durch unser Projekt jetzt viel Neues.	Selbstwirksamkeit	Lernen
Mit unserem Projekt haben wir viel erreicht.	Erfahrung von Selbstwirksamkeit	Lernen
Wenn etwas nicht gut funktioniert hat, dann haben wir gemeinsam darüber gesprochen und Verbesserungsmöglichkeiten vereinbart.	Miteinander & Austausch, Bildungswirkung	Lernen
Durch das Projekt traue ich mir jetzt mehr zu.	Selbstwirksamkeit, aktiv werden	Verhalten
Ich habe meinen Eltern und meinen Freunden von unserem Projekt erzählt.	Miteinander & Austausch, Anerkennung	Verhalten
Ich weiss jetzt, dass ich etwas erreichen kann.	Selbstwirksamkeit, aktiv werden	Verhalten
Durch unser Projekt haben andere Menschen etwas gelernt.	Selbstwirksamkeit, Anerkennung und Wertschätzung	Verhalten
Politiker sind auf unser Projekt aufmerksam geworden.	Selbstwirksamkeit, Anerkennung und Wertschätzung	Verhalten
Ich verstehe jetzt besser, was Demokratie bedeutet.	Bildungswirkung	Verhalten
Ich habe viel Anerkennung für meine Teilnahme am Projekt erhalten.	Anerkennung und Wertschätzung	Verhalten

Abbildung 14: Übersicht über geschlossene Fragen des Fragebogens sowie ihre Zuordnung zu den Kriterien und den Evaluationsebenen nach Kirkpatrick

4.5.2 Identifizierung geeigneter Datenquellen

Als Datenquelle kommen in erster Linie die beteiligten Kinder und Jugendlichen in Frage, da es das Ziel der Steuerungsrunde ist, zu evaluieren, ob die Programmziele bei den Kindern und Jugendlichen „angekommen“ sind.

4.5.3 Datenerhebung

Die Daten wurden zum Teil anhand eines online-Tools (Monkey Survey), zum Teil manuell erhoben. Dabei wurde der Fragebogen für die beteiligten Kinder und Jugendlichen mit Monkey Survey programmiert. Für die jüngeren Kinder kam eine Papierversion zum Einsatz, da diese Form der Erhebung sowohl für die Projektbetreuer als auch für die Kinder als einfacher betrachtet wurde.[54]

[54] Vgl. Anhang 9: Fragebogen

Der Fragebogen wurde zunächst im Rahmen eines Pre-Tests mit 7 Kindern im Alter von 8-13 Jahren (aus dem Projekt RespektAreal) auf seine Anwendbarkeit, insbesondere für die jüngeren Kinder, hin überprüft. Dabei stellte sich heraus, dass einige Anpassungen hinsichtlich der Wortwahl für ein besseres Verständnis gerade bei jüngeren Kindern hilfreich waren. Trotz der Änderungen schien es nach diesem Testdurchlauf ratsam, jüngeren Kinder beim Ausfüllen der Fragebögen vor Ort für Rückfragen und Erklärungen zur Verfügung zu stehen.

Insgesamt wurden 23 Projekte per email und telefonisch kontaktiert. Bei 4 Projekten mit vorwiegend jüngeren Kindern fanden mehrere persönliche Besuche statt, z.B. in umliegenden Höfen, die als Treffpunkte dienten, im Jugendzentrum im Anschluss an Vorbereitungstreffen für andere Projekte, bei der Hausaufgabenbetreuung oder im Projektzentrum selbst. Im Rahmen dieser Treffen füllten die jeweils anwesenden Kinder die Fragebögen aus und hatten Gelegenheit, dabei Rückfragen zu stellen. Dies betraf die Projekte „Wir machen´s“ (Organisation und Durchführung von zwei Hoffesten), „RespektAreal“ (Bau eines Bauwagens als Rückzugsort für Sechstklässler), „Sprint-Vorreiter“ (Hausaufgabenbetreuung von Grundschülern durch Abiturienten) und „Peers@Neukölln“ (Angebot von Freizeitaktivitäten durch Kinder und Jugendliche für Kinder und Jugendliche). Allen anderen Projekten wurde der Fragebogen nach Absprache entweder per email zum Ausdrucken, ausgedruckt in ausreichender Anzahl per Post oder als Online-Link zugeschickt.

Insgesamt haben 67 Kinder und Jugendliche aus 7 Projekten den Fragebogen ausgefüllt. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 9% aller an den 23 Projekten beteiligten Kindern und Jugendlichen. Bezogen auf die 300 Kinder und Jugendliche, die an den 7 Projekten beteiligt waren, von denen Rückmeldungen erhalten wurden, beläuft sich die Rücklaufquote auf 38%. Hinsichtlich der verteilten Fördergelder machen diese 7 Projekte 33% des Fördervolumens aus (Euro 63.057 von insgesamt Euro 193.089).

Folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Beteiligungsprojekte, von denen Rückmeldungen erhalten wurden:

Name des Beteiligungsprojekts	Träger	Ziel des Beteiligungsprojekt lt. Projektantrag	Fördersumme (in Euro)	Projektlaufzeit	Beteiligte Kinder & Jugendliche insgesamt	Alter	Rück-meldungen (Anzahl ausgefüllter Fragebögen)
Wir machen´s	Kulturen im Kiez e.V.	Erprobung neuer Beteiligungsformate	14.000	1.5.13 - 31.12.13	123	6-24	15
RespektAReal	Kreativhaus e.V. (Aktionsraum Wedding)	Erweiterung von Beteiligungskontexten	14.800	15.8.13 - 31.10.13	50	8-13	13
Sprint - Vorreiter	RAA Berlin e.V.	Erweiterung von Beteiligungskontexten	8.800	20.8.13 - 10.7.14	23	8-22	11
bewusst durch Berlin	Ayse Nur Uluer	politisch-historische Bildung	6.313	7.9.13 - 22.3.14	8	11-18	8
Peers@Neukoelln - Peeransätze vernetzen und systematisieren	Netzwerk Zukunft e.V.	Erprobung neuer Beteiligungsformate	8.860	1.9.13 - 31.12.13	33	11-24	7
Wir schenken unseren Kindern moderne Bildung	Ute Gdanietz	Förderung des ehrenamtlichen Engagements	980	14.8.13 - 28.9.13	12	12-19	7
MellowMoods - die gelebte Beteiligungswende	all eins e.V.	Erweiterung von Beteiligungskontexten	9.304	1.5.13 - 31.8.13	51	16-26	6
Projekte, von denen Rückmeldungen erhalten wurden			**63.057**		**300**		**67**
Programmbereich 1a insgesamt			**193.089**		**781**		**67**

Abbildung 15: Übersicht über Beteiligungsprojekte, von denen Rückmeldungen erhalten wurden

Aufgrund projektspezifischer Gründe gab es von sieben Projekten keine Rückmeldungen:

- **Meinen Kiez Verändern**: Bei diesem Projekt handelte es sich um eine Internet-Plattform, auf der Kinder und Jugendliche Vorschläge für Kiezveränderungen machen konnten, die daraufhin von anderen Kindern und Jugendlichen kommentiert wurden. Da das Angebot explizit niedrigschwellig gehalten werden sollte, gab es keine Registrierungspflicht, so dass die beteiligten Kinder und Jugendlichen ex-post nicht identifizierbar waren.
- **ePartizipation in Berliner Jugendzentren**: Das geplante Projekt musste verschoben werden. Es findet zur Zeit in einem Jugendzentrum in Spandau statt.
- **Jugendkulturevent Marzahn-Hellersdorf – „NurFestival“:** Das Projekt wurde vom Jugendzentrum Bethunia durchgeführt. Auf dringende Bitte des Geschäftsführers des Trägers (Kinderring Berlin e.V.) sollte das Jugendzentrum jedoch aufgrund akuter Überlastung unter keinen Umständen kontaktiert werden.
- **Akte/NSU**: Das Projekt wurde wegen eines Streits mit dem Dokumentartheater abgebrochen.
- **EUDY Internationales Empowerment-Treffen**: Zum einen waren die meisten Teilnehmer aus dem europäischen Ausland, zum anderen wurde ein schriftlicher Online-Fragebogen für Gehörlose ohne entsprechende Begleitung als nicht geeignet empfunden. Ferner lag das Treffen zum Zeitpunkt der Evaluation bereits fast ein Jahr zurück.
- **WeltKiosk – Geschichten Take Away**: Da es sich bei den 12 Jugendlichen, die an diesem Projekt beteiligt waren, um unbegleitete Flüchtlinge handelt, wäre ein Kontakt nur über die Vermittlung des BBZ (Beratung, Unterstützung und Betreuung von jungen Flüchtlingen) möglich gewesen. Ein entsprechender Kontakt zu Mohammed Jouni wurde

über die Projektbetreuerin auch aufgebaut, doch aufgrund der schwierigen persönlichen Situation der jungen Flüchtlinge (und Verständigungsschwierigkeiten) verbunden mit dem engen Zeitrahmen der vorliegenden Untersuchung wurde von einer Befragung abgesehen.

- **Schüler*innen entwickeln ein SV**-Handbuch: Der Fragebogen wurde zwar vom Projektbetreuer an alle Beteiligten weitergeleitet, jedoch hielt er ihn für das Projekt nicht für geeignet. Eine genaue Erläuterung der Gründe steht noch aus. Rückmeldungen der beteiligten Jugendlichen wurden nicht erhalten.[55]
- **Jugend hackt**: Da sich dieses Projekt großer Medienwirksamkeit erfreut hat, wurden die Jugendlichen bereits öfters „befragt". Die Projektbetreuerin bat darum, die interne Evaluation sowie vorhandene Materialien auf YouTube zu nutzen: (https://www.youtube.com/watch?v=9ln9egZoksg, https://docs.google.com/spreadsheet/ccc?key=0AiuYjBHyXsbzdF9mNDdaZzFRUmV5Vk8xN1RWaTdaUXc&usp=sharing)

Bei folgenden Projekten waren vor allem organisatorische Gründe dafür verantwortlich, dass keine Rückmeldungen erfolgten:

- **Gestern mit den Augen von Heute betrachten**: Ein persönliches Treffen mit den jugendlichen Roma war geplant, wurde dann jedoch von der Projektbetreuerin abgesagt, da sie den Eindruck hatte, dass die Jugendlichen mit der Vorbereitung ihrer ersten Stadtführung zum Zeitpunkt der Evaluation bereits in hohem Maße beansprucht waren. Ein neuer Termin konnte nicht im Rahmen der zur Verfügung stehenden Zeit gefunden werden. Eine Online-Befragung wurde von den Projektbetreuern nicht als geeignet angesehen.
- **Stark TV** – Dein Statement für Toleranz: Die an diesem Projekt beteiligten Kinder und Jugendlichen sind nicht einem bestimmten Projektträger zugeordnet, sondern verteilen sich über ganz Berlin. Es wurde der Versuch unternommen, einigen der Kinder, deren Anschrift bekannt war, den Fragebogen weiterzuleiten, doch blieben Rückmeldungen aus.

Bei folgenden Projekten wurde trotz Zusendung des Fragebogens als Online-Link und/oder als pdf-Datei zum Ausdrucken und zugesagte Weiterleitung durch die Projektbetreuer keine Rückmeldung erhalten. Bei fast allen dieser Projekte wurde mehrfach nachgefasst. Bis auf das Projekt „Kennenlernen schafft Vertrauen", das bis zum März 2014 lief, handelt es sich hierbei um Projekte, die in der ersten Förderrunde im 1. Halbjahr 2013 durchgeführt wurden. Es liegt daher nahe, anzunehmen, dass die Bereitschaft von Kindern und Jugendlichen (aber auch bei

[55] Eine Rückmeldung wurde kurz vor Abgabe dieser Arbeit erhalten. Sie wird mit in den Evaluationsbericht für das Deutsche Kinderhilfswerk einfließen.

Projektbetreuern), Rückmeldungen zu geben, bei Projekten, die bereits länger abgeschlossen sind, deutlich abnimmt.

- **U18 Bundestagswahl 2013**: Die 79 Beteiligten der Berliner Jugendfeuerwehr im Alter von 13 bis 17 Jahren wurden zusätzlich auch über ihre Facebook-Gruppe kontaktiert (Fördersumme 2.800 Euro)
- **Kennenlernen schafft Vertrauen – Vertrauen ist Sicherheit** (8 Jugendliche der Türkisch-Islamischen Gemeinde im alter von 19-20 Jahren, Fördersumme 10.000 Euro)
- **Peer-Scout-Berater für SVertreter*innen** (7 Jugendliche im Alter von 14-17 Jahren, Fördersumme 9.310 Euro)
- **Dreamville – ein Neuanfang** (12 Jugendliche zwischen 15 und 27 Jahren, Fördersumme 4.600 Euro)
- **Mädchenjahreskalender** (6 Mädchen im Alter von 15-17 Jahre, Fördersumme 4.310 Euro)
- **Schüler drehen auf! Pankow gegen Rechts!** (175 Jugendliche im Alter von 16-26 Jahren, Fördersumme 972 Euro)

In der folgenden Übersicht werden die Projekte dargestellt, von denen im Rahmen dieser Evaluation keine Rückmeldungen erhalten wurden:

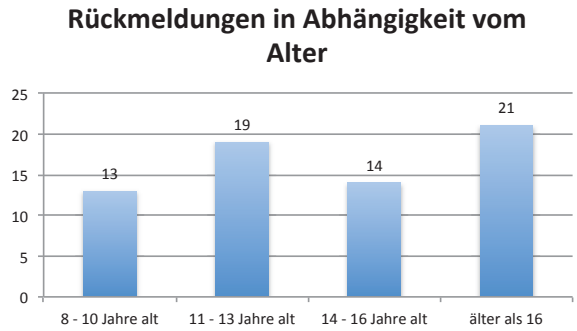
Name des Beteiligungsprojekts	Träger	Ziel des Beteiligungsprojekt lt. Projektantrag	Fördersumme (in Euro)	Runde	Projektlaufzeit	Beteiligte Kinder & Jugendliche insgesamt	Alter
WeltKiosk - Geschichten take-a-way	Schlesische 27 Jugendkunst- und Kulturzentrum	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	14.979	1	1.5.13 - 31.10.13	12	14-23
Meinen Kiez verändern	Stiftung SPI	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	14.976	1	1.5.13 - 31.12.13	60	10-21
ePartizipation in Berliner Jugendzentren - aktiv mitentscheiden	Liquid Democracy e.V.	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	12.938	1	Projekt verschoben		
Vertrauen - Vertrauen ist Sicherheit	Islamische Gemeinde zu Neukölln e.V.	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	10.000	2	1.11.13 - 31.3.14	8	19-20
Gestern mit den Augen von Heute betrachten	Rroma Informations Centrum e.V.	politisch-historische Bildung	10.000	2	1.9.13 - 30.4.14	Es liegt noch kein Sachbericht vor.	
Jugendkulturevent Marzahn-Hellersdorf - "NurFestival"	Kinderring Berlin e.V., Jugendzentrum Bethunia,	Erweiterung von Beteiligungskontexten	9.549	2	20.8.13 - 31.12.13	4	15-17
Schüler*innen entwickeln ein SV-Handbuch	und Vielfalt in Schule und beruflicher Bildung e.V.	Erweiterung von Beteiligungskontexten	9.499	1	1.7.13 - 31.12.13	15	16-23
Peer-Scout-Berater für Svertreter*innen e.V.	Bildungswerk für Schülervertretung und Schülerbeteiligung e.V.	Förderung des ehrenamtlichen Engagements	9.310	1	1.6.13 - 31.12.13	7	14-17
Akte/NSU	Kirchenkreis Charlottenburg	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	9.000	1	Projekt wurde abgebrochen		
Stark-TV - Dein Statement für Toleranz	(Medienkompetenzzentrum Lichtenberg)	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	7.500	2	1.9.13 - 31.12.13	17	12-14
Jugend hackt	Foundation Deutschland e.V.	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	6.600	2	7.9.13 - 8.9.13	63	12-18
Dreamville - ein Neuanfang	Jugendnetzwerk Lambda e.V.	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	4.600	1	1.8.13 - 28.2.14	12	15-27
Mädchenjahreskalender	Caren Mielenz	politisch-historische Bildung	4.310	1	1.5.13 - 31.12.13	6	15-17
EUDY Internationales Empowermenttreffen	Deutsche Gehörlosenjugend e.V.	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	3.000	1	23.513-26.5.13	23	17-27
U18 Bundestagswahl 2013	Berliner Jugendfeuerwehr	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	2.800	1	1.5.13 - 31.10.13	79	13-17
Schüler drehen auf! Pankow gegen Rechts!	Unabhängiges Jugendzentrum Pankow	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	972	1	8.5.13 - 25.5.13	175	16-26
Projekte, von denen Rückmeldungen erhalten wurden			**130.033**			**481**	
Programmbereich 1a insgesamt			**193.089**			**781**	

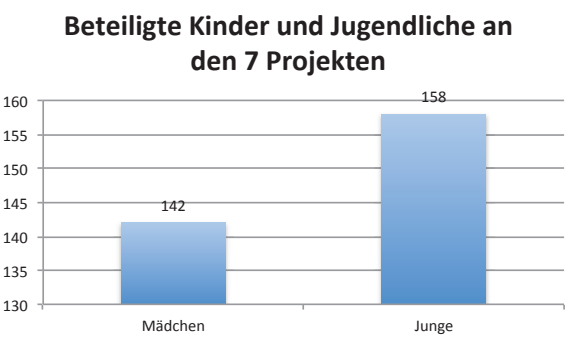
Abbildung 16: Übersicht über Beteiligungsprojekte, von denen keine Rückmeldungen erhalten wurden

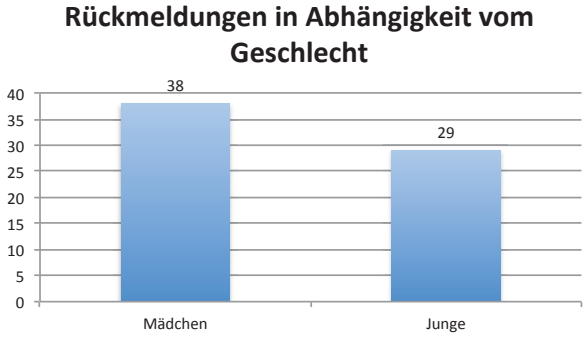
4.5.4 Datenauswertung

Von den 67 Kindern und Jugendlichen, die den Fragebogen beantwortet haben, waren etwa die Hälfte zwischen 8 und 13, die andere Hälfte älter als 14 Jahre alt. 47% der Kinder und Jugendlichen waren Mädchen, 53% Jungen.

An den Rückmeldungen beteiligten sich Jungen weniger häufig als Mädchen: 57% der Rückmeldungen kamen von Mädchen:







96% aller Beteiligten haben positive Rückmeldungen auf die Frage, was ihnen am Projekt am besten gefallen habe, gegeben. 33% haben kritische Aussagen niedergeschrieben. Diese hohe Anzahl an Beantwortungen offener Fragen kann einerseits daran liegen, dass die Fragen gleich zu Beginn des Fragebogens gestellt wurden, andererseits könnten sie aber auch ein Hinweis darauf sein, dass sich die Kinder und Jugendlichen mit ihrem Projekt auseinandergesetzt und identifiziert haben.

Im Folgenden werden die Antworten auf die offenen Frage „Am besten hat mir an meinem Projekt gefallen...“ aufgeführt:

- *das wir alleine entscheiden konnten*
- *team Arbeit. Das wir alle zusammen an verschiedenen Abteilungen mit gemacht haben*
- *das wir selber einen Entwurf machen durften und ich hab Teamarbeit gelernt*
- *das man Jüngeren, denen die Schule schwer fällt, etwas unter die Arme greifen kann.*
- *Dass wir über Mobbing geredet haben und es nachgespielt haben*
- *Dass wir alle zusammen so viel gelernt haben*
- *Dass wir mit dem Internet gearbeitet haben*
- *Dass man selber eigene Ideen umsetzen konnte*
- *Das Ergebnis*
- *Ich habe vieles gelernt. Z.B. die Geschichte von früher*

- *Das Ausprobieren mit all den Leuten vor Ort, alles war möglich und alle waren super drauf. Die schönen Ideen für Bands und Künstler*
- *das wir die Kinder geschminkt haben und es hat Spaß gemacht, dass wir den Kindern geholfen haben*
- *das war ganz cool*
- *das ich diese Partei gründen durfte*
- *das sich die gefreut haben*
- *Das wir gelernt haben, wie man präsentiert und Powerpoint benutzt*
- *Mir hat am besten gefallen, dass wir viele Ausflüge gemacht haben, wie man Präsentationen macht und selber entscheiden dürfen.*
- *Duygu, Fatih und Ayse haben uns vieles beigebracht. Sie haben uns immer geholfen was Sie jetzt auch machen*
- *Dass wir helfen konnten und gesehen haben, wie sich die Kinder gefreut haben, dass wir 2 Wochen den Deutschunterricht geführt haben*
- *Das Verständnis und die Geduld der Lehrer*
- *Die Arbeit mit den Kindern und die Planung vorher, was und wie man dem Kind Inhalte so einfach wie möglich erklärt*
- *Die Arbeit mit den Schülern*
- *Das Festival am Ende...mit Leuten zusammen träumen...und ackern*
- *Die Museum besuche haben mir sehr gefallen*
- *Eigentlich alles was wir vorgenommen haben, die ganzen Ausflüge.*
- *das man sie motivieren kann. Zu meiner Zeit hätte man sich sowas (Projekte) gewünscht.*
- *Vieles über das Internet zu erfahren*

Hinzu kommen mündliche Statements von beteiligten Jugendlichen im Rahmen von offenen Gesprächen (Peers@Neukölln):

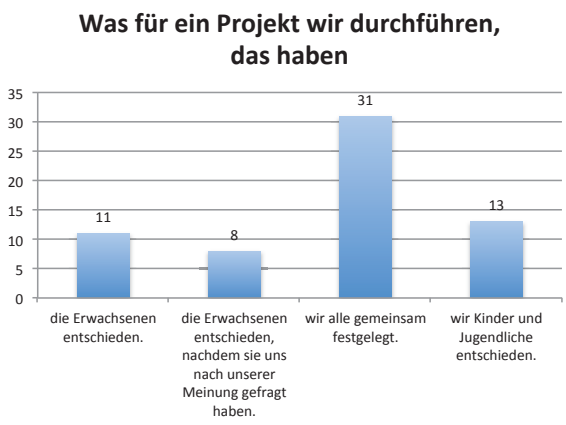
- *man wird wahrgenommen als Autorität, die gleichwertig ist mit den Erwachsenen*
- *man bekommt ein viel größeres Selbstbewusstsein. Als ich hier angefangen habe, war ich sehr introvertiert, jetzt macht es mir richtig Spaß, vor anderen zu sprechen. Man lernt auch, sich besser zu artikulieren.*
- *Man bekommt viel Anerkennung. Eigentlich reicht schon das Mitmachen als Anerkennung, aber es ist auch sehr schön, z.B. diese Tasche hier zu erhalten. Das ist echt eine super Anerkennung und die behält man auch.*
- *Meine kleine Schwester hat auch mitgemacht und bei einer Veranstaltung hat sie moderiert. Seitdem ist sie ganz stolz auf sich und viel selbstbewusster.*

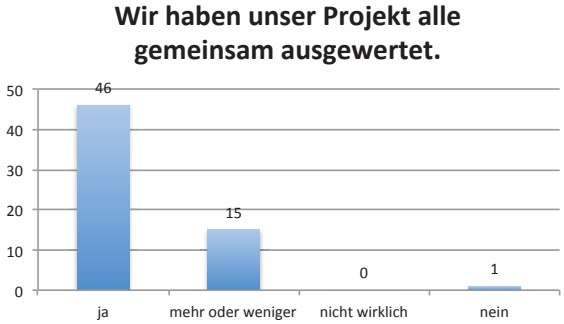
Nicht so gut gefallen hat den Kindern und Jugendlichen...

- *Dass alle nur sich streiten*
- *Die Arbeitsmoral der Kinder*
- *Zu wenig Lehrer*
- *Nur einmal in der Woche*
- *Zu kurz und einmal in der Woche*
- *Es würde mir gefallen, wenn das Projekt noch größer werden könnte. Dass man einen festen Sitz hat, wo jeder Schüler kommen kann, wann er möchte*
- *Dass wir keine Übernachtung gemacht haben*
- *Es gab keinen Mentor, der das Projekt begleitet*
- *Stress beim Organisieren, die Abrechnung und so*
- *Die Zeit war nicht so schön, es war zu kurz*
- *Dass das Projekt nicht so lange ging*
- *Ein paar Teilnehmer die im nach hinein keine Lust mehr hatten*
- *Die lange Fahrt, dass manchmal Verständigungsprobleme gab*

4.5.4.1 Beurteilung des Beteiligungsumfangs

Die Auswertung der Fragebögen zeigt, dass die Mehrheit der Kinder und Jugendlichen ihre Beteiligung als mitbestimmend empfunden hat.





Dabei gab es die höchste Zustimmung für die Planungsphase, gefolgt von der Durchführungsphase.

Die Beteiligungsgrade in den einzelnen Projektphasen lassen sich wie folgt veranschaulichen, wobei der Beteiligungsgrad von innen nach außen zunimmt:

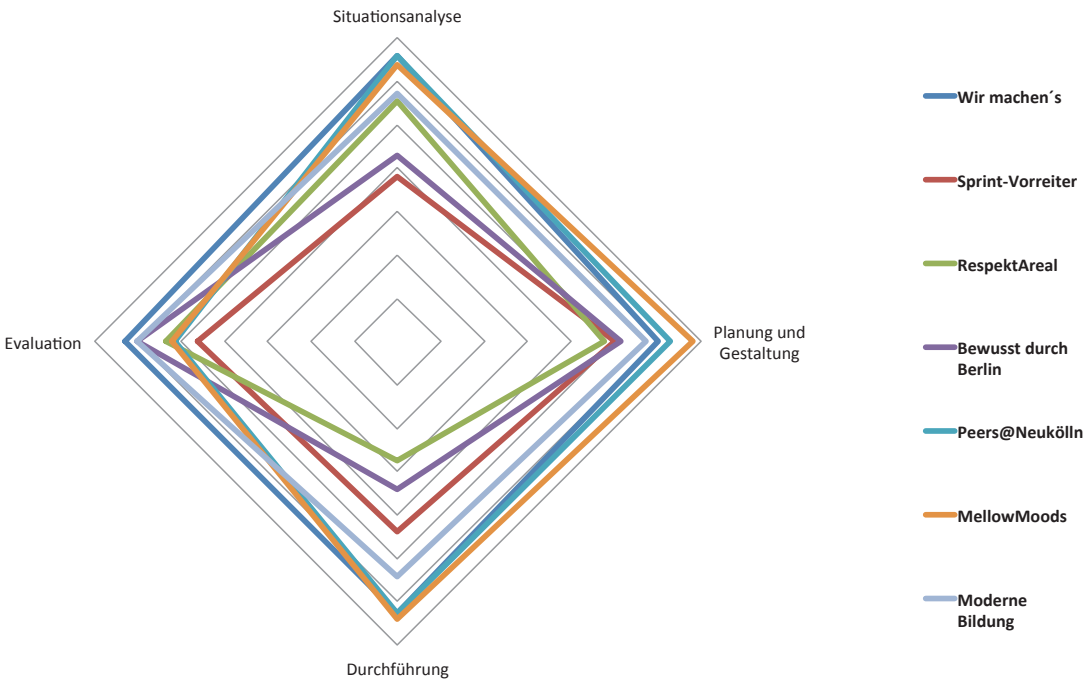
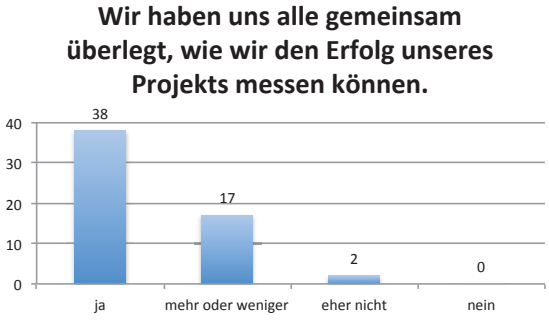


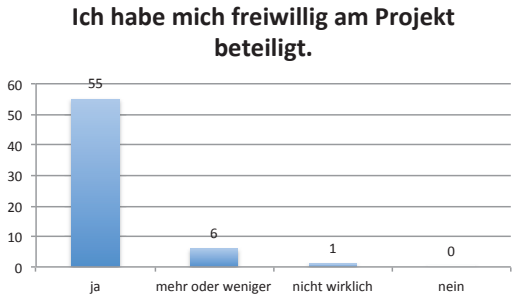
Abbildung 17: Übersicht über die Reaktionen der beteiligten Kinder und Jugendlichen auf ihr Beteiligungsprojekt (absolute Häufigkeit).

4.5.4.2 Beurteilung der Qualität

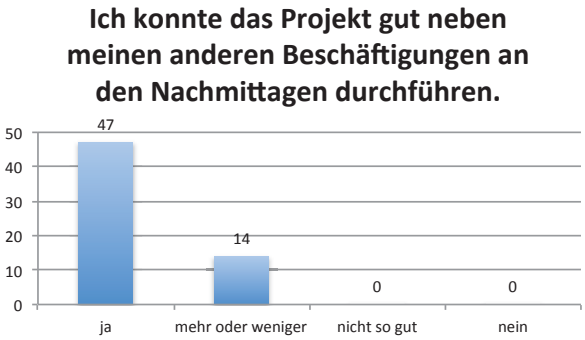
Transparenz und Information: 75% der Kinder gaben an, am Anfang des Projekts klare Ziele vereinbart zu haben, in Hinblick auf die Bedeutung, die einer klaren Zielformulierung zukommt, besteht damit an dieser Stelle Verbesserungspotential für zukünftige Projekte. Immerhin 67% haben zu Beginn des Projekts gemeinsam überlegt, wie das Projekt ausgewertet werden könnte. 70% der Kinder und Jugendlichen wussten während des Projekts immer genau, worum es in ihrem Projekt ging und welche Rolle sie selber dabei innehatten.

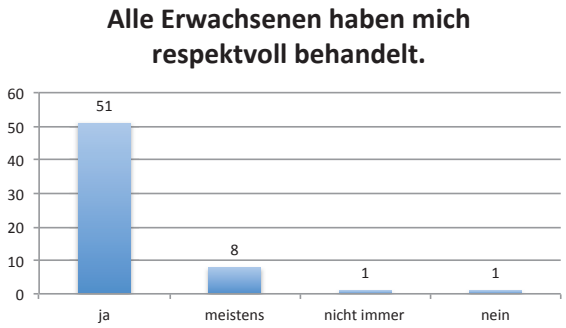


Freiwilligkeit: 88% der Beteiligten gaben an, dass sie sich freiwillig beteiligt hätten, 10% empfanden ihre Teilnahme als mehr oder weniger freiwillig, während drei Kinder nicht wirklich freiwillig beteiligt waren.

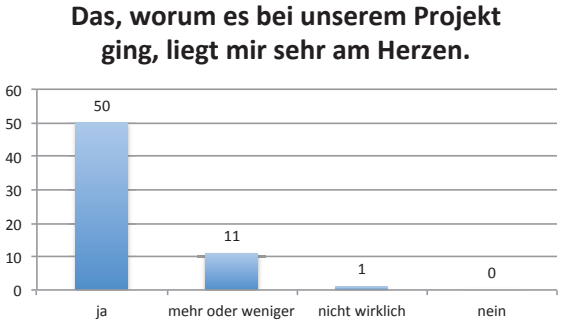


Respekt: Zeitliche Beanspruchungen der Kinder und Jugendlichen wurden respektiert, da alle Beteiligten angaben, dass sie das Projekt problemlos neben ihren sonstigen Aktivitäten durchführen konnten, davon 77% uneingeschränkt. Von den beteiligten Erwachsenen empfanden sich 84% der beteiligten Kinder und Jugendlichen als immer respektvoll und 13% als meistens respektvoll behandelt.

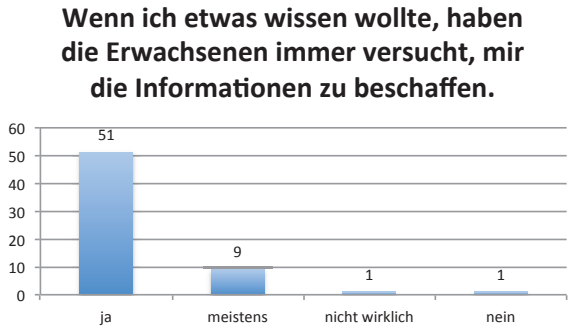




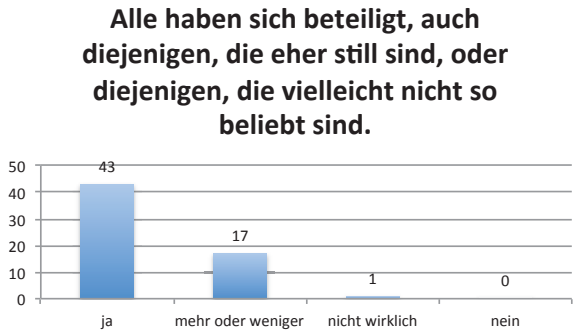
Relevanz: Das, worum es in ihrem Projekt ging, lag 80% der Kinder und Jugendlichen sehr, 18% mehr oder weniger am Herzen.

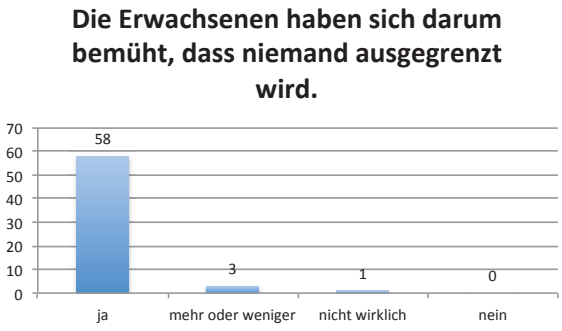


Kinderfreundlichkeit: Die Art der Zusammenarbeit empfanden viele Kinder als stärkend für ihr Selbstvertrauen: 98% gaben an, sich als Folge des Projekts mehr zuzutrauen. An dem Ort, an dem das Projekt stattfand, fühlten sich 85% der Kinder und Jugendlichen wohl. Die Unterstützung der Erwachsenen, wenn sie Informationen brauchten, empfanden fast alle Kinder als gut.

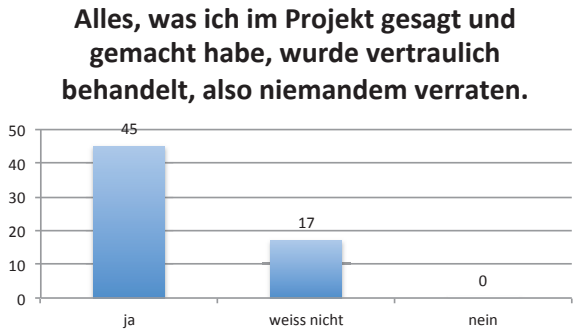


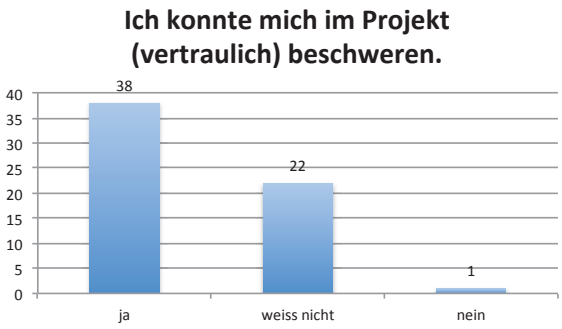
Inklusivität: 70% der Kinder und Jugendlichen fanden, dass sich alle beteiligt haben, auch diejenigen Kinder und Jugendlichen, die sonst eher still oder vielleicht nicht so beliebt sind. 28% gaben an, dass dies mehr oder weniger der Fall war. 94% hatten den Eindruck, dass sich die Erwachsenen darum bemüht hatten, dass niemand ausgegrenzt wird. Insgesamt besteht in dieser Hinsicht noch Verbesserungspotential.

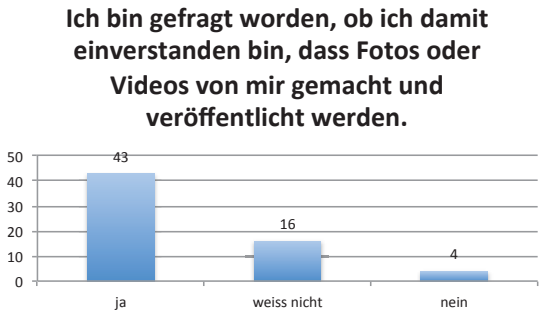




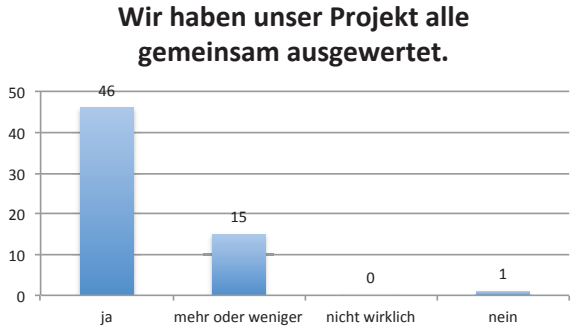
Sicherheit und Vertraulichkeit: 73% der Kinder und Jugendlichen gaben an, dass alles, was sie im Projekt gesagt oder gemacht hatten, vertraulich behandelt wurde, 27% wussten auf diese Frage keine Antwort. Nur 62% wussten, dass sie sich vertraulich beschweren konnten, und nur 68% erinnerten sich daran, gefragt worden zu sein, ob sie damit einverstanden seien, dass Fotos oder Videos von ihnen gemacht und veröffentlich würden.

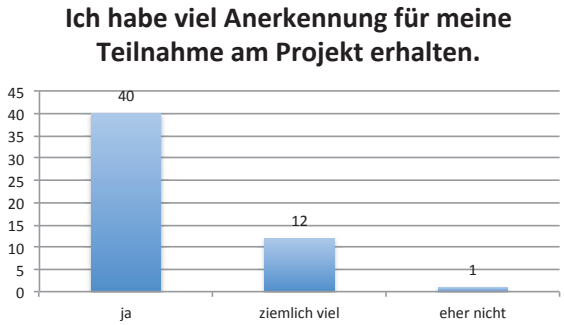






Rechenschaftspflichtigkeit: 98% der Kinder und Jugendlichen haben das Projekt gemeinsam mit den Erwachsenen ausgewertet. 62% aller beteiligten Kinder und Jugendlichen empfanden, dass sie viel Anerkennung für ihre Teilnahme am Projekt erhalten hatten. Auch hier besteht Verbesserungspotential.





Zusammenfassend lässt sich hinsichtlich der Qualität der Beteiligung festhalten, dass es die höchste Zustimmung (über 75%) der Kinder und Jugendliche für folgende Qualitätsstandards gab: Freiwilligkeit, Respekt von (Erwachsenen), Relevanz des Projekts, Kinderfreundlichkeit (i.S.v. geeigneter Ort und Hilfe von Erwachsenen) und die Bemühung um Inklusivität (aber nicht tatsächliche Inklusivität, die faktisch nur 70% Zustimmung erreicht). Über die Ziele, ihre eigene Rolle im Projekt und den Stand des Projektes immer im Klaren waren sich weniger als drei Viertel der Beteiligten: zwischen 67% und 75% (bei relativ vielen Enthaltungen). Die Kenntnis über Beschwerdemechanismen schnitt mit 62% am schlechtesten ab.

4.5.4.3 Beurteilung des Trainingseffekts

Die Ergebnisse in Hinblick auf den Effekt des Trainings (Befähigung zu demokratischen Aushandlungsprozessen) werden anhand der Evaluationsebenen des Vier-Ebenen-Modells von Kirkpatrick dargestellt.

a) Ergebnisse auf der Ebene „Reaktion“

Die Reaktionen der beteiligten Kinder und Jugendlichen waren insgesamt sehr positiv: Allen Kindern und Jugendlichen machten die Projekte Spaß, alle möchten wieder an so einem Projekt teilnehmen, und alle Kinder und Jugendliche gaben an, Neues erlebt zu haben. 84% empfanden, dass sie in ihrem Projekt mitbestimmen konnten. Die Ziele Spaß, Interesse, Motivation und Partizipation der ersten Ebene können insgesamt als erreicht angesehen werden und damit ist die Vorbedingung für nachfolgende Einstellungs- und Verhaltensänderungen gegeben.

Lediglich die Aussage zur Mitbestimmung wies einen Anteil von negativen Bewertungen (nicht so viel, nein) auf, der bei 16% liegt. Eine genauere Analyse zeigt, dass dieser Eindruck über die betrachteten Projekte hinweg gleichmäßig verteilt war. Die beiden Eindrücke, gar nicht mitbestimmen zu können, stammen von zwei sehr jungen Kindern aus zwei verschiedenen Projekten.

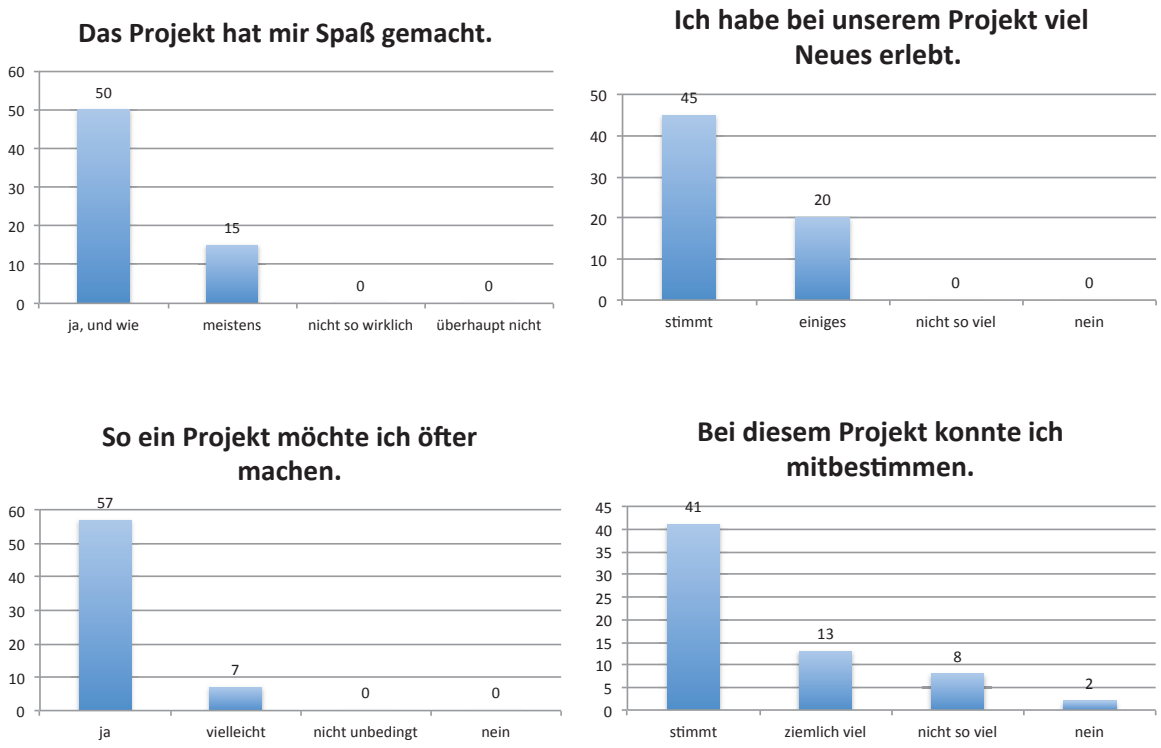


Abbildung 18: Übersicht über die Reaktionen der beteiligten Kinder und Jugendlichen auf ihr Beteiligungsprojekt (absolute Häufigkeit).

b) Ergebnisse auf der Ebene „Lernen“

Auch das Erreichen der Bildungswirkung im Sinne des Erlernens und Erlebens von demokratischen Aushandlungsprozessen sowie die Ziele „Austausch miteinander“, „Anerkennung und Wertschätzung“ und „Erfahrung von Selbstwirksamkeit“ sind auf gutem Wege, da es 97% der Kinder und Jugendlichen Spaß machte, mit anderen Kindern und

Jugendlichen zu arbeiten und 92% gemeinsam mit anderen Verbesserungsvorschläge aushandelten, wenn etwas nicht so gut funktionierte. 97% fühlten sich von den anderen Kindern und Jugendlichen und alle von den Erwachsenen anerkannt und gewertschätzt. Fast alle gaben an, Neues zu können und 95% der Beteiligten gaben an, mit ihrem Projekt viel erreicht zu haben.

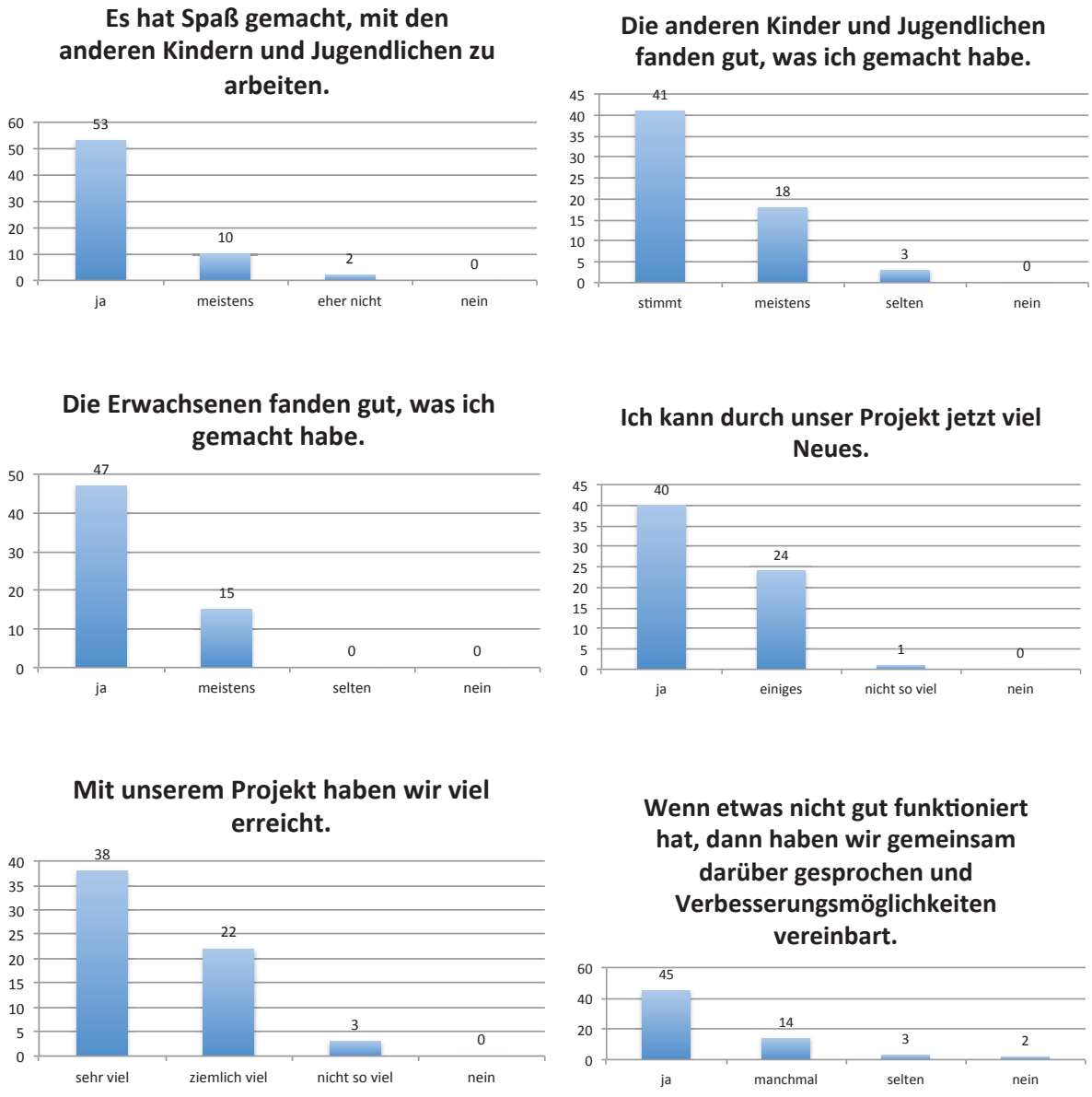


Abbildung 19: Übersicht über den Lerneffekt der beteiligten Kinder und Jugendlichen (absolute Häufigkeit).

c) Ergebnisse auf der Ebene „Verhalten“

Mit dem Ziel „aktiv werden“ sollen Verhaltensänderungen erfasst werden. Diese setzen voraus, dass Kinder und Jugendliche ihr Engagement als positiv und wertvoll empfunden und Selbstwirksamkeit erfahren haben.

Die Beantwortung der auf dieser Ebene verorteten Fragen fällt deutlich positiv aus. 95% der beteiligten Kinder und Jugendlichen erzählten ihren Eltern und Freunden von ihrem Projekt und empfanden die Erlebnisse und Erfahrungen demnach deutlich als mit ihrem Alltag verbunden und relevant. Ebenso viele Kinder und Jugendlichen erfuhren Selbstwirksamkeit und glauben, dass andere Menschen durch ihr Projekt etwas gelernt haben. Ob Politiker auf ihr Projekt aufmerksam wurden, wusste die Mehrheit nicht zu beantworten, anscheinend war diese Form der Anerkennung nicht von großer Bedeutung für die Kinder und Jugendlichen, zumal viele jüngere Kinder gar nicht genau einzuschätzen wussten, was ein Politiker überhaupt ist und woran man ihn hätte erkennen können.

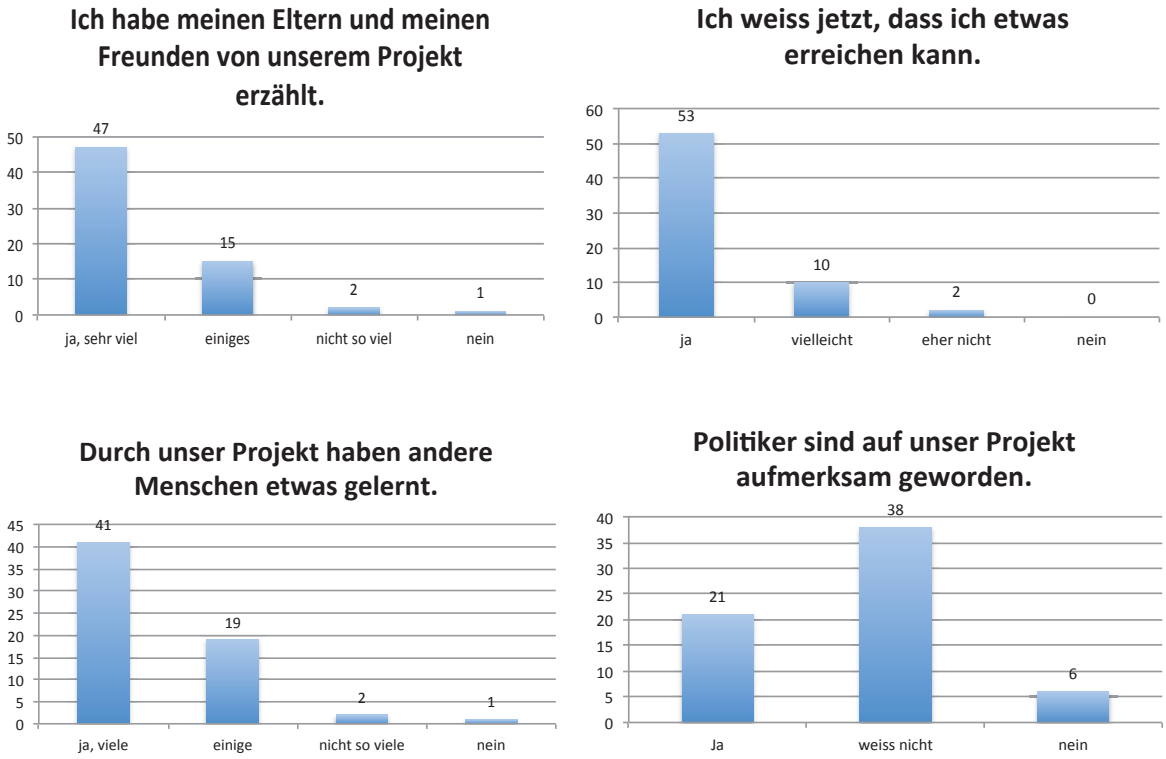
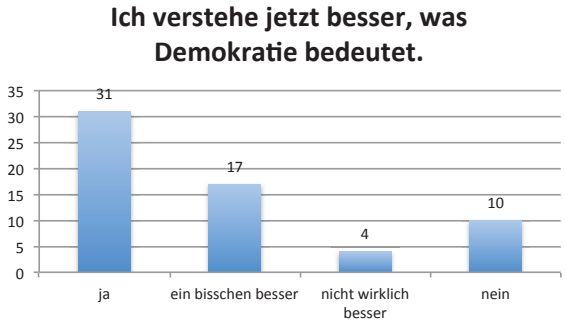
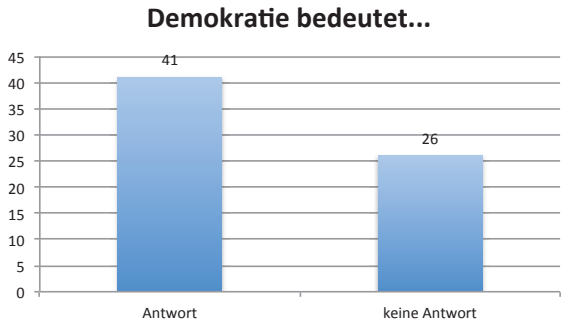


Abbildung 20: Übersicht über Rückmeldungen der beteiligten Kinder und Jugendlichen auf der Ebene Verhalten (absolute Häufigkeit).

Die einzige konkret auf einen Bildungseffekt abzielende Frage („Ich verstehe jetzt besser, was Demokratie bedeutet“), die auch als Vorbedingung für ein „aktiv werden“ angesehen wird, wurde mehrheitlich bejaht, allerdings haben über ein Drittel aller Kinder und Jugendlichen die Aufforderung übersprungen, zu notieren, was Demokratie ihrem Verständnis nach bedeutet. In der Detailanalyse ist zu erkennen, dass dieses Überspringen nicht ausschließlich die jüngeren Kinder betrifft. Es scheint eher so, dass jüngere Kinder oftmals keine Scheu hatten, auch etwas „Falsches“ hinzuschreiben, während etwas ältere Kinder und Jugendliche vielleicht eher Sorge hatten, eine „falsche“ Antwort zu geben.





Im Folgenden werden die Antworten auf die Frage nach dem Verständnis von Demokratie aufgeführt:

- *Meinungsfreiheit, jeder darf abstimmen*
- *z.B. einige sind für keine Fest und einige wollen ein Fest, dann stimmen sie ab und der, der mehr Stimmen hat, das machen wir*
- *Ich glaube, das ist das Projekt*
- *Wenn man eine Wahl hat zwischen z.B. zwei Teams*
- *Alle entscheiden zusammen*
- *Dass das Volk wählt*
- *Das das Volk abstimmt*
- *Das jeder seine Meinung geben kann, kommt von Griechischen Demos*
- *Das nicht nur einer entscheidet, sondern das Volk*
- *Weis nicht*
- *Demos- Volk, Kratein- Herrschaft. Die Demokratie ist eine Herrschaftsform, bei der das Volk allgemein gleich und geheim wählen kann. Ebenfalls verfügt jeder Bürger über Rechte, welche im Grundgesetz verankert sind. Die Gewaltenteilung ist hierbei ein sehr wichtiges Element.*
- *Die Menschen herauszusuchen, die zu ihren Versprechen und Ankündigungen stehen und diese dann darum zu bitten gemeinnützige Projekte zu unterstützen*
- *Bei einer Demokratie ist es dem Volk erlaubt, mitzubestimmen*
- *Freiheit & Gleichheit, gleiche Rechte für jeden Bürger!*
- *Dass das Volk mitbestimmen kann und darf.*
- *Das jeder gleichberechtigt ist und das Volk mitbestimmen kann.*
- *Sozial sein*
- *Meinungsfreiheit, freie Entfaltung der Persönlichkeit*
- *Gleichberechtigung für alle. Das Volk entscheidet. Interessen der Bürger gehen vor.*

- *Dass jeder selbst bestimmt, was man macht*
- *Mitbestimmen von mehreren Personen*
- *Dass jeder das Recht hat, das zu wählen, was er will*
- *Gemeinsam zu Entscheidungen finden und dafür auch eine Ort und Zeitraum zu Verfügung zu haben*
- *Dass jeder gleichberechtigt seine Meinung hat und vertreten sollte... und dass niemand denken sollte, er wisse mehr als der andere... jeder weiß und kann etwas... deshalb sollte jeder die Möglichkeit haben, mitzureden*

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Beteiligungsprojekte von den beteiligten Kindern und Jugendlichen überwiegend positiv bewertet wurden. Fast alle Kinder hatten Spaß am Projekt und waren motiviert, sich bei zukünftigen Projekten erneut zu beteiligen, also aktiv zu werden. Die Mitbestimmung der Kinder und Jugendlichen könnte ihrem eigenen Empfinden nach verbessert werden. Die Kinder und Jugendlichen geben an, neue Erfahrungen gemacht und Neues gelernt sowie sich an demokratischen Aushandlungsprozessen beteiligt zu haben – ein Lerneffekt trat also ein. Auch auf der Ebene Verhalten sind die Rückmeldungen positiv, von Verhaltensänderungen im Sinne eines nachhaltigen Effekts der Beteiligung und nachfolgenden gesellschaftlichen Wirkungen kann demnach ausgegangen werden.

4.5.5 Rückmeldung der Evaluationsergebnisse an die beteiligten Kinder und Jugendlichen sowie die Projektbetreuer

Jedes Beteiligungsprojekt, von dem Rückmeldungen erhalten wurden, erhält eine zusammenfassende Visualisierung der Ergebnisse für das eigene Projekt sowie eine Gesamtauswertung der Ergebnisse aller Projekte zugeschickt.

Es wäre wünschenswert, dass die Projektbetreuer die Ergebnisse gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen besprechen, um

- festzustellen, inwieweit sie sich mit den Ergebnissen identifizieren können
- einzelne Aspekte aufgreifen zu können
- mögliche Stolpersteine zu identifizieren
- Verbesserungsvorschläge für zukünftige Projekte abzuleiten
- die Bedeutung von Evaluationen von Projekten zu vermitteln

Idealerweise geschähe dies unter Einbindung der Evaluatorin anhand geeigneter Methoden und Aktivitäten.

4.6 Anforderungen an die Konzeption von Beteiligungsprojekten für die Anwendbarkeit eines standardisierten Evaluationsansatzes

Die Hauptanforderung, die an Beteiligungsprojekte zu stellen wäre, um einen standardisierten Evaluationsansatz anwenden und die Einhaltung der Qualitätsstandards der Allgemeinen Bemerkungen Nr. 12 gewährleisten zu können, ist die Priorisierung von Evaluationen von Anfang an, indem gleich zu Beginn eines Projekts die Evaluation mitgedacht wird. Dies sollte sich idealerweise durch die Bildung eines Planungs- und Evaluationsteams ausdrücken.

Dieses Vorgehen würde der im Rahmen der Evaluation des Jugend-Demokratiefonds aufgetretenen Schwierigkeit begegnen, dass die Evaluation von vielen Projektbetreuern zwar vielleicht als Chance, aber vor allem als zusätzliche Arbeitsbelastung verstanden wurde (und zum Teil in Konkurrenz stehend mit eigenen formlosen Evaluationen). Eine Evaluation, die sich eng an den von allen Beteiligten gemeinsam formulierten Zielen orientiert, würde mit großer Sicherheit auch zu einer deutlich höheren Akzeptanz und tatsächlichen Verwendung der Ergebnisse führen. Bei der in einigen Projekten zwar engagierten, aber eher etwas zurückhaltenden Haltung der Projektbetreuer gegenüber der Evaluation spielte auch die Sorge hinein, die beteiligten Kinder und Jugendliche mit etwas, das für diese als nicht unmittelbar relevant empfunden wurde, zu überlasten.[56] Auch die Tatsache, dass die Betrachtung der Wirkungen der Projekte[57] durch eine externe Studentin den Projektbetreuern im Vorfeld nicht bekannt gegeben wurde, führte zu einen Gefühl des Nicht-Eingebundenseins, so dass (möglichst einfühlsame) Überzeugungs- und Erklärungsarbeit geleistet werden musste.[58] Eventuell wäre zu überlegen, ob ein externer Evaluator und/oder Kinder- und Jugendbeteiligungsmoderator, der auch in allen Fragen der Evaluation erfahren ist, nicht auch jedem Projekt zumindest in entscheidenden Phasen zur Seite gestellt werden sollte, um z.B. die Zielformulierung und –diskussion durch das Planungs- und Evaluationsteam gemeinsam mit den Projektbetreuern in einem Workshop als Trainer zu moderieren.[59]

Die zweite große Anforderung besteht in der Vermittlung von Wissen hinsichtlich der geforderten Zielformulierung, der Qualität einer Beteiligung und der unterschiedlichen

[56] In diesem Zusammenhang ist auch der Zeitpunkt der Evaluation durch eine Befragung der Kinder und Jugendliche zu nennen. Da einige Projekte bereits seit fast einem Jahr abgeschlossen waren, schienen die Kinder und Jugendliche zum Teil nicht mehr an einem „Aufwärmen" der Projekte interessiert.

[57] Wie mit dem DKHW vereinbart, wurde im Rahmen der Evaluation nicht der Begriff „Evaluation" verwendet, sondern von einer Betrachtung der Wirkungen gesprochen.

[58] Erschwert wurde dies auch dadurch, dass keine Übersicht mit allen Projektdaten samt Ansprechpartner vorlag und die Sachberichte nur teilweise zur Verfügung standen.

[59] „Im Rahmen des Workshops gibt es die Möglichkeit des aktiven Aushandelns und Detaillierens und somit eine Beeinflussung bzw. Gestaltung der Evaluation. Daher entspricht dieses Vorgehen dem Gedanken einer partizipativen Evaluation (vgl. Guba, Lincoln, 1989), die Evaluation als sozialen Prozess begreift. Durch Einbeziehen unterschiedlicher Perspektiven werden verschiedene Felder des Evaluationsgegenstandes beleuchtet und es kommt zu einer umfassenden und gemeinsam getragenen Analyse des gesamten Kontexts" (Popper, Spiel, 2010: 11)

Beteiligungsgrade. Auch diese Anforderung könnte durch einen Workshop für das gesamte Planungs- und Evaluationsteam zu Beginn des Projekts erfüllt werden, der von den Trainern (Projektbetreuern) ggfs. unter Einbeziehung eines externen Kinder- und Jugendbeteiligungs-moderators und/oder dem Evaluator ausgerichtet werden könnte. Dabei wäre speziell darauf hinzuweisen, dass die Zielformulierungen nach der Methodik von Stange und anderen (Leitziel, Wirkungsziel, Handlungsziel) vorzunehmen sind, während die Evaluation sich darauf konzentriert, das Erreichen des allen Beteiligungsprojekten gemeinsamen Wirkungsziels „die Beteiligungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen soll geübt und gestärkt werden“ zu bewerten.

Die dritte Anforderung bezieht sich auf die Methoden und Aktivitäten, anhand derer Daten erhoben werden. In den Projekten, in denen die Kinder und Jugendlichen offen für eine Evaluation waren, wurden sie aus organisatorischen und zeitlichen Gründen nur mittels eines vorgefassten Fragebogens befragt, was insbesondere für die jüngeren Kinder eine Herausforderung darstellte. Günstiger wäre eine Erhebung der Daten anhand von den jeweiligen Altersgruppen entsprechenden Aktivitäten, wie sie im Toolkit des Rahmenwerks zum Beispiel vorgeschlagen werden. Mit solchen Aktivitäten hätten die Kinder mehr Spaß an der Evaluation gehabt, ein besseres Verständnis der Hintergründe entwickelt und wären zukünftig sicherlich motivierter, an Evaluationen mitzuwirken oder diese sogar selber zu planen und durchzuführen, da sie nicht mehr ausschließlich als eine langweilige Erwachsenen-Aktivität (die in der vorliegenden Evaluation den Kindern nur mittels mitgebrachter Süßigkeiten „schmackhaft“ gemacht wurde) betrachtet würden. Auch das Wissen über geeignete Aktivitäten sollte den Kindern und Jugendlichen idealerweise im Rahmen eines Workshops mit einem externen Kinder- und Jugendbeteiligungsmoderator oder einem externen Evaluator vermittelt werden.

Abschließend wäre die Anforderung zu nennen, die Ergebnisse der Evaluation mittels einer standardisierten Form aggregiert und visuell aufbereitet zusammenzutragen und einer zentralen Stelle zur Verfügung zu stellen. Diese Stelle sollte landesweit etabliert werden und supranational vernetzt sein, z.B. über die von Gerison Lansdown avisierte Internetplattform. Diese Aktivität sollte idealerweise nicht von den Projektbetreuern, die ja nur eine beratende Funktion haben sollten, durchgeführt werden, sondern von den Kindern und Jugendlichen. Auch hierfür böte sich ein Workshop an, in welchem den Kindern und Jugendlichen das dafür nötige Wissen in Bezug auf die Handhabung von Programmen wie z.B. Excel und Powerpoint vermittelt wird.

Im folgenden Abschnitt wird ein mögliches Schema beispielhaft anhand der Darstellung der Ergebnisse der Evaluation des Jugend-Demokratiefonds (Programmbereich 1a) vorgestellt. Dabei werden alle ausgewerteten Projekte des Jahres 2013 aggregiert, um den Programmbereich 1a vergleichbar mit anderen, ähnlich konzipierten Beteiligungsprogrammen zu machen. Diese Dokumentation könnte natürlich auch für die einzelnen Projekte erstellt werden, um diese miteinander vergleichbar zu machen und evtl. sogar ein Ranking zu erstellen. Ein solches Ranking wurde jedoch nicht als Ziel der vorliegenden Wirkungsbetrachtung verstanden und würde, davon abgesehen, den zur Verfügung stehenden Rahmen sprengen.

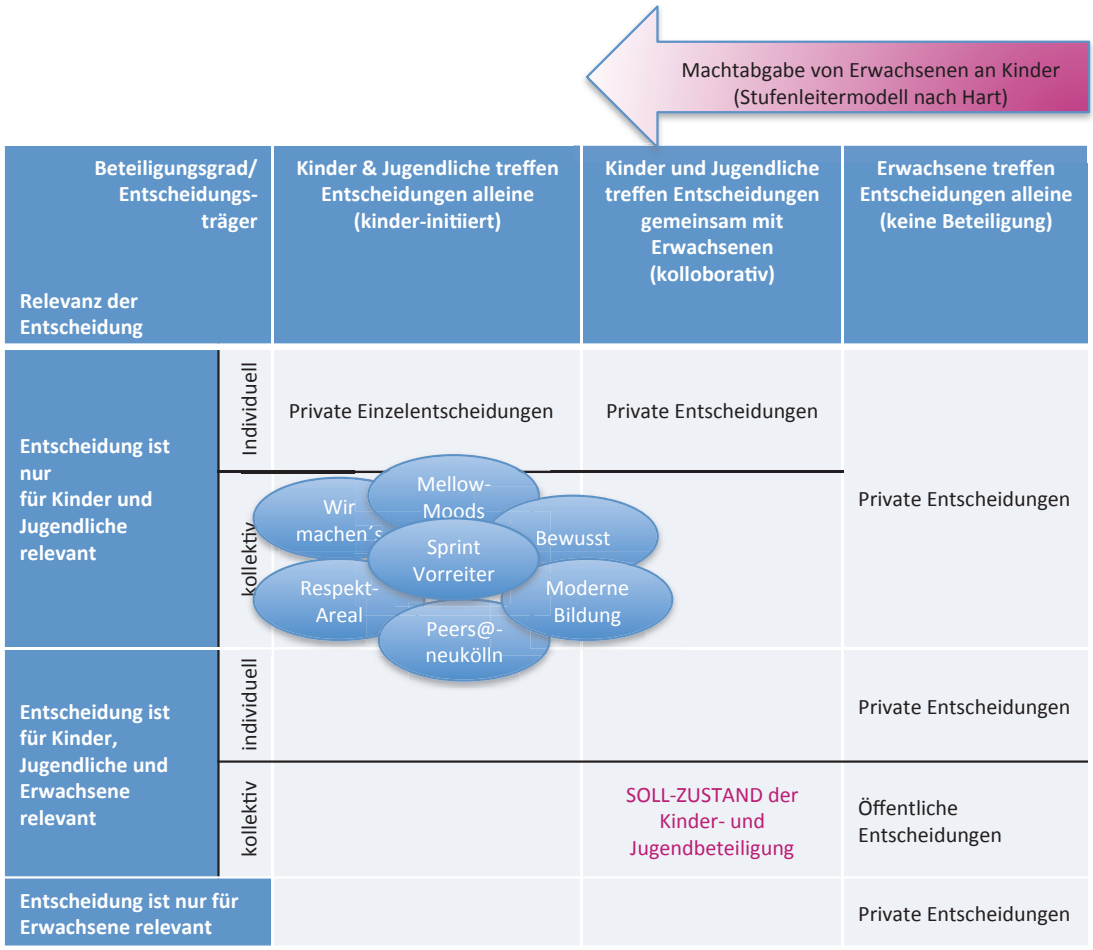
4.7 Ergebnisüberblick als Beitrag zu einem „Common Ground“

A. Allgemeine Daten:

Stadt/Ort	Bezirk	Ziel	Fördersumme (in Euro)	Projektlaufzeit (in Monaten)	beteiligte Kinder & Jugendliche insgesamt	Alter	Art der Evaluation	Rückmeldungen von Kindern & Jugendlichen
Berlin	Wedding	Erprobung neuer Beteiligungsformate	14.000	7	123	6-24	Fremd/Part.	15
Berlin	Wedding	Erweiterung von Beteiligungskontexten	14.800	2,5	50	8-13	Fremd/Part.	13
Berlin	Wedding	Erweiterung von Beteiligungskontexten	8.800	11	23	8-22	Fremd/Part.	11
Berlin	unabhängig	politisch-historische Bildung	6.313	6	8	11-18	Fremd/Part.	8
Berlin	Neukölln	Erprobung neuer Beteiligungsformate	8.860	4	33	11-24	Fremd/Part.	7
Berlin	Lichtenberg	Förderung ehrenamtlichen Engagements	980	1,5	12	12-19	Fremd/Part.	7
Berlin	Treptow	Erweiterung von Beteiligungskontexten	9.304	4	51	16-26	Fremd/Part.	6

B. Relevanz der Entscheidungen:

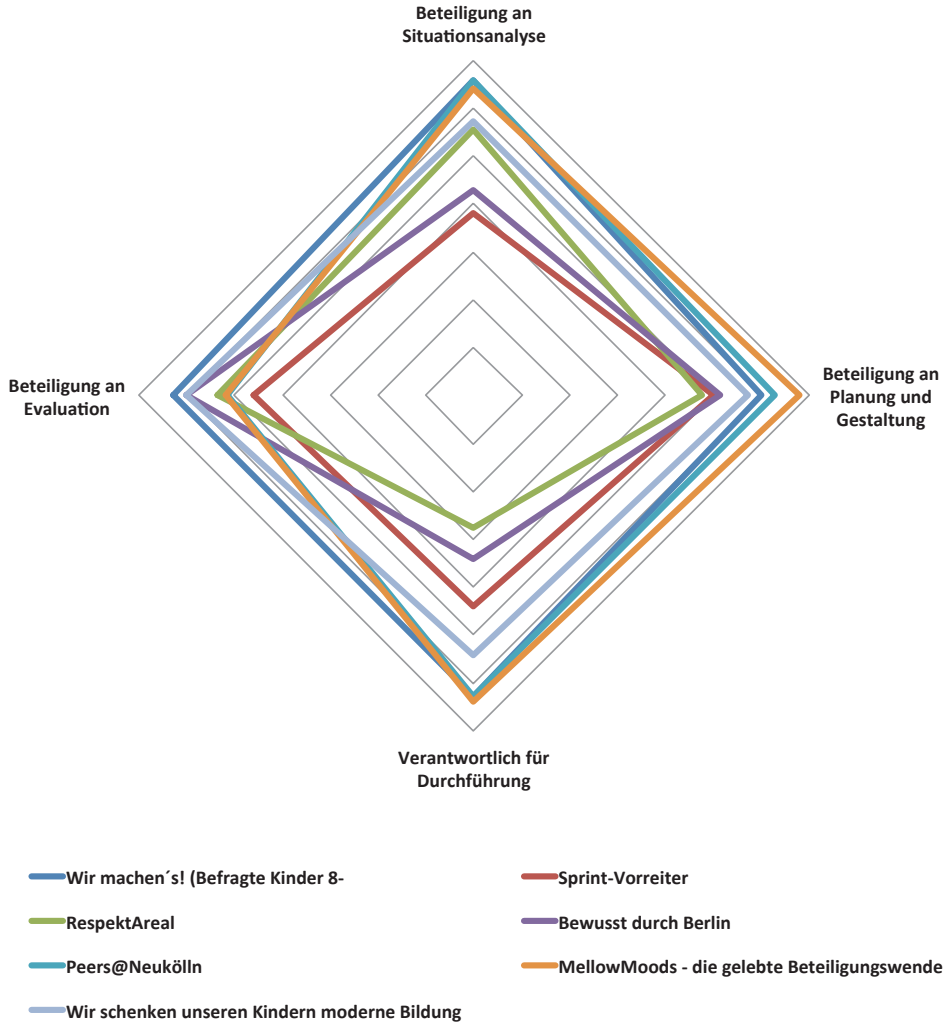
Die Beteiligungsprojekte des Programmbereichs 1a betreffen Entscheidungsprozesse, die für Erwachsene nicht relevant, sondern in der unmittelbaren Lebenswelt der Kinder und



Jugendlichen zu verorten sind. Eine echte Machtabgabe von Erwachsenen an Kinder und Jugendliche ist in diesen Projekten nicht erfolgt, demokratische Aushandlungsprozesse wurden jedoch eingeübt.

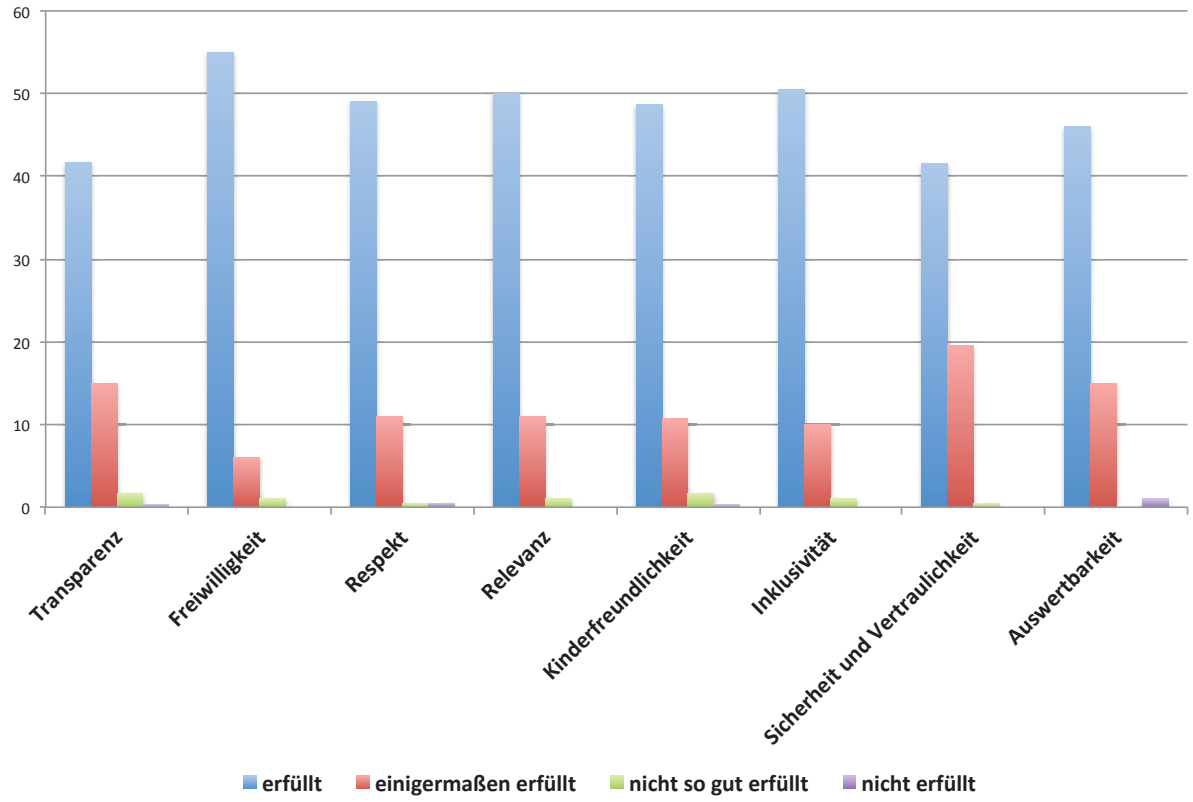
C. Umfang der Beteiligung

Der Umfang der Beteiligung in den einzelnen Projektphasen der sieben Projekte, wie er von den Kindern und Jugendlichen wahrgenommen wurde, wird im folgenden Schaubild dargestellt, wobei die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen vom Zentrum des Spinnennetzes nach außen zunimmt und ganz außen in hohem Maße kinderinitiiert ist:

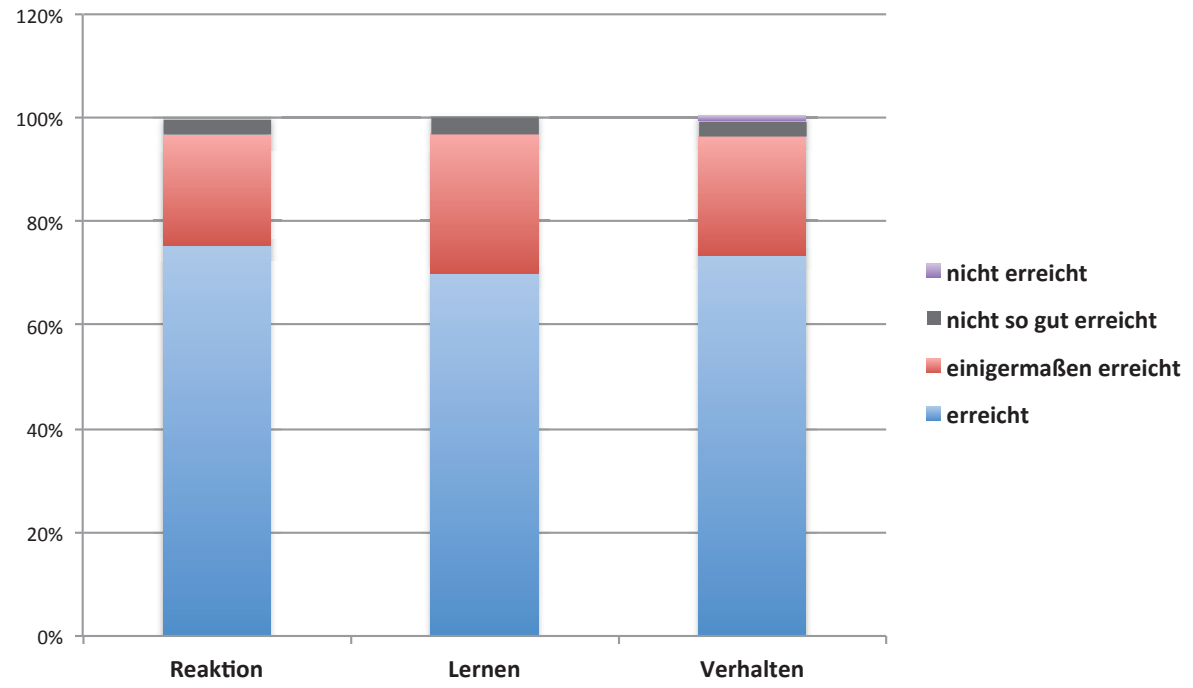


D. Qualitätsstandards

Folgende Graphik visualisiert die Einhaltung der Qualitätskriterien (absolute Häufigkeit):



E. Erreichen des Trainingsziels „Einüben demokratischer Aushandlungsprozesse“



Auf allen Ebenen des Vier-Ebenen-Modells wurden die Ziele erreicht. Die Projekte haben den beteiligten Kindern und Jugendlichen demnach Spaß gemacht, sie haben etwas dazugelernt und können Neues, sie haben Anerkennung und Selbstwirksamkeit erfahren und wollen auch in Zukunft aktiv werden. Hinsichtlich des Ziels der Beteiligung an demokratischen Aushandlungsprozessen kann von effektiven und nachhaltigen Wirkungen, die langfristig auch beitragen werden, gesellschaftliche Veränderungen zu bewirken, ausgegangen werden.

F. Handlungsempfehlungen

Bei zukünftigen Projekten wäre insbesondere darauf zu achten, dass

- die Projektbetreuer sich als Trainer verstehen, die beraten, moderieren, motivieren, Wissen vermitteln und vernetzen
- zu Beginn des Projekts ein Planungs- und Evaluationsteam gebildet wird
- ein externer Kinder- und Jugendbeteiligungsmoderator und/oder Evaluator dem Planungs- und Evaluationsteam und den Projektbetreuern in der Anfangsphase Wissen hinsichtlich der Zielformulierung, der anzustrebenden Qualitätsstandards, der Beteiligungsgrade in einzelnen Projektphasen und einer Evaluation vermittelt (am besten in einem Workshop)
- das Planungs- und Evaluationsteam zu Beginn des Projekts gemeinsam klare Ziele formuliert (unter Berücksichtigung der verschiedenen Zielebenen und unterschiedlichen Stakeholder), festlegt, wie die Qualitätskriterien für gute Beteiligung eingehalten werden sollen, welcher Beteiligungsgrad in den einzelnen Projektphasen erreicht und wie evaluiert werden soll
- die Datenerhebung anhand für die Altersgruppe geeigneter Aktivitäten erfolgt
- Wissen hinsichtlich solcher Methoden und Aktivitäten vermittelt wird
- Kinder und Jugendliche die Ergebnisse der Evaluation anhand einer Dokumentvorlage aggregiert und visuell aufbereitet einer zentralen Stelle übermitteln. Diese Stelle sollte supranational vernetzt sein.
- Wissen in Bezug auf den Umgang mit Softwareprogrammen vermittelt wird

Konkret wäre ferner darauf zu achten, dass Projekte, die zukünftig vom Jugend-Demokratiefonds gefördert werden, sich bemühen,

- die Möglichkeit zur Mitbestimmung für (auch jüngere) Kinder und Jugendliche in allen Projektphasen weiter zu stärken
- vertrauliche Beschwerdemechanismen einzurichten und zu kommunizieren

- Kindern und Jugendlichen den Grund für die Durchführung ihrer Projekte bewusst zu machen. Die meisten Kinder, mit denen die Autorin sprechen konnte, hatten z.B. von der Kinderrechtskonvention und ihrem Recht auf Beteiligung noch nicht gehört oder erinnerten sich zumindest nicht daran.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Hinsichtlich der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen können wir verschiedene Ergebnisse festhalten: Zum einen werden Kinder und Jugendliche in Deutschland (aber auch weltweit) vielerorts bereits beteiligt, in dem Sinn, dass sie tatsächlich in einem gewissen Maß Einfluss auf getroffene Entscheidungen und damit auf die Ergebnisse von Entscheidungsprozessen haben. Diese Beteiligung findet jedoch zumeist in Bereichen statt, die für Erwachsene nicht (von großer) Relevanz sind (z.B. Kinderstube der Demokratie, Spielplatzgestaltung etc.). Es fehlt an Beteiligung an öffentlichen Entscheidungen, die für Erwachsene und Kinder und Jugendliche gleichermaßen relevant sind (z.B. im Bildungswesen[60], in der Familienpolitik etc.). Dies liegt nach Ansicht der Autorin darin begründet, dass diese gemeinsame Relevanz mit der Brille des paternalistischen Bildes eines Kindes als ‚becoming' und nicht als ‚being' gar nicht (an)erkannt wird.

Wir befinden uns demnach in einer Phase der Transition. Erkenntnisse aus der neueren Kindheitsforschung legen nahe, dass Kinder und Jugendliche durchaus in der Lage sind, wertvolle Beiträge für die Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft zu leisten, doch vorhandene (u.a. rechtliche) Strukturen und Einstellungen stellen oft (noch) Barrieren für eine solche Beteiligung dar. Diese Barrieren wirken in verschiedene Richtungen. Zum einen fällt es Erwachsenen schwer, Vertrauen in die Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen aufzubauen und (Entscheidungs-)Macht bewusst abzugeben. Zum anderen sind Kinder und Jugendliche oft wenig motiviert, sich in gesellschaftliche Gestaltungsprozesse einzubringen, da sie den Eindruck haben, „das bringt ja doch nichts". Kinder und Jugendliche aus Elternhäusern, die wenig bildungs- (und damit oft einhergehend wenig beteiligungs-)affin sind, haben mit weiteren Schwierigkeiten zu kämpfen. Sie werden von Beteiligungsmöglichkeiten häufig gar nicht erreicht, und wenn doch, so fühlen sie sich oftmals nicht kompetent genug, um sich zu beteiligen. Hinzu kommt, dass eine Beteiligung von ihrem Umfeld nicht wertgeschätzt wird.

Es gilt also einerseits, auf ein gesamtgesellschaftliches Umdenken weg von der Betrachtung von Kindern und Jugendlichen als (nur) schutzbedürftige Rechtsobjekte hin zu ihrer Anerkennung als (schutzwürdige) gleichberechtigte Bürger zu wirken. Andererseits gilt es, diese Phase der Transition sinnvoll zu nutzen, um Kindern und Jugendlichen zumindest in dem Rahmen, in dem ihre Beteiligung rechtlich und strukturell auch heute schon möglich ist,

[60] „Die innere und äußere Öffnung von Schulen und die Ausrichtung der Bildungsinhalte an Partizipation und Selbstgestaltungskompetenzen ist also ein zentrales Gebot für eine beteiligungsorientierte Reform des Bildungswesens" (Roth, Olk, 2007: S. 46)

die Möglichkeit zu geben, ihre Beteiligungsfähigkeit zu erproben und zu stärken. Beteiligungsprojekte können insofern als Mittel der Wahl für die Überbrückung und Gestaltung des Zeitraums bis zu einer echten, alltäglichen Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in allen gesellschaftlichen Bereichen verstanden werden (vgl. SOLL-Feld in Beteiligungsmatrix unter Punkt 2.5). Beteiligungsprojekte stellen aus Sicht von heutigen Entscheidungsträgern damit aber gleichsam auch Erprobungsspielwiesen für eine Kinder- und Jugendbeteiligungspolitik dar, deren Ergebnisse und Auswirkungen genauestens betrachtet und als Argumente für oder gegen die weitere Verwirklichung einer Gesellschaft, in der Kinder und Jugendliche sich an allen Belangen, die für sie von Interesse sind, beteiligen (können), verwendet werden.

Doch auch andere Stakeholder sind an transparenter und vergleichbarer Evidenz für den Erfolg (oder Misserfolg) von Beteiligungsprojekten interessiert. Projektbetreuer vor Ort erhalten durch die Evaluation ihrer Projekte Feedback und damit eine Wertschätzung ihrer Arbeit sowie eine Handreichung zu ihrer kontinuierlichen Verbesserung. Geldgeber erhalten Entscheidungsgrundlagen für eine effiziente Verteilung knapper Ressourcen. Eine sozial- und humanwissenschaftliche Kinderrechtsforschung erhält Evidenz für die Wirksamkeit von Kinder- und Jugendbeteiligung zur Entwicklung einer Beteiligungstheorie. Kinder und Jugendliche profitieren einerseits von einer kontinuierlichen Verbesserung ihrer Beteiligungsmöglichkeiten, andererseits von Evidenz für erfolgreiche Beteiligung als Grundlage einer zunehmenden gesellschaftlichen Wahrnehmung von Kindern und Jugendliche als aktive und fähige ‚agents'. Der Staat schließlich als ‚duty bearer' kann anhand der Evidenz seine Bemühungen in Hinblick auf die Umsetzung der Kinderrechtskonvention gegenüber dem Kinderrechtsausschuss belegen.

Die für die Erbringung solcher Evidenz notwendige Evaluationskultur steckt jedoch weltweit noch in den Kinderschuhen. Obwohl Evaluationen bei Projektverantwortlichen zunehmend als notwendiger *Abschluss* eines Beteiligungsprojekts anerkannt werden, geschieht dies meist in dem Empfinden, dass sie einen *Zusatz* darstellen, mithin auch *zusätzliche* Arbeit bedeuten, die *zusätzlich* Ressourcen bindet. Für die Qualitätssicherung von Beteiligung ist es notwendig, ein Verständnis von Evaluation als integralem Bestandteil einer „lernenden Kultur" zu entwickeln, der alle Beteiligten gleichermaßen bereichert, Kinder und Jugendliche, aber auch Erwachsene, Organisationen, eine Kommune und die Gesellschaft. Eine solche Sichtweise erfordert Offenheit im Umgang miteinander sowie die Bereitschaft von Erwachsenen, Macht abzugeben, aber auch die der Kinder und Jugendlichen, Macht auszuüben und mit dieser einhergehende Verantwortung zu übernehmen (Kirby, Bryson, 2002: 53). Eine solche

Sichtweise erfordert aber auch die Bereitstellung ausreichender personeller und finanzieller Ressourcen für die Durchführung von Evaluationen.

Um Evaluationen in der Kinder- und Jugendbeteiligung zu priorisieren, erscheint es hilfreich, einen Evaluationsansatz als Standard zu verwenden, so dass „das Rad“ nicht in jedem Beteiligungsprojekt neu erfunden werden muss und eine Vergleichbarkeit zwischen verschiedenen Projekten auch in unterschiedlichen Kontexten ermöglicht wird. Ein solcher Ansatz muss sich auf eine Schnittmenge von Beteiligungsprojekten beziehen. Es ist dargelegt worden, dass unabhängig davon, was mit einzelnen Beteiligungsprojekten konkret erreicht werden soll (Bau eines Bauwagens, Gestaltung eines Festivals), alle Beteiligungsaktivitäten zumindest immer ein gewisses Training darstellen, sie üben die Befähigung zu demokratischen Aushandlungsprozessen ein (und bereiten Kinder und Jugendliche auf ihre Pflichten als *zukünftige* Bürger vor). Verbindet man die Bemühungen verschiedener Evaluationsansätze aus der Praxis, den Beteiligungsgrad und die Qualität von Kinder- und Jugendbeteiligung zu messen, mit dem Messen eines Trainingseffekts, so erhält man einen Evaluationsansatz, der den verschiedenen Dimensionen von Kinder- und Jugendbeteiligung zumindest ansatzweise gerecht zu werden scheint und als Denkanstoß für die gemeinschaftliche Entwicklung eines weltweit anerkannten Evaluationsansatzes dienen kann.

Bei all diesen Erkenntnissen darf jedoch nicht übersehen werden, dass im Mittelpunkt eines jeden Beteiligungsprojekts die beteiligten Menschen stehen: Nicht *alles*, was zu einer effektiven Beteiligungspraxis beisteuert, kann gemessen werden. Insbesondere nicht der Enthusiasmus, die Begeisterungsfähigkeit und die oft aufopfernde Hingabe von Projektbetreuern vor Ort. Es wäre daher kontraproduktiv, alles, was mit der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu tun hat, schematisieren und standardisieren zu wollen. Im Sinne der Entwicklung einer generationengerechten demokratischen Gesellschaft, an deren Gestaltung sich Kinder und Jugendlichen beteiligen, erscheint es jedoch legitim, im Sinne von Waldemar Stange zumindest „eine Hälfte von Beteiligungsprozessen“ erfassen und allen Stakeholdern zugänglich machen zu wollen.

Wie letztendlich der Brückenschlag erfolgen kann, Kinder und Jugendliche über ihre konkrete Lebenswirklichkeit hinaus für gesamtgesellschaftliche Fragestellungen zu interessieren, bleibt weiterer Forschung überlassen. Denn selbst wenn die Einführung rechtlicher Strukturen das zu Beginn dieser Arbeit beschriebene Paradoxon auflöst, so bleibt doch ein Weiteres bestehen: Kinderrechtsexperten fordern zunehmend, dass Beteiligung von Kindern und Jugendlichen sich „weg von der Perspektive der Anbieter bzw. derer, die Beteiligung

aktivieren wollen, hin zu der Perspektive derjenigen, die beteiligt werden sollen (oder wollen)“[61] bewegen müsse (zitiert nach Liebel, 2013: 111-112), während gleichzeitig auf die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an Themen, die bislang Erwachsenen vorbehalten waren, hingearbeitet werden soll.

[61] In dieser Forderung spiegelt sich auch der Capability-Ansatz des indischen Sozialökonomen und Nobelpreisträgers Amartya Sen wider, dem zufolge „Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten vor allem dann für das eigene Handeln relevant werden, wenn sie das Leben berühren, das die Menschen leben wollen, und die Dinge, Beziehungen und Praktiken, die sie wertschätzen“ (Liebel, 2013: 116).

Danksagung

Mein Dank geht in erster Linie an alle Kinder und Jugendliche, die motiviert und vertrauensvoll meine Fragebögen ausgefüllt und eine Evaluation der Projekte des Jugend-Demokratiefonds aus Sicht der beteiligten Kinder und Jugendlichen überhaupt erst ermöglicht haben.

Darüber hinaus geht mein Dank an die engagierten und passionierten Projektbetreuer(Innen) der einzelnen Projekte, die mir erlaubt haben, die an ihren Projekten beteiligten Kinder und Jugendliche in ihren jeweiligen Projektumfeldern zu besuchen, und damit auch an die Fähigkeit der Kinder und Jugendlichen geglaubt haben, die (mit Arbeit verbundene) Herausforderung der Teilnahme an der Evaluation selbstbestimmt (und selbstbewusst) entweder anzunehmen oder abzulehnen. Dies gilt insbesondere für die Projekte „Wir machen´s“, „RespektAreal“, „Peers@Neukölln“ und „Sprint Vorreiter“.

Auch allen Mitarbeitern der jeweiligen Projektverwaltungen danke ich sehr herzlich für Ihre Unterstützung.

Literaturverzeichnis

AGJ (Hrsg.) (2010). *Erster Kinder- und Jugendreport. Zur UN-Berichterstattung über die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland. Ein Zeugnis für die Kinderrechte in Deutschland 2010*. Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ.

Bortz, Jürgen, Döring, Nicola (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer

Camfield, Laura, Streuli, Natalia, Woodhead, Martin (2009). *What´s the Use of ‚Well-Being' in Contexts of Child Poverty? Approaches to Research, Monitoring and Children´s Participation.* In: International Journal of Children´s Rights 17, S. 65-109

Cleaver, Frances (2001). *Institutions, Agency and the Limitations of Participatory Approaches to Development.* In: Cooke, B., Kothar, U. (Hrsg.). Participation: The New Tyranny? London: Zed Books

Committee on the Rights of the Child (2003): *General Comment No. 5 "General measures of implementation of the Convention on the Rights of the Child (arts. 4, 42, 44, para.6)"* (CRC/GC/2003/5).

Committee on the Rights of the Child (2009): *General Comment No. 12 "The right of the child to be heard"* (CRC/C/GC/12)

Creative Commons. *Participation Models. Citizens, Youth, Online. A chase through the maze*, 2nd edition, November 2012, www.creativecommons.org oder http://ebookbrowsee.net/participation-models-20121118-pdf-d425473079 (zuletzt aufgerufen am 27.6.14)

CRIN (November 2012). *Creating a Step Change in Monitoring and Evaluating Children's Participation. An update on a global pilot.* Save the Children, UNICEF, WorldVision, Plan International, Concerned for Working Children, www.crin.org (zuletzt abgerufen am 9.2.14)

CRIN. *Toolkit for Creating a Step Change in Monitoring and Evaluating Children´s Participation.* https://www.crin.org/en/library/publications/global-toolkit-creating-step-change-monitoring-and-evaluating-childrens (zuletzt abgerufen am 11.5.14)

Deutsche Gesellschaft für Evaluation DeGEval (2002). *Standards für Evaluation*. Mainz: Eigenverlag

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. *Evaluation und wissenschaftliche Begleitung in der DKJS*, zuletzt aufgerufen am 20.6.14, http://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/kompetenzen/Handout_Fachstelle_2014_05_15_web.pdf

Fatke, Reinhard (2007). *Kinder- und Jugendpartizipatioin im wissenschaftlichen Diskurs*. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, S. 19-38

Flekkoy, Malfrid Grude, Kaufman, Natalie Hevener (1997). *The Participation Rights of the Child. Rights and Responsibilities in Family and Society*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers

Frädrich, Jana (2011). *Qualität verpflichtet? Zur Qualität verpflichtet?* In: Schächter, Markus (Hrsg.). Ich kann. Ich darf. Ich will. Chancen und Grenzen sinnvoller Kinderbeteiligung. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft

Kirby, Perpetua, Bryson, Sara (2002). *Measuring the Magic. Evaluating and researching young people´s participation in public decision making.* London: Arnegie Young People Initiative

Kirkpatrick, Donald L., Kirkpatrick, James D. (2006). *Evaluating Training Programs. The Four Levels*, 3rd Edition. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers

Koalitionsvertrag (2013): *Deutschlands Zukunft gestalten. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD. 18. Legislaturperiode*; http://www.tagesschau.de/inland/koalitionsvertrag136.pdf (abgerufen am 21.1.2014).

Lansdown, Gerison (2004). *Criteria for the evaluation of children´s participation in programming.* In: Early Childhood Matters, Bernard van Leer Foundation, Nr. 103, S. 35-39

Lansdown, Gerison (2011): *A Framework for Monitoring and Evaluating Children´s Participation*. www.savethechildren.se (zuletzt abgerufen am 8.2.14)

Liebel, Manfred (2013): *Kinder und Gerechtigkeit. Über Kinderrechte neu nachdenken*. Weinheim/Basel: BeltzJuventa

Liebel, Manfred, Saadi, Iven (2010): *Participation in the traps of cultural diversity.* In: Percy-Smith, Barry, Thomas, Nigel (Hrsg.). A Handbook of Children and Young People´s Participation. Perspectives from theory and practice. Abingdon: Routledge

Matthews, Hugh (2003). *Children and Regeneration: Setting an Agenda for Community Participation and Integration*. In: Children and Society 17 (4), S. 264-276

Meade, Philip (April 2012). *Rechtliche Grundlagen für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen*. Spandau: Initiativkreis Kinder- und Jugendbeteiligung in Spandau

Morrow, Virginia (2001). *Young People´s Explanations and Experiences of Social Exclusion: Retrieving Bourdieu´s Concept of „Social Capita*l". In: International Journal of Sociology and Social Policy 21 (4-6), S. 37-63

National Coalition (2014). *„Die UN-Kinderrechtskonvention umsetzen: Monitoring, Datenerhebung und –auswertung, regierungsinterne Koordination und Beschwerdemanagement"*, Berlin

o.A. (20.6.14). *Die DKJS begreifen in 60 Sekunden*. Frankfurter Allgemeine Zeitung, S. V4

Percy-Smith, Barry, Thomas, Nigel (2010). *Emerging themes and new directions*. In: Percy-Smith, Barry, Thomas, Nigel (Hrsg.). A Handbook of Children ad Young People´s Participation. Perspectives from theory and practice. Abingdon: Routledge, S. 356-366

Popper, Vera und Spiel, Christiane (Juni 2010): *P(ART) – Partnerschaften zwischen Schulen und Kultureinrichtungen. Evaluationsbericht.* Institut für Wirtschaftspsychologie, Bildungspsychologie und Evaluation, Wien

Prout Alan, James, Allison (1997). *A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems.* In: Constructing and Reconstructing Childhood, James Allison, Prout, Alan (Hrsg.). Falmer Press

Regiestelle des Jugend-Demokratiefonds Berlin (24.2.14). *Diskussionsvorlage zur Evaluation des Jugend-Demokratiefons Berlin*, Berlin

Richter, Ingo (2007). *Kinderrechte – normativer Rahmen für die Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen*. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, S. 87-102

Roth, Roland (2006). *Checkliste mit Qualitätsmaßstäben für projekt- und maßnahmenorientierte Beteiligungsangebote*. Unveröffentlichtes Papier (vom Autor erhalten)

Roth, Roland (2011). *Kinderbeteiligung – wie steht´s damit in Deutschland? Eine kurze Bilanz.* In: Markus Schächter (Hrsg.). Ich kann. Ich darf. Ich will. Chancen und Grenzen sinnvoller Kinderbeteiligung. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 21-26

Roth, Roland, Olk, Thomas (2007). *Zum Nutzen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen.* In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, S. 39-58

Save the Children/UNICEF (2011). Every Child's Right to be Heard. http://crin.org/docs/FileManager/Monitoring_and_Evaluating_Children_Participation.pdf (zuletzt abgerufen am 30.1.14)

Schneider, Helmut, Fatke, Reinhard (2007). *Die Beteiligung junger Menschen in Familie, Schule und am Wohnort*. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, S. 59-84

Schneider, Helmut, Stange, Waldemar, Roth, Roland (2011). *Kinder ohne Einfluss? Eine Studie der ZDF-Medienforschung zur Beteiligung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort in Deutschland 2009*. In: Schächter, Markus (Hrsg.). Ich kann. Ich darf. Ich will. Chancen und Grenzen sinnvoller Kinderbeteiligung. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 114-152

Sinclair Ruth, Franklin, Anita (2000). *A Quality Protects Research Briefing: Young People's Participation*. London: Department of Health, Research in Practice and Making Research Count

Sinclair, Ruth (2004). *Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable*. In: Children & Society Volume 18, S. 106-118

Stange, Waldemar (o.A.). *Kriterien der politischen Bewertung von Partizipationsangeboten. Ein Kurz-Verfahren*. Veröffentlichung im Rahmen der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerks (Baustein A 4.1), http://www.kinderpolitik.de/bausteine/grundlagen/qualitaetsmanagement-und-evaluation (zuletzt abgerufen am 27.6.14)

Stange, Waldemar (o.A.). *Qualitätskriterien und Standards kommunaler Kinder- und Jugendpartizipation*. Veröffentlichung im Rahmen der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerks (Baustein A 4.2), http://www.kinderpolitik.de/bausteine/grundlagen/qualitaetsmanagement-und-evaluation (zuletzt abgerufen am 27.6.14)

Stange, Waldemar, Eylert, Andreas (o.A.). *Qualitätsmanagement und Evaluation. Eine Einführung für den Bereich Partizipation*. Veröffentlichung im Rahmen der Beteiligungsbausteine des Deutschen Kinderhilfswerks (Baustein A 4.3), http://www.kinderpolitik.de/bausteine/grundlagen/qualitaetsmanagement-und-evaluation (zuletzt abgerufen am 27.6.14)

Stange, Waldemar, Meinhold-Henschel, Sigrid, Schack, Stephan (2008). *Mitwirkung (er)leben. Handbuch zur Durchführung von Beteiligungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen*, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

Stange, Waldemar, Tiemann, Dieter (1999). *Alltagsdemokratie und Partizipation. Kinder vertreten ihre Interessen in der Kindertagesstätte, Schule, Jugendarbeit und Kommune.* In: Glinka, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.). Kulturelle und politische Partizipation von Kindern. Interessenvertretung und Kulturarbeit für und durch Kinder, Opladen 1999, S. 211-331

Thomas, Nigel (2007). *Towards a Theory of Children´s Participation*. In: International Journal of Children´s Rights 15 (2007), 199-218

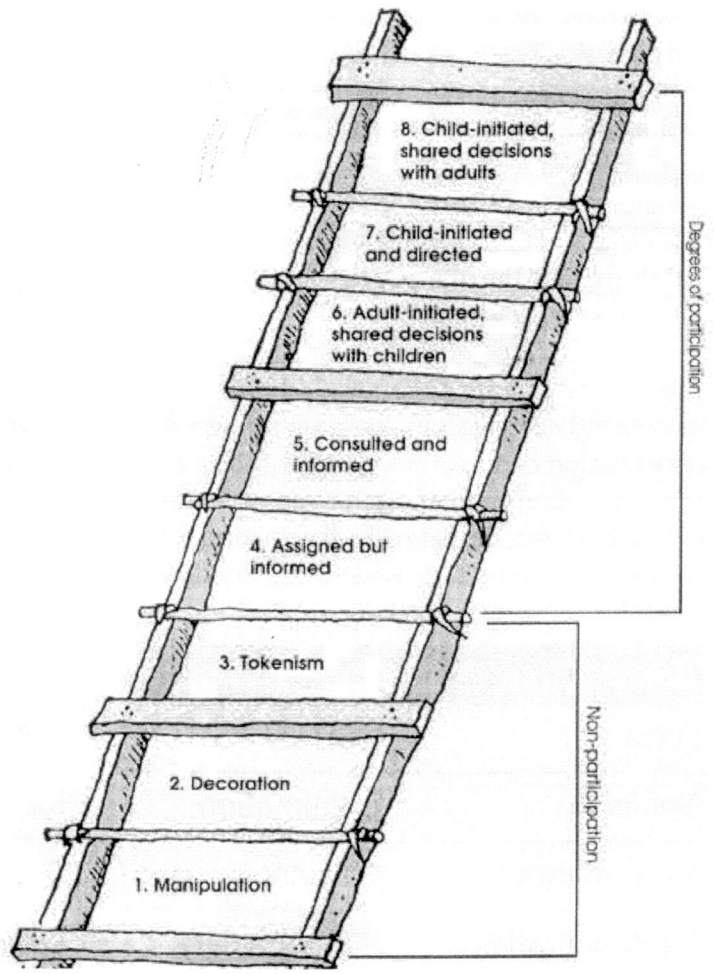
Young, Iris Marion (2000). *Inclusion and Democracy*, New York: Oxford University Press

Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Das Stufenleitermodell von Roger Hart (1992) 94
Anhang 2: Die Pathways to Participation von Harry Shier (2000) 95
Anhang 3: Das CLEAR-Modell von Lawndes & Pratchett (2006) 96
Anhang 4: Die Gütekriterien des Qualitätsdialogs 97
Anhang 5: Übersicht über die Entwicklungsstufen 2 und 3 (Qualitätsdialog) 100
Anhang 6: Matrix zur Messung des Umfangs im Rahmenwerk 101
Anhang 7: Matrix zur Messung der Qualität im Rahmenwerk (Auszug) 102
Anhang 8: Überblick über die Projekte des Programmbereichs 1a (2013) 103
Anhang 9: Fragebogen 104

Anhang 1: Das Stufenleitermodell von Roger Hart (1992)

Roger Hart built on Sherry Arnstein's model to develop a ladder of children participation, which is often referred to as the ladder of youth participation:



"A nation is democratic to the extent that its citizens are involved, particularly at the community level. The confidence and competence to be involved must be gradually acquired through practice. It is for this reason that there should be gradually increasing opportunities for children to participate in any aspiring democracy, and particularly in those nations already convinced that they are democratic. With the growth of children's rights we are beginning to see an increasing recognition of children's abilities to speak for themselves. Regrettably, while children's and youths' participation does occur in different degrees around the world, it is often exploitative or frivolous. (...)

It might be argued that 'participation' in society begins from the moment a child enters the world and discovers the extent to which she is able to influence events by cries or movements. This would be a broader definition of participation than can be handled in this essay, but it is worth bearing in mind that through these early negotiations, even in infancy, children discover the extent to which their own voices influence the course of events in their lives. (...) This essay, however, focuses entirely on children in the public domain: school, community groups, other organizations or informal groups beyond the family. (...)

The term 'child' needs some qualification, particularly in light of the U.N. Convention on the Rights of the Child, which extends the meaning of 'child' to any person up to eighteen years. In many western countries teenagers lead such protected and constrained lives that it may seem appropriate to label them 'children' (...) here 'child' will refer to the pre-teenage years, and 'youth' or 'teenagers' to the ages thirteen to eighteen. The term 'young people' will be used to embrace both age groups.

This essay is written for people who know that young people have something to say but who would like to reflect further on the process. It is also written for those people who have it in their power to assist children in having a voice, but who, unwittingly or not, trivialize their involvement."

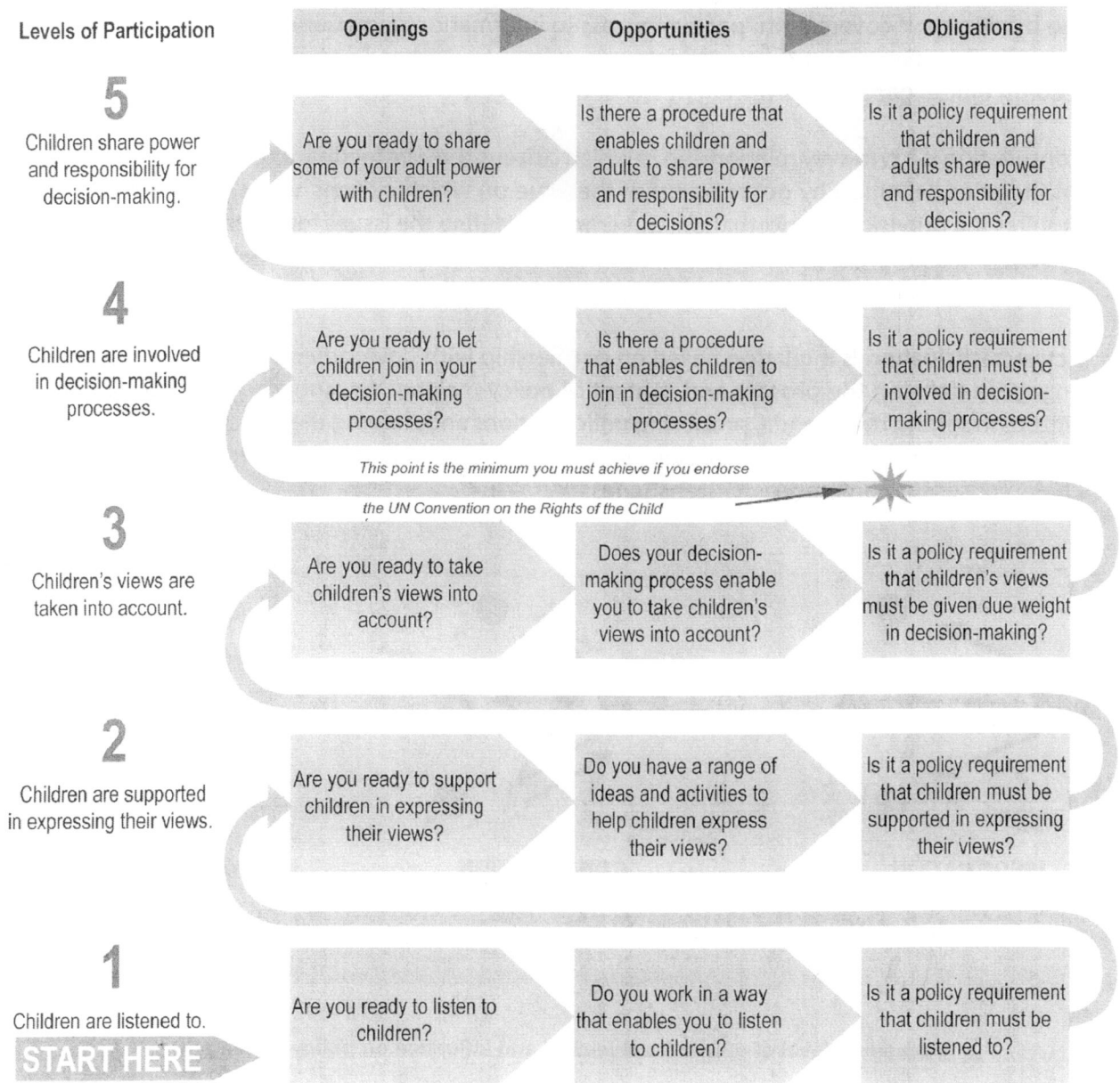
Roger Hart (1992): Children's participation: from tokenism to citizenship. Essay for UNICEF (Innocenti Essay N° 4).

Anhang 2: Die Pathways to Participation von Harry Shier (2000)

Harry Shier's pathways to participation diagram identifies five levels of participation:

"The Pathways to Participation diagram is a practical planning and evaluation tool that can be applied in almost all situations where adults work with children. Its purpose is to help adults to identify and enhance the level of children and young people's participation in terms of five levels of participation. (...)

The diagram has the logical structure of a flow chart embedded in a matrix; (...) three stages of commitment are identified across the top of the matrix: openings, opportunities and obligations."



Harry Shier (2001): Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. In: Children and Society Vol 15.

Anhang 3: Das CLEAR-Modell von Lawndes & Pratchett (2006)

The CLEAR model is a diagnostic tool that both anticipates obstacles to empowerment and links these to policy responses. It identifies five factors that underpin citizens' uneven response to participation and argues that participation is most effective where citizens:

- Can do—have the resources and knowledge to participate;
- Like to—have a sense of attachment that reinforces participation;
- Enabled to—are provided with the opportunity for participation;
- Asked to—are mobilized through public agencies and civic channels;
- Responded to—see evidence that their views have been considered.

Key factor	How it works	Policy targets
Can do	The individual resources that people have to mobilise and organise (speaking, writing and technical skills, and the confidence to use them) make a difference	Capacity building, training and support of volunteers, mentoring, leadership development
Like to	To commit to participation requires an identification with the public entity that is the focus of engagement	Civil renewal, citizenship, community development, community cohesion, neighbourhood working, social capital
Enabled to	The civic infrastructure of groups and umbrella organisations makes a difference because it creates or blocks an opportunity structure for participation	Investing in civic infrastructure and community networks, improving channels of communication via compacts
Asked to	Mobilising people into participation by asking for their input can make a big difference	Public participation schemes that are diverse and reflexive
Responded to	When asked people say they will participate if they are listened to (not necessarily agreed with) and able to see a response	A public policy system that shows a capacity to respond - through specific outcomes, ongoing learning and feedback

Vivien Lowndes and Lawrence Pratchett (2006): CLEAR: Understanding Citizen Participation in Local Government.

Anhang 4: Die Gütekriterien des Qualitätsdialogs

Insgesamt sind 61 Kriterien entwickelt worden, die zu 16 Bereichen zusammengefasst wurden:

1. Teilen gemeinsamer Werte und Sichtweisen

1.1 Menschenrechte – Kinderrechte
1.2 das erweiterte Bild vom Kind und Jugendlichen: kompetent – eigene Expertenschaft
1.3 Ernstcharakter: reale Einflussmöglichkeiten und Rechte – Bereitschaft zum Teilen
1.4 Instrumentalisierungsverbot
1.5 Vertrauen und Verantwortungsübergabe
1.6 Freiwilligkeit

2. Systematische Situationsanalyse als Grundlage für Konzepte und Maßnahmen

3. Komplexe strategische Konzeption

3.1 Zielklarheit
3.2 Anforderungen an Politik und Verwaltung
3.2.1 starkes Mandat
3.2.3 Überparteilichkeit
3.2.3 Beteiligung schon bei der Strategie- und Konzeptentwicklung
3.3 geeignete Orte und Institutionen der Strategieentwicklung

11

Quelle: Stange, A 4.2: 11-13

3.4 strukturelle Verankerung der Beteiligungsrechte: Verbindlichkeit, Institutionalisierung und dauerhafte Sicherung aller Beteiligungsformen
  3.4.1 Verbindlichkeit
  3.4.2 Partizipation von Kindern und Jugendlichen als Querschnittsaufgabe von Verwaltung und Politik verankert
  3.4.3 strukturelle Verankerung der Partizipationsmodelle
3.5 Regelangebot statt Ausnahmeangebot
3.6 früher Beginn
3.7 Prävention und Integration
3.8 Stärkung der Selbstorganisationsfähigkeit
3.9 Dialektik von Pädagogik und Politik
3.10 Gesamtsystem der Kinder- und Jugendpartizipation
  3.10.1 Ergebnis der Strategieentwicklung: ein Gesamtkonzept
  3.10.2 Einbettung in das Gesamtkonzept der lokalen Kommunalpolitik im Allgemeinen und die kommunale Kinder- und Jugendpolitik im Besonderen
  3.10.3 Einbindung der Beteiligungsmodelle in die lokalen Netzwerke
  3.10.4 Stellenwert der Kinder- und Jugendbeteiligung im Vergleich zu anderen kommunalen Aufgaben

4. Schlüsselprozess: Dialektik von Leadership und Partizipation

5. Förderliche Rahmenbedingungen (Strukturen und Leistungen von Politik, Verwaltung und Pädagogik) - *ausreichende finanzielle, räumliche, zeitliche und organisatorisch-technische Ressourcen für den Bereich Partizipation*

5.1 materielle Ressourcen: Finanzen, Räume
5.2 Zeitressourcen (Zeitbudget für Partizipation)
5.3 organisatorisch-technische Ressourcen für den Bereich Partizipation
5.4 kinder- und Jugendfreundlichkeit der Verwaltung und des kommunalen Politiksystems der Erwachsenen (Rat, Gremienorganisation und -verfahren)

6. Qualität der Akteure (personelle Qualität)

6.1 personelle Ressourcen (personelle Unterstützungsstruktur)
  6.1.1 fachliche Ressourcen in der Verwaltung
  6.1.2 kommunale Ansprechpartner in Verwaltung und Politik für Kinder und Jugendliche (Partizipationsagenten, Mentoren, „Kümmerer" innerhalb von Verwaltung und Politik)
6.2 fachliche Ressourcen der Pädagogik (Begleitung und Unterstützung)
6.3 „Moving Spirits": Partizipationsagenten, Mentoren, „Kümmerer" im Gemeinwesen
6.4 spezifische Rollenanforderungen an Erwachsene in Partizipationsprozessen
6.5 Qualifizierung: Förderung von Partizipationskompetenzen (Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen) aller Akteure
  6.5.1 Förderung der Partizipationskompetenzen von erwachsenen Akteuren
  6.5.2 Qualifizierungen für Kinder und Jugendliche

Quelle: Stange, A 4.2: 11-13

7. Breite der Aktionsfelder – vielfältige Lernorte für Partizipation

8. Breite und Vielfalt der Beteiligungsformen

9. Erweiterung der Beteiligungsgrade (Intensität und Reichweitendifferenzierung)

- 9.1 Intensität: Grad der Einflussnahme (Beteiligungsniveaus)
- 9.2 Reichweiten-Differenzierung: Gültigkeitsbereiche für Entscheidungen (in Bezug auf Themen, Zielgruppen und Aktionsfelder der Partizipation)

10. Partizipationsaffine Prinzipen für die Planung und Durchführung von Einzelmaßnahmen und -projekten

- 10.1 Zugangsgerechtigkeit
- 10.2 systematische Einbindung der Einzelmaßnahmen und -projekte in die kommunalen kinder- und jugendpolitischen Netzwerke
- 10.3 Sozialraum-, Lebenswelt- und Zielgruppenbezug aller Angebote
  - 10.3.1 allgemeines Prinzip
  - 10.3.2 auf Integration abzielende Zielgruppenbezüge
  - 10.3.3 zentrale Bedeutung des Aktionsfeldes Schule
  - 10.3.4 Aktionsfeld Verein
- 10.4 keine Über- und Unterforderung
- 10.5 Methodenvielfalt: flexible, mehrdimensionale, zielgruppenangepasste Methodik
- 10.6 gleichberechtigte Aushandlungsprozesse

11. Transparenz aller Prozesse

- 11.1 Information und Öffentlichkeitsarbeit
- 11.2 Transparenz – einschließlich der Grenzen des Beteiligungsangebotes

12. Anerkennungskultur – öffentliche Wertschätzung von Kinder- und Jugendpartizipation

13. Qualitätsmanagement und Evaluation

- 13.1 Evaluation
- 13.2 Qualitätskontrolle und -sicherung

14. Output: Leistungen des Partizipationssystems (Ergebnisqualität I)

- 14.1 Realisierung und Umsetzung von Ergebnissen – allgemeine Aspekte
- 14.2 Erweiterung der Jugendhilfeleistungen
- 14.3 Dokumentation, Präsentation und Öffentlichkeitsarbeit zu den Ergebnissen

15. Outcome: Wirkungen der Leistungen des Partizipationssystems (des Outputs) auf die Kinder und Jugendlichen (Ergebnisqualität II)

16. Impact: gesellschaftliche Wirkungen (Ergebnisqualität III)

- 16.1 Wirkungen der Leistungen des Partizipationssystems (des Outputs) auf Politik und Verwaltung
- 16.2 Wirkungen der Leistungen des Partizipationssystems (des Outputs) auf Seiten der sonstigen erwachsenen Akteure
- 16.3 Veränderung des Gesamtklimas der Kommune in Richtung auf mehr Kinder- und Jugendfreundlichkeit

Quelle: Stange, A 4.2: 11-13

Anhang 5: Übersicht über die Entwicklungsstufen 2 und 3 (Qualitätsdialog)

Entwicklungsstufe 2: **- gefestigt -** *mittleres, komplexeres Niveau* – weitere Merkmals-Assoziationen wie: etabliert („*established*“), erweitert, stabil, schon deutlich mehr Aktivitäten –
Überwiegend *Politik mit Kindern* *Partizipationsgrad:* Mitwirkung (mit einem gewissen Niveau der *Aushandlungsrechte* und der Ermöglichung von *Verantwortungsübernahme*) *Reichweite:* nimmt thematisch zu, auch vom Zielgruppenumfang her (deutlich vorhandene, aber noch nicht sehr breite Palette von einbezogenen Kindern und Jugendlichen); auch vom *Aktionsfeldumfang* her mittelstark ausgeprägt *Strategien:* überwiegend Strategie II (stellvertretende Formen), Strategie III (Beteiligung in Erwachseneninstitutionen) und Strategie IV „Aushandlung“ mittelhoch entwickelt *Grad der Aktivierung und Mobilisierung* der angesprochenen Zielgruppen und der Öffentlichkeit: mittel *Umfang und Komplexitätsgrad des praktizierten Gesamtkonzeptes für Beteiligung*: über punktuelle Maßnahmen hinausgehend, schon mit einer erweiterten Palette an Angeboten, aber noch kein in sich stimmiges geschlossenes Gesamtkonzept *Ressourcenaufwand*: mittel
Entwicklungsstufe 3: **- fortgeschritten -** *hoch entwickelt, voll entfaltet* – weitere Merkmals-Assoziationen wie: „*advanced*“, ausgebaut, anspruchsvoll, „Spitze“ usw. –
neben der ausgeprägten *Politik mit Kindern*, verstärkt auch *Politik durch Kinder selber* *Partizipationsgrad*: Entscheidungsrechte (neben den gesicherten *Mitwirkungsrechten* und einem hohen Niveau der *Aushandlungsrechte* und der Sicherstellung von *Verantwortungsübernahme*) *Reichweite*: nimmt thematisch, vom *Zielgruppenumfang* (starke Ausweitung der erfassten Gruppen) und vom *Aktionsfeldumfang* her stark zu *Strategien*: überwiegend Strategien V, VI, VII, d. h. Versammlungsformen (offen und repräsentativ) und Projektansatz, außerdem Strategie IV „Aushandlung / Alltagspartizipation“ hoch entwickelt *Grad der Aktivierung und Mobilisierung* der angesprochenen Zielgruppen und der Öffentlichkeit: hoch *Umfang und Komplexitätsgrad des praktizierten Gesamtkonzeptes für Beteil*igung: umfassendes, in sich stimmiges geschlossenes Gesamtkonzept *Ressourcenaufwand*: groß

Quelle: Stange, A 4.2: 6-7)

Anhang 6: Matrix zur Messung des Umfangs im Rahmenwerk

	Children are not involved	Consultative	Collaborative	Child-initiated, led or managed
Situation analysis		Children's views are solicited but the design and process for information gathering as well as the analysis are undertaken by adults	Children are invited to contribute to the design the methodology, their views are sought for both the data collection and the data analysis	Children undertake their own research with other children to identify issues of concern
Strategic planning		Planning takes account of the issues raised by children in the identification of key issues	Children are involved in contributing to what programmes are to be prioritised and developed	Children identify and determine what programmes they would like to see developed
Programme development and design		Children are consulted on ideas conceived by adults	Children work with adults on the design of the programme, and deciding what activities will take place and who should be involved	Children work together to design their own programme
Implementation		Children are invited to participate, for example, delivering a peer education programme,	Children work with adults are involved in the implementation of the programme, for example, communicating what the programme is seeking to achieve, taking part in programme activities	Children organise and manage the programme and have full responsibility for its implementation
Monitoring and evaluation		Children are consulted on whether the programme has been successful in achieving its objectives	Children collaborate with adults in developing the criteria for evaluating the programme and they are consulted on whether the programme has been successful in achieving its objectives	Children determine what should be evaluated and, with adult support, undertake the evaluation of the programme

Quelle: Lansdown, 2011: 26

Anhang 7: Matrix zur Messung der Qualität im Rahmenwerk

(Auszug)

		Standard has not been considered	Awareness of the standard but not reflected in practice	Efforts made to address the standard but no systematic procedures in place	Standard fully understood by all staff, implemented and monitored
Requirement 1: Participation is transparent and informative	Children understand what the programme is about and feel confident and informed about the nature and scope of their participation				
	The roles and responsibilities of all involved are clearly defined and understood				
	Clear goals and targets are agreed upon with the children concerned				
Requirement 2: Participation is voluntary	All participating children have voluntarily, and without coercion, agreed to be involved in the process				
	Children are given time to consider their involvement				
	Children can withdraw at any time if they wish.				
Requirement 3: Participation is respectful	Children's time commitments are respected and accommodated				
	Ways of working and methods of involvement incorporate and build on local structures, knowledge and practice and take into account social, economic, cultural practices				
	Support for key adults in children's lives is gained to ensure wider encouragement and assistance for the participation of children				

Quelle: Lansdown, 2011: 30-31

Anhang 8: Überblick über die Projekte des Programmbereichs 1a (2013)

	Name	Träger	Ziel	Fördersumme	Projekt-laufzeit	Anzahl Ki & Ju	Alter
1	WeltKiosk - Geschichten take-a-way	Schlesische 27 Jugendkunst- und Kulturzentrum	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	14.979	1.5.13 - 31.10.13	12	14-23
2	Meinen Kiez verändern	Stiftung SPI	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	14.976	1.5.13 - 31.12.13	60	10-21
3	RespektAReal	Kreativhaus e.V. (Projekt Aktionsraum Wedding)	Erweiterung von Beteiligungskontexten	14.800	15.8.13 - 31.10.13	50	8-13
4	Wir machen´s	Kulturen im Kiez e.V.	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	14.000	1.5.13 - 31.12.13	123	6-24
5	ePartizipation in Berliner Jugendzentren - aktiv mitentscheiden	Liquid Democracy e.V.	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	12.938	Projekt verschoben		
6	Kennenlernen schafft Vertrauen - Vertrauen ist Sicherheit	DITIB Sehitlik - Türkisch Islamische Gemeinde zu Neukölln e.V.	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	10.000	1.11.13 - 31.3.14	8	19-20
7	Gestern mit den Augen von Heute betrachten	Rroma Informations Centrum e.V.	politisch-historische Bildung	10.000	1.9.13 - 30.4.14		
8	Jugendkulturevent Marzahn-Hellersdorf - "NurFestival"	Kinderring Berlin e.V., Jugendzentrum Bethunia,	Erweiterung von Beteiligungskontexten	9.549	20.8.13 - 31.12.13	4	15-17
9	Schüler*innen entwickeln ein SV-Handbuch	Verein für Demokratie und Vielfalt in Schule und beruflicher Bildung e.V.	Erweiterung von Beteiligungskontexten	9.499	1.7.13 - 31.12.13	15	16-23
10	Peer-Scout-Berater für Svertreter*innen e.V.	Bildungswerk für Schülervertretung und Schülerbeteiligung e.V.	Förderung des ehrenamtlichen Engagements	9.310	1.6.13 - 31.12.13	7	14-17
11	MellowMoods - die gelebte Beteiligungswende	all eins e.V.	Erweiterung von Beteiligungskontexten	9.304	1.5.13 - 31.8.13	51	16-26
12	Akte/NSU	Amt für Jugendarbeit im Kirchenkreis Charlottenburg	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	9.000	Projekt wurde abgebrochen		
13	Peer@Neukoelln - Peeransätze vernetzen und systematisieren	Netzwerk Zukunft e.V.	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	8.860	1.9.13 - 31.12.13	32	11-24
14	Sprint - Vorreiter	RAA Berlin e.V.	Erweiterung von Beteiligungskontexten	8.800	20.8.13 - 10.7.14	22	8-22
15	Stark-TV - Dein Statement für Toleranz	Kiezspinne FAS e.V. (Medienkompetenzzentrum Lichtenberg)	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	7.500	1.9.13 - 31.12.13	17	12-14
16	Jugend hackt	Open Knowledge Foundation Deutschland e.V.	Entw. und Erprobung neuer Beteiligungsformate	6.600	7.9.13 - 8.9.13	63	12-18
17	Dreamville - ein Neuanfang	Jugendnetzwerk Lambda e.V.	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	4.600	1.8.13 - 28.2.14	12	15-27
18	bewusst durch Berlin	Ayse Nur Uluer (Privatperson, Jugendliche)	politisch-historische Bildung	6.313	7.9.13 - 22.3.14	8	11-18
19	Mädchenjahreskalender	Caren Mielenz	politisch-historische Bildung	4.310	1.5.13 - 31.12.13	6	15-17
20	EUDY Internationales Empowermenttreffen gehörloser Jugendlicher	Deutsche Gehörlosenjugend e.V.	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	3.000	23.513- 26.5.13	23	17-27
21	U18 Bundestagswahl 2013	Berliner Jugendfeuerwehr	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	2.800	1.5.13 - 31.10.13	79	13-17
22	Wir schenken unseren Kindern moderne Bildung	Ute Gdanietz	Förderung des ehrenamtlichen Engagements	980	14.8.13 - 28.9.13	12	12-19
23	Schüler drehen auf! Pankow gegen Rechts!	Unabhängiges Jugendzentrum Pankow	Förderung von Vielfalt und Toleranz/Demokratie	972	8.5.13 - 25.5.13	175	16-26
	Fördersumme			**193.089**		**779**	

Auswertung von Beteiligungsprojekten des Jugend-Demokratiefonds

1. Start - Deine Meinung zählt!

Hallo! Herzlich willkommen bei der ersten Befragung der Projektteilnehmer der Beteiligungsprojekte des Jugend-Demokratiefonds "Stark gemacht! Jugend nimmt Einfluss".

Du hast im vergangenen Jahr an einem Projekt teilgenommen ("RespektAreal"), das vom Jugend-Demokratiefonds gefördert wurde. Um den Fonds zu verbessern, würden wir gerne wissen, wie Dir dieses Projekt gefallen hat.

Deine Meinung kann dazu beitragen, dass in Zukunft die Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche, sich zu beteiligen, verbessert werden. Wenn Du den Fragebogen in Papierform ausfüllst, wäre es schön, wenn Du ihn bei Eurer Projektleiterin abgeben könntest.

Ich bin Studentin an der Freien Universität Berlin und führe diese Auswertung im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerks und der Steuerungsrunde des Jugend-Demokratiefonds durch. Bei Fragen/Hinweisen/Beschwerden kannst Du mich jederzeit anrufen oder mir schreiben: vanessamasing@yahoo.de oder sms an 0172/3046400.

Vielen Dank für Dein Mitmachen! Deine Vanessa Masing

2. Statistik

1. Ich bin ein

- ◯ Mädchen
- ◯ Junge

2. Ich bin

- ◯ 8 - 10 Jahre alt
- ◯ 11 - 13 Jahre alt
- ◯ 14 - 16 Jahre alt
- ◯ älter als 16

3. Das Wichtigste

3. Was hat Dir an diesem Projekt am besten gefallen?

4. Was hat Dir an diesem Projekt nicht so gut gefallen?

Auswertung von Beteiligungsprojekten des Jugend-Demokratiefonds

4. Fragen zum Projekt

5. Das Projekt hat mir Spaß gemacht.

◯ ja, und wie ◯ meistens ◯ nicht so wirklich ◯ überhaupt nicht

6. Ich habe bei unserem Projekt viel Neues erlebt.

◯ stimmt ◯ einiges ◯ nicht so viel ◯ nein

7. So ein Projekt möchte ich öfter machen.

◯ ja ◯ vielleicht ◯ nicht unbedingt ◯ nein

8. Bei diesem Projekt konnte ich mitbestimmen.

◯ stimmt ◯ ziemlich viel ◯ nicht so viel ◯ nein

9. Es hat Spaß gemacht, mit den anderen Kindern und Jugendlichen zu arbeiten.

◯ ja ◯ meistens ◯ eher nicht ◯ nein

10. Die anderen Kinder und Jugendlichen fanden gut, was ich gemacht habe.

◯ stimmt ◯ meistens ◯ selten ◯ nein

11. Die Erwachsenen fanden gut, was ich gemacht habe.

◯ ja ◯ meistens ◯ selten ◯ nein

12. Ich kann durch unser Projekt jetzt viel Neues.

◯ ja ◯ einiges ◯ nicht so viel ◯ nein

13. Mit unserem Projekt haben wir viel erreicht.

◯ sehr viel ◯ ziemlich viel ◯ nicht so viel ◯ nein

14. Wenn etwas nicht gut funktioniert hat, dann haben wir gemeinsam darüber gesprochen und Verbesserungsmöglichkeiten vereinbart.

◯ ja ◯ manchmal ◯ selten ◯ nein

15. Ich habe meinen Eltern und meinen Freunden von unserem Projekt erzählt.

◯ ja, sehr viel ◯ einiges ◯ nicht so viel ◯ nein

16. Ich weiss jetzt, dass ich etwas erreichen kann.

◯ ja ◯ vielleicht ◯ eher nicht ◯ nein

17. Durch unser Projekt haben andere Menschen etwas gelernt.

◯ ja, viele ◯ einige ◯ nicht so viele ◯ nein

18. Politiker sind auf unser Projekt aufmerksam geworden.

◯ Ja ◯ weiss nicht ◯ nein

19. Ich verstehe jetzt besser, was Demokratie bedeutet.

◯ ja ◯ ein bisschen besser ◯ nicht wirklich besser ◯ nein

20. Demokratie bedeutet...

5. Fragen zur Art der Beteiligung

Eure Antworten auf die folgenden Fragen können dazu beitragen, die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen immer weiter zu verbessern.
Ich würde mich sehr freuen, wenn Ihr noch weitermacht. Danke!

21. Was für ein Projekt wir durchführen, das haben

◯ die Erwachsenen entschieden.
◯ die Erwachsenen entschieden, nachdem sie uns nach unserer Meinung gefragt haben.
◯ wir alle gemeinsam festgelegt.
◯ wir Kinder und Jugendliche entschieden.

22. Wie wir unser Projekt planen und gestalten, das haben

◯ die Erwachsenen entschieden.
◯ die Erwachsenen entschieden, nachdem sie uns nach unserer Meinung gefragt haben.
◯ wir alle gemeinsam festgelegt.
◯ wir Kinder und Jugendliche entschieden.

23. Verantwortlich für die Durchführung unseres Projekts waren

◯ die Erwachsenen.
◯ die Erwachsenen, aber sie haben uns immer nach unserer Meinung gefragt.
◯ wir alle gemeinsam.
◯ wir Kinder und Jugendliche.

24. Wir haben uns alle gemeinsam überlegt, wie wir den Erfolg unseres Projekts messen können.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ eher nicht ◯ nein

25. Wir haben am Anfang klare Ziele vereinbart.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

26. Ich wusste immer genau, worum es bei unserem Projekt geht und was meine Rolle dabei war.

◯ ja, genau! ◯ naja, meistens ◯ nicht immer ◯ eigentlich nie

27. Ich habe mich freiwillig am Projekt beteiligt.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

28. Ich konnte das Projekt gut neben meinen anderen Beschäftigungen an den Nachmittagen durchführen.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht so gut ◯ nein

29. Alle Erwachsenen haben mich respektvoll behandelt.

◯ ja ◯ meistens ◯ nicht immer ◯ nein

30. Das, worum es bei unserem Projekt ging, liegt mir sehr am Herzen.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

31. Durch das Projekt traue mir jetzt mehr zu.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

32. Es gefällt mir dort, wo unser Projekt stattgefunden hat.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

33. Wenn ich etwas wissen wollte, haben die Erwachsenen immer versucht, mir die Informationen zu beschaffen.

◯ ja ◯ meistens ◯ nicht wirklich ◯ nein

34. Alle haben sich beteiligt, auch diejenigen, die eher still sind, oder diejenigen, die vielleicht nicht so beliebt sind.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

35. Die Erwachsenen haben sich darum bemüht, dass niemand ausgegrenzt wird.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

36. Alles, was ich im Projekt gesagt und gemacht habe, wurde vertraulich behandelt, also niemandem verraten.

◯ ja ◯ weiss nicht ◯ nein

37. Ich konnte mich im Projekt (vertraulich) beschweren.

◯ ja ◯ weiss nicht ◯ nein

38. Ich bin gefragt worden, ob ich damit einverstanden bin, dass Fotos oder Videos von mir gemacht und veröffentlicht werden.

◯ ja ◯ weiss nicht ◯ nein

39. Wir haben unser Projekt alle gemeinsam ausgewertet.

◯ ja ◯ mehr oder weniger ◯ nicht wirklich ◯ nein

40. Ich habe viel Anerkennung für meine Teilnahme am Projekt erhalten.

◯ ja
◯ ziemlich viel
◯ eher nicht
◯ nein

41. Es gab eine Abschlussveranstaltung, auf der wir unser Projekt vorgestellt haben.

◯ ja ◯ nein

6. Dank

Vielen Dank für Deine Mitarbeit!

Deine Antworten werden dazu beitragen, dass die Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche, sich aktiv zu beteiligen und für ihre Belange einzusetzen, verbessert werden.

Sobald ich alle Fragebögen ausgewertet habe, werde ich Euch die Ergebnisse der Befragung in Euer Projektzentrum schicken.