

Ankommen

Fachlicher Aufriss

Inhalt

Einleitung	3
1. Identität und Vielfalt – zwischen Anerkennung und Herausforderung	5
2. Grundlagen von Diskriminierung	7
3. Partizipation und Empowerment	15
4. Inklusion und das Recht auf Nichtdiskriminierung	19
5. Aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen für junge Menschen – Ableitungen für Kinder- und Jugendhilfe heute	23
6. Kinder- und Jugendstärkungsgesetz – Das 2021 in Kraft getretene Änderungsgesetz zum SGB VIII	27
7. Grundlagen diskriminierungskritischer und inklusiver Organisationsentwicklung	31
Literatur	41

©2025 CheckUp – Audit Diskriminierungs-
kritische Kinder- und Jugendhilfe – Ein Projekt
der FITT gGmbH das Institut für Technologie-
transfer an der Hochschule für Technik und
Wirtschaft des Saarlandes
Saaruferstraße 16
D-66117 Saarbrücken
www.jdd-saar.de



Autor*innen & Redaktion: Farida Boukari,
Catharina Döbrich, Katrin Dubiel, Viktoria Herz,
Karin Meißner, Jamie-Lee Oster.
Layout: Ruth Santos

Gefördert vom



Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie **leben!**

Ministerium für Arbeit,
Soziales, Frauen
und Gesundheit

SAARLAND



Einleitung

Farida Boukari

Die Kinder- und Jugendhilfe bewegt sich in einem Feld, das ebenso vielfältig ist wie die jungen Menschen, die sie begleitet. Junge Menschen wachsen heute in einer Gesellschaft auf, die von tiefgreifenden Veränderungen und komplexen Herausforderungen geprägt ist. Während soziale Ungleichheiten, Diskriminierungserfahrungen und globale Krisen den Alltag vieler junger Menschen beeinflussen, eröffnen digitale Entwicklungen, pluralisierte Lebensformen und wachsende Sensibilitäten für Gerechtigkeitsfragen zugleich neue Chancen der Mitgestaltung und Teilhabe. Gleichzeitig wirken gesellschaftliche Ungleichheiten, Stereotype und strukturelle Barrieren fort – oft leise, manchmal offen, aber stets mit spürbaren Konsequenzen für die davon betroffenen jungen Menschen und ihre Familien und letztendlich für die gesamte Gesellschaft.

Die Kinder- und Jugendhilfe steht damit im Zentrum gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse – und trägt eine besondere Verantwortung: Sie gestaltet Räume, in denen Identitäten geprägt werden, Vielfalt gelebt und Diskriminierung abgebaut werden kann.

Das Projekt *CheckUp – Audit diskriminierungskritische Kinder- und Jugendhilfe* setzt genau an diesem Punkt an. Es lädt Einrichtungen dazu ein, ihre Praxis aus einer diskriminierungskritischen Perspektive neu zu betrachten und bewusst Schritte hin zu mehr Gerechtigkeit, Teilhabe und Anerkennung zu gehen. Dieser Ordner bietet dafür eine fundierte Grundlage – fachlich verankert und praxisnah gestaltet.

In den folgenden Kapiteln werden zentrale fachliche Aspekte, die für eine diskriminierungskritische Arbeit relevant sind, näher ausgeführt und beleuchtet.

Im ersten Kapitel wird, ausgehend von einem Verständnis von Identität als dynamischem, sozial geformtem Prozess, sichtbar gemacht, wie Machtverhältnisse, Zuschreibungen und gesellschaftliche Normen die Lebensrealitäten junger Menschen prägen. Darauf aufbauend wird im zweiten Kapitel erörtert, dass Diskriminierung dabei kein Randphänomen ist, sondern auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene wirkt und nachhaltig Selbstbilder, Chancen und Teilhabemöglichkeiten beeinflusst.

Vor diesem Hintergrund werden in Kapitel drei zentrale menschen- und kinderrechtliche Prinzipien wie Partizipation und Empowerment, und in Kapitel vier Inklusion und Nichtdiskriminierung vorgestellt, die zu unverzichtbaren Grundlagen professionellen Handelns gehören. Dabei wird deutlich gemacht, dass eine diskriminierungskritische Perspektive dazu auffordert, etablierte Strukturen und Routinen zu hinterfragen und pädagogische Räume so zu gestalten, dass sie allen jungen Menschen Zugehörigkeit und Selbstbestimmung ermöglichen.

Das fünfte Kapitel legt den Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen – von der Diversität der Generation Alpha über demografische Veränderungen bis hin zu Digitalisierung und globalen Krisen. Dadurch wird deutlich, dass die Kinder- und Jugendhilfe mehr denn je resiliente, reflektierte und lernbereite Organisationen benötigt. Anknüpfend daran werden aktuelle gesetzliche Regelungen und die Reformen des SGB VIII dargestellt und in ihrer Bedeutung für eine diskriminierungskritische Kinder- und Jugendhilfe diskutiert. Das abschließende Kapitel stellt die Grundlagen einer diskriminierungskritischen Organisationsentwicklung vor, die einen zentralen Rahmen bildet, indem sie nachhaltige Veränderungen in Haltung, Praxis und institutionellen Strukturen ermöglicht.



1. Identität und Vielfalt – zwischen Anerkennung und Herausforderung

Jamie-Lee Oster

Wenn von Identität die Rede ist, versteht man darunter die Gesamtheit jener Merkmale und Eigenschaften – wie etwa den Namen und andere wichtige Fakten, die zu einer Person gehören –, die eine Person als Individuum kennzeichnen und sie von anderen unterscheiden (vgl. Pfeifer 2025: o. S.). Identität ist nichts Festes – sie entsteht immer im Austausch mit der Umwelt und verändert sich im Laufe des Lebens. Wie der Psychologe Erik H. Erikson es treffend formulierte: *„Identität ist der Schnittpunkt zwischen dem, was eine Person sein will, und dem, was die Welt ihr zu sein gestattet.“* (Erikson, zit. nach Chiofalo 2021: o. S.). Das bedeutet: Identität wird ständig neu ausgehandelt – zwischen dem eigenen Selbstbild und den Erwartungen oder Zuschreibungen des sozialen Umfelds.

In unserer modernen, vielfältigen Gesellschaft sind überkommene, starre Identitätsbilder – wie etwa traditionelle Rollenverteilungen zwischen Mann und Frau oder gesellschaftlich definierte Lebenswege – längst aufgebrochen (vgl. Jünke 2022: 30). Stattdessen sind Identitäten vielschichtig. So kann eine Person beispielsweise gleichzeitig Mutter, Chef*in, Aktivist*in, Christ*in und Migrant*in sein. Diese Rollen überlagern sich, ergänzen oder widersprechen sich sogar manchmal, was die Komplexität von Identität unterstreicht.

Identität entsteht also durch das Zusammenspiel unterschiedlicher Komponenten: soziale Rollen, individuelle Merkmale – seien sie selbst gewählt oder zugeschrieben –, persönliche Eigenschaften sowie biografische Erfahrungen. Beispielsweise kann sich ein junger Mann mit türkischer Familiengeschichte, der in Deutschland aufgewachsen ist, sowohl als Deutscher als auch als Teil der türkischen Community fühlen. Diese doppelte

Zugehörigkeit ist nicht widersprüchlich, sondern Ausdruck seiner komplexen Identität. Der Sozialpsychologe Heiner Keupp (2008: 297) spricht in diesem Zusammenhang von einer „Patchwork-Identität“: Die Identität von Menschen ist nicht eindimensional, sondern setzt sich aus einer Vielzahl von Facetten, die sich im Laufe des Lebens verändern und weiterentwickeln können zusammen. So verändert sich die Identität einer Person etwa durch einschneidende Lebensereignisse wie eine Fluchterfahrung, eine neue Beziehung, einen Jobwechsel oder das Elternwerden. Identität ist damit ein lebenslanger Prozess der Auseinandersetzung mit sich selbst und der Welt.

Die individuelle Vielfalt von Identitäten spiegelt sich auch auf der gesellschaftlichen Ebene wider: Unsere Gegenwartsgesellschaft ist geprägt von einer hohen Heterogenität und Diversität – sei es im Hinblick auf Herkunft, Religion, Geschlecht, Behinderung, sexuelle Orientierung, Alter oder soziale Lage. Menschen bringen unterschiedliche Perspektiven, Erfahrungen und Lebensentwürfe mit, was das gesellschaftliche Zusammenleben bunter macht, aber auch Herausforderungen mit sich bringt.

Diese gesellschaftliche Vielfalt spiegelt sich auch in der Kinder- und Jugendhilfe wider: Sie zeigt sich nicht nur in der heterogenen Lebenswelt der Kinder, Jugendlichen und Familien, die die Angebote in Anspruch nehmen, sondern ebenso unter den Fach- und Führungskräften, die in diesem Bereich tätig sind. Pädagogische Fachkräfte begegnen einer Vielzahl an Lebensrealitäten, Sprachen, Wertvorstellungen und sozialen Herausforderungen – sowohl bei den Adressat*innen als auch im Kollegium. Diese gesellschaftliche Realität stellt nicht nur eine unumstößliche Tatsache dar,

sondern zugleich eine zentrale pädagogische Herausforderung und eine große Chance. Sie erfordert ein hohes Maß an Sensibilität, kritischer Reflexionsfähigkeit und inklusivem Denken, eröffnet aber auch Möglichkeiten für kreative, vielfältige Lösungsansätze und bereichernde Lernprozesse. Für Fachkräfte bedeutet dies, Identität nicht nur als individuelles Merkmal von Kindern, Jugendlichen oder Familien zu betrachten, sondern auch als etwas, das durch institutionelle Praktiken beeinflusst wird – etwa durch Sprache, Kommunikationsstile, Raumgestaltung oder Erwartungen an ‚angepasstes Verhalten‘.

In den vergangenen Jahren ist das gesellschaftliche und fachliche Interesse an Fragen von Identität und Zugehörigkeit deutlich gewachsen. Diskurse um Vielfalt, Anerkennung, Teilhabe und Antidiskriminierung rücken verstärkt in den politischen und fachlichen Fokus. Diese Entwicklungen sind auch für die Kinder- und Jugendhilfe relevant: Eine diskriminierungskritische Perspektive erkennt die Vielfalt von Identitäten auf gesellschaftlicher wie individueller Ebene an, fördert diese aktiv und gestaltet Rahmenbedingungen, die es allen Beteiligten ermöglichen, ihre Identität(en) frei und selbstbestimmt zu entwickeln und zu leben. Identitätspolitische Ansätze spielen dabei



eine wichtige Rolle, da sie Diskriminierungserfahrungen sichtbar machen und marginalisierte Perspektiven stärken. Zugleich ist ein reflektierter Umgang notwendig: Identitäten sollten nicht als starre Gruppenzugehörigkeiten verstanden werden, sondern als wandelbare, vielfältige Konstrukte begriffen werden (vgl. Van Dyk 2019; Rieger 2018). Pädagogisches Handeln muss deshalb offen sein für Ambivalenzen und gleichzeitig Solidarität über Gruppen hinweg fördern. Eine demokratische identitätspolitische Perspektive benennt bestehende Ungleichheiten, ist sich aber auch bewusst, dass Identitäten Konstrukte sind – vielfältig, widersprüchlich und wandelbar (vgl. Selk 2023; Van Dyk 2019). Sie lädt zum gemeinsamen Nachdenken über Machtverhältnisse, Zugehörigkeit und Gerechtigkeit ein und fordert von uns allen Ambiguitätskompetenz: die Fähigkeit, mit Widersprüchen und Unsicherheiten umzugehen.

Für die Kinder- und Jugendhilfe heißt das: Fachkräfte müssen sich der eigenen Position bewusst sein und reflektieren, welche Identitätsbilder sie – bewusst oder unbewusst – in ihrer Arbeit reproduzieren. Eine diskriminierungskritische Haltung bedeutet, Zuschreibungen zu vermeiden und Räume zu schaffen, in denen Kinder und Jugendliche ihre Zugehörigkeiten selbst definieren können.

2. Grundlagen von Diskriminierung

Viktoria Herz

2.1 Othering

Identitätsbildung findet oftmals über die Annahme und Übernahme von Gruppenzugehörigkeiten statt. Diese Gruppen sind weder naturgegeben noch statisch, sondern werden diskursiv hergestellt, indem eine ‚Wir‘- und eine ‚Die‘- Gruppe konstruiert wird. Dabei besitzt die ‚Wir‘- Gruppe die diskursive Macht. Die ‚Wir‘- Gruppe entscheidet, wer zu der eigenen Gruppe gehört und wer als ‚anders‘ markiert wird.

Über diese Diskurse werden Gruppenzugehörigkeiten und -merkmale festgeschrieben und es wird ein ‚Wissen‘ über ‚die Anderen‘ produziert, das sich tief in Gesellschaften einprägt und diese formt. Aufgrund dieser scheinbaren Wissensbestände finden Pauschalisierungen („die sind alle...“, „die machen das alle...“) statt, die wiederum Ungleichbehandlung legitimieren, Gesetze, Maßnahmen und Verhaltensweisen begründen.

„Wenn dieses Wissen in der Praxis ausgeübt wird, werden diejenigen, über die „etwas gewusst wird“ auf eine besondere Weise zum Gegenstand der Unterwerfung. [...] Diejenigen, die den Diskurs produzieren, haben also die Macht ihn wahr zu machen [Hervorhebung im Original].“ (Foucault 1980: 131)

Dieser Prozess des ‚Otherings‘ wurde bereits von Simone de Beauvoir in ihrem Buch *Das andere Geschlecht* in Bezug auf geschlechtliche Zuordnung untersucht. Hier wird deutlich, dass der Prozess des Otherings eine binäre Vorstellung von Geschlecht benötigt – also die Vorstellung, dass es zwei voneinander getrennte und klar unterscheidbare Geschlechter gibt. Im Patriarchat wird der Mann als Norm gesetzt, die Frau als Abweichung.



- Aufwertung der eigenen Gruppe
- Identitätsbildung durch Abgrenzung
- Unterordnung, um Zugehörigkeit zu zeigen
- Individualität wird wahrgenommen



- müssen sich selbst nicht als Gruppe definieren
- Pauschalisierungen und Stereotype
- erleben Abwertung und Ausschluss

Um die Konstruktion beider Gruppen und das damit einhergehende Machtverhältnis aufrecht zu erhalten, bedarf es einer kontinuierlichen Bestätigung der tradierten Rollenerwartungen und –bilder, was mit dem performativen Akt des ‚doing genders‘¹ hergestellt wird. Menschen, die diesen Rollenerwartungen nicht entsprechen oder sich nicht als ‚Mann‘ oder ‚Frau‘ einordnen können und wollen, stellen diese Binarität in Frage und beweisen somit die Fragilität von Männlichkeits- und Weiblichkeitskonstruktionen.

Durch Gayatri Chakravorty Spivaks (1985) Essay *The Rani of Sirmur* und Edwards Saids Schriften zu Orientalismus wurde Othering in die postkoloniale und rassismuskritische Forschung aufgenommen. In diesem Kontext wird erklärt und aufgezeigt, wie anhand rassifizierender und kulturalisierender Zuschreibungen Gruppen konstruiert wurden.

Ideologien der Ungleichwertigkeit liegt oftmals ein Othering zugrunde, wobei die Distinktionsmerkmale variieren. Bourdieu versteht unter Distinktionsmerkmalen Merkmale oder Verhaltensweisen, die der Setzung von Unterschieden dienen und die gesellschaftliche Differenzlinien hervorbringen (vgl. Bourdieu 1987: 62). Diese Distinktionsmerkmale verlaufen entlang von Rassifizierungsprozessen, Kulturalisierung, geschlechtlichen Zuordnungen, Arbeit und ökonomischem Status, körperlichen und psychischen Fähigkeiten, der sexuellen Orientierung und weiteren. Ihnen ist folgendes gemein:

1 Das Konzept des ‚doing gender‘ geht davon aus, dass Geschlecht durch Interaktion hergestellt wird. Mit dem performativen Akt des doing gender ist gemeint, dass alltägliche Handlungen und Verhaltensweisen vergeschlechtlicht sind und dementsprechend immer wieder aufs Neue reproduziert werden. Dies beginnt morgens mit der Nutzung bestimmter Hygiene- und Pflegemittel, die Art und Weise der Nutzung öffentlicher Toiletten, das Tragen geschlechtsspezifischer Kleidung und Frisuren, Verhaltensweisen im Umgang miteinander, etc.

„Zwischen dem jeweiligen „Wir“ und den „Anderen“ wird eine klare Unterscheidbarkeit angenommen; dies erfordert eine Homogenisierung der „Anderen“, die Annahme von Eigenschaften, die für alle Angehörigen typisch sind. Dagegen bleibt eine stärker differenzierte und individualisierte Beschreibung der Angehörigen der Eigengruppe möglich, denn die Eigengruppe muss nur in negativer Abgrenzung bestimmt werden.“ (Scherr 2017: 39–59, 44)

Für die Angehörigen der ‚Wir‘ Gruppe ist die Konstruktion der ‚Anderen‘ für die Selbstkonstruktion und Identitätsbildung essenziell. Durch Stereotypisierung, die sich in unkorrekten Verallgemeinerungen (‚die Ausländer sind‘, ‚die heutige Jugend‘, ‚die Frauen‘,...) zeigt und dem Einhalten und Festhalten an Distinktionsmerkmalen wird die eigene Identität in Abgrenzung zu den ‚Anderen‘ definiert und aufgewertet.

Für die als ‚Andere‘ Definierten führt dies meist zu Diskriminierung.



2.2 Definition Diskriminierung

Othering bildet die Grundlage für Diskriminierung. Durch das Othering werden Gruppen konstruiert, die klar voneinander abgrenzbar und verschieden erscheinen. Den als ‚anders‘ Markierten werden verallgemeinerte Zuschreibungen gemacht, die in der Regel abwertend sind. Diese Zuschreibungen werden genutzt, um gesellschaftliche Hierarchien und die ungleiche Verteilung von Ressourcen zu rechtfertigen. Albert Scherr beschreibt Diskriminierung folgendermaßen:

„Diskriminierung besteht a) in der sozialen Konstruktion und Verwendung von Klassifikationssystemen, die als Differenzkonstruktionen charakterisiert werden können, mit denen b) Gruppenkategorien (z.B. nationale, religiöse und ethnische „Gruppen“) und Personenkategorien (z.B. Behinderte/Nicht-Behinderte; Bildungsferne/Gebildete; Kinder/Erwachsene) unterschieden werden, die c) mit gesellschaftlich folgenreichen Vorstellungen über vermeintlich typische Merkmale sowie d) Annahmen über Ähnlichkeit und Fremdheit, Nähe und Distanz, Zugehörigkeit und Nicht- Zugehörigkeit sowie e) nicht zuletzt über angemessene Positionen im Gefüge der gesellschaftlichen Hierarchien (Machtverhältnisse, sozioökonomische Ungleichheiten, Prestigehierarchien) verbunden sind.“ (Albert Scherr 2017: 44)

Diskriminierung entfaltet sich folglich in der ungleichen Verteilung gesellschaftlicher Ressourcen (ökonomische Ungleichheiten, Ansehen, kultu-

relle Teilhabe, (Macht-) Positionen, Zugänge zu Räumen etc.), die mittels weit verbreiteter abwertender Stereotype und Zuschreibungen legitimiert werden. So erreichte Rassismus seine derzeitige Form zur Zeit des Kolonialismus.

Kolonialismus beschreibt die Eroberung der restlichen Welt durch Europäer*innen mit seinem Höhepunkt im 18. bis 20. Jahrhundert. Die Eroberung ging einher mit der Vertreibung, Ermordung und Ausbeutung der Menschen und den Ressourcen in den eroberten Gebieten und trug enorm zum Wohlstand Europas bei. Gleichzeitig wuchsen in Europa im Zuge der Aufklärung Forderungen nach Menschenrechten und Demokratie. Dies brachte das Dilemma mit sich, einerseits den Kolonialismus als Stütze der eigenen Wirtschaft und Macht erhalten zu wollen, aber andererseits erklären zu müssen, weshalb Schwarze Menschen und People of Colour versklavt, enteignet, ausgebeutet und ermordet werden dürfen, also die geforderten Menschenrechte für sie keine Geltung haben. Da boten die so genannten ‚Rasstheorien‘² einen Ausweg. Sie unterteilten Menschen aufgrund äußerlicher Merkmale in ‚Rassen‘, schrieben ihnen Eigenschaften zu und hierarchisierten sie. Diese Theorien wurden von allen Wissenschaften in Europa unhinterfragt übernommen, formten Wissensbestände und wirken bis heute fort.

Rassismus ist nicht das einzige gesellschaftlich prägende Abwertungssystem, sondern eines von vielen. Diese Abwertungssysteme werden als Ideologien der Ungleichwertigkeit zusammengefasst.

² Menschen sind nicht in ‚Rassen‘ unterteilbar. Dennoch entfalteten diese Theorien eine enorme Wirkmächtigkeit, die bis heute fortwirkt. Aus diesem Grund wird der Begriff an dieser Stelle genutzt. Die Anführungszeichen markieren die kritische Distanzierung.

2.3 Ebenen von Diskriminierung

Ideologien der Ungleichwertigkeit wie Rassismus, Antisemitismus, Antiziganismus, Ableismus, Queerfeindlichkeit und Sexismus sowie Klassismus und Sozialchauvinismus basieren auf der Grundlage von Othering und haben sich fest in die Strukturen der Gesellschaft eingeschrieben. Oftmals haben sie eine lange Geschichte, sodass die diskriminierenden Auswirkungen als Normalität gelten. Es bedarf eines reflexiven und kritischen Blickes auf bestehende Strukturen und Wissensbestände, um Diskriminierung sichtbar und besprechbar zu machen und sie zu minimieren. Dabei kann es hilfreich sein, die verschiedenen Ebenen zu betrachten, in denen Diskriminierung stattfinden kann.

Diese drei Ebenen finden nicht losgelöst voneinander statt, sondern sie wirken gegenseitig aufeinander ein und bedingen einander.

Individuelle Ebene

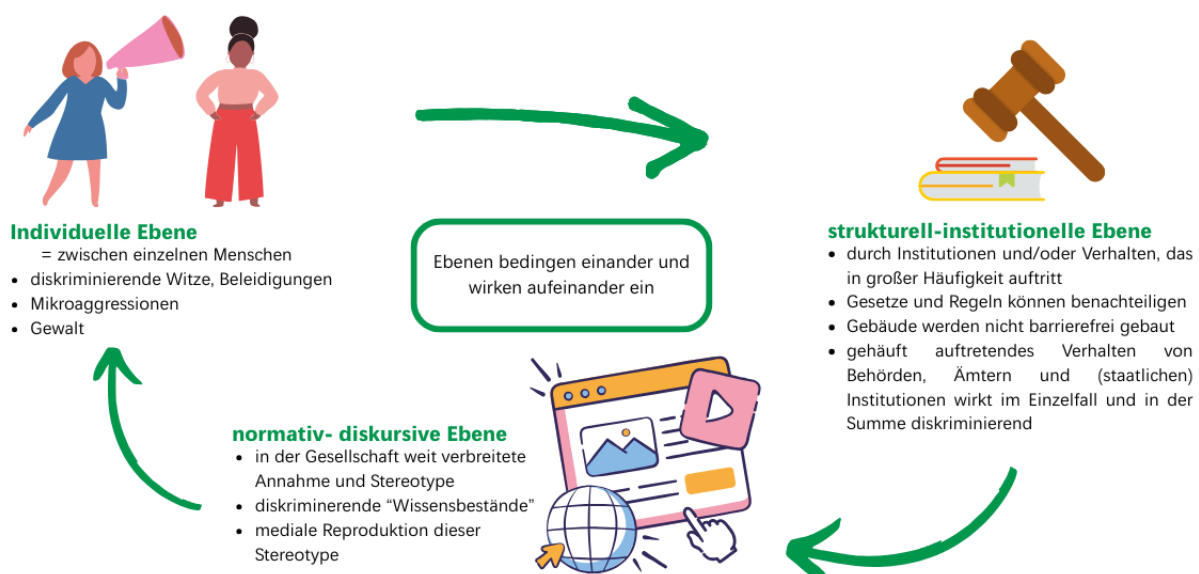
Diskriminierung auf der individuellen Ebene findet als Interaktion zwischen einzelnen Personen statt. Sie kann sich durch Beleidigungen, das Nutzen diskriminierender Sprache, Bedrohungen und Gewalt äußern.

Strukturell-institutionelle Ebene

Die strukturell-institutionelle Ebene umfasst Diskriminierung, die durch und innerhalb von Organisationen und Institutionen entsteht. Dies kann durch Gesetze geschehen, durch Bauweisen von Gebäuden, die nicht barrierearm sind, und das Verhalten von Institutionen, das in der Summe und Regelmäßigkeit Menschen und Gruppen benachteiligt.

Normativ-diskursive Ebene

Auf der normativ-diskursiven Ebene werden diskriminierende ‚Wissensbestände‘ über die als ‚anders‘ markierten geteilt und ausgrenzende Normalitätsvorstellungen reproduziert.



Dies lässt sich am Beispiel der stationären Kinder- und Jugendhilfe verdeutlichen. Kinder und Jugendliche, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe aufgenommen werden, kommen oftmals bereits aus belasteten Familien, die sozial und ökonomisch marginalisiert und mit klassistischen und oftmals auch rassistischen und antiziganistischen Diskursen abgewertet werden. Die Zugehörigkeit zu einer stationären Wohngruppe kommt als weiteres stigmatisierendes Merkmal hinzu. So wollen viele Menschen in ihrer Nachbar*innenschaft keine Wohngruppe oder Kindern wird von ihren Eltern verboten die Kinder in der Wohngruppe zu besuchen (individuelle Ebene). In der Schule sind sie mit Zuschreibungen der Lehrpersonen konfrontiert, die etwa bestimmte Bildungswege empfehlen bzw. davon abraten (strukturelle und diskursive Ebene). Zudem stehen wenig finanzielle Mittel zur Verfügung. So stehen für ein Geburtstagsgeschenk für eine Jugendliche knapp 6 € zur Verfügung. Jugendliche, die die Wohngruppe verlassen (Careleaver*innen) sind mit Benachteiligungen aufgrund negativer Zuschreibungen auf dem Wohnungs- und Arbeitsmarkt konfrontiert, (strukturelle und diskursive Ebene).

Da Ideologien der Ungleichwertigkeit und gesellschaftliche Differenzlinien oftmals seit Jahrhunderten bestimmte Gruppen benachteiligen und ausgrenzen, wirkt sich Diskriminierung auch auf einer intergenerationalen Ebene aus. So werden beispielsweise durch die Shoa und den Porajmos (Genozid an den Sinti*zze und Rom*nja während des Nationalsozialismus) verursachte kollektive Traumata an die folgenden Generationen weitergegeben. Enteignungen von Häusern, Geschäften und Eigentum führten zu materiellen Verlusten, die über Generationen hinweg fortwirken. Während des Nationalsozialismus durften und konn-

ten verfolgte Gruppen nicht am Bildungssystem teilnehmen, sodass Bildungswege und Berufsmöglichkeiten einer kompletten Generation verwehrt wurden. Da der schulische Erfolg auch im heutigen Bildungssystem stark mit dem beruflichen und sozialen Status der Eltern korreliert, wird auch diese Einschränkung in den weiteren Generationen fortgesetzt.

Zudem spielten Jugendämter und Sozialbehörden keine unwesentliche Rolle bei der Verfolgung der Sinti*zze und Rom*nja. Im Kaiserreich und der anschließenden Weimarer Republik gab es einen hohen Assimilationsdruck auf die Minderheit. Dies ging auch mit dem Entzug der Kinder durch Jugendämter einher. Die Kinder wurden ihren Familien entrissen und bei Familien aus der Dominanzgesellschaft untergebracht. Die Idee war, dass sie so innerhalb der Mehrheitsgesellschaft aufwachsen. Während des Nationalsozialismus hatte die ‚Rassenhygienische Forschungsstelle‘ unter der Leitung von Dr. Robert Ritter die Aufgabe, alle Angehörigen der Minderheit ausfindig zu machen, damit sie in die Konzentrations- und Vernichtungslager deportiert werden konnten. Für diese Ermittlung wurden auch die Akten der Jugendämter, die zuvor die Zwangsadoptionen initiiert hatten, herangezogen. Nach Ende des Nationalsozialismus erfolgte keinerlei systematische Aufarbeitung der Mitwirkung der Jugendämter und Sozialbehörden bei der Verfolgung und Ermordung der Sinti*zze und Rom*nja. Die Täter*innen behielten ihre Berufe. Daraus kann bis heute ein tiefes Misstrauen der Angehörigen der Minderheit gegenüber Jugendämtern resultieren, was dazu führt, dass mögliche Hilfen nicht erfragt und angenommen werden. Außerdem sind antiziganistische Stereotype bis heute weit verbreitet und können sich auf die Arbeit von Mitarbeitenden in Behörden auswirken.



2.4 Intersektionalität und Mehrfachdiskriminierung

„That man over there says that women need to be helped into carriages, and lifted over ditches, and to have the best place everywhere. Nobody ever helps me into carriages, or over mud-puddles, or gives me any best place! And ain't I a woman? Look at me! Look at my arm! I have ploughed and planted, and gathered into barns, and no man could head me! And ain't I a woman? I could work as much and eat as much as a man – when I could get it – and bear the lash as well! And ain't I a woman? I have born thirteen children, and seen most all sold off to slavery, and when I cried out with my mother's grief, none but Jesus heard me! And ain't I a woman?“³ (Truth 1851)

Mit ihrer Rede betonte Sojourner Truth bereits 1851, dass Menschen nicht nur aufgrund einer Differenzkategorie diskriminiert werden, sondern durch die Verschränkung mehrerer Differenzkategorien Diskriminierung erfahren. 1989 gab die Juristin Kimberlé Crenshaw in ihrem Artikel *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine* (1989) der Diskriminierungserfahrung Schwarzer Frauen den Namen Intersektionalität. Dies wurde anschließend stark im Schwarzen Feminismus rezipiert und die (theoretische) Auseinandersetzung mit Intersektionalität vertieft.

„In bestimmten Dimensionen ähneln Schwarze Frauen mehr Schwarzen Männern, in anderen sind sie weißen Frauen ähnlicher und in weiteren Dimensionen heben Schwarze Frauen sich von beiden Gruppen ab.“ (Hill 1993: 26)

Intersektionalität beschreibt insofern die Überschneidung verschiedener Differenzkategorien und die damit einhergehenden Diskriminierungen, die eine Person treffen können. In den klassischen Betrachtungen von Intersektionalität wurde sich besonders auf die Überschneidungen von ‚class‘, ‚race‘ und ‚gender‘ fokussiert, da diese Trias der Differenzkategorien als die am gesellschaftlich wirkmächtigsten ausgemacht wurden. Mittlerweile werden mehr Differenzkategorien, wie beispielsweise die körperlichen und psychischen Fähigkeiten, sexuelle Orientierung und Identität, Alter, Aussehen, etc. berücksichtigt.

Für die diskriminierungskritische Praxis bedeutet die Auseinandersetzung mit Intersektionalität vor allem, sich bewusst zu sein, dass Menschen in verschiedene Differenzkategorien eingeordnet werden und dementsprechend Diskriminierung erfahren. In der Kinder- und Jugendhilfe bedeutet ein intersektionaler Blick, die unterschiedlichen Lebenslagen und Diskriminierungserfahrungen junger Menschen zu erkennen – etwa wenn ein queerer Jugendlicher of Color in einer Wohngruppe lebt oder ein Mädchen mit Behinderung rassistische und ableistische Erfahrungen gleichzeitig macht. Darum reicht es nicht, lediglich eine Differenzkategorie zu betrachten und dafür sensibilisiert zu sein, sondern es braucht eine Veränderung der Strukturen, um Diskriminierung auf den verschiedenen Ebenen und in den verschiedenen Ausprägungsformen begegnen zu können.

³ „Der Mann dort drüben sagt, dass Frauen in Kutschen geholfen werden müssen, über Gräben gehoben werden sollen und überall den besten Platz bekommen. Niemand hilft mir jemals in Kutschen, über Matschpfützen oder gibt mir den besten Platz! Und bin ich keine Frau? Sieh mich an! Sieh meinen Arm! Ich habe gepflügt, gesät und in die Scheunen eingebracht, und kein Mann konnte mich aufhalten! Und bin ich keine Frau? Ich könnte genauso viel arbeiten und genauso viel essen wie ein Mann – wenn ich es nur bekäme – und die Peitsche ertragen! Und bin ich keine Frau? Ich habe dreizehn Kinder geboren, und die meisten wurden verkauft in die Sklaverei, und als ich vor Kummer schrie, hörte nur Jesus mich! Und bin ich keine Frau?“

2.5 Auswirkungen von Diskriminierung

Die Auswirkungen für Betroffene von Diskriminierung sind vielfältig und können zahlreiche Benachteiligungen nach sich ziehen. So ziehen beispielsweise Benachteiligungen im Bildungssystem oftmals Benachteiligungen auf dem Arbeitsmarkt und somit einen geringeren sozioökonomischen Status nach sich. Überall dort, wo es in der Gesellschaft zu einer Verknappung von Ressourcen kommt, wie etwa auf dem Wohnungsmarkt, hat dies besonders starke Auswirkungen auf Menschen mit Diskriminierungserfahrungen.

Die immer wiederkehrende Belastung durch diskriminierende Situationen z.B. in Form von Mikroaggressionen führt zu erhöhtem Stress und einem verstärkten Unsicherheitsgefühl. Diskriminierung ist bedrohlich und der Körper reagiert darauf, so dass körperliche und psychische Erkrankungen auch Folgen von Diskriminierung sein können.

Die Studie *Diskriminierungserfahrungen in Deutschland. Ergebnisse einer Repräsentativ- und einer Betroffenenbefragung* der Antidiskriminierungsstelle des Bundes von 2025 verdeutlicht, dass in der Mehrzahl der geschilderten Fälle die Diskriminierungserfahrungen aus Sicht der Betroffenen mit **‚dezidiert negativen Auswirkungen‘** verbunden wurden. 47 % berichteten, dass sie sich durch das immer wiederkehrende Erinnern an die diskriminierende Erfahrung belastet fühlten und 40,2 % der betroffenen Personen gaben an, dass sie in Folge der Erfahrung misstrauischer geworden seien (vgl. Beigang et al. 2017).

„Zudem zeigt sich, dass mutmaßlich besonders drastische Diskriminierungserfahrungen, wie körperliche Übergriffe oder ein Zusammenwirken von materiellen Benachteiligungen und sozialen Herabwürdigungen, häufiger auch mit besonders schwerwiegenden Auswirkungen wie Beeinträchtigungen der psychischen und körperlichen Gesundheit verbunden sind.“
(Beigang et al. 2017)



2.6 Internalisierung

Die Auswirkungen von Diskriminierung sind weitreichend und tiefgreifend. Sie betreffen nicht nur die unmittelbare Lebenssituation junger Menschen, sondern haben auch langfristige Folgen für ihre physische und psychische Gesundheit (vgl. Mecheril 2016; Scharathow 2014; Fereidooni/Höbl 2021). Besonders schwerwiegend ist die Internalisierung. Internalisierung meint die Übernahme gesellschaftlicher Werte, Normen und Regeln in das eigene Selbstbild. Führt einerseits die Internalisierung von Privilegien und Zugehörigkeit zu Selbstwirksamkeit und positiven Selbstbildern, so bewirken andererseits Diskriminierung und Abwertung die Verinnerlichung von negativen Zuschreibungen, Stereotypen und Ansprüchen. Diese internalisierten negativen Selbstbilder können das Selbstwertgefühl und die Identitätsentwicklung nachhaltig beeinträchtigen und zu einem Rückzug aus dem gesellschaftlichen Leben führen. Sie tragen dazu bei, dass junge Menschen ihre Benachteiligung und mangelnde Teilhabechancen als Normalität anerkennen und sich selbst im Vergleich mit vermeintlich anderen als defizitär empfinden (vgl. Scharathow 2014; Fereidooni/Höbl 2021).

Insgesamt zeigt sich, dass Diskriminierung nicht nur individuelle Schicksale prägt, sondern auch die soziale Ungleichheit in der Gesellschaft verstärkt und verfestigt (vgl. Seng 2022). Um dem entgegenzuwirken, ist es notwendig, Diskriminierung aktiv zu bekämpfen und Inklusion verbunden mit einem Anspruch auf Nichtdiskriminierung sowie soziale Gerechtigkeit als zentrale Prinzipien in allen gesellschaftlichen Bereichen zu verankern. Nur durch ein tiefes Verständnis der verschiedenen Ebenen, Ausprägungen und Auswirkungen von Diskriminierung und durch gezielte Gegenmaßnahmen kann das Ziel einer inklusiven und gerechten Gesellschaft erreicht werden.

Für die pädagogische Arbeit ist entscheidend, Prozesse der Internalisierung wahrzunehmen: Wie sprechen junge Menschen über sich selbst? Welche Zuschreibungen übernehmen sie? Hier können Fachkräfte durch Anerkennung, Empowerment und sichere Räume zur Dekonstruktion negativer Selbstbilder beitragen.



3. Partizipation und Empowerment

Farida Boukari

3.1 Diskriminierende Strukturen als Herausforderung für Teilhabe

Kinder wachsen in einer Welt auf, in der Machtverhältnisse und Diskriminierungserfahrungen früh wirksam werden. Diskriminierende Strukturen sind tief in gesellschaftliche Institutionen verankert, auch in der Kinder- und Jugendhilfe. Wie bereits im vorherigen Kapitel verdeutlicht, haben solche Erfahrungen nicht nur unmittelbare, sondern auch langfristige Folgen für das Selbstbild, die Identitätsentwicklung und die gesellschaftliche Teilhabe, also den gleichberechtigten Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen junger Menschen. Die Gefahr der Internalisierung negativer Zuschreibungen zeigt, dass Diskriminierung nicht nur von außen wirkt, sondern in den inneren Selbst- und Weltbezug der Betroffenen eindringt. Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sind Orte, die diese verankerten Gedanken und Haltungen reproduzieren, sodass es nicht selbstverständlich ist, dass alle Adressat*innen unabhängig von Herkunft, Gender oder Behinderung gleichberechtigt partizipieren und somit aktiv mitgestalten können. Dies hat zur Folge, dass bestehende Machtverhältnisse und gesellschaftliche Ausschlussmechanismen aufrechterhalten werden. Anstatt Räume der Offenheit, Vielfalt und chancengleichen Teilhabe zu schaffen, werden Erwartungen und unausgesprochene Normen weitergegeben, die bestimmte Gruppen systematisch benachteiligen. So kann es etwa vorkommen, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in ihrer Lebensrealität nicht anerkannt oder nur unzureichend unterstützt werden. Die Folge ist eine eingeschränkte Partizipation dieser Adressat*innen, wodurch zentrale Prinzipien der Kinder- und Jugendhilfe – wie Inklusion, Diversität und Gleichberechtigung – unterlaufen werden.

Vor diesem Hintergrund gewinnen die Konzepte der Partizipation und des Empowerments in pädagogischem Handeln besondere Bedeutung. Beide Begriffe stehen für eine demokratische, kind- und jugendzentrierte Bildungspraxis, die junge Menschen nicht nur als Objekte von Betreuung und Erziehung, sondern als aktive Gestalter*innen ihrer Lebenswelt versteht. Partizipation bedeutet weit mehr als bloßes ‚Mitreden‘ – sie umfasst das Recht auf Anhörung, Mitgestaltung und Einflussnahme. Die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-KRK) verankert dieses Recht in Artikel 12 und fordert Erwachsene auf, die Meinungen von Kindern ernsthaft zu berücksichtigen. Kinder und Jugendliche sollen nicht lediglich in bestehende Strukturen eingefügt werden, sondern die Möglichkeit erhalten, diese aktiv mitzugestalten und mitzubestimmen. Dies stärkt nicht nur das Selbstwertgefühl und die Selbstwirksamkeit, sondern fördert auch demokratische Kompetenzen und soziales Engagement. Eine partizipative Praxis auf Augenhöhe ermöglicht es Kindern und Jugendlichen, ihre individuellen Lebenslagen, Bedürfnisse und Perspektiven sichtbar zu machen – ein zentraler Schritt hin zu mehr Chancengleichheit und gesellschaftlicher Teilhabe. (vgl. Knauer 2025: 17f.)

Auch stellt Partizipation ein zentrales Element der Demokratiebildung dar. Sie eröffnet Lern- und Erfahrungsräume, in denen Individuen demokratische Prinzipien wie Mitbestimmung, Verantwortungsübernahme und Aushandlungsprozesse praktisch einüben können. Durch aktive Teilhabe werden nicht nur demokratische Strukturen gestärkt, sondern auch die Fähigkeit gefördert, gesellschaftliche Vielfalt konstruktiv zu gestalten. Untrennbar damit verbunden ist das Prinzip der Nichtdiskriminierung: Nur wenn alle Menschen unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Religion, sozialem Status oder anderen Differenzlinien gleiche Zugangsmöglichkeiten zu Partizipation

haben, kann Demokratiebildung im Sinne eines inklusiven und gerechten Gemeinwesens wirksam werden. Diskriminierungskritische Partizipation bildet somit die Voraussetzung dafür, dass Demokratie nicht exklusiv und privilegienorientiert bleibt, sondern als gesamtgesellschaftliches Projekt getragen und weiterentwickelt werden kann. (vgl. Knauer 2025: 17–20)

3.2 Partizipation als demokratisches und diskriminierungskritisches Prinzip

Wer ernsthaft Teilhabe ermöglichen will, muss sich auch damit auseinandersetzen, wer systematisch überhört, übersehen oder ausgeschlossen wird. Eine diskriminierungskritische Perspektive fragt daher nicht nur: Wie können Kinder und Jugendliche mitentscheiden und gestalten? sondern auch: Wessen Stimmen fehlen in unseren Entscheidungsprozessen? Und welche Strukturen behindern gleichberechtigte Beteiligung? In der Kinder- und Jugendhilfe bedeutet dies, pädagogische Konzepte nicht nur an Bedürfnissen, sondern auch an gesellschaftlichen Machtverhältnissen auszurichten. Diskriminierungskritische Partizipation heißt, bestehende Ausschlüsse zu erkennen, Privilegien zu hinterfragen und aktiv Räume für gerechte Mitgestaltung zu schaffen. Sie bedeutet, junge Menschen als Expert*innen ihrer eigenen Lebenswelt ernst zu nehmen – und ihnen nicht nur zuzuhören, sondern auch zuzutrauen, Veränderungen mitzugestalten. (vgl. Knauer 2025: 17f.; Ogette 2025: 104f.)

3.3 Schein-Partizipation und strukturelle Ausschlüsse

Partizipation gilt in pädagogischen Kontexten als zentrales Prinzip demokratischer Bildung, ist jedoch stets mit der Gefahr der Schein-Partizipation verbunden. Häufig bleiben Beteiligungsprozesse auf symbolischer Ebene stehen oder sind strukturell begrenzt, sodass junge Menschen zwar formal einbezogen werden, ihre Perspektiven jedoch kaum reale Wirkung entfalten. Dieses Spannungsverhältnis betrifft grundsätzlich alle jungen Menschen, da pädagogische Institutionen in bestehende Macht- und Entscheidungsstrukturen eingebettet sind, die echte Mitbestimmung häufig einschränken. Ein diskriminierungskritischer Blick auf Partizipation erweitert diese Perspektive, indem er sichtbar macht, dass erst gar nicht alle jungen Menschen gleichermaßen zur Beteiligung eingeladen sind. Sprachliche Hürden, stereotype Zuschreibungen oder sozialisierungsbedingte Missverständnisse können insbesondere dazu führen, dass junge Menschen mit Diskriminierungs- oder Fluchterfahrungen von Beteiligungsprozessen ausgeschlossen oder nur oberflächlich einbezogen werden. Für sie ist die Gefahr der Schein-Partizipation daher besonders gravierend, weil gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse und institutionelle Ausschlüsse die ohnehin bestehenden Barrieren zur aktiven Mitgestaltung zusätzlich verstärken. Eine diskriminierungskritische und inklusive Beteiligungspraxis muss diese strukturellen Bedingungen nicht nur reflektieren, sondern aktiv verändern, um echte Teilhabe und Mitbestimmung zu ermöglichen. Besonders in pädagogischen Kontexten kann Partizipation einen appellativen Charakter annehmen – etwa dann, wenn Kinder und Jugendliche zwar symbolisch zur Mitbestimmung aufgefordert werden, ihre Beiträge jedoch keine tatsächlichen Konsequenzen haben oder in hierarchischen Entscheidungsprozessen untergehen. Solche Formen scheinbarer Beteiligung reproduzieren bestehende Machtverhältnisse, statt sie aufzubrechen, und können

das Vertrauen junger Menschen in demokratische Prozesse untergraben. Wirklich partizipativ zu handeln, bedeutet daher, Macht abzugeben, strukturelle Barrieren zu identifizieren und Räume zu schaffen, in denen alle – unabhängig von Herkunft, Sprache, Behinderung oder sozialem Status – wirksam gehört und ernst genommen werden. Für die Praxis bedeutet das: Fachkräfte müssen regelmäßig reflektieren, ob Beteiligungsangebote tatsächlich Entscheidungsräume eröffnen oder nur symbolisch wirken. Partizipationsstrukturen sollten gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen überprüft und angepasst werden. (vgl. Ogette 2025: 104f.; Gabriel 2023: 24ff.)

3.4 Empowerment als pädagogisches Unterstützungsangebot

Eng verbunden mit Partizipation ist der Ansatz des Empowerments. Empowerment beschreibt einen Prozess, in dem Menschen Handlungskompetenz, Selbstbewusstsein und Autonomie entwickeln. Nur wenn Menschen darin gestärkt werden, können sie auch tatsächlich partizipieren. Ursprünglich entstand das Konzept in den Bürgerrechts- und Frauenbewegungen der 1950er- und 1960er-Jahre in den USA. Es stand für kollektive Selbstermächtigung gegen Diskriminierung und gesellschaftliche Ohnmacht. Mit der Übernahme des Begriffs in die Pädagogik verlagerte sich der Fokus von politischer Selbstermächtigung hin zu einem professionellen Unterstützungsansatz. Für pädagogische Fachkräfte bedeutet Empowerment, Menschen so zu begleiten, dass sie ihre eigenen Gestaltungsspielräume erweitern können, ohne neue Abhängigkeiten zu schaffen. Dieses Spannungsfeld zwischen Hilfe und Selbstbestimmung verlangt eine kontinuierliche Reflexion der eigenen Rolle, um Unterstützung nicht paternalistisch, sondern partnerschaftlich zu gestalten (vgl. Schütze 2000, vgl. Lindmeier/Lindmeier 2012).

Empowerment bezeichnet einen vielschichtigen Prozess der Selbstermächtigung, in dem Menschen darin unterstützt werden, ihre Handlungsmöglichkeiten zu erweitern, Selbstbewusstsein zu stärken und gesellschaftliche Teilhabe aktiv zu gestalten. Wesentliche Bausteine dabei sind unter anderem *Safer Spaces* – also geschützte Orte, an denen Erfahrungen von Diskriminierung, Marginalisierung oder Ausschluss ohne Angst vor Abwertung geteilt und bearbeitet werden können. Darüber hinaus gehört dazu die Weiterentwicklung hin zu *Braver Spaces* – dort entstehen Räume, die dazu ermutigen, mutig zu sein und sich offen auf herausfordernde Dialoge einzulassen.



Ergänzend dazu bieten gezielte Empowermentangebote wie Workshops, Trainings oder Peer-Gruppen die Möglichkeit, Ressourcen zu aktivieren, neue Fähigkeiten zu entwickeln und solidarische Netzwerke aufzubauen. Diese Zugänge schaffen Räume für Anerkennung, Wachstum und eine kritische Auseinandersetzung mit Machtverhältnissen, womit sie individuelle wie kollektive Prozesse der Stärkung, Selbstbestimmung und sozialen Positionierung ermöglichen. (vgl. Madubuko 2018: 136ff.)

Ebenfalls nimmt Empowerment gezielt die Erfahrungen junger Menschen in den Blick, die von Diskriminierung, Ausgrenzung oder Nichtzugehörigkeit betroffen sind, und ermöglicht ihnen, sich als wirksam, fähig und wertvoll zu erleben – insbesondere jene, die gesellschaftlich marginalisiert oder diskriminiert werden. Während Diskriminierung gesellschaftliche Ungleichheit reproduziert, zielt Empowerment darauf ab, diese sichtbar zu machen und aktiv Veränderungen voranzutreiben. Durch die Förderung von Ressourcen, Resilienz und kritischem Bewusstsein hilft es Kindern und Jugendlichen, internalisierte Defizitbilder zu überwinden und ein positives Selbstverständnis zu entwickeln. Auf diese Weise wird Empowerment zu einem politischen Konzept, das auf soziale Gerechtigkeit, Repräsentanz und Anerkennung abzielt. (vgl. Madubuko 2018: 134–136)



3.5 Empowerment als Voraussetzung für Partizipation

Partizipation und Empowerment sind zwei zusammenhängende Konzepte, die in der pädagogischen Arbeit nicht isoliert voneinander gedacht werden sollten. Partizipation eröffnet jungen Menschen Räume, in denen sie ihre Meinungen äußern, Entscheidungen mitgestalten und Verantwortung übernehmen können. Dadurch erfahren sie Selbstwirksamkeit – also das Gefühl, durch ihr Handeln etwas bewirken zu können. Genau diese Erfahrung ist ein zentrales Element von Empowerment: Kinder und Jugendliche entwickeln Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten, gewinnen Selbstbewusstsein und erleben sich als handlungsfähig. (vgl. de Vries 2025: 137f.)

Ebenfalls stärkt Empowerment die Möglichkeiten zur Partizipation. Nur wenn junge Menschen sich sicher, anerkannt und wertgeschätzt fühlen, können sie ihre Stimme erheben und sich aktiv beteiligen. Empowerment wirkt also als Voraussetzung dafür, dass Partizipation nicht oberflächlich bleibt, sondern tatsächlich zu gerechter Mitgestaltung führt. In einer diskriminierungskritischen Perspektive heißt das: Kinder und Jugendliche, die Diskriminierung erfahren, brauchen nicht nur Zugang zu Beteiligungsprozessen, sondern auch gezielte Stärkung, um ihre Perspektiven einbringen zu können. (vgl. Hansen/Knauer 2025: 62f.)

Partizipation und Empowerment greifen damit ineinander: Partizipation schafft die Strukturen und Gelegenheiten, Empowerment liefert die innere Stärke und das Vertrauen, diese Gelegenheiten auch zu nutzen. Zusammen bilden sie das Fundament für eine diskriminierungskritische Praxis, die demokratische Prinzipien in der Kinder- und Jugendhilfe erfahrbar macht.

4. Inklusion und das Recht auf Nichtdiskriminierung

Jamie-Lee Oster

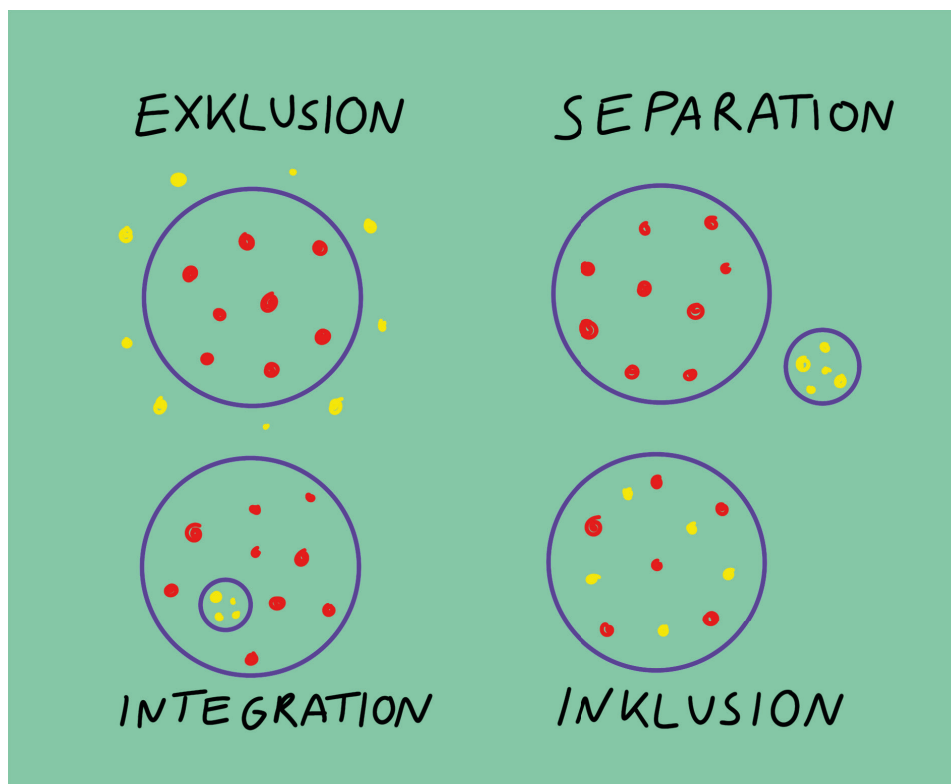
Partizipation und Empowerment bewirken, dass marginalisierte Gruppen für die Dominanzgesellschaft sichtbar werden und aktiv ihre Lebensrealität, Barrieren, Bedürfnisse und Rechte artikulieren können. Um diesen gerecht zu werden, bedarf es struktureller Veränderungen, die ein barrierearmes, gleichberechtigtes Leben aller ermöglichen sollen. Hier knüpft das Konzept der Inklusion an.

4.1 Inklusion

Der Begriff ‚Inklusion‘ leitet sich vom lateinischen *inclusio* ab und bedeutet ‚einschließen‘ (vgl. Ziemmen 2018: 7). Anders als ‚Integration‘, die die Eingliederung marginalisierter Gruppen in bestehende Strukturen betont, bedeutet Inklusion eine grundlegende Veränderung dieser Strukturen:

Nicht die Menschen müssen sich anpassen – das System muss sich verändern, um den vielfältigen Bedürfnissen aller gerecht zu werden (vgl. Wansing 2015: 45; Aberle 2014: 50).

Inklusion bedeutet daher mehr als das gelegentliche Mitdenken von Barrierefreiheit oder die Teilnahme einzelner Kinder an sogenannten „inklusionen Freizeitangeboten“. Inklusion ist ein menschenrechtlich verankerter Anspruch, der alle gesellschaftlichen und politischen Bereiche betrifft und lange Zeit die Situation von Menschen mit Behinderungen fokussierte.



Inklusion...

- ... bedeutet gesellschaftliche Teilhabe für alle Menschen in allen Lebensbereichen.
- ... erfordert grundlegende Veränderung von Strukturen, um den vielfältigen Bedürfnissen aller gerecht zu werden.
- ... muss auf alle Formen gesellschaftlicher Ausgrenzung ausgeweitet werden.

Die rechtliche Basis ist eindeutig: Das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurde 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet und 2009 in Deutschland ratifiziert – seitdem ist es geltendes Recht (vgl. Institut für Menschenrechte o. D.: o. S.). Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) stellt die Selbstbestimmung, umfassende Teilhabe und den Schutz vor Diskriminierung ins Zentrum – und zwar für alle Lebensbereiche (vgl. Institut für Menschenrechte o. D.: o. S.). In Deutschland ist dieser Anspruch im Grundgesetz im Artikel 3 Absatz 3 Satz 2 verankert. Er besagt, dass niemand aufgrund seiner Behinderung benachteiligt werden darf und legt damit den Grundbaustein für Inklusion und Partizipation innerhalb der Bundesrepublik (vgl. Art. 3 Abs. 3 S. 2 GG). Wenn Menschen beispielsweise keine Kulturangebote wahrnehmen können, weil diese nicht barrierefrei sind, ist das nicht nur ein persönliches Problem – es ist ein Eingriff in Grundrechte. Diese rechtliche Verankerung steht im Spannungsfeld zwischen Anspruch und sozialer Realität – ein klassisches Thema der Sozialwissenschaften. Gerade hier zeigt sich, wie gesellschaftliche Strukturen Exklusion fortschreiben, obwohl rechtlich Inklusion gefordert ist.

Häufig wird Inklusion missverstanden und reduziert, etwa auf bildungspolitische Themen oder einzelne inklusive Projekte. Viele Maßnahmen, die als „inklusive“ bezeichnet werden – etwa inklusive Ferienfreizeiten – entsprechen in ihrer Praxis eher einem Integrationsansatz. Die Strukturen bleiben gleich, die Menschen müssen sich anpassen (vgl.

Dannenbeck 2021: 761ff.). Schon die Bezeichnung solcher Angebote als ‚inklusive‘ kann dem eigentlichen Inklusionsgedanken widersprechen (vgl. Dannenbeck 2021: 761ff.).

Das gilt auch für die Kinder- und Jugendhilfe. Ein inklusiver Ansatz kann hier nicht bedeuten, „auch“ benachteiligte Kinder mitzudenken. Vielmehr erfordert er ganzheitliche Veränderungsprozesse, die alle mitnehmen – und das kontinuierlich. Inklusion ist kein Endzustand, sondern ein dauerhafter Prozess (vgl. Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2011: 20). Es braucht eine professionelle Haltung, die Vielfalt als Ausgangspunkt sieht – nicht als Ausnahme. Und es braucht den Mut, gesellschaftliche und institutionelle Strukturen kritisch zu hinterfragen (vgl. Seifert 2013: o. S.).

Das ist kein einfacher Auftrag – aber ein notwendiger. Dabei darf sich Inklusion nicht nur auf den Bereich Behinderung beschränken. Sie sollte auf alle Formen gesellschaftlicher Ausgrenzung angewendet werden – etwa in Bezug auf Armut, Herkunft, Geschlecht oder andere Merkmale (vgl. Seifert 2013: o. S.). Wer Inklusion ernst nimmt, muss Diskriminierung erkennen, benennen und verändern wollen.

Letztlich kann ein inklusives System nur mit den Menschen entstehen, um die es geht. In der Kinder- und Jugendhilfe bedeutet das: Kinder, Jugendliche und ihre Familien müssen als Expert*innen ihrer Lebensrealität beteiligt werden – nicht nur als ‚Zielgruppe‘, sondern als Mitgestaltende. Ein inklusiver Ansatz zeigt sich z. B. darin, dass Hilfefanverfahren so gestaltet werden, dass auch Kinder mit unterschiedlichen Kommunikationsformen aktiv beteiligt werden können – etwa durch leichte Sprache, visuelle Unterstützung oder Peer-Begleitung.

Ein inklusives Verständnis ist damit kein Zusatzprogramm. Es ist eine Grundhaltung. Und eine Einladung, Gesellschaft – und die eigene Praxis – neu zu denken.

4.2 Recht auf Nichtdiskriminierung

Untrennbar verbunden mit Inklusion ist das Recht auf Nichtdiskriminierung. Beides sind grundlegende Prinzipien, die die Kinder- und Jugendhilfe in all ihren Strukturen und Angeboten leiten sollten. Sie bilden das Fundament für eine Praxis, die allen jungen Menschen – unabhängig von Alter, Herkunft, Behinderung, Geschlechtsidentität, Religion, sozialer Lage oder anderen Merkmalen – einen gleichberechtigten Zugang zu Unterstützung, Beteiligung und Anerkennung ermöglicht.

Diese Prinzipien sind rechtlich fest verankert – unter anderem in Artikel 2 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sowie der UN-Kinderrechtskonvention und der UN-Behindertenrechtskonvention. Sie sichern zu, dass alle Kinder und Jugendlichen die gleichen Chancen auf Bildung, Entwicklung und gesellschaftliche Teilhabe haben – unabhängig von ihrer Migrationsgeschichte, geschlechtlichen oder sexuellen Identität, sozialen Lage oder körperlicher Verfasstheit. Zwar gibt es in Deutschland kein spezifisch als solches definiertes ‚Recht auf Nichtdiskriminierung‘, der Anspruch auf Nichtdiskriminierung lässt sich jedoch aus verschiedenen bundesweit geltenden Gesetzen ableiten. Artikel 3 des Grundgesetzes (GG) garantiert die Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz und verbietet Benachteiligung unter anderem wegen Behinderung, Geschlecht oder Herkunft. Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) konkretisiert diesen Schutz im Alltag. Für die Kinder- und Jugendhilfe ist insbesondere das Achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII) relevant: Es formuliert unmissverständlich, dass jeder junge Mensch ein Recht auf Förderung der Entwicklung und auf gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben hat. Zudem verpflichtet es die Kinder- und Jugendhilfe, Benachteiligungen aktiv zu vermeiden oder abzubauen – und junge Menschen in ihrer Selbstbestimmung zu stärken.

In der Praxis bedeutet das: Angebote müssen so gestaltet werden, dass sie niemanden ausschließen oder benachteiligen – weder durch strukturelle Barrieren noch durch stereotype Erwartungen. Es braucht gezielte Maßnahmen, die aktiv Diskriminierung abbauen und echte Teilhabe fördern. Dazu gehören beispielsweise Schulungen für Fachkräfte, die für verschiedene Diskriminierungsformen sensibilisieren, ebenso wie niedrigschwellige, vertrauenswürdige Beschwerdeverfahren, bei denen Kinder und Jugendliche Diskriminierung sicher benennen und Unterstützung erhalten können. Denn nur, wenn Diskriminierung erkannt, benannt und bearbeitet wird, kann Inklusion Wirklichkeit werden.





5. Aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen für junge Menschen — Ableitungen für Kinder- und Jugendhilfe heute

Catharina Döbrich

5.1 Aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen für junge Menschen

Laut des 17. Kinder- und Jugendberichts ist die heute aufwachsende Generation – häufig als Generation Alpha bezeichnet – so divers wie keine zuvor (vgl. 17. KJB: 7–8). Diese Vielfalt prägt sowohl ihren Alltag als auch die Anforderungen an die Kinder- und Jugendhilfe (KJH), die sich gleichzeitig mit zahlreichen Krisen und gesellschaftlichen Umbrüchen auseinandersetzen muss. So erlebt die junge Generation nicht nur wachsende soziale Ungleichheit, sondern auch eine nach rechts rückende Gesellschaft, steigende Demokratiefeindlichkeit, Inflation und die weitreichenden Folgen des Klimawandels (vgl. Decker et al. 2024: 22). Hinzu kommen fortschreitende Digitalisierungsprozesse sowie Kriege und Konflikte – etwa in der Ukraine oder im Nahen Osten – die wiederum eine zunehmende Bedrohung des Friedens in Europa mit sich bringen (vgl. 17. KJB: 8). Vor diesem Hintergrund werden bestehende Bündnisse sowie das Vertrauen in gesellschaftliche Strukturen und Institutionen vermehrt infrage gestellt (vgl. ebd.: 7). Im Folgenden werden die zentralen Herausforderungen skizziert:

Soziale Ungleichheit und Marginalisierung

Viele junge Menschen erleben diese gesellschaftlichen Spannungen vor dem Hintergrund prekärer Lebenslagen. Besonders deutlich wird dies bei jenen, die von Armut betroffen sind. Abhängig davon, welchen sozialen Gruppen junge Menschen sich selbst zuordnen oder zugeschrieben werden, sehen sie sich zudem mit spezifischen Benachteiligungen konfrontiert. So erfahren etwa junge queere Menschen im Alltag weiterhin Diskriminierung, auch wenn sich ihre rechtliche Gleichstellung verbessert hat. Junge Menschen mit Behinderung wiederum sind von einem höheren Armutsrisiko, häufigeren Gewalterfahrungen und sozialen Ausgrenzungen betroffen (vgl. BMFSFJ 2024: 55). Mangelnde Unterstützungsangebote, beispielsweise im Bereich der Freizeitgestaltung, wirken sich unmittelbar auf ihre Möglichkeiten zur Selbstbestimmung und gesellschaftlichen Teilhabe aus, insbesondere im direkten Vergleich zu jungen Menschen ohne körperliche oder geistige Einschränkungen. Dies hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass Behinderungen gesellschaftlich weiterhin primär als individuelles Defizit betrachtet werden, während exkludierende Strukturen und Mechanismen kaum in den Blick genommen werden (vgl. ebd.: 12).

Die fehlende gesellschaftliche Auseinandersetzung mit Ausgrenzungsmechanismen spiegelt sich auch in anderen Differenzlinien wider: So zeigen sich auch mehr als dreißig Jahre nach der deutschen Wiedervereinigung Unterschiede im Aufwachsen in Ost- und Westdeutschland, die durch externe Bewertungen weiter verstärkt wer-

den. Im Vergleich zu jungen Menschen im Westen sind Lebenslagen und Zukunftsaussichten im Osten häufig deutlich negativer und vielfach durch Marginalisierung geprägt (vgl. BMFSFJ 2024).

Migrationsbezogene Unterschiede

Junge Menschen mit Migrations- oder Fluchterfahrungen stehen unter einer negativ geprägten medialen sowie gesellschaftlichen Aufmerksamkeit und sind gleichzeitig in besonderem Maße von Diskriminierung auf unterschiedlichen Ebenen betroffen. Dies erleben vor allem auch muslimisch und arabisch „gelesene“ junge Menschen, die als Gruppe wahrgenommen werden und als diese im öffentlichen Fokus stehen. Gesellschaftliche Diskurse beziehen sich auf vermeintliche Kriminalität, sexuelle Übergriffigkeit und religiöse Radikalisierung, vor allem bezogen auf junge Männer. Hingegen wird der Rassismus, den diese jungen Menschen erleben, häufig nicht wahrgenommen, ignoriert oder als von ihnen selbst ausgelöst dargestellt (vgl. BMFSFJ 2024: 17)

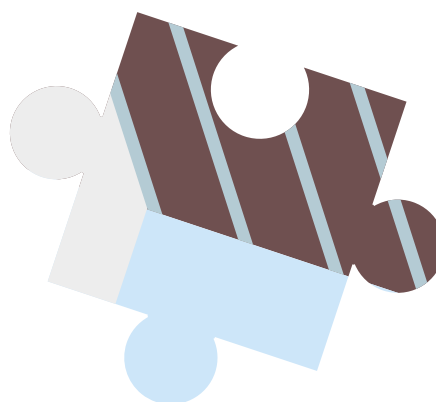
Digitalisierung: Teilhabe und Risiken

Digitalisierung gewinnt für junge Menschen und damit auch für die KJH zunehmend an Bedeutung. Einerseits wird eine unbeschwerte und sichere digitale Teilhabe gefordert und pädagogisch empfohlen, da „digitale Technologien [...] tief in Alltagsorganisation, Bildungskontexte und soziale Interaktionen eingebettet“ (BMFSFJ 2024: 17) sind. Andererseits entstehen gerade dadurch neue Gefährdungen, insbesondere durch Desinformation, extremistische Inhalte, Cybermobbing, Diskriminierung und Hasskriminalität sowie Cybergrooming (vgl. ebd.). Diese Risiken stehen in engem Zusammenhang mit den bereits beschriebenen gesellschaftlichen Spannungen und verdeutlichen, wie stark die Lebenswelt junger Menschen von übergreifenden Transformationsprozessen beeinflusst ist.

Demografischer Wandel

Die aktuelle Generation wächst in einer alternierenden Gesellschaft auf, d. h. immer weniger junge Menschen stehen immer mehr älteren Menschen gegenüber. 2023 machten junge Menschen bis 20 Jahre nur knapp 19 % der Gesamtbevölkerung aus (vgl. Statistisches Bundesamt 2025). Trotz individueller, generationenübergreifender Freund*innenschaften sind die gesamtgesellschaftlichen Generationenverhältnisse von großen Interessenskonflikten geprägt. Wie Kinder und Jugendliche ihre Zukunft erleben und erleben werden, hängt daher in großen Teilen davon ab, wie der demografische Wandel gesellschaftlich gestaltet werden wird.

Trotz der dargestellten Herausforderungen erscheint der Krisenbegriff allein nicht ausreichend, um die Lebenslagen der Generation Alpha zu beschreiben. Die Shell Jugendstudie 2024 zeigt, dass Jugendliche „überraschend optimistisch“ (Albert et al. 2024: 24) in die Zukunft blicken. 55 % sehen die gesamtgesellschaftliche Zukunft positiv – der höchste Wert seit 2002. Der Blick auf die eigene Zukunft fällt oft zurückhaltender aus. Dennoch setzen viele junge Menschen auf persönliche Ressourcen und Unterstützung im direkten Umfeld (vgl. ebd.).



5.2 Ableitungen aus den Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe

In der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklung ist eine deutliche Abkehr von inklusiven Grundprinzipien zu beobachten. Dies zeigt sich etwa in öffentlichen Debatten über die angeblich nicht mehr vertretbaren Kosten der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Merz 2025). Gleichzeitig bleibt die KJH eine gesetzlich verankerte staatliche Pflichtaufgabe. Ihr Ziel ist es, jedem jungen Menschen das Recht auf Förderung der Entwicklung sowie auf eine Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu gewährleisten (vgl. § 1 Abs. 1 SGB VIII). Gerade vor diesem Hintergrund ist die KJH gefordert, allen jungen Menschen gleiche Rechte und Chancen zu ermöglichen – unabhängig von gesellschaftlichen und politischen Debatten. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, braucht es neben der pädagogischen Arbeit politische Auseinandersetzung und Lobbyarbeit für die Belange von jungen Menschen. Diese gesellschaftlichen und politischen Anforderungen spiegeln sich zugleich auf der professionellen Ebene wider, wo Fachkräfte ihre eigene Haltung und Praxis kritisch reflektieren müssen.

Alle Aspekte des fachlichen Handelns müssen ein konsequentes Eintreten für inklusive und diskriminierungskritische Grundprinzipien einschließen.



Dazu gehört insbesondere die kritische Reflexion eigener sozialer Kategorien, Rollen und Sichtweisen – sowohl auf Ebene der Fachkräfte als auch auf Ebene der Institutionen. Chancen auf Teilhabe, Anerkennung und Verteilungsgerechtigkeit sind in Deutschland nach wie vor eng mit Identität, Lebenswelt und sozialer Position verknüpft; diese wirken als „soziale Platzanweiser“ (Leibrecht et al. 2007: 224f.) und prägen gesellschaftliche Zugehörigkeit. Auch die KJH reproduziert solche Mechanismen und kann zusätzliche Diskriminierungen hervorbringen – etwa, wenn junge Menschen die Zugehörigkeit zur KJH selbst als Stigmatisierungsmerkmal erleben. Angesichts der tiefgreifenden gesellschaftlichen Umbrüche ist es zentral, die Bedingungen des Aufwachsens junger Menschen kritisch zu betrachten und in den eigenen Strukturen konsequent auf die Umsetzung von Grundrechten und Chancengerechtigkeit hinzuwirken.

In der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Veränderungen und Herausforderungen können die diskriminierungskritischen Konzepte von El-Mafaalani (2020) und Mecheril (2019) Orientierung bieten: Beide Perspektiven gehen davon aus, dass gesellschaftlicher Wandel und Konflikte zur Normalität demokratischer Gesellschaften gehören. Konflikte werden jedoch besonders dann von der Mehrheitsgesellschaft als problematisch wahrgenommen, wenn sie von marginalisierten Gruppen ausgehen. Nach El-Mafaalani nehmen diese Gruppen nun Raum im Diskurs ein, fordern und erlangen Sichtbarkeit. Sie wollen nicht nur beteiligt werden, sondern streben auch nach gesellschaftspolitischer Relevanz, etwa indem sie Berufe anstreben, in denen sie gesellschaftlich sichtbar sind – wie Beispiele von Hidjab/Kopftuch

tragenden Lehrkräften zeigen. Dieser Wandel wird oft problematisiert, da er etablierte Normen und Privilegien der Mehrheitsgesellschaft irritiert (vgl. El-Mafaalani 2020).

Für demokratische Institutionen – und ganz besonders für die KJH – ist daher Ambiguitätstoleranz zentral: die Fähigkeit, Widersprüche auszuhalten und gesellschaftliche Werte immer wieder neu auszuhandeln. Für die KJH bedeutet dies, widersprüchliche und konflikthafte Aushandlungsprozesse ambiguitätstolerant auszuhalten und als Teil demokratischer Praxis zu begreifen. Diese Aushandlungsprozesse müssen sich in einem weiteren Schritt in der Anpassung von Strukturen und Normen widerspiegeln, in Bildungseinrichtungen ebenso wie in der KJH (vgl. McElvany et al. 2023). Voraussetzung dafür ist, Diskriminierung als ein gesellschaftliches System zu begreifen, das sich durch alle Ebenen, Regeln und Praxen zieht und damit auch die KJH prägt (vgl. Scherr 2017: 40 ff.).

Um dem entgegenzuwirken, bedarf es bundesweiter Standards zur Verringerung von Diskriminierung und zur Stärkung des Anspruchs auf Nichtdiskriminierung, auch innerhalb der KJH. Diese Standards fehlen bislang weitgehend (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2019: 29ff.; Gomis 2020). Um diese Lücke zu schließen, hat das Modellprojekt *Jugendhilfe in der Migrationsgesellschaft – differenzsensibel und diskriminierungskritisch* (2020–2024) übertragbare Standards

für eine diskriminierungskritische KJH entwickelt und die Erkenntnisse für diese Publikation im Register „Gestalten-Qualitätskriterien“ aufbereitet.

Angesichts der vielfältigen gesellschaftlichen Herausforderungen ist die KJH gefordert, ihren gesetzlichen Auftrag diskriminierungskritisch umzusetzen und ihrer besonderen Verantwortung in einer Zeit wachsender gesellschaftlicher Ungleichheiten gerecht zu werden. Einen wichtigen Rahmen bietet dabei das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz, das im folgenden Kapitel erläutert wird.



6. Kinder- und Jugendstärkungsgesetz – Das 2021 in Kraft getretene Änderungsgesetz zum SGB VIII

Catharina Döbrich

Das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG) stellt die 2021 umgesetzte Reform des Achten Buches Sozialgesetzbuch (SGB VIII) dar. Darin werden durch umfangreiche Änderungen die Grundprinzipien der UN-Kinderrechtskonvention, die vor allem Selbstbestimmung und Teilhabegerechtigkeit umfassen, in neuem Maße umgesetzt. Die Reform umfasst dabei folgende vier Hauptpunkte:

Kinder und Jugendliche besser schützen

Kinder- und Jugendhilfe (KJH) hat den gesetzlichen Auftrag „alle jungen Menschen zu stärken“ (Deutscher Bundestag 2021: 1) und „Eltern bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsverantwortung zu unterstützen und junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern“ (ebd.: 2). Damit ist zentraler Bestandteil der KJH das staatliche Wächteramt (vgl. Art. 6 Abs. 2.2 GG; § 1 Abs. 2 SGB VIII) und der daraus resultierende Schutzauftrag und die Abwehr von Kindeswohlgefährdungen. Die Betonung von Schutz im reformierten SGB VIII umfasst verschiedene Bereiche: Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sind nun verpflichtet, Schutzkonzepte zum Erhalt der Betriebserlaubnis vorzulegen, die behördlich geprüft werden. Zentral ist eine spezialisierte Beratung zum Kinderschutz (intern oder extern), die von allen Bediensteten, unabhängig davon, ob die Person pädagogisch arbeitet oder nicht, in Anspruch genommen werden kann. Dieses Schutzkonzept muss inklusiv ausgerichtet werden, um die Sicherheit aller Kinder und Jugendlichen zu gewährleisten. Das Schutzkonzept muss ein Leitbild, einen Verhaltenskodex und ein Konzept für Partizipation sowie einen Handlungsplan beim

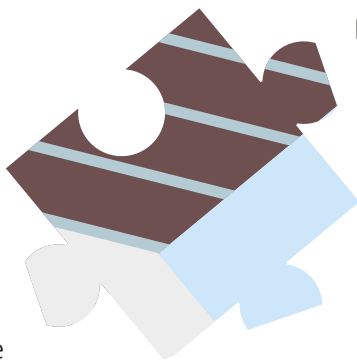
Auftreten von Kindeswohlgefährdung beinhalten (vgl. § 45 SGB VIII). Neben der konzeptionellen Auseinandersetzung zur Abwehr von Gefährdung spielt beim reformierten SGB VIII auch die Vernetzung und Kooperation mit medizinischen Heilberufen wie mit Ärzt*innen eine größere Rolle. Die engere Zusammenarbeit mit Familien- und Jugendgerichten und Strafverfolgungsbehörden wird durch die Reform des SGB VIII gestärkt.

Der bessere Schutz gilt nun auch Careleaver*innen. Das sind junge Menschen, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe zumindest einen Teil ihres Lebens verbracht haben. Verbindliche Begleitung durch das Jugendamt in ein selbstständiges Erwachsenenleben soll ihnen ermöglichen, ein Leben möglichst mit stabilen Rahmungen zu führen. Dies wird besonders relevant vor dem Hintergrund, dass Careleaver*innen eher von Armut, Bildungsabbrüchen und Wohnungslosigkeit betroffen sind und sich potenziell eher in dysfunktionale Sozialbeziehungen begeben als junge Menschen, die nicht in der KJH aufwachsen.

Junge Menschen in der vollstationären KJH werden durch die Reform finanziell entlastet. So darf maximal noch ein Viertel ihres Lohns einbehalten werden, um damit zur Kostenbeteiligung in der KJH beizutragen. Die Kostenheranziehung junger Volljähriger aus dem Vermögen ist vollständig weggefallen.

Anders als vorher sind die Jugendämter nun dazu angehalten, jungen Menschen auch über das Erreichen der Volljährigkeit hinaus Hilfen zu gewährleisten. Die Bewilligung der Hilfen wird nach dem Gefährdungsansatz geprüft. Wenn unklar ist, ob der Wegfall der Maßnahmen der*dem jungen

Volljährigen schadet, müssen die Maßnahmen weitergeführt werden. Dabei spielt es keine Rolle, ob in der näheren Zukunft eine eigenverantwortliche Lebensführung möglich ist. Somit wird dieser Teil auch besonders für junge Menschen mit Behinderung geöffnet, die bislang meist nur die Eingliederungshilfe nach SGB IX in Anspruch nehmen konnten (vgl. § 41 und § 41a SGB VIII).



Insgesamt werden die Verbindlichkeiten von Hilfen für junge Volljährige gestärkt. Bislang hatten junge Menschen nach Ende der Hilfemaßnahmen keine festen Ansprechpartner*innen und waren auf Auslegung sowie persönliche Ressourcen von ehemaligen professionellen Bezugspersonen oder Pflegeeltern angewiesen. Der Nachbetreuungsbedarf wird durch das Gesetz explizit geregelt und der Kontakt zu Vertrauenspersonen bleibt bestehen. Junge Menschen haben Rechtsanspruch auf Unterstützung und Beratung innerhalb eines angemessenen Zeitraums nach Beendigung der Hilfe (vgl. § 41a SGB VIII). Zudem wurde eine ‚Coming-Back-Option‘ eingerichtet, falls sich nach Beendigung der Hilfe ein erneuter oder auch anderer Hilfebedarf ergibt. Bislang war die Bewilligungspraxis restriktiv. Nach Beendigung der Hilfe können junge Volljährige erneut Jugendhilfeleistungen in Anspruch nehmen. Der Zeitraum der Unterbrechung ist unerheblich (vgl. § 41 Abs. 1 S. 3 SGB VIII).

Zudem wird nun rechtsverbindlich eine Übergangsplanung mit anderen Sozialleistungsträgern angestrebt. Careleaver*innen können z.B. Unterstützung bei Fragen zu Miet- und Arbeitsverträgen und Beratung in allgemeinen Lebensfragen erhalten (vgl. § 2 Abs. 2 Nr. 6 SGB VIII; Lohse et al. 2021).

Ein weiterer Punkt umfasst die Stärkung und den Schutz von stabilen und kontinuierlichen Beziehungen von jungen Menschen, insbesondere von

Pflegekindern. Wesentlich stärker als zuvor wird nun auch die Möglichkeit des Verbleibens in z.B. einer Pflegefamilie als positive Perspektive unterstützt, während in der Vergangenheit die meisten Maßnahmen letztlich auf eine Rückführung in die Herkunftsfamilie zielten. Zum Schutz der

Bindungen von jungen Menschen zu Erziehungspersonen und gleichzeitig auch zu Eltern sowie Geschwistern sind neue rechtliche Möglichkeiten entstanden. Eltern und Pflegeeltern werden durch mehr Transparenz im Hilfeprozess und neue Beratungs- sowie (externe) Beschwerdemöglichkeiten für Pflegekinder stärker unterstützt. Die Bedürfnisse und Bedarfe der jungen Menschen werden damit in den Mittelpunkt des Beziehungsgefüges gestellt (vgl. Deutscher Bundestag 2021: 4).

Hilfen aus einer Hand für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen: Eine inklusive Ausrichtung des SGB VIII

Die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) fordert schon lange eine inklusive Gesellschaft und damit auch ein inklusives Sozialsystem. Das SGB VIII ist zwar im Prinzip inklusiv ausgerichtet, dennoch müssen die Bedarfe von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen noch stärker berücksichtigt werden (vgl. Deutscher Bundestag 2021).

Mit einem inklusiven SGB VIII soll die Schnittstelle zwischen KJH und Eingliederungshilfe überwunden werden. Das Ziel ist damit, dass junge Menschen in erster Linie als junge Menschen wahrgenommen werden sollen – unabhängig von deren Ressourcen und Fähigkeiten (vgl. ebd.). Dies ist aus diskriminierungskritischer Sicht sehr zu begrüßen und stellt wichtige Schritte hin zu einer inklusiven Gesellschaft dar. Das inklusive SGB VIII wurde auch deshalb erforderlich, um die bislang zwischen Jugendämtern und der Eingliederungshilfe geteil-

ten Zuständigkeiten zu bündeln und dadurch eine kontinuierliche Hilfeplanung sicherzustellen (vgl. Nüsken 2022). Durch diesen neu hinzugekommenen Unterpunkt sind Teilhabegerechtigkeit und Barriereabbau explizite Gesetzesaufträge der Kinder- und Jugendhilfe im Sinne eines erweiterten Inklusionsverständnisses geworden (vgl. Elpelasy 2021).

Das SGB VIII fordert nun auch die Einbeziehung und Auseinandersetzung mit geschlechtlicher Identität und sexueller Orientierung. Dies wird deutlich durch die Änderung von § 9 des SGB VIII: „Die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen, Jungen, transidenten, nicht binären und intergeschlechtlichen jungen Menschen sind zu berücksichtigen, Benachteiligung abzubauen und Gleichberechtigung aller Geschlechter zu fördern“. Mit der Änderung des SGB VIII sind die Bezeichnungen transident, nichtbinär und intergeschlechtlich nun zu gesetzlich verankerten Rechtsbegriffen geworden (vgl. ebd.).

Mehr Prävention vor Ort ermöglichen

Ziel bei der Reform des SGB VIII war es zunächst auch, die präventive Ausrichtung des SGB VIII auszubauen, um niedrigschwellige und ambulante erzieherische Hilfen auszubauen und an den Bedarfen der Familien entsprechend zu erweitern. Damit sollte die Prävention im Bereich Kinderschutz durch den Sozialraum gestärkt werden. Dies wurde nach Nüsken (2022) jedoch in der Gesetzgebung kaum umgesetzt, d.h. die Hilfen sind weiterhin einzelfallbezogen, die Bemühung um andere Budgetierungsmodelle, wie etwa durch den Sozialraum, finden sich in der SGB-VIII-Reform nicht wieder.

Junge Menschen, Eltern und Familien besser beteiligen

Partizipation stellt ein grundlegendes Gestaltungsprinzip der KJH dar und wird im reformierten SGB VIII zusätzlich hervorgehoben und weiter ausgebaut: Vor allem die Subjektstellung von Kindern,

Kinder und Jugendliche werden explizit als Rechtsträger*innen mit folgenden Rechten ausgewiesen:

- Recht auf Selbstvertretung sowie Beteiligung an allen Entscheidungen, die sie selbst betreffen (vgl. § 5 Abs. 1 SGB VIII (Wahl- und Wunschrecht), § 8 SGB VIII (Beteiligungsrecht bei allem, was junge Menschen betrifft), § 36 SGB VIII (Mitwirkung in der Gestaltung der erzieherischen Hilfen))
- Recht auf Information und Transparenz (vgl. § 1 Abs. 3 SGB VIII (Verständliche und transparente Information))
- Recht auf Beratung und dies mit uneingeschränktem Beratungsanspruch (vgl. § 8 Abs. 3 SGB VIII)
- Recht auf Beteiligung, dabei werden nun besonders Selbstvertretungsstrukturen gestärkt (vgl. § 4a Abs. 1 SGB VIII)
- Recht auf Beschwerde: externe Beschwerdemöglichkeit als Voraussetzung für Betriebserlaubnis, erstmals Möglichkeit zur Beschwerde für Pflegekinder und Vorhalten von Informationen (vgl. § 37b Abs 2 SGB VIII) sowie die bundesweite Einführung von unabhängigen Ombudsstellen Kinder- und Jugendhilfe (vgl. § 9a SGB VIII).
- Recht auf partizipative, zielgruppengerechte und bedarfsorientierte Beratung: Die Art und Weise, wie die Zielgruppe informiert und befähigt werden soll, ist nun genauer definiert: „in einer für sie verständlichen, nachvollziehbaren und wahrnehmbaren Form“ (§36 SGB VIII) stattfinden, für diejenigen, die sie informieren und beteiligen sollen (§ 8 Abs. 4, 10a Abs. 1 SGB VIII; § 45 Abs. 4 SGB VIII). Das beinhaltet eine altersgerechte und geeignete Ansprache (vgl. § 8 Abs. 4 SGB VIII) und kann je nach Zielgruppe bedeuten, dass die Information in leichter Sprache oder auch mit einer Sprachmittlung umgesetzt wird. Es ist wichtig, individuell angepasste Methoden zu nutzen und diese inklusiv auszugestalten.

Jugendlichen und ihren Familien wird in den Vordergrund gestellt, und das Prinzip der Selbstbestimmung verankert. Dies wird umgesetzt, indem Möglichkeiten zur Partizipation geschaffen und bestehende Möglichkeiten erweitert werden. (vgl. Gesetzesbegründung BT Drs. 19/26107)

Damit einher geht die Anerkennung und Inanspruchnahme der Selbstexpertise der Zielgruppen und eine endgültige Verabschiedung von Maßnahmen und Ansätzen, die paternalistisch und adultistisch sind:

„Leitbild der Kinder- und Jugendhilfe nach dem SGB VIII ist es also, junge Menschen und ihre Eltern nicht als Objekte fürsorgender Maßnahmen oder intervenierender Eingriffe zu betrachten, sondern sie stets als Expertinnen und Experten in eigener Sache auf Augenhöhe aktiv und mitgestaltend in die Hilfe- und Schutzprozesse einzubeziehen.“ (Deutscher Bundestag 2021: 1)

Abschließend lässt sich sagen, dass die Reform des SGB VIII, das KJSG, klare Impulse für mehr Schutz, Beteiligung und Inklusion in der KJH gesetzt hat. Aus diskriminierungskritischer Perspektive ist es sehr erfreulich und dringend notwendig, dass insgesamt die Rechte von jungen Menschen und insbesondere von jungen Menschen in der stationären KJH gestärkt werden. Tatsächlich wird sich nun zeigen müssen, ob diese rechtlich geschaffenen Rahmenbedingungen in Zeiten von steigenden Kosten und einem gesellschaftlichen Klima, das diese Sozialleistungen an vielen Stellen infrage stellt, auch umgesetzt werden. Um eine Wirksamkeit der gesetzlich geschaffenen Maßnahmen herzustellen, sind nun die Träger und Länder gefordert, diese konsequent umzusetzen.

Auf dem Weg zum inklusiven SGBV III:

2013	Koalitionsvertrag – Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe vorgesehen
2016 / 2017	erster Reformanlauf
2017	Dialogprozesse, u. a. Dialogforum „Zukunft der Kinder- und Jugendhilfe“
2018	Koalitionsvertrag – KJSG 2017 weiterentwickeln und vorher breiten Dialogprozess führen
2019	Dialogprozess „Mitreden-Mitgestalten: Die Zukunft der Kinder- und Jugendhilfe“ des BMFSFJ
2020	Referentenentwurf KJSG (5.10.20) im Bundeskabinett beschlossen (2.12.20)
2021	Regierungsentwurf und Inkrafttreten (überwiegend 10.6.2021)
2022 / 2023	Ein Beteiligungsprozess des BMFSFJ begleitete die Reform
1. Januar 2024	Einführung von Verfahrenslots*innen (2. Phase der inklusiven Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe bis zum 1. Januar 2027 muss eine vollständige Übertragung der Zuständigkeit für alle Kinder und Jugendlichen mit oder ohne Behinderung auf das SGB VIII (inklusive Lösung) auf der Grundlage eines Bundesgesetzes abgestimmt werden. Da die Länder an vielen Stellen für Umsetzung und Finanzierung zuständig sind, müssen diese darüber abstimmen
Bis 2028:	Die gesamte Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche soll in das SGB VIII überführt werden

7. Grundlagen diskriminierungskritischer und inklusiver Organisationsentwicklung

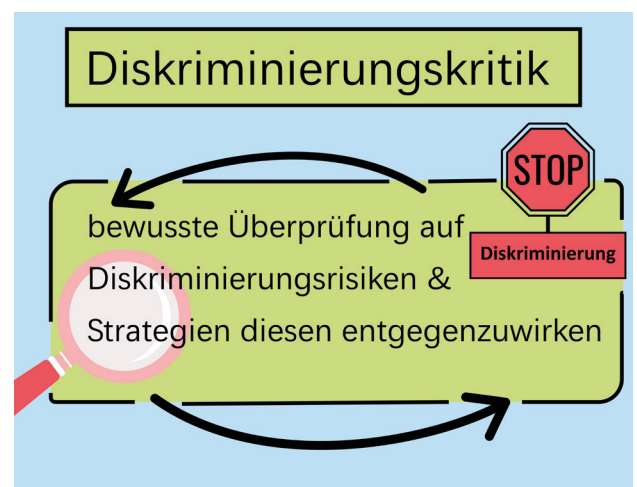
Katrin Dubiel

7.1 Diskriminierungskritik als Qualitätsanspruch – Ein Kompass

Für die Umsetzung der bisher beschriebenen Gesetze und des umrissenen Anspruchs braucht es in Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe eine systematische Auseinandersetzung mit Diskriminierungsrisiken sowie strukturelle Veränderungen, die zur Verringerung dieser Risiken beitragen. Diskriminierungsrisiken bezeichnen Gefährdungen, durch die Menschen aufgrund (zugeschriebener) Merkmale in ihren Rechten, Chancen und ihrer Integrität beeinträchtigt werden können (vgl. Gommolla/Radtke 2009). Diese Risiken entstehen nicht nur durch beabsichtigte Benachteiligung, sondern häufig unbewusst durch institutionelle Routinen, Normen und Verfahren. Organisationen sind Teil gesellschaftlicher Macht- und Ungleichheitsverhältnisse und reproduzieren diese in ihrem Alltagshandeln – auch unbeabsichtigt.

Diskriminierungskritik setzt genau hier an: Sie zielt darauf ab, diese Strukturen und Mechanismen sichtbar zu machen und zu verändern. Sie geht davon aus, dass Diskriminierung nicht nur in Einzelfällen oder individuellen Einstellungen entsteht, sondern gesellschaftlich und strukturell verankert ist. (vgl. IDA 2022)

Wie Mecheril (2016) betont, ist professionelle Qualität in der Kinder- und Jugendhilfe untrennbar mit der Fähigkeit verbunden, die eigene Beteiligung an Ausschlussmechanismen kritisch zu hinterfragen. Qualität zeigt sich also nicht allein in Effizienz oder Fachmethodik, sondern in der Frage, ob Strukturen, Routinen und Haltungen Teilhabe ermöglichen oder Zugänge behindern.



Zum professionellen Handeln gehört es auch, die Rechte auf Nichtdiskriminierung, Inklusion und Teilhabe konsequent umzusetzen.

Diskriminierungskritik ist dementsprechend kein Zusatz zur pädagogischen Arbeit, sondern ein zentrales Qualitätsmerkmal professioneller Praxis in der Kinder- und Jugendhilfe. Damit wird aus unserer Sicht Diskriminierungskritik zu einem Kernbestandteil von Qualität im Sinne des § 79a SGB VIII, der die kontinuierliche Qualitätsentwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe fordert.

Zentrale Leitprinzipien des diskriminierungskritischen Qualitätsanspruchs:

- Recht auf Nichtdiskriminierung
- Struktur- und Machtkritik
- Intersektionalität
- Partizipation und Empowerment
- Reflexivität
- Zirkuläre Prozesshaftigkeit

(in Anlehnung an: DeGeDe 2019; Dirim/Mecheril 2018; Melter/Mecheril 2010)

Die Konzepte Inklusion, Diversität und Diskriminierungskritik sind eng miteinander verschränkt, aber nicht synonym. Während Diversität die gesellschaftliche Realität von Unterschiedlichkeit beschreibt sowie Wahrnehmung und Anerkennung von Vielfalt zum Ziel hat, formuliert Inklusion das Ziel von gerechter Teilhabe und Barrierefreiheit. Diskriminierungskritik ist der Prozess und die Haltung, die institutionelle Strukturen und Machtverhältnisse in den Blick nimmt (vgl. Melter/Mecheril 2010). Diskriminierungskritik wird damit zur verbindenden Brücke zwischen den Konzepten von Diversität und Inklusion.

Inklusion meint hier nicht lediglich die Integration von Menschen mit Behinderung, sondern verfolgt das umfassende Ziel, allen Menschen – unabhängig von individuellen oder sozialen Voraussetzungen – gleichberechtigte Teilhabe zu ermöglichen (vgl. Booth/Ainscow 2011).

Diskriminierungskritik ist die Grundlage für eine gelebte Inklusion.

Im Sinne der Diskriminierungskritik bedeutet das für die Kinder- und Jugendhilfe: Fachkräfte und Organisationen gestalten ihre Arbeit so, dass sie Vielfalt nicht nur anerkennen, sondern aktiv schützen und fördern. Hierfür braucht es Träger der Kinder- und Jugendhilfe, die sich mit dem Kompass ‚Diskriminierungskritik als Qualitätsanspruch‘ in einem Organisationsentwicklungsprozess auf den Weg machen.

7.2 Diskriminierungskritische und inklusive Organisationsentwicklung

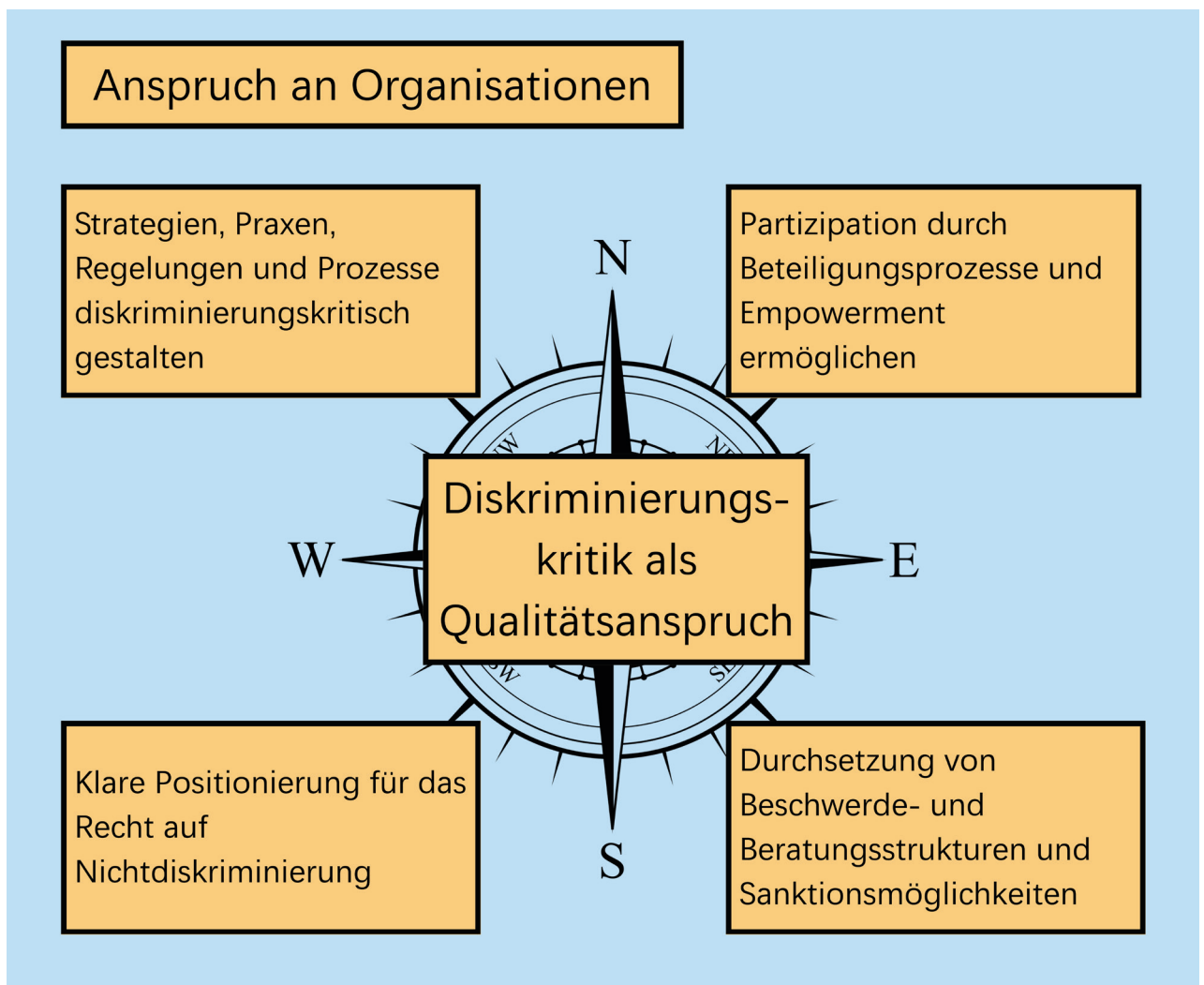
Organisationsentwicklung beschreibt die bewusste, geplante und partizipative Veränderung von Strukturen, Prozessen und Kulturen innerhalb einer Organisation (vgl. Doppler/Lauterburg 2014).

Diskriminierungskritische Organisationsentwicklung verbindet Organisationsentwicklung mit diskriminierungskritischer Qualitätsentwicklung. Sie richtet den Blick sowohl nach innen (z. B. auf Personalstrukturen, Leitungs- und Gremienarbeit, Entscheidungsprozesse, Sprache, Räume und Zugänge) als auch nach außen (z. B. auf Sozialräume und Zielgruppenperspektiven).

Merkmale der Organisationsentwicklung:

- **Partizipation:** Mitarbeitende werden in den Wandel einbezogen.
- **Prozessorientierung:** Veränderung erfolgt schrittweise und reflektiert.
- **Ganzheitlichkeit:** Strukturen, Menschen und Kultur werden gemeinsam betrachtet.
- **Lernorientierung:** Organisationen lernen aus Erfahrungen und passen sich an.





Diskriminierung wird dabei nicht als ein spezifisches Problem einer Organisation oder des Verhaltens von Individuen gesehen, sondern als gesellschaftsstrukturell verankertes Phänomen, das alle gesellschaftlichen und damit auch institutionellen Ebenen durchzieht – auch Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Scherr 2017). Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe tragen zudem noch eine besondere Verantwortung, weil sie Räume für Schutz, Entwicklung und Beteiligung junger Menschen gestalten.

Mit einem diskriminierungskritischen Organisationsentwicklungsprozess stellen sich Organisationen daher ihrer Verantwortung, sich mit ihrer spezifischen Rolle und Verantwortung als Teil dieser gesellschaftlichen Verhältnisse auseinanderzusetzen.

Diskriminierungskritische Organisationsentwicklung ist ein Ansatz, der strukturelle und institutionelle Faktoren, die Diskriminierung begünstigen oder aufrechterhalten, in den Blick nimmt und darauf abzielt, Diskriminierungsrisiken innerhalb von Organisationen zu erkennen, zu analysieren und aktiv abzubauen.

7.2.1 Lernende Organisation als Grundlage

„Wir müssen unaufhörlich lernen, um in Zeiten von VUKA (Volatilität, Unsicherheit, Komplexität, Ambiguität) überlebensfähig zu bleiben. Lernen wir lebenslang, steigern wir unsere Resilienz in unsicheren Zeiten ...“ (Pabst et al. 2021: 35)

Das Konzept der ‚lernenden Organisation‘ (Senge 2017) beschreibt Organisationen, die kontinuierlich reflektieren, lernen und sich an veränderte Bedingungen anpassen können. Gerade in der Kinder- und Jugendhilfe ist diese Lernfähigkeit entscheidend, da sich gesellschaftliche Machtverhältnisse, Diskriminierungsformen und Zielgruppen ständig verändern (vgl. Pabst et al. 2021). Resilienz ist von Einrichtungen und Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe gefordert, um auf (diese) neuen Entwicklungen reagieren zu können und anpassungsfähig zu bleiben. Dem gegenüber steht ein historisch gewachsenes System, das alte Muster aufbrechen und seine Strukturen und Praxis diskriminierungskritisch hinterfragen muss.

Lernende Organisationen fördern eine Kultur des Dialogs und schaffen Räume, in denen Fachkräfte über Haltungen und Praktiken sprechen können, ohne Sanktionen zu befürchten (vgl. Schumacher/Roehl 2024). Solche Dialogräume und partizipativen Reflexionsformate sind Kernstücke diskriminierungskritischer Organisationsentwicklung.

Eine lernende Organisation muss Vertrauen schaffen, damit Annahmen angstfrei hinterfragt werden können (vgl. Schumacher/Roehl 2024: 12). Im Gegensatz zur Alltagskommunikation müssen bewusst und kontextspezifisch Dialogräume organisiert und dauerhaft angeboten werden. Gelingen die Dialogformate, haben sie eine enorme Wirkung. Eine lernende Organisation fördert nach ihren Grundprinzipien die Reflexion eigener Praktiken und Strukturen. Sie ermöglicht es, notwendige Veränderungen vorzunehmen, um den

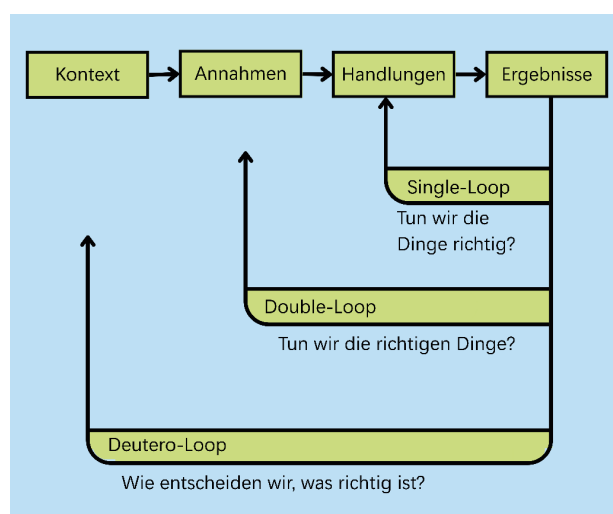
Anforderungen einer diskriminierungskritischen Praxis gerecht zu werden (vgl. Foitzik et al. 2019).

In der diskriminierungskritischen Organisationsentwicklung wird das Konzept der lernenden Organisation von Foitzik et al. (2019) erweitert durch:

- Reflexivität über Macht und Positionierung,
- Fehlerfreundlichkeit und Schutzräume, um Lernen ohne Angst zu ermöglichen,
- Partizipation und geteilte Verantwortung für Lern- und Veränderungsprozesse.

Wie diese Prinzipien praktisch umgesetzt werden können, zeigt das Modell des organisationalen Lernens nach Argyris und Schön (2008) mit seinen drei Ebenen – Single-Loop-, Double-Loop- und Deutero-Lernen – am Beispiel der Entwicklung eines diskriminierungskritischen Beschwerdemanagements.

Ausgangslage: Eine Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe erhält wiederholt Rückmeldungen, dass junge Menschen mit Mehrsprachigkeit und internationalen Bezügen sich nicht ernst genommen fühlen, wenn sie Beschwerden über diskriminierendes Verhalten von Fachkräften äußern. Es gibt zwar ein offizielles Beschwerdeverfahren, dieses wird aber kaum genutzt. Die Leitung beschließt, das Beschwerdemanagement zu überprüfen und weiterzuentwickeln.



Drei Ebenen organisationalen Lernens in Anlehnung an Argyris und Schön (2008)

Single-Loop-Lernen – Korrektur von Handlungen innerhalb bestehender Annahmen und Strukturen

Hierbei werden Handlungen und Strategien angepasst, um bestehende Ziele besser zu erreichen – ohne dass diese Ziele selbst hinterfragt werden. Es handelt sich also um Lernen im Rahmen bestehender Strukturen.

Die Einrichtung reagiert zunächst auf die Kritik, indem sie das bestehende Beschwerdeverfahren organisatorisch verbessert:

- Es werden zusätzliche Beschwerdekästen aufgestellt,
- Formulare werden in leichter Sprache übersetzt,
- Fachkräfte werden angehalten, Jugendliche auf die Beschwerdemöglichkeiten hinzuweisen

Lernprozess: Man erkennt das Problem (geringe Nutzung), ändert aber nur die Abläufe, bearbeitet nicht die zugrunde liegenden Annahmen.

Grenze: Die Frage, *warum* Jugendliche das Verfahren nicht nutzen – z. B., weil sie aufgrund von strukturellem-institutionellem Rassismus misstrauen oder negative Konsequenzen fürchten – bleibt unbeachtet, dadurch erzielt die Anpassung nicht das erwünschte Ergebnis.

Double-Loop-Lernen – Hinterfragen der Grundannahmen, Werte und Strukturen

Auf dieser Ebene werden nicht nur Handlungen, sondern auch die zugrunde liegenden Annahmen, Werte und Ziele reflektiert und verändert. Das bedeutet, dass die Organisation ihre eigenen Normen und Machtverhältnisse kritisch überprüft. In diskriminierungskritischen Prozessen ist diese Ebene zentral, weil sie ermöglicht, strukturelle und institutionelle Diskriminierung zu erkennen und abzubauen.

Im nächsten Schritt führt die Einrichtung eine moderierte Reflexion durch, bei der Fachkräfte, Jugendliche und externe Expert*innen gemeinsam untersuchen:

- Welche Machtverhältnisse und Haltungen prägen den Umgang mit Beschwerden?

- Welche Barrieren bestehen für marginalisierte Jugendliche sich zu äußern?
- Welche Erfahrungen mit Diskriminierung in der Organisation beeinflussen das Vertrauen in das Verfahren?

Veränderungsergebnisse:

- Die Organisation erkennt, dass Beschwerden bisher stark als ‚Störung‘ statt als ‚Lernchance‘ wahrgenommen wurden.
- Es wird ein unabhängiger Beschwerdebeirat mit Beteiligung junger Menschen eingerichtet.
- Fortbildungen zu diskriminierungskritischer Haltung und Machtreflexion werden verpflichtend eingeführt.

Lernprozess: Die Organisation verändert nicht nur ihre Abläufe, sondern auch ihre Haltung gegenüber Macht, Fehlern und Verantwortung.

Deutero-Lernen (Triple-Loop-Lernen) – Reflexion der Lernprozesse selbst

Dies bezeichnet das Lernen über das Lernen selbst. Organisationen reflektieren, wie sie lernen – also welche Lernprozesse, Strukturen und Kulturen sie fördern oder behindern. Eine Organisation, die auf dieser Ebene lernt, entwickelt metareflexive Kompetenzen und kann kontinuierlich ihre Lernfähigkeit verbessern.

Nach zwei Jahren überprüft die Einrichtung, wie sie gelernt hat und welche Bedingungen Lernprozesse fördern oder behindern.

- Es wird festgestellt, dass Lernprozesse dort besonders wirksam waren, wo Macht geteilt und Beteiligung ernsthaft ermöglicht wurde.
- Die Organisation integriert regelmäßige Reflexions- und Evaluationsschleifen in ihre Jahresplanung („Wie lernen wir aus Beschwerden?“).
- Es werden Strukturen geschaffen, um kontinuierlich zu prüfen, ob Diskriminierungserfahrungen systematisch berücksichtigt werden.

Lernprozess: Die Organisation versteht Lernen als dauerhaften Bestandteil ihrer Kultur – nicht als einmaliges Projekt. Das Beschwerdemanagement wird zum Spiegel und Motor diskriminierungskritischer Organisationsentwicklung.

An diesem Beispiel wird deutlich, warum es in Lern- und Veränderungsprozessen der diskriminierungskritischen Organisationsentwicklung sinnvoll ist, die drei Ebenen des organisationalen Lernens nach Argyris und Schön (2008) mitzudenken und im Prozess bewusst anzugehen. Nur durch das Double-Loop-Lernen können notwendige Ergebnisse und Wirkung im Veränderungsprozess durch Reflexion erzielt werden. Und durch das Deutero-Lernen kann der Anspruch des langfristigen und dauerhaften Prozesses gesichert werden.

7.2.2 Besonderheiten von Widerständen

Im Sinne des Double-Loop-Lernens bedeutet diskriminierungskritische Organisationsentwicklung also, nicht nur Handlungen, sondern auch die ihnen zugrunde liegenden Annahmen kritisch zu reflektieren. Diese Form der Reflexion kann Spannungen erzeugen, da sie Selbstbilder und Machtpositionen in Frage stellt. Widerstände sind dabei ein normales und sogar notwendiges Phänomen: Sie zeigen an, wo Veränderung relevant wird und Lernprozesse ansetzen können.

Widerstände können sich auf verschiedenen Ebenen zeigen – kognitiv, emotional oder intentional:

- Kognitive Widerstände entstehen durch fehlendes Wissen oder unklare Zielsetzungen.
- Emotionale Widerstände zeigen sich in Gefühlen von Scham, Angst oder Verunsicherung.
- Intentionale Widerstände äußern sich in Vermeidung, Abwehr oder offener Blockade.

Widerstände in Organisationen können sich in „vielseitige Praktiken und Verhaltensweisen [ausdrücken], die bewusst oder unbewusst Veränderungsprozesse verlangsamen, behindern oder blockieren“ (BQN o.D.: 4).

Aufgabe einer diskriminierungskritischen Organisationsentwicklung ist es, diesen Widerständen Raum zu geben, sie wahrzunehmen und zu be-

arbeiten – Widerstände sind also weder zu ignorieren noch zu überbewerten. Entscheidend ist, ein Gleichgewicht zu finden: Einerseits müssen sie als Ausdruck individueller und organisationaler Lernprozesse ernst genommen werden, andererseits darf ihre Bearbeitung nicht zum Stillstand des Gesamtprozesses führen. Aus systemischer Sicht gilt es, sie als Teil des Wandels zu verstehen – als Spiegel der Spannungen, die entstehen, wenn sich eine Organisation auf den Weg zu mehr Gerechtigkeit und Vielfalt macht.

7.2.3 Verzahnung der Ebenen

Eine diskriminierungskritische Organisationsentwicklung kann nur gelingen, wenn sie auf mehreren Ebenen gleichzeitig ansetzt und diese systematisch miteinander verzahnt sind. Dabei kommt den Führungskräften eine Schlüsselrolle zu. Sie schaffen Rahmenbedingungen, sichern Ressourcen, setzen Prioritäten und machen Standards verbindlich. Zugleich verkörpern sie den fachlichen Anspruch nach innen und außen und verankern den diskriminierungskritischen Ansatz strategisch in der Organisation. (vgl. Meißner et al. 2024)

Damit diese strukturelle Ebene wirksam werden kann, müssen Führungskräfte selbst fachlich geschult sein. Nur so können sie diskriminierungskritische Arbeit methodisch begleiten, Reflexionsprozesse fördern und eine Kultur schaffen, in der Beteiligung und Dialog selbstverständlich sind. Wesentlich ist, dass sie Zeit und Raum erhalten, um sich selbst mit Fragen von Haltung, Positionierung und Macht auseinanderzusetzen. Eine nachhaltige Implementierung gelingt nur, wenn sie dies als Führungsaufgabe verstehen und aktiv gestalten. (vgl. Meißner et al. 2024)

Die mittlere Leitungsebene übernimmt eine zentrale Vermittlungsfunktion zwischen strategischen und operativen Ebenen. Sie übersetzt fachliche Leitlinien in konkrete Handlungsstrategien, entlastet Teams und sorgt für die Umsetzung im Alltag. Sie spielt somit eine Schlüsselrolle bei der Übertragung diskriminierungskritischer Standards in die Praxis. (vgl. Meißner et al. 2024)

Ebenso entscheidend ist die Beteiligung der Fachkräfte und Teams. Sie wenden die Standards in ihrer täglichen Arbeit an, dokumentieren Erfahrungen, reflektieren Herausforderungen und bringen ihr Praxiswissen in die Weiterentwicklung ein. Damit entsteht eine Rückkopplungsschleife zwischen Praxis und Leitung, die Lernprozesse auf allen Ebenen ermöglicht. (vgl. Meißner et al. 2024) Besonders wirksam wird der Prozess, wenn die Perspektive der jungen Menschen selbst konsequent einbezogen wird. Ihre Erfahrungen mit Diskriminierung und Ausgrenzung liefern zentrale Hinweise darauf, wo strukturelle Veränderungen notwendig sind. Nur wenn sie ernsthaft beteiligt werden, kann eine diskriminierungskritische Praxis gelingen. Ihre Rückmeldungen machen deutlich, dass sie sich häufig stigmatisiert und ungerecht behandelt fühlen und mehr Parteilichkeit, Unterstützung und echte Mitgestaltung einfordern. (vgl. Meißner et al. 2024)

Gerade in dieser Verknüpfung von Top-down- und Bottom-up-Prozessen liegt der entscheidende Hebel für nachhaltige Veränderungen. Top-down-Impulse – etwa in Form von strategischen Zielsetzungen, verbindlichen Standards oder Ressourcenbereitstellung durch die Leitungsebene – schaffen den institutionellen Rahmen.

Bottom-up-Prozesse – die Erfahrungen, Bedarfe und Reflexionen aus der Fachpraxis sowie die Perspektiven der jungen Menschen – sichern die inhaltliche Passung, Glaubwürdigkeit und Wirksamkeit. Erst das Zusammenspiel beider Richtungen ermöglicht es, diskriminierungskritische Ansätze nicht nur konzeptionell zu formulieren, sondern lebendig im Organisationsalltag zu verankern.

Damit eine Organisation lernfähig bleibt, müssen diese beiden Bewegungen in einem kontinuierlichen Dialog stehen. So entsteht eine wechselseitige Dynamik, die den Prozess trägt: strukturell verankert, aber zugleich offen für die Erfahrungen derjenigen ist, die in den Strukturen leben und arbeiten.

Spezifische Anforderungen an eine diskriminierungskritische Organisationsentwicklung:

- Klares Bekenntnis und Strategien zur Umsetzung von Diskriminierungskritik als Qualitätsanspruch und Pflichtaufgabe
- Beteiligung aller Organisationsebenen und Zielgruppen an Strategieformulierung und -umsetzung
- Kontinuierliche Fortbildung, Reflexion und Dialogräume
- Diskriminierungskritische Veränderungsprozesse als fester Bestandteil der institutionellen Qualitätsentwicklung/ Organisationsentwicklung
- Beschwerde- und Beratungsstrukturen sowie regionale Vernetzung zu Akteuren der Antidiskriminierungsarbeit“ (Meißner et al. 2024: 266).



7.3 Diskriminierungskritische und inklusive Praxis im Alltag der Kinder- und Jugendhilfe

Da die alltäglichen Diskriminierungserfahrungen junge Menschen in ihrer Entwicklung und Teilhabe unmittelbar beeinflussen können, wird die diskriminierungskritische Praxis im Alltag mit jungen Menschen an dieser Stelle bewusst als Teil der diskriminierungskritischen Organisationsentwicklung hervorgehoben. Um eine solche Praxis umsetzen zu können, braucht es immer auch eine Organisation, die entsprechende Ressourcen und Rahmenbedingungen bietet.

Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe müssen sich mit den individuellen Lebensrealitäten junger Menschen auseinandersetzen und ein Umfeld schaffen, das Diversität anerkennt und fördert. Sie sollten sensibel dafür sein, wie Diskriminierung im Alltag wirkt und welche Auswirkungen dies auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen haben kann.

Fragen, die die diskriminierungskritische Organisationsentwicklung betreffen, lassen sich auf die praktische Arbeit übertragen. Auch in der täglichen Praxis gilt es für Fachkräfte und alle Beteiligten, regelmäßig zu reflektieren, wie sie zu einem inklusiveren, respektvolleren und gleichwertigeren Umfeld beitragen können. Ziel ist es, Strukturen und Handlungsweisen so zu gestalten, dass Diskriminierung sowohl auf struktureller als auch auf individueller Ebene vermieden wird.

Nach Dirim/Mecheril (2018) ist eine diskriminierungskritische Praxis im Alltag immer auch eine Haltungspraxis. Sie fordert, sich der eigenen gesellschaftlichen Position bewusst zu sein und aktiv Verantwortung für gerechte und respektvolle Beziehungen zu übernehmen. Dies schließt die Auseinandersetzung mit Privilegien, Macht und Ohnmacht ein. Fachkräfte sind gefordert, normative Vorstellungen von Normalität und Abweichung kritisch zu hinterfragen und alternative Perspektiven einzunehmen. Methoden wie kollegiale Fallberatung, Supervision oder diskriminierungskritische Teamsitzungen können hier Reflexionsräume eröffnen.

Diskriminierungsrisiken auf der Spur — Erste Impulsfragen:

- Welche Strukturen und Prozesse könnten diskriminieren?
- Welche Interaktionen könnten diskriminierend sein?
- Durch welche Regeln könnten Menschen diskriminiert werden?
- Wie gehen wir mit Diskriminierungsvorfällen um?
- Welche Räume der Beteiligung und des Empowerments bieten wir?
- Welche Handlungsmöglichkeiten haben wir im Team?

Mehr Denkanstöße und Reflexionsfragen zum Weiterdenken, Diskutieren und Verändern finden sich in diesem Ordner im Register „Gestalten-Qualitätskriterien“.

Anforderung an eine diskriminierungskritische Praxis im Alltag:

- Kontinuierliche Selbstreflexion über eigene Stereotype, Vorannahmen und Handlungsmuster
- Unterstützung junger Menschen, ihre Stimme zu erheben und Selbstwirksamkeit zu erfahren
- Einbeziehung der Zielgruppen in Entscheidungsprozesse und Gestaltung von Angeboten
- Anerkennung unterschiedlicher Lebensrealitäten, ohne sie zu hierarchisieren oder Ottering zu betreiben
- Solidarisches Handeln mit von Diskriminierung betroffenen Gruppen und klare Positionierung gegen Diskriminierung im Alltag

7.4 Qualitätsstandards als Grundgerüst diskriminierungskritischer Kinder- und Jugendhilfe – Fazit und Ausblick

Diskriminierungskritische Organisationsentwicklung ist langfristig und ein nie abgeschlossener Prozess. Sie verlangt Verbindlichkeit, Ressourcen und eine Kultur, in der Lernen, Dialog und Korrektur erwartet und geschützt werden. Ziel ist eine nachweisbar diskriminierungsärmere Organisation und Praxis, die Rechte auf Teilhabe, Selbstbestimmung und Schutz realisiert.

Das Modellprojekt *Jugendhilfe in der Migrationsgesellschaft – differenzsensibel und diskriminierungskritisch* (2020 – 2024) hat in Kooperation mit zwei Trägern den diskriminierungskritischen Umgang mit Vielfalt als Qualitätsmerkmal in der Kinder- und Jugendhilfe modellhaft erprobt und übertragbare Standards entwickelt. Die Erkenntnisse aus Forschung und Praxis des Projektes sind in die Qualitätsstandards dieser Publikation eingeflossen, bündeln den Anspruch und strukturieren die Umsetzung. Die Qualitätsstandards werden im

folgenden Register „Gestalten“ mit Kriterien und Reflexionsfragen konkretisiert. Sie dienen Fach- und Führungskräften als Arbeitsinstrument, um den hier skizzierten Anspruch in den Organisationsalltag zu überführen und kontinuierlich zu überprüfen. Die Qualitätsstandards sind nicht additiv, sondern miteinander verflochten. Eine Organisation kann nur dann diskriminierungskritisch handeln, wenn die strukturelle-institutionelle, normativ-diskursive und individuelle Ebene miteinander verschränkt werden.

Auch der saarländische Landesjugendhilfeausschuss hat die in diesem Ordner vorgestellten Qualitätsstandards in gekürzter Form als Empfehlungen für eine diskriminierungskritische Jugendhilfe übernommen.

Eine diskriminierungskritische und inklusive Organisationsentwicklung erfordert Mut, Offenheit und institutionelle Lernbereitschaft. Fach- und Führungskräfte sind gleichermaßen gefordert, Machtverhältnisse sichtbar zu machen, Diskriminierungsrisiken zu reflektieren und Strukturen zu verändern. Damit markiert die diskriminierungskritische Organisationsentwicklung den Weg zu einer Kinder- und Jugendhilfe im Umbruch: Sie steht für eine Praxis, die Gerechtigkeit, Vielfalt und Inklusion nicht als Zusatz, sondern als Kern professionellen Handelns versteht.

Unsere fünf Ebenen der Qualitätsstandards diskriminierungskritischer Kinder- und Jugendhilfe:

1. Organisationale Struktur
2. Fachlicher Standard
3. Umgang mit Diskriminierungserfahrungen
4. Zielgruppenorientierung
5. Partizipation und Empowerment





Literatur

- Aberle, Lisa (2014): *Sozialraumorientierung als Voraussetzung für Inklusion: Auswirkungen der UN-Behindertenrechtskonvention in der Arbeit mit Menschen mit Behinderung*. Hamburg: Diplomica Verlag.
- Albert, Mathias/Quenzel, Gudrun/de Moll, Frederick (2024): *Jugend 2024 – 19. Shell Jugendstudie*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Argyris, Chris/Schön, Donald A. (2008): *Die lernende Organisation*. 3. Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Beigang, Steffen/Fetz, Karolina/Kalkum, Dorina/Otto, Magdalena (2025): Diskriminierungserfahrungen in Deutschland. Berlin, [online] https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Expertisen/expertise_diskriminierungserfahrungen_in_deutschland.pdf?__blob=publicationFile&v=6. [abgerufen am: 08.07.2025].
- BMFSFJ (2025a): Zur Lage der jungen Generation. Die Jugendbroschüre zum 17. Kinder- und Jugendbericht Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend, [online] <https://www.bmbfsfj.bund.de/resource/blob/255762/3f8b4a8549f1165829eaf2c3a6f7d5a7/17-kinder-und-jugendbericht-jugendbroschuere-data.pdf> [abgerufen am: 20.11.2025].
- BMFSFJ (2025b): Bericht über die Lage junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. 17. Kinder- und Jugendbericht – Langfassung. Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend, [online] <https://www.bmbfsfj.bund.de/resource/blob/244626/b3ed585b0cab1ce86b3c711d1297db7c/17-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> [abgerufen am: 21.11.2025].
- Booth, Tony/Ainscow, Mel (2011): *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (3rd ed.). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bourdieu, Pierre (1987): *Die feinen Unterschiede*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- BQN-Zentrum Diversitätskompetenz (o. D.): Anatomie der Widerstände in Diversity-Prozessen. Ein Tool zum Erkennen von und Umgang mit Widerständen, [online] https://bqn-berlin.de/wp-content/uploads/Doke-Tool-II-Anatomie-der-Widerstand_final_web.pdf [abgerufen am: 19.11.2025].
- Chiofalo, Valentina (2021): Identitätspolitik: Feindbild oder emanzipatorisches Instrument? in: *JuWissBlog*, Nr. 2.
- Dannenbeck, Clemens (2021): Inklusionsdiskurs und soziale Ausschließung – von der Notwendigkeit eines kritischen Inklusionsverständnisses in Profession und Disziplin Sozialer Arbeit. In: Roland Anhorn, Johannes Stehr (Hrsg.). *Handbuch Soziale Ausschließung und Soziale Arbeit*. Wiesbaden: Springer VS, S. 755–790.
- Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Heller, Ayline/Brähler, Elmar (2024): *Vereint im Ressentiment. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen. Leipziger Autoritarismusstudie 2024*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Deutscher Bundestag (2021): Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen KJSG. Gesetzesbegründung BTDr. 19/26107.
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) (2019): Diskriminierungskritische Schulentwicklung, [online] <https://www.degede.de/diskriminierungskritische-schulentwicklung/> [abgerufen am 21.11.2025].
- Dirim, İnci/Mecheril, Paul (2018). *Heterogenität, Sprache(n) und Bildung. Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Doppler, Klaus/Lauterburg, Christoph (2014): *Change Management – Den Unternehmenswandel gestalten*. Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- El-Mafaalani, Aladin (2020): *Das Integrationsparadox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt*. Aktualisierte und erweiterte Neuauflage. Köln: Kiepenheuer und Witsch.
- Elpelasy, Ahmed (2021): Das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz und seine erweiterte Geschlechtsperspektive. [online] <https://www.lsvd.de/de/ct/6295-Das-Kinder-und-Jugendstaerkungsgesetz-und-seine-erweiterte-Geschlechterperspektive> [abgerufen am: 20.11.2025].
- Fereidooni, Karim/Höfl, Stefan (Hrsg.) (2021): *Rassismuskritische Bildungsarbeit. Reflexionen zu Theorie und Praxis*. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Foitzik, Andreas/Holland-Kunz, Marc/Riecke, Clara (2019): *Praxisbuch diskriminierungskritische Schule*. Weinheim: Beltz.
- Foucault, Michel (1980): *Power/Knowledge*. Brighton: Harvester Press.

- Gabriel, Thomas (2023): Partizipation: eine historische Perspektive auf Subjektorientierung und Objektivierung in der Kinder- und Jugendhilfe. in: Stefan Eberitzsch, Samuel Keller, Julia Rohrbach (Hrsg.), *Partizipation in stationären Erziehungshilfen. Perspektiven, Bedarfe und Konzepte in der Schweiz*. Weinheim: Beltz Juventa. S. 24-36.
- Gomis, Saraya (2020): Standards nötig. Politik muss strukturelle und institutionelle Diskriminierungen bekämpfen, [online] <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/standards-noetig>. [abgerufen am: 20.11.2025].
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Oliver (2009): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hill Collins, Patricia (1993): Die gesellschaftliche Konstruktion Schwarzen feministischen Denkens. in: Gloria I. Joseph (Hrsg.): *Schwarzer Feminismus. Theorie und Politik afro-amerikanischer Frauen*, Berlin: Orlanda Frauenverla, S. 17-53.
- Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus e. V. (IDA) (2022): Glossar Diskriminierungskritik. IDA, [online] <https://www.idaev.de/researchetools/glossar>. [abgerufen am: 20.11.2025].
- Institut für Menschenrechte (o. D.): Die UN-Behindertenrechtskonvention. [online] <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/das-institut/monitoring-stelle-un-brk/die-un-brk>. [abgerufen am: 07.07.2025].
- Janda, Constanze/Wagner, Mathieu (2021): Diskriminierung von und wegen Kindern. Eine rechtliche Betrachtung des jungen Alters. Antidiskriminierungsstelle des Bundes, [online] https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Rechtsgutachten/diskriminierung_von_u_wegen_kindern.pdf?__blob=publicationFile&v=4. [abgerufen am: 20.11.2025].
- Jünke, Christoph (2022): *Identität und/oder linke Politik*. in: Gerhard Hanloser (Hrsg.). Identität & Politik. Kritisches zu linken Positionierungen. Berlin: mandelbaum kritik & utopie, S. 11–65.
- Keupp, Heiner (2008): *Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft. Riskante Chancen bei prekären Ressourcen*. Volume 7, S. 291–308.
- Knauer, Raingard/Hildebrandt, Frauke/Pergande, Bianca/Roth, Xenia (2025): *Von Anfang an dabei! Partizipation und Demokratiebildung in der KiTa*. Freiburg: Herder.
- Leiprecht, Rudolf/Sulzer, Annika (2007): Rassismusprävention und interkulturelles Lernen – von Anfang an? in: Christiane Brokmann-Nooren et. al. (Hrsg.): *Bildung und Lernen der Drei- bis Achtjährigen*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 224-251.
- Lindmeier, Bettina/Lindmeier, Christian (2012): *Teilhabe und Empowerment. Pädagogische Perspektiven auf Behinderung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lohse, Claudia/Jakoby, Katharina (2021): KJSG – FAQ. Junge Volljährige/Careleaver. Kriterien für die Leistungsgewährung (§ 41 Abs. 1 SGB VIII), [online]. <https://dijuf.de/handlungsfelder/kjsg/kjsg-faq/junge-volljaehrige/careleaver> [abgerufen am: 20.11.2025].
- Madubuko, Nkechi (2018): *Empowerment als Erziehungsaufgabe*. Münster: Unrast Verlag.
- McElvany, Nele/Lorenz, Ramona/Frey, Andreas/Goldhammer, Frank/Schilcher, Anita/Stubbe, Tobias C. (Hrsg.) (2021): *IGLU 2021. Lesekompetenz von Grundschulkindern im internationalen Vergleich und im Trend über 20 Jahre*. Münster; New York: Waxmann 2023.
- Mecheril, Paul (2016): Migrationspädagogik – ein Projekt. in: Paul Mecheril (Hrsg.): *Handbuch Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz, S. 8-31.
- Mecheril, Paul/Karakasoğlu, Yasemin/Goddar, Jeannette (2019): *Pädagogik neu denken! Die Migrationsgesellschaft und ihre Lehrer_innen*. Weinheim: Beltz.
- Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hrsg.) (2010): *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung*. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Meißner, Karin/Sadat Gosheh, Samira/Dubiel, Katrin/Stachel, Curly-Sue/Naumann, Eva-Maria (2024): Professionelle diskriminierungskritische Jugendhilfe – zwischen Anspruch und Wirklichkeit? in: Seyran Bostanci, Ebtisam Ramadan, Yvonne Albrecht (Hrsg.): *Konflikte um Vielfalt? Demokratieförderung und Antidiskriminierung in der postmigrantischen Gesellschaft*. Frankfurt/New York: Campus, S. 245-268.
- Merz, Friedrich (2025): Rede beim Deutschen Kommunalkongress Kommunalkongress in Berlin am 03.06.2025 „Stadt. Land. Jetzt. – Starke Kommunen möglich machen“, [online] <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzler-friedrich-merz-2351734> [abgerufen am 21.11.2025]
- Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (2011): Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch, [online] https://bagfa.de/wp-content/uploads/2020/12/Inklusion_vor_Ort._Der_Kommunale_Index__2011__Leseprobe_Download.pdf. [abgerufen am 07.07.2025].
- Nifbe (2025): *Von Anfang an dabei. Partizipation und Demokratiebildung in der KiTa*. Freiburg: Herder Verlag.
- Nüsken, Dirk (2022): Ringvorlesung an der Evangelischen Hochschule Westfalen-Lippe zum Kinder- und Jugendstärkungsgesetz, [online] <https://www.youtube.com/watch?v=yH2w7SNYer8> [abgerufen am: 09.10.2025].
- Ogette, Tupoka (2025): *Exit RACISM. Rassismuskritisch denken lernen*. 12. Auflage. Münster: Unrast Verlag.

- Pabst, Reinhold/Schneider, David/Soszynski, Michael/Kujau, Marian (2021): *Wertschätzende Organisationsentwicklung. Zukunft gemeinsam gestalten – Tools für den erfolgreichen Wandel*. Weinheim: Wiley-VCH.
- Pfeffermann, Anja (2021): Gesetz zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen (Kinder- und Jugendstärkungsgesetz- KJSG). Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren und Jugend, [online] <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/gesetze/neues-kinder-und-jugendstaerkungsgesetz-162860> [abgerufen am: 20.11.2025].
- Pfeifer, Wolfgang (2025): Identität. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache, [online] <https://www.dwds.de/wb/Identit%C3%A4t> [abgerufen am 25.07.2025].
- Rieger, Günter (2017): Soziale Arbeit und die Fallgruben der Identitätspolitik. in: *Blätter der Wohlfahrtspflege* (4), S. 129–131.
- Scharathow, Wiebke (2014): *Risiken des Widerstandes. Jugendliche und ihre Rassismuserfahrungen*. Bielefeld: transcript.
- Scherr, Albert (2014): *Diskriminierung und soziale Ungleichheit*. Wiesbaden: Springer VS.
- Scherr, Albert (2017): Soziologische Diskriminierungsforschung. in: Albert Scherr, Aladin El-Mafalani, Gökçen, Yüksel: *Handbuch Diskriminierung*, Wiesbaden: Springer VS.
- Schuhmacher, Thomas/Roehl, Heiko (2024): Utopie Dialog? Auf dem Weg zu einem organisationalen Dialogverständnis. in: *Organisationsentwicklung Zeitschrift für Unternehmensberatung und Change Management*. 2024/1 S. 6-13
- Schütze, Fritz (2000): *Empowerment – ein Ansatz für die Soziale Arbeit*. in: Neue Praxis, Jg. 30, Heft 1, S. 4–22.
- Seifert, Ruth (2013): Eine Debatte Revisited: Exklusion und Inklusion als Themen der Sozialen Arbeit. in: *Zeitschrift für Inklusion*, [online] <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/25/25>. [abgerufen am 07.07.2025].
- Selk, Veith (2023): *Demokratiedämmerung. Eine Kritik der Demokratietheorie*. Berlin: Suhrkamp.
- Senge, Peter M. (2017): *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. 11. Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Servicestelle für junge Geflüchtete (2021): Auf einen Blick. Kinder- und Jugendstärkungsgesetz. Neuregelung für junge Volljährige und Careleaver*innen, [online] https://www.servicestelle-junge-gefluechtete.de/fileadmin/uploads/Veroeffentlichungen/2022/Neuregelungen_f%C3%BCr_junge_Vollj%C3%A4hrige_und_Careleaverinnen.pdf [abgerufen am: 20.11.2025].
- Statistisches Bundesamt (2023): 10,9 Millionen Kinder leben in Deutschland. Statistisches Bundesamt, [online] https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Zahl-der-Woche/2023/PD23_22_p002.html [abgerufen am: 20.01.2025].
- Statistisches Bundesamt (2025): Jugend in Zahlen, [online] https://www.destatis.de/DE/Im-Fokus/Jahr-der-Jugend/_inhalt.html [abgerufen am: 20.11.2025].
- Tomaschowski, Lydia/Meinhold, Juliane (2021): Beratungs- und Beschwerdemöglichkeiten für Kinder und Jugendliche – Neuregelungen des SGB VIII. [online] https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Schwerpunkte/Freiwilligendienste/doc/OEFFENTLICH/Familie_und_Frauen/Inforeihe_Kinder__Jugend_und_Familie/SGB_VIII_Beratung_Beschwerde_28_10_2021_Paritaetischer_Gesamtverband.pdf [abgerufen am: 20.11.2025]
- Truth, Sojourner (1851): Ain't I A Woman? [online] <https://www.sojournertruth.com/p/aint-i-woman.html> [abgerufen am: 26.06.2025].
- Van Dyk, Silke (2019): Identitätspolitik gegen ihre Kritik gelesen. Für einen rebellischen Universalismus. in: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, [online] <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/286508/identitaetspolitik-gegen-ihre-kritik-gelesen/> [abgerufen am 18.07.2025].
- Wansing, Gudrun (2015): Was bedeutet Inklusion? Annäherungen an einen vielschichtigen Begriff. in: Theresia Degener, Elke Diehl (Hrsg.). *Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht - Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 43–54.
- Ziemen, Kerstin (2018): *Didaktik und Inklusion*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.