

Dialog Erziehungshilfe

AFET-Fachtagung 2010

Ausgrenzung und Integration

Rainer Kröger

Runder Tisch Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren

Antje Richter

Kinderarmut

Cengiz Deniz

Der schwierige Umgang mit Zweisprachigkeit

Andreas Polutta

Perspektiven einer gemeinsamen wirkungsorientierten Qualifizierung
öffentlicher und freier Träger der Jugendhilfe

Guido Osterdorff

Selbstwirksamkeit erleben durch Selbstwirksamkeit messen

Sorina Miers

Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst

Luise Hartwig / Christiane Kugler

Pädagogische Prozesse in Regelgruppen

Dialog Erziehungshilfe

Inhalt | Ausgabe 3-4-2009

Autorenverzeichnis	5	Volker Thon Grenzerletzendes Handeln im pädagogischen Alltag - Auslöser und Prävention	44
AFET-Fachtagung 2010	6	Andreas Polutta Wirkungsorientierte Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen Perspektiven einer gemeinsamen wirkungsorientierten Qualifizierung öffentlicher und freier Träger der Jugendhilfe	49
Aus der Arbeit des AFET		Konzepte Modelle Projekte	
Aus der Geschäftsstelle		Guido Osterdorff Selbstwirksamkeit erleben durch Selbstwirksamkeit messen	55
Verabschiedung Marion Dedekind	10	Sorina Miers Das Bundesmodellprojekt „Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst“ zeigt, Elternarbeit ist notwendig und möglich!	63
Neuer Referent in der AFET-Geschäftsstelle	11	Luise Hartwig / Christine Kugler Zur Zukunft der Gruppenpädagogik in der Heimerziehung - Aspekte in den Regelgruppen der Heimerziehung	68
Marc Vobker Fachausschuss Jugendhilferecht und Jugendhilfepolitik	12	Impressum	74
Koralia Sekler Fachausschuss Theorie und Praxis der Erziehungshilfe	13	Themen	75
Marion Dedekind Aus der Arbeit des Fachbeirats	14	Rezensionen	83
Marion Dedekind 10 Jahre Schiedsstellen nach dem SGB VIII	14	Verlautbarungen	88
Heimerziehung der 1950er und 1960er Jahre		Tagungen	109
Rainer Kröger Runder Tisch Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren	20	Titel	110
Christian Schrappner Aktuelle Forschungsprojekte über die Heimerziehung der 1950er und 1960er Jahre	22		
Rezension: Manfred Kappeler Endstation Freistatt – Fürsorgeerziehung in den v. Bodelschwingschen Anstalten Bethel bis in die 1970er Jahre	24		
Evangelisch-lutherische Landeskirche Hannovers/ Diakonisches Werk e. V. Hannovers Gemeinsame Erklärung zu der Situation in Heimen der Jugendfürsorge in den 50er und 60er Jahren	28		
Erziehungshilfe in der Diskussion			
Antje Richter Kinderarmut	29		
Cengiz Deniz Deutsch-türkische Sprachmischung als kommunikative Praxis oder der schwierige Umgang mit Zweisprachigkeit - Perspektiven für Jugendhilfe	38		

Liebe Leserin, lieber Leser,

diesmal erhalten Sie eine Doppelnummer 3-4 des Dialog Erziehungshilfe. Der Grund liegt im Ausscheiden von Frau Dedekind aus dem Berufsleben und dem damit verbundenen Personalwechsel. (Zur Verabschiedung von Frau Dedekind auf S. 10). Diese Doppelnummer gibt uns etwas Luft bei der Einarbeitung eines neuen Mitarbeiters.

Dieses Editorial möchte ich nutzen, um drei mir wichtig scheinende Themen anzusprechen:

AFET-Fachtagung 2010
Ausgrenzung und Integration
Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff

ist der Titel der AFET-Fachtagung 2010, die **am 26. – 27. Mai 2010 in Hannover** stattfindet.

Das Programm zur Fachtagung liegt diesem Dialog Erziehungshilfe bei, weitere Exemplare sind in der Geschäftsstelle erhältlich.

Wie Sie dem Programm entnehmen können, lehnt sich diese Fachtagung an das Europäische Jahr 2010 „Zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung“ an. Dabei ist der Titel „Ausgrenzung **und** Integration“ bewusst gewählt, denn es geht immer um einen Balanceakt:

- in wieweit trägt die Beibehaltung der Herkunftskultur zu einer besseren Integration bei, in wieweit fördert sie Ausgrenzungstendenzen?
- in wieweit können spezialisierte Hilfeangebote Ausgrenzung minimieren, in wieweit grenzt gerade Spezialisierung wiederum aus?

Die Fachtagung wird diese Frage nicht auf die Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund beschränken. In Fortsetzung der Diskussionen auf der Fachtagung 2008, auf der insbesondere Dr. Wippermann und Prof. Dr. Wolf die Probleme und die Bedeutung des Zugangs zu unterschiedlichen Milieus verdeutlichten, wird die kommende Fachtagung diesen „Milieuzugang“ fokussieren. Dabei gehen wir von der Annahme aus, dass die Hilfesuchenden, die uns besonders schwierig scheinen, vermehrt aus uns sehr fremden Milieus kommen. Wie können wir diese Menschen stützen und ihre Kompetenzen fördern selbst da, wo uns diese Kompetenzen nicht sofort zugänglich sind.

Doris Bühler-Niederberg schreibt „Die lange behütete und geförderte Kindheit ist längst zur Norm für alle geworden, aber sie ist voraussetzungsreich, erfordert sie doch neben dem finanziellen Einsatz der Eltern auch deren Bildung, kommunikative Fähigkeiten, kulturellen Güter etc., und so ist sie für „kleine Leute“ eine problematische Erfindung. [...] Stets gibt die Kindheit der mittleren und gehobenen Schichten den Eichstock ab für die Messung der Qualität von Kindheit“ (ApuZ, aus Politik und Zeitgeschichte, S. 4;17/2009).

Es wird auf der Fachtagung 2010 darum gehen, wie wir respektvoll mit Menschen uns fremder Milieus Beziehung herstellen und ihre Lebensentwürfe akzeptieren können ohne ihnen den Eichstock unseres Milieus anzulegen. Hierfür benötigen wir Wissen und Methoden-know-how. Wir brauchen jedoch auch immer wieder die Reflexion, um Unterschiedlichkeit nicht in „besser und schlechter“ zu kategorisieren, sondern im Sinne des „Sowohl – als auch“ bestehen zu lassen. Um nicht in Sozialromantik zu verfallen, müssen wir jedoch auch gesellschaftliche Bedingungen diskutieren, um uns dort einmischen zu können, wo es nicht um frei gewählte Lebensentwürfe geht, sondern wo sich Konsequenzen von gesellschaftlicher Ausgrenzung zeigen. Letztendlich ist es erforderlich, auf dieser Basis die Entscheidung zu fällen, wo welche Hilfeangebote erforderlich und sinnvoll sind und wo Eingriff im Sinne des Wächteramts notwendig wird. Gerade vor dem Hintergrund der Angst schürenden medialen Diskussion ist eine derart fachliche Sicherheit dringend erforderlich.

Die Fachtagung bietet die Chance, in Vorträgen interessante fachliche Anregungen zu erhalten, in Arbeitsgruppen mit ExpertInnen und KollegInnen zu diskutieren und in Workshops neue Projekte kennenzulernen.

Wir freuen uns, Sie auf der Fachtagung zu begrüßen. Beachten und nutzen Sie den **Frühbucherrabatt bis zum 10.02.2010**.

Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP

Der Koalitionsvertrag macht Aussagen zum Thema **Bildung** und formuliert „*Bildung ist ein Schlüssel zur persönlichen Entfaltung [...] Unser Ziel sind faire Startchancen für alle Kinder. Aufstieg durch Bildung erreichen wir durch höhere Bildungsinvestitionen [...] Bildung darf keine Frage der Herkunft oder des Einkommens sein.*“ (Koalitionsvertrag, S. 6)

Kapitel II. BILDUNGSREPUBLIK DEUTSCHLAND lässt jedoch vermuten, dass die benachteiligten Bevölkerungsgruppen

nicht im Zentrum der Überlegungen standen. Denn welche Hartz IV-Empfänger sind in der Lage, ein durch den Staat gefördertes „Zukunftskonto“ für seine Kinder anzulegen, reicht das Geld doch kaum für die Gegenwart? (Koalitionsvertrag, S. 60) Auch die im Koalitionsvertrag genannten Begabtenstipendien (S. 60) werden eher den bereits gut geförderten Kindern zugutekommen, während Lernmittelfreiheit, – ein zentrales Kriterium für „faire Startchancen für alle Kinder“ – leider nicht genannt wird.

Auch das Thema **Kinderarmut** konnte ich im Koalitionsvertrag nicht finden. Dies, obwohl der 13. KJB auf die erhebliche Bedeutung von Kinderarmut für die körperliche und seelische Gesundheit von Kindern hinweist.

Zu erwarten war, dass das **Bundeskinderschutzgesetz** weiter verfolgt werden soll (S. 69). Hier kann man nur hoffen, dass dies im Austausch mit den Verbänden passiert.

Erfreulich ist, dass **Kinderrechte** angesprochen werden „Wir setzen uns für eine Stärkung der Kinderrechte ein.“ (S. 70). Da diese Formulierung jedoch sehr allgemein gehalten ist, wird es wohl noch ein weiter Weg bis zu der von vielen Verbänden – auch vom AFET – geforderten Aufnahme der Kinderrechte in die Verfassung sein. Im Zusammenhang mit den Kinderrechten wurde auch die Vorbehaltserklärung der Bundesrepublik zur UN-Kinderrechtskonvention diskutiert und die Rücknahme des Vorbehalts gefordert. Erfreulich ist nun, die klare Aussage auf S. 70 des Koalitionsvertrags „Wir wollen die Vorbehaltserklärung zur UN-Kinderrechtskonvention zurücknehmen“, die hoffentlich zeitnah umgesetzt wird.

Letztendlich wird auf S. 71 eine **Reform der Kinder- und Jugendhilfe** angekündigt. „Wir werden das Kinder- und Jugendhilfesystem und seine Rechtsgrundlagen im SGB VIII auf Zielgenauigkeit und Effektivität hin überprüfen. Wir wollen frühe, schnelle und unbürokratische Hilfezugänge durch hoch qualifizierte Leistungsangebote und den Abbau von Schnittstellenproblemen zwischen der Jugendhilfe und anderen Hilfesystemen erreichen. Dies gilt insbesondere bei Frühen Hilfen und bei Hilfen für junge Menschen mit Behinderungen. Wir werden die Qualität der Kinder- und Jugendhilfe evaluieren und gegebenenfalls Standards weiterentwickeln.“ Es bleibt Aufgabe des AFET, sich rechtzeitig und fachlich gut qualifiziert in die Diskussionen einzumischen.

Insgesamt gesehen bietet der Koalitionsvertrag für unseren Bereich keine großen Überraschungen. Nachdenklich – manchmal auch unruhig – macht aber doch, wenn immer wieder Evaluationen in Auftrag gegeben, Projekte durchgeführt und Kinder- und Jugendberichte verfasst werden, ohne dass ersichtlich ist, dass die Ergebnisse und die daraus ableitbaren Konsequenzen in ausreichendem Maß in die politischen Entscheidungen einfließen. Diesen Umsetzungsprozess zu intensivieren benötigen wir u.a. starke Verbände. Diese müssen im Rahmen von Fachgesprächen zu qualifizierten und breit getragenen fachlichen Einschätzungen kommen, um Politikberatung leisten zu können.

Heimerziehung der 50er und 60er Jahre

Dieses Thema steht nach wie vor im Brennpunkt. Aktuell gibt es mehrere Informationen hierzu, sowohl über den nationalen Runden Tisch, an dem Herr Kröger als Vertreter des AFET beteiligt ist, als auch über ein Expertengespräch, das die Universität Koblenz mit dem AFET durchführte. An dieser Stelle ist Herrn Prof. Schraper, Uni Koblenz und Mitglied des AFET-Vorstands, für sein großes Engagement für dieses Thema innerhalb des AFET ausdrücklich zu danken! Neben den abgedruckten Berichten zum Runden Tisch und über das Expertengespräch halten wir die Positionierung der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers / Diakonisches Werk e. V. Hannovers für interessant und – last but not least – eine Buchrezension.

Vor dem Hintergrund dieser unterschiedlichen Materialien zu diesem besonderen Thema haben wir hierfür eine eigene Rubrik erstellt.

Ich wünsche Ihnen eine schöne Advents- und Weihnachtszeit, danke Ihnen – insbesondere den Gremienmitgliedern – für die gute und intensive Zusammenarbeit und verbleibe bis ins nächste Jahr

Ihre



Cornelia Bauer
AFET-Geschäftsführerin

Autorenverzeichnis

Deniz, Dr. Cengiz
Bildung - Beratung und Forschung
Egitim - Danisma ve Arastirma
Idsteiner Str. 120
60326 Frankfurt/Main

Hartwig, Prof. Dr. Luise
Fachhochschule Münster
Fachbereich Sozialwesen
Hüfferstr. 27
48149 Münster

Kappeler, Prof. Dr. Manfred
Belziger Str. 38
10823 Berlin

Klenner, Prof. Dr. Wolfgang
Am Iberg 73
3813 Oerlinghausen

Kröger, Rainer
Vorsitzender des AFET
Diakonieverbund Schweicheln
Herforderstr. 219
32120 Hiddenhausen

Kugler, Christine
Fachhochschule Münster
Fachbereich Sozialwesen
Hüfferstr. 27
48149 Münster

Miers, Sorina
Bundesarbeitsgemeinschaft
Evangelische Jugendsozialarbeit e. V. (BAG EJSA)
Wagenburgstraße 26-28
70184 Stuttgart

Osterndorff, Guido
Helene-Kaisen-Haus
Ferdinand-Lassalle-Str. 2
27578 Bremerhaven

Polutta, Andreas
Universität Duisburg-Essen
Fachbereich Bildungswissenschaften
Institut für Soziale Arbeit und Sozialpolitik
Berliner Platz 6-8
45117 Essen

Richter, Dr. Antje
Landesvereinigung für Gesundheit und Akademie
für Sozialmedizin Niedersachsen e. V.
Fenskeweg 2
30165 Hannover

Schrapper, Prof. Dr. Christian
Institut für Pädagogik
Universität Koblenz-Landau
Universitätsstr. 1
56070 Koblenz

Thon, Volker
Hauptstr. 1
29597 Stoetze

Ausgrenzung und Integration

Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff

Fachtagung 26.-27. Mai 2010
Kulturzentrum Pavillon Hannover

AFET-Fachtagung 2010

Das Jahr 2010 wurde vom Europäischen Parlament und dem Rat der Europäischen Union zum „Europäische Jahr zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung“ erklärt. Damit werden Ziele wie Bekämpfung von Stigmatisierung, Anerkennung der Rechte aller, unabhängig von ihrem sozialen und materiellen Status, auf ein Leben in Würde und auf gleichberechtigte Teilhabe an den Strukturen der gesamten Gesellschaft in den Vordergrund gestellt.

Die AFET-Fachtagung 2010 stellt sich diesem Thema unter den Fragestellungen:

- o Wie begegnet die Erziehungshilfe den europäischen Zielen?
- o Was können wir tun, um Armutsfolgen zu mindern und sozialer Ausgrenzung zu begegnen?

Fachkräfte der Erziehungshilfe

- o arbeiten mit Milieus, die sich zunehmend ausdifferenzieren
- o geben insbesondere Menschen Hilfe, die unter extrem belastenden Lebenssituationen leben und die zunehmend von lang anhaltender Armut und dauerhafter Ausgrenzung betroffen sind.

Dabei ist das Bild einer Normalbiografie für die Ausgestaltung von Hilfen schon lange nicht mehr hilfreich. Passgenaue, sehr individuell gestaltete Hilfen sind erforderlich, die die milieu- und kulturspezifischen Lebensentwürfe der Hilfeempfänger einbeziehen. Dies gelingt nur, wenn diese intensiv beteiligt werden können.

- o Wie kann Beteiligung gerade mit den Menschen gelingen, die hoch belastet sind?
- o Wie können Fachkräfte die Menschen erreichen, die sich – als Folge der Ausgrenzung – zurückgezogen haben, die Teilhabe und Selbstwirksamkeit als zentrale Aspekte ihrer Lebensplanung verloren haben?
- o Ist Partizipation der Betroffenen gut für die „Spielwiese der leichten Fälle“, aber ungeeignet für die wirklichen Härtefälle? Ist hier eine eingriffsorientierte Arbeit die letzte und beste Lösung?

Es geht auf der Fachtagung um die Frage, wie Armutsfolgen wirksam begegnet werden und wie soziale Integration gelingen kann im Spannungsbogen zwischen Förderung – Prävention – Eingriff.

Ausgewiesene Experten werden in Grundsatzreferaten hierzu Stellung beziehen. In Arbeitsgruppen und im Rahmen von Projektpräsentationen haben die TagungsteilnehmerInnen die Möglichkeit, sich – bezogen auf problematisch scheinende Arbeitsfelder – auszutauschen und Anregungen zu bekommen.



Tagungsablauf

26. Mai 2010

12.15 Willkommens-Imbiss

13.00 Eröffnung

Rainer Kröger, 1. AFEI-Vorsitzender

Grußworte

13.30–14.15 Vortrag | **Ausgegrenzte Familien – arme Gesellschaft! Ethische Herausforderungen – gesellschaftliche Realitäten**

*Dr. Margot Küßmann,
Landesbischofin der evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers*

Immer mehr Familien geraten in langfristige Armut und dauerhafte soziale Ausgrenzung. Wir müssen für diese Menschen einstehen und sie unterstützen, damit sie sich für ihre Belange einsetzen und aktiv am gesellschaftlichen Leben teilhaben können. Dies ist eine Herausforderung für alle gesellschaftlichen Bereiche, die Kirche, die Politik aber auch für die sozialpädagogische Fachbene.

14.20–15.00 Vortrag | **Erziehungshilfe – Arbeit mit zwei Hüten**

Prof. Dr. Holger Ziegler, Uni Bielefeld

Inwieweit sind die gesetzlichen Anforderungen an Betroffenheitsbeteiligung und dienstleistungsorientierte Hilfestellung bei dem zunehmend schwieriger werdenden Klientel realistisch? Sind Partizipation und prozessorientierte Hilfestellung wesentliche Dimensionen einer wirkungsvollen Hilfe oder benötigen wir mehr Eingriff?

15.00–15.30 Pause

15.30–18.00 Arbeitsgruppen

19.30–offen Buffet und geselliger Abend

Tagungsablauf

27. Mai 2010

9.00–9.45 Vortrag | **Prävention statt Erziehung?**

Dr. Mike Seckinger, DJJ München

Welche Schlussfolgerungen sind aus dem aktuellen Präventionsdiskurs für die (stationären) Hilfen zur Erziehung zu ziehen? In welchem Verhältnis stehen Prävention, Förderung und Beteiligung zueinander und wie kann dies im erzieherischen Handeln angewandt werden?

9.45–10.15 Pause

10.15–11.45 Workshops

Projektpräsentationen zu den Themen der Arbeitsgruppen vom Vortrag Input und Diskussion

11.45–12.15 Pause

12.15–13.00 Abschluss"vortrag" | **Riesen sind Zwerge, die auf den Schultern der anderen stehen**

Dr. Detlef Horn-Wagner, Berlin

Eine abschließende Betrachtung zu den immer wiederkehrenden Themen in der Jugendhilfe

13.00 Ende der Fachtagung

Arbeitsgruppen 26. Mai 2010 15.30–18.00

AG 1

Kinderschutz und Elternrecht – ein Widerspruch?

*Leitung: Dr. Heinz Kindler, DJI München
Moderation: Claudia Parr, AFET-Vorstand*

Wo genau beginnt eine Kindeswohlgefährdung? Wo müssen Fachkräfte andererseits Respekt vor Eltern haben, die eine Erziehung praktizieren, die sie persönlich nicht teilen würden? Die Arbeitsgruppe beschäftigt sich anhand von Fallbeispielen mit der Definition von Schwellen, der ethischen Abwägung von Zielen und der Kontaktgestaltung zu Eltern und Kindern.

AG 2

**„Hier wird nur Deutsch gesprochen!“
Erziehungshilfe zwischen Integration und Stigmatisierung**

*Leitung und Moderation: Dr. Cengiz Deniz, AFET-Vorstand
Dr. Karolina Sekler, AFET-Geschäftsstelle*

Wie können Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund unterstützt werden, um unter Wahrung ihrer (bi-)kulturellen Identität einen gelingenden (sprachlichen) Integrationsprozess durchleben zu können? Ist die Botschaft „bei uns spricht man Deutsch“ ein Bestandteil sozialer Ausgrenzung oder der Versuch kultureller Anpassung? Welche Rolle spielen die Haltung, Sprachmuster und kulturelle Orientierung der Fachkräfte?

AG 3

**Hoch belastet – psychisch krank
– Arbeit zwischen Wahrnehmung und Wahrheit**

*Leitung: Prof. Dr. Ernst von Kardorff, HU Berlin
Moderation: Rüdiger Scholz, AFET-Vorstand*

Fachkräfte arbeiten mit Menschen, deren Verhalten ihnen völlig unverständlich scheint. Was ist los? Sind diese Menschen nicht kooperationsfähig, benötigen sie klarere Anweisungen, sind sie psychisch krank? Welche Haltungen und Methoden helfen uns, uns in diesem schwierigen Feld sicher, unterstützend und fachlich begründet zu bewegen?

Arbeitsgruppen 26. Mai 2010 15.30–18.00

AG 4

„Arm gleich schwierig?“ – Tendenzen sozialer Ausgrenzung

*Leitung: Elisabeth Helming, DJI München
Moderation: Dirk Friedrichs, AFET-Vorstand*

Unsere Klienten scheinen immer schwieriger zu werden. Für die SozialarbeiterInnen der Jugendhilfe stellt sich hier die Frage nach dem professionellen Selbstverständnis: Sollen sie den Klienten mehr Vorgaben machen oder müssen sie diese eher in ihrem Eigensinn verstehen? Welche Haltungen und Methoden helfen uns, Gefahren alltäglicher Ausgrenzung und Stigmatisierung zu begegnen?

AG 5

**„Randgruppenjugendliche“
zwischen Werteorientierung, Ausgrenzung und Integration**

*Leitung: Dr. Nicole Rosenbauer, TU Dortmund
Moderation: Klaus Stiller, AFET-Vorstand*

Drogenabhängige Jugendliche, Straßenkinder, Intensiväter, Schulverweigerer teilen den Ruf, zur besonders schwierigen Gruppe von Jugendlichen zu gehören. Häufig sehen diese Jugendlichen selbst keine Veranlassung, etwas an ihrer Situation zu ändern. Wie können Fachkräfte vor Ort damit umgehen und wie können Zugänge zu diesen Jugendlichen gelingen?

AG 6

Hilfeplanung – ein Balanceakt zwischen Integration und Ausgrenzung

*Leitung: Prof. Dr. Luise Hartwig, FH Münster
Moderation: Irene Paul, AFET-Vorstand*

Während lange zur Balance von Diagnose und Aushandlung diskutiert wurde, fragen wir uns heute, wie Betroffenbeteiligung angesichts der Herausforderungen im Kinderschutz, in der Geschlechtergerechtigkeit und der kulturellen und ethnischen Vielfalt sichergestellt werden kann.

Anmeldung zur AFET-Fachtagung am 26./27.05.2010 in Hannover

Ausgrenzung und Integration

Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff

Hiermit melde ich mich verbindlich zur AFET-Fachtagung 2010 in Hannover an:

Tagungsort: Kulturzentrum Pavillon, Lister Meile 4, 30161 Hannover, www.pavillon-hannover.de

Tagungsgebühr (incl. Willkommens-Imbiss und Abendbuffet):

AFET-Mitglieder (nur unter Angabe der Mitgliedsnummer)	90,00 Euro	Mitglieds-Nr. _____
Nicht-Mitglieder und Abonnenten	120,00 Euro	
StudentInnen, Arbeitssuchende und Auszubildende (bei Vorlage des Ausweises)	25,00 Euro	

Frühbucherrabatt bis 10.02.2010 auf Mitglieder- und Nicht-Mitgliederpreise 20,00 Euro

Bitte überweisen Sie den Rechnungsbetrag erst nach Erhalt der Rechnung, diese ist gleichzeitig Anmeldebestätigung.
Weitere Informationen auch zu den Hotels und der Anreise finden Sie auf unser Homepage: www.afet-ev.de

Ich nehme teil an

AG 1	<input type="checkbox"/>	AG 2	<input type="checkbox"/>	AG 3	<input type="checkbox"/>
AG 4	<input type="checkbox"/>	AG 5	<input type="checkbox"/>	AG 6	<input type="checkbox"/>

Name (bitte gut lesbar in Druckbuchstaben)

Institution/Dienst

Adresse

Email/Telefon

Ich habe zur Kenntnis genommen, dass bei einem Rücktritt nach dem 14. April 2010 eine Erstattung der Tagungsgebühr nicht mehr möglich ist.

Ort, Datum Unterschrift

Aus der Arbeit des AFET

Aus der Geschäftsstelle

Verabschiedung von Marion Dedekind

Liebe Marion,

nach über 25 Jahren verabschieden wir dich sozusagen als "Urgestein" aus dem aktiven Dienst als Referentin im AFET.

In dieser langen Zeit hast du an einer Vielzahl von vielen AFET-Gremien sowie und an Veröffentlichungen und Tagungen des AFET mitgewirkt und hast zu einer Vielzahl von FachkollegInnen einen intensiven Kontakt gehabt.

Du hast diese Arbeit unter zwei Vorsitzenden – Dr. Franz-Jürgen Blumenberg und Rainer Kröger – und unter drei GeschäftsführerInnen – Martina Krüger, Heinrich-Wilhelm Cohrs und mir – geleistet.

Nicht nur der personelle Wechsel in der Leitungsebene stellt an MitarbeiterInnen eine besondere Herausforderung. Auch ein – bezogen auf diese lange Zeit – häufig stattfindender Wechsel von KollegInnen fordert von den "Alteingesessenen", diese zu unterstützen und sich parallel neuen Gedanken und Ideen zu öffnen. Das ist erforderlich, um in einem kleinen Team eine gute Arbeitsleistung zu erzielen und die verbandliche Arbeit voranzubringen.

Aber auch die Anforderungen an verbandliche Arbeit haben sich in dieser Zeit immer wieder weiterentwickelt und verändert, formal sichtbar an 2 Satzungsänderungen, die sich immer auch auf die konkrete Arbeit der ReferentInnen auswirken.

Es gehört sicher zu deinen ganz persönlichen Stärken, dass du bereit warst, dich immer wieder diesen veränderten Bedingungen zu stellen und neue Aufgaben anzugehen.

Ich weiß, dass du auch Irritationen, Turbulenzen und kritische Phasen überstehen musstest – bei einer so langen Tätigkeit in einem Bundesverband wäre es erstaunlich, wenn dies nicht so wäre. Doch auch hier zeigte sich eine deiner hervorragenden Eigenschaften: Du lässt dich nicht so leicht beirren, bleibst auch in stürmischer Zeit ruhig und gelassen, dennoch gleichermaßen immer sehr loyal und freundlich. Wenn die Stürme überstanden waren, fandest du auch zu deinem trockenen norddeutschen Humor zurück, was sowohl von Mitgliedern als auch von KollegInnen sehr geschätzt wurde.

Mit deiner beständig freundlichen und offenen Art und deiner langen verbandlichen Erfahrung warst du eine wichtige Ansprechpartnerin für die Mitglieder des AFET und – immer wieder – eine wichtige Stütze für die KollegInnen in der Geschäftsstelle.

Doch nun macht dein Weg eine Biegung und neues Land tut sich auf: Muße, um die Anstrengungen der Berufstätigkeit sacken zu lassen und Zeit, deinen vielseitigen Interessen nachzugehen. Ich danke dir "im Namen des AFET" für deine langjährige Tätigkeit und wünsche dir viel Glück und Freude für diese vor dir liegende Lebensphase!

Ich wünsche dir alles Gute

Deine



Neuer Referent in der AFET-Geschäftsstelle

In dieser Ausgabe stellt sich unser neuer Referent, Herr Reinhold Gravelmann, vor. Herr Gravelmann wird ab dem 01.12. 2009 in der Geschäftsstelle tätig sein, da Frau Dedekind in die passive Phase der Altersteilzeit geht.

Reinhold Gravelmann

Mein Name ist Reinhold Gravelmann (Dipl. Sozialpädagoge, Dipl. Pädagoge, 49 Jahre, verheiratet, 2 Kinder) und werde ab dem 01. Dezember als neuer Referent in der AFET - Geschäftsstelle tätig sein. Darauf freue ich mich.

Eins meiner Hobbies ist das Fotografieren. Dabei kommt es darauf an, ein Auge für das Wesentliche, das Interessante und das Außergewöhnliche zu haben. Ein origineller Blickwinkel lässt das Objekt anders erscheinen, Details werden hervorgehoben oder ausgeblendet, Vertrautes wird gleichsam anders interpretiert und so neu entdeckt. Diesen Blick des Fotografen möchte ich auf meine Arbeit beim AFET übertragen.



Seit fast 25 Jahren stehe ich im Berufsleben. Nach meinem Studium der Sozialpädagogik (Vorpraktikum in einer Behindertenwohneinrichtung und einem Anerkennungsjahr in einer Mädchengruppe in einem geschlossenen Erziehungsheim) habe ich mich in Hannover niedergelassen und dort eine Anstellung in der Jugendberufshilfe gefunden.

Zunächst war ich als Sozialpädagoge in einer außerbetrieblichen Einrichtung zur Berufsausbildung (BaE) tätig. Danach in einem anfangs als Modellprojekt konzipierten niedrigschwelligem Beratungsangebot mit der Aufgabe, durch einen ganzheitlichen Ansatz schwer vermittelbare junge Menschen sozial zu stabilisieren und beruflich zu integrieren.

Die Arbeitsfelder waren ebenso vielfältig, wie die kulturellen Hintergründe und die Problemlagen der jungen Menschen. Neben der Beratungsaufgabe waren diverse Kooperationen, die Mitarbeit in Arbeitskreisen und Gremien sowie Fachvorträge und verschiedene Veröffentlichungen Bestandteil der Arbeit.

Zuletzt war ich in leitender Position für den Standort Hannover verantwortlich. Begleitet war die lange Zeit in der Jugendberufshilfe durch die Teilnahme an diversen Fortbildungen, einer Case-Manager-Schulung und einem Studium als Diplom-Pädagoge/Fachrichtung Jugend- und Erwachsenenbildung.

Mit der nötigen Offenheit und hohem Engagement stelle ich mich den neuen Herausforderungen, die mich beim AFET erwarten. Ich freue mich auf eine konstruktive Zusammenarbeit mit Ihnen als Vereins-, Vorstands- oder Beiratsmitglied.

Zu meinen Aufgaben beim "AFET - Bundesverband für Erziehungshilfe e.V." wird die Begleitung des AFET-Fachbeirates gehören. Außerdem werde ich für die Fachzeitschrift des Verbandes, den "Dialog Erziehungshilfe" zuständig sein.

Sprechen Sie mich an, wenn Sie Wünsche, Fragen oder Anregungen haben oder wenn Sie mich persönlich kennen lernen möchten.



Reinhold Gravelmann
AFET-Referent

Fachausschuss Jugendhilferecht und Jugendhilfepolitik

Der Fachausschuss tagte dieses Jahr bislang dreimal. Entsprechend der Schwerpunktsetzung des Ausschusses lag der Fokus auf rechtlichen und (fach-) politischen Fragestellungen im Kontext der Erziehungshilfe.

Gesetz über das Verfahren in Familiensachen und in den Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit (FamFG)

Den zeitlich größten Stellenwert hat dabei die Beschäftigung mit dem neuen FamFG (Gesetz über das Verfahren in Familiensachen und in den Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit) eingenommen. Zusammen mit dem veränderten § 1666 des BGB (Bürgerliches Gesetzbuch) betrifft das FamFG die Erziehungshilfe v.a. im Hinblick auf Verfahren zu Fällen von Kindeswohlgefährdung. Die Möglichkeit, gegenüber Familien eine richterliche Weisung zu erlassen, wird nun im Gesetz explizit genannt. Gleichzeitig wurde die Steuerungsverantwortung gemäß § 36 SGB VIII unverändert bei Jugendamt belassen. Auch in der Vergangenheit mussten Familiengericht, Jugendamt und die anderen Verfahrensbeteiligten miteinander kooperieren. Dies wurde regionenspezifisch jedoch nicht überall mit gleicher Intensität umgesetzt. Die neue Gesetzeslage expliziert nun, dass der Bundesgesetzgeber diesen Spielraum nicht sieht. Familiengericht und Jugendamt müssen bei Weisungen nach §1666 BGB kooperieren. Der Fachausschuss hat die Frage diskutiert, wie diese Kooperation so erfüllt werden kann, dass die betroffenen Kinder davon möglichst profitieren. Um der Praxis eine Hilfestellung zu geben, hat er eine Arbeitshilfe erstellt, die sich v.a. an Familiengerichte



Bild zeigt die Ausschussmitglieder vor dem Rathaus in Duisburg.

und Jugendämter aber auch an die anderen Verfahrensbeteiligten richtet. Die Arbeitshilfe wurde mittlerweile veröffentlicht und auf dem Familiengerichtstag vorgestellt. Die Arbeitshilfe kann unter www.afet-ev.de bestellt werden. Der Fachausschuss hat sich vorgenommen, die Umsetzung des FamFG weiter zu beobachten und wird zu Jahresbeginn entscheiden, ob es weiterer Schritte bedarf.

Kinderarmut

Den zweiten Fokus legte der Ausschuss auf die Arbeit zum Thema Kinderarmut. Angesichts zunehmender gesellschaftlicher Polarisierung, einer breiteren Streuung von Armutserfahrung, der Zunahme von Armut in Zahlen und dem Europäischen Jahr zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung in 2010 wird das Thema zunehmend wichtiger. Einzelne Ausschussmitglieder berichten, dass bis zu 80 % ihrer ambulanten Erziehungshilfen in Familien mit Hartz IV-Bezug statt finden. Jenseits einer Forderung nach politischen Weichenstellungen stellt sich der Fachausschuss der Frage, inwieweit die Erziehungs-

hilfe auf dieses Phänomen fachmethodisch reagieren kann und muss. Sind bei den MitarbeiterInnen von SPFH und ASD genug Rechtskenntnisse vorhanden, um die KlientInnen bei der Harz IV-Beantragung zu unterstützen? Welchen Auftrag haben die Erziehungshilfen? Der Fachausschuss arbeitet auch zu diesem Thema an der Erstellung einer Praxishilfe.

Heimerziehung der 50er und 60er Jahre

Der Fachausschuss hat einen wesentlichen Beitrag geleistet, dass das Thema Heimerziehung der 50er und 60er Jahre jetzt öffentlich verhandelt wird und verfolgt die Arbeit des Runden Tisches Heimerziehung in Berlin mit Interesse weiter. Angesichts des Erschreckens darüber, was im Rahmen von Erziehungshilfe damals geschehen ist, hat der Ausschuss beschlossen, einen kritischen Blick auf die Gegenwart zu richten und sich zu vergewissern, dass die aktuelle Handhabung von Gesetzen unproblematisch ist. Der damit verbundene Durchgang durch verschiedenen Rechtsgebiete (Rechte von Kindern in Einrichtungen; Auslegung des

§ 36a,2 SGB VIII; u.v.a.m.) wird den Ausschuss langfristig beschäftigen.

Angesichts der Neukonstitution des Fachausschusses vor etwas mehr als einem Jahr wird derzeit noch mit verschiedenen Arbeitsformen experimentiert, um Spaß und Produktivität

zu verbinden. So dankt der Ausschuss Jugendhilferecht und Jugendhilfepolitik dem Fachausschuss Theorie und Praxis der Erziehungshilfe für die gemeinsame Besprechung der Handreichung zum FamFG. Die Vorstellung von insgesamt drei Projekten zum Thema Kinderarmut hat im Ausschuss

ebenso großen Anklang gefunden, wie das mit jeder Sitzung verbundene Stadterlebnis – in diesem Jahr Duisburg, Hannover und Münster.

Marc Vobker
AFET-Referent

Koralia Sekler

Fachausschuss Theorie und Praxis der Erziehungshilfe

Gestaltung der Arbeit mit Kindern psychisch kranker Eltern

Der Fachausschuss Theorie und Praxis der Erziehungshilfe nahm sich in diesem Jahr, während seiner insgesamt drei Treffen, dieser neuen Thematik an. Eine inhaltliche Vertiefung in dieses Thema wird im nächsten Jahr fortgesetzt.

Arbeit mit Migrationsfamilien im Rahmen der Erziehungshilfe

Fachgespräch

Seit über drei Jahren beschäftigt sich der Fachausschuss intensiv mit diesem Themenfeld. Ausgehend von der Klärung der Problemlage im Umgang mit Familien mit Migrationshintergrund und der sich daraus ergebenden Fragen führte der Fachausschuss in 2007 einen fachlichen Austausch mit Akteuren der Integrationsarbeit durch mit dem Ziel der ersten Annäherung an diesen Themenkomplex. Im Vordergrund stand die Frage:

Warum sind so wenig Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in den Angeboten der Erziehungshilfe zu finden, sind die Hilfen nicht bedarfsgerecht?

Die Ergebnisse dieses Fachgesprächs flossen in die weiteren Diskussionen hinein, wurden im Dialog Erziehungs-

hilfe 2/2007 veröffentlicht und lösten bei den Fachausschussmitgliedern weiteren Bedarf aus nach intensiver Behandlung und Klärung der Themen wie Definition von Integration/Segregation, Inklusion/Exklusion, kulturelle Identität u.a.

Geteilter Meinung waren die Teilnehmenden in Bezug auf die zu erwerbende interkulturelle Kompetenz als „Patentrezept“ für den Umgang mit Migrationsfamilien. Es wurde hinterfragt, ob die Spezialisierung hinsichtlich der interkulturellen Arbeitsweise nicht gleichzeitig ein Bestandteil der Basiskompetenzen jedes einzelnen in der Erziehungshilfe Angierenden sei.

Podiumsdiskussion

Auf Anregung und in Federführung dieses Fachausschusses fand 2008 auf dem Deutschen Jugendhilfetag eine Podiumsdiskussion unter dem Titel „Migrare – Integrieren – Segregieren. Interkulturelle Kompetenz in der Erziehungshilfe“ statt, bei der die oben genannte Problematik ihre Berücksichtigung fand. Es gab Konsens darüber, dass im Rahmen der Hilfe zur Erziehung, z.B. im Hilfeplanverfahren, besondere soziale und kulturelle Bedürfnisse und Eigenarten der Migrationsfamilien erkannt und nach dem Prinzip der Ganzheitlichkeit in die Arbeit mit einbezogen werden müssen. Die Ganzheitlichkeit wurde so defi-

niert, dass nicht die Defizite dieser Familien im Vordergrund stehen, sondern die mitgebrachten Ressourcen als Teil des gesamten Lebenskontextes mitberücksichtigt werden sollten. Das sozialarbeiterische Prinzip „Menschen dort abholen, wo sie sind“ sollte sich ebenfalls auf die Migrationsfamilien beziehen und gilt, so Dr. Cengiz Deniz während der Podiumsdiskussion, ebenso für Fachkräfte der Erziehungshilfe.

Handreichung

Diese Anregungen wurden von dem Fachausschuss erneut aufgegriffen und anhand konkreter Beispiele thematisiert mit dem Ergebnis der Erstellung einer Handreichung zum Thema: Arbeit mit Migrationsfamilien im Rahmen der Erziehungshilfe. Die sich bereits in Arbeit befindende Handreichung richtet sich sowohl an die Leitungs- als auch an die operative Ebene. Sie versteht sich als Praxishilfe zum Umgang mit Menschen mit Migrationsbiografien und thematisiert die Problematik der interkulturellen Öffnung von Einrichtungen der Erziehungshilfe. Voraussichtlicher Erscheinungszeitpunkt ist im Frühjahr 2010.

Dr. Koralia Sekler
AFET-Referentin

Aus der Arbeit des Fachbeirats

Inhaltlich befasste sich der Fachbeirat mit folgenden Themen:

Wirkungsorientierung

Der Fachbeirat ist durch den Vorstand beauftragt, sich kontinuierlich und zeitnah über die Entwicklungen im Bundesmodellprogramm „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach §§ 78a ff. SGB VIII“ zu informieren und zu prüfen, ob sich daraus ein Arbeitserfordernis für den AFET nach Beendigung des Projekts (Mitte 2009) ergibt. Vor diesem Hintergrund hat sich der Fachbeirat mit den grundlegenden Erkenntnissen aus dem Modellprojekt befasst:

- Bonus-Malus-Systeme haben sich nicht als sinnvoll erwiesen.
- Die Verbesserung einer strukturierten Kooperation zwischen öffentlichem und freiem Träger hat zu einer aktiveren Teilhabe und Befähigung

von Kindern und Jugendlichen und diese wiederum zu besseren „Wirkungen“ von Hilfeangeboten geführt.

Resilienz

Der Fachbeirat hat die Aufgabe, wichtige Fachthemen zu beraten und an inhaltlichen Vorbereitungen von Fachtagungen und Projekten mitzuwirken. Vor diesem Hintergrund erfolgte ein Input durch Dr. Antje Richter, Niedersächsische Landesvereinigung für Gesundheit, Hannover zum Thema „Resilienz – Bedeutung für die Erziehungshilfe“. Folgende Fragestellungen und Themenaspekte wurden diskutiert:

- Wie können SozialarbeiterInnen Resilienz- bzw. sogenannte Stütz- oder Schutzfaktoren besser wahrnehmen und diese stärker berücksichtigen? Wesentliche Stützfaktoren für das Erlangen von Resilienz sind „Beziehungsqualität“ und „Klima“, sowohl in der Familie, in Insti-

tutionen wie KiTa, Schule, Erziehungshilfe-Einrichtungen als auch in Sozialräumen wie Stadtteil und Gemeinwesen.

- Resilienz ist erlernt – nicht angeboren. Bezogen auf die Erziehungshilfe lässt sich daraus die These ableiten: Resilienz ist erlernbar. Wie könnten Resilienzkonzepte zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen in der Erziehungshilfe beitragen, die von Ausgrenzung z.B. durch Armut, Kindeswohlgefährdung oder auch Traumatisierung betroffen sind?
- Forschungsergebnisse aus der Mannheimer Studie „Risikokinder“ des Zentralinstituts für seelische Gesundheit lassen den Schluss zu, dass die Geschlechtszugehörigkeit als weiteres Ausgrenzungsmerkmal gesehen werden muss.

Marion Dedekind
AFET-Referentin

10 Jahre Schiedsstellen nach dem SGB VIII

Bericht über das 10. bundesweite Schiedsstellentreffen mit Festakt

Der Festakt

In diesem Herbst jährte sich das Schiedsstellentreffen zum zehnten Mal. Aus diesem Anlass führte der AFET in Kooperation mit der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst (HAWK) in Hildesheim am 07. September 2009 im Senatssaal der HAWK einen Festakt durch. Gut 50 Personen aus den Schiedsstellen der Bundesländer, Ehrengäste und inter-

ressierte Personen aus der AFET-Mitgliedschaft nahmen am Festakt teil.

Prof. Dr. Dr. Reinhard Joachim Wabnitz, als ein in der Thematik der Schiedsstellen bundesweit anerkannter Experte, stellte den gegenwärtigen Stand der Erfahrungen und Perspektiven bzgl. der Wirkung von Schiedsstellenverfahren nach dem SGB VIII im Rahmen der Vereinbar-

ungstrias Leistungsvereinbarung – Entgeltvereinbarung – Qualitätsentwicklungsvereinbarung nach 10-jähriger Praxis dar. Er prüfte, inwieweit die Möglichkeiten des SGB VIII zu fachlich geeigneten Lösungen geführt haben und welche Anhaltspunkte für eine funktionale Weiterentwicklung des Schiedsverfahrens sich ggf. davon ableiten lassen.

Darüber hinaus gab *Prof. Heinz Dieter*

Gottlieb einen Ausblick, wie mögliche, noch ungenutzte Potenziale der Schiedsstellen durch entsprechend gestaltete Verfahren konzeptionell weiterentwickelt und freigesetzt werden könnten – wie etwa durch die mediative Schlichtungs- oder Qualitätssicherungsfunktion.

Die Hauptvorträge des Festaktes vom 07. September 2009 in Hildesheim und weitere ergänzende Fachbeiträge sind in der AFET-Veröffentlichung 70/2009 nachzulesen.

Das 10. Treffen

Im Rahmen der Sitzung am folgenden Tag wurden folgende Themen und Problemanzeigen aus den Bundesländern diskutiert, die im Zuge von Entscheidungen auftauchten:

- Entgeltvereinbarung ohne Leistungsvereinbarung (Niedersachsen)
Die Schiedsstellenvorsitzenden sind der Auffassung, dass dies vor dem Hintergrund der eindeutigen Gesetzeslage nicht möglich sein sollte. Oftmals scheinen Unklarheiten bei der Entgeltvereinbarung ihren Ursprung in unpräzisen Angaben bereits in der Leistungsvereinbarung zu haben.

- Auswirkung einer Qualitätsentwicklungsvereinbarung auf Dritte (Niedersachsen)

In Frage stand neben der Transparenz auch die Verbindlichkeit von Qualitätskriterien, wenn sie ursprünglich auf der örtlichen Ebene vereinbart wurden und nun bei Belegung durch Kostenträger von außerhalb der örtlichen Zuständigkeit auch für diese gelten sollen.

- Zuordnung des Eigentums an Sonderbedarf für eine Erziehungsstelle bei Trägerwechsel (Niedersachsen)

In 2009 scheinen Anträge wieder zuzunehmen, es wird über folgende neu aufgenommene Verfahren der Schiedsstellen berichtet:

Baden-Württemberg

Es wurde entschieden zur Festsetzung des Pflegesatzes für eine ISE Maßnahme im Ausland, insbesondere bzgl. der Regiekosten und der Personalbemessung im Zusammenhang mit § 8a SGB VIII. Nicht anerkannt wurde ein geforderter eigenständiger Leistungstatbestand für Evaluation und die Umsetzung von § 8a SGB VIII. Damit liegt eine erste Entscheidung zu § 8a SGB VIII vor.

Zu verhandeln ist demnächst zur Personalbemessung für eine Maßnahme, die Schulmüde durch Fernunterricht zum Abschluss bringt.

Mecklenburg-Vorpommern

Es wurden insgesamt 5 Anträge im Rahmen des KiFöG behandelt zu den Schwerpunkten Personalschlüssel, Personalkosten, Städtische Satzung und Mietkosten.

Sachsen-Anhalt

Behandelt wurde ein Verfahren zum Aspekt Personalschlüssel.

Niedersachsen

Es wurden 5 Anträge verhandelt, davon konnten 3 bereits abgeschlossen werden (s.o.), noch nicht entschieden sind Anträge zur Überleitung von BAT nach TVöD und zur Plausibilität von Personalkosten (Pauschale für eine Erziehungsstelle).

Über die in 2008 abgeschlossenen und in 2009 neu aufgenommenen Verfahren wurden weitere Themen erörtert:

- Bedeutung von Schiedsverfahren im wirkungsorientierten Dreiecksverhältnis: Es wird vermutet, dass in Ländern, in denen es wenige Streitfälle gibt, die Kommunikation zwischen öffentlichen Trägern und Trägern der freien Jugendhilfe intensiver ist. Daraus könne gefolgert werden, dass dort auch die Wirkung der Jugendhilfeangebote höher ist.
- Bei der Festsetzung der Gebühren-

höhe durch die Schiedsstellen bestehen in der Praxis sehr unterschiedliche Handhabungen.

- Im Verfahrensbereich bringt professionelle „Aufrüstung“ (in Form von Vertretung durch Anwälte und eine Strategie von Antrag und Gegenantrag) die Schiedsstellen zunehmend an den Rand ihrer Leistungsfähigkeit.
- Die Schiedsstellenvorsitzenden sind der Auffassung, dass eine besondere Problemlage besteht, wenn der Kostenträger trotz Nachfrage des Trägers der freien Jugendhilfe keine Verhandlungen aufnimmt. In Einzelfällen, in denen der öffentliche Träger nicht bereit ist, eine Gegendarstellung zum Antrag des freien Trägers vorzulegen, soll nach Auffassung der Schiedsstellenvorsitzenden eine Entscheidung nach den Grundsätzen von Plausibilität und Angemessenheit gefällt werden können.
- Die Verwendung der Begrifflichkeit „freier Träger der Jugendhilfe“ trifft nicht genau, es wird vorgeschlagen künftig von „Trägern der freien Jugendhilfe“ zu sprechen.
- Für die Zukunft schlagen die Schiedsstellenvorsitzenden ein Projekt zur Analyse und Systematisierung der in den vergangenen 10 Jahren getroffenen Entscheidungen vor.
- Das BSG befand in seiner Rechtsprechung vom 29. 01. 2009 (Preisfindung gültig für SGB XI) zur Zulässigkeit von externen Vergleichen als Kriterium für die Plausibilitätsprüfung. Es äußerte sich auch zum Beibringungsgrundsatz und zu Aufklärungspflichten der Schiedsstellen nach SGB XI. Allerdings bleibt eine Übertragbarkeit auf das SGB VIII fragwürdig bzw. müsste überprüft werden.

Das 11. Treffen findet am 13./14. September 2010 statt.

Marion Dedekind
AFET-Referentin

10 Jahre Schiedsstellen nach dem SGB VIII

AFET-Veröffentlichung Nr. 70/200

In diesem Band sind sowohl die Hauptvorträge des Festaktes vom 07. 09. 2009 in Hildesheim als auch ergänzende Fachbeiträge veröffentlicht.

Prof. Dr. Dr. Reinhard Joachim Wabnitz, als ein in der Thematik der Schiedsstellen bundesweit anerkannter Experte, stellt den gegenwärtige Stand der Erfahrungen und Perspektiven bzgl. der Wirkung von Schiedsstellenverfahren nach dem SGB VIII im Rahmen der Vereinbarungstrias Leistungsvereinbarung – Entgeltvereinbarung – Qualitätsentwicklungsvereinbarung nach 10-jähriger Praxis dar. Er prüft, inwieweit die Möglichkeiten des SGB VIII zu fachlich geeigneten Lösungen geführt haben und welche Anhaltspunkte für eine funktionale Weiterentwicklung des Schiedsverfahrens sich ggf. davon ableiten lassen.

Prof. Dr. Dr. Reinhard Wiesner erfasst in einem Überblick die Intentionen des Gesetzgebers.

Prof. Ernst Fricke betrachtet Schiedsverfahren unter dem besonderen Blickwinkel kooperativer Aushandlungsprozesse zwischen öffentlichen und freien Trägern.

Prof. Jost Bauer erörtert anhand mehrerer Praxisbeispiele wie Schiedsstellen im Rahmen von Wirkungsorientierung zur Entwicklung von Qualität in der Jugendhilfe beitragen könnten.

Prof. Dr. Heinz-Dieter Gottlieb gibt darüber hinaus einen Ausblick, wie mögliche, noch ungenutzte Potenziale der Schiedsstellen durch entsprechend gestaltete Verfahren konzeptionell weiterentwickelt und freigesetzt werden könnten – wie etwa durch die mediative Schlichtungs- oder Qualitätssicherungsfunktion.

Anke Arndt, Prof. Ernst Fricke ergänzen das Spektrum der Schiedsstellenarbeit in einem weiterem Fachbeitrag zur Ausdehnung der Schiedsstellentätigkeit auf den KiTa-Bereich .

Die Veröffentlichung wird durch einen umfangreichen Anhang mit Adressenlisten, Übersichten, Literaturempfehlungen, einer Statistik sowie Fotos vom Festakt abgerundet, den der AFET in Kooperation mit der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst (HAWK) in Hildesheim durchführte.

Mit diesem Dialog Erziehungshilfe erhalten alle AFET-Mitglieder ein Exemplar der Veröffentlichung kostenfrei.

Bitte nutzen Sie für weitere Bestellungen unsere Homepage (www.afet-ev.de) oder das nachstehende Bestellformular.

AFET • Osterstr. 27 • 30159 Hannover • Fax: 0511/35 39 91 50 • Email: rheinlaender@afet-ev.de

10 Jahre Schiedsstellen nach dem SGB VIII

AFET-Veröffentlichung Nr. 70/2009

ISBN 978-3-941222-02-1

Ich bestelle

Exemplare à 8,00 Euro für Mitglieder zzgl. Porto

Mitglieds-Nr.

Exemplare à 10,00 Euro für Nichtmitglieder und Abonnenten zzgl. Porto

Name oder Name der Einrichtung/des Dienstes

Straße, PLZ, Ort

Tel./Email

Datum/Unterschrift

Das Kind im Mittelpunkt der FamFG Reform

Ziel des Gesetzes durch Kooperationsstrukturen absichern!
AFET-Arbeitshilfe Nr. 1/2009

Das FamFG (Gesetz über das Verfahren in Familiensachen und in den Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit) trat zum 01.09.2009 in Kraft. Aus dem FamFG ergeben sich eine Vielzahl neuer Kooperationsanforderungen für alle Beteiligten im familiengerichtlichen Verfahren. Der Fachausschuss Jugendhilferecht und Jugendhilfepolitik hat zur Unterstützung für Familiengerichte, Jugendämter und andere Verfahrensbeteiligte eine Arbeitshilfe erstellt. Diese stellt dar, wie die neuen Kooperationsanforderungen im Zusammenhang mit Kindeswohlgefährdung und Erziehungshilfe angegangen werden können

Bitte nutzen Sie zum Bestellen unsere Homepage (www.afet-ev.de) oder das nachstehende Bestellformular.

AFET • Osterstr. 27 • 30159 Hannover • Fax: 0511/35 39 91 50 • Email: rheinlaender@afet-ev.de

Das Kind im Mittelpunkt der FamFG Reform

Ziel des Gesetzes durch Kooperationsstrukturen absichern!

AFET-Arbeitshilfe Nr. 1/2009
ISBN 978-3-941222-03-8

Ich bestelle

Exemplare à 2,00 Euro für Mitglieder incl. Porto zur Mitglieds-Nr.

Exemplare à 3,00 Euro für Nichtmitglieder und Abonnenten incl. Porto

Name oder Name der Einrichtung/des Dienstes

Straße, PLZ, Ort

Tel./Email

Datum/Unterschrift

Heimerziehung der 1950er und 1960er Jahre

Anmerkung der Redaktion.: Seit geraumer Zeit befasst sich der AFET intensiv mit der Thematik. In dieser Rubrik möchten wir Sie in unterschiedlichen Beiträgen informieren über die Arbeit des „Runden Risches“ (Kröger), zwei Veranstaltungen und ein AFET-internes Projekt (Schrapper), eine Rezension zu dem jüngst erschienenen Buch „Endstation Freistatt“ (Kappeler) sowie die Erklärung der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers und des Diakonischen Werkes Niedersachsen (Käbmann/Künkel).

Rainer Kröger

Runder Tisch Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren

Der Runde Tisch wurde auf Empfehlung des Petitionsausschusses des Bundestages von der Bundesregierung Anfang des Jahres 2009 einberufen. Das BMFSFJ wurde mit der Umsetzung beauftragt. Der Bund und die alten Bundesländer finanzieren das Projekt.

Konkret ist bei der AGJ die Geschäftsstelle des Runden Tisches mit dem dazu gehörenden Beratungsbüro für die ehemaligen Heimkinder eingerichtet worden:

Herr Dr. Wendelin ist Geschäftsführer und damit verantwortlich für die organisatorische Arbeit des Runden Tisches. Frau Loerbroks ist als Beraterin für die Ehemaligen tätig.

Die Geschäftsstelle ist wie folgt erreichbar:

Mühlendamm 3 in 10178 Berlin
Tel: 030/ 40 04 02 25
info@rundertisch-heimerziehung.de
www.rundertisch-heimerziehung.de

Bis September 2009 haben sich 340 Ehemalige bei der Geschäftsstelle gemeldet. Viele wollen sich über die gemachten Erfahrungen austauschen. Manches Mal ist dabei zu hören, "Ich habe noch nie mit jemanden darüber gesprochen". Die Kontaktaufnahme erfolgt überwiegend telefonisch und schriftlich.

Ein Fragebogen zur persönlichen Situation wird an die Ehemaligen versendet. Der Rücklauf beträgt zur Zeit

ca. 50 %. Eine Auswertung soll zum Schluss des Projektes erfolgen.

Der Runde Tisch ist durch den Petitionsausschuss beauftragt worden, die Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren aufzuarbeiten und mögliche Kriterien für eine Wiedergutmachung zu entwickeln.

Dieser anspruchsvolle Auftrag soll in 10 zweitägigen Sitzungen bis Ende 2010 bewältigt werden.

Für die Moderation des Runden Tisches gewann der Bundestag Bundestagsvizepräsidentin a.D. Frau Dr. Antje Vollmer.

Die folgenden Mitglieder des Runden Tisches wurden durch Frau Dr. Vollmer und das BMFSFJ berufen:

Vertretung ehemaliger Heimkinder:
Sonja Djurovic
Eleonore Fleth
Dr. Hans-Siegfried Wiegand

Vertretung des Petitionsausschusses des Deutschen Bundestages:
Marlene Rupprecht
Mitglied des Deutschen Bundestages

Vertretung des Bundes:
Dr. Annette Niederfranke,
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Georg Recht,
Bundesministerium für Arbeit und Soziales

Vertretung der Bundesländer:
Prof. Klaus Schäfer,
Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes NRW
Georg Gorrissen,
Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie, Jugend und Senioren des Landes Schleswig-Holstein

Vertretung der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter
Hans Meyer,
Landschaftverband Westfalen-Lippe
Jörg Freese,
Deutscher Landkreistag

Vertretung der Evangelischen Kirche
Dr. Hans-Ulrich Anke

Vertretung des Deutschen Caritasverbandes e. V.
Mario Junglas

Vertretung des Diakonischen Werkes der ev. Kirche
Dr. Jörg A. Kruttschnitt

Vertretung der Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege für die Nicht-konfessionellen Trägerverbände
Norbert Struck

Vertretung des AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe e. V.
Rainer Kröger

Vertretung des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e. V.
Michael Löher

Vertretung des Deutschen Institutes für Jugendhilfe und Familienrecht e.V.
Thomas Mörsberger

Vertretung der Deutschen Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen
Prof. Dr. Bernd-Rüdeger Sonnen

Vertretung der Wissenschaft
Prof. Dr. Christian Schrapper
Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Peter Schruth
Hochschule Magdeburg-Stendal

Der Runde Tisch hat vom 8.- 9. September 2009 mittlerweile zum 4. Mal getagt. Die gemeinsame Arbeitsatmosphäre ist sehr konstruktiv und geprägt von dem gemeinsamen Willen, die komplexe Problematik auf gleicher Augenhöhe aller Beteiligten zu bearbeiten. Dies gilt insbesondere auch für die 3 Mitglieder des Runden Tisches, die als ehemalige Heiminsassen die Betroffenen repräsentieren und jeweils einen Vertreter haben.

Bisher sind auf jeder dieser Sitzungen zusätzlich eingeladene Betroffene – übrigens auch ehemalige Mitarbeiter aus der Zeit – zu Wort gekommen, um allen Mitgliedern ein möglichst breites Spektrum der Erfahrungen aus der Zeit zu ermöglichen.

Auf den Sitzungen referieren Wissenschaftler und andere Fachleute unterschiedlichster Profession, mit dem Ziel dem runden Tisch möglichst umfassende Kenntnisse zu der komplexen Materie zur Verfügung zu stellen. U.a. haben bereits referiert:

- Herr Raum, Datenschutzbeauftragter der Bundesregierung zum Auskunftsanspruch der Betroffenen
- Herr Cludius, Bundesjustizministerium, zur rechtlichen Situation von Kindern und Jugendlichen in den

Jahren 1949 bis 1975

- Herr Prof. Dr. Dr. h.c. Wiesner, BMFSFJ, zum Jugendwohlfahrtsrecht
- Herr Wirth, Bundesministerium für Arbeit und Soziales, zur gesetzlichen Rentenversicherung
- Herr Wältermann, Bundesministerium für Arbeit und Soziales, zum Opferentschädigungsgesetz
- Herr Prof. Dr. Schruth, FH Magdeburg, zu zentralen juristischen Fragen von Beratungs- und Informationsstellen
- Herr Prof. Dr. Schrapper, Uni Koblenz, zur Situation der Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren
- Herr Saathoff, Stiftung „Erinnerung-Verantwortung-Zukunft“, zu Erfahrungen mit den Ausgleichszahlungen an ehemalige NS-Zwangsarbeiter.

Diese Erkenntnisse werden mit dem Ziel diskutiert, zu einer gemeinsamen Sicht und Bewertung der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre in den alten Bundesländern zu kommen. Auf Grund wissenschaftlicher Erkenntnisse ist von einer Gesamtzahl von ca. 700.000 Personen auszugehen, die in den 50er und 60er Jahren in öffentlicher Erziehung waren, davon im Rahmen der FEH und FE ca. 350.000 Personen.

Bei den Einrichtungen kann man davon ausgehen, dass es sich um ca. 63 % konfessionelle Heime handelte, ca. 25 % öffentliche Heime und 12 % Heime anderer Träger wie z.B. DRK u.a.

Man kann zum jetzigen Zeitpunkt festhalten, dass von den Mitgliedern des Runden Tisches eine pauschale Verurteilung der gesamten Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren nicht getragen wird.

Gleichzeitig wird auch deutlich, dass die geschilderten Erfahrungen der Ehemaligen nicht nur mit dem individuellen Fehlverhalten einzelner Mitarbeiter zu begründen sind. Bestimmte

Strukturen sind erkennbar, die das geschilderte Fehlverhalten von damals tätigen Mitarbeitenden in den Heimen und Jugendämtern gefördert haben.

In diesem Zusammenhang spricht der Runde Tisch von einer Verantwortungskette. Sowohl öffentliche als auch freie Träger tragen Verantwortung für mögliche Fehlentwicklungen der damaligen Heimerziehung.

Eine Reduzierung der Thematik auf das Verhalten von Mitarbeitenden kirchlicher Einrichtungen wird der Problematik nicht gerecht.

In den bisherigen Beratungen wurde deutlich, dass auch die Vormundschaftsgerichte, die örtlichen Jugendämter und das jeweilige Landesjugendamt als Kostenträger, Maßnahmenträger und Heimaufsicht die Strukturen und Inhalte der damaligen Heimerziehung maßgeblich mit geprägt haben und damit Mitverantwortung für die Erarbeitung von Lösungen tragen.

Nachdem auf der Sitzung im September die öffentlichen Träger im Mittelpunkt der Diskussion standen, werden auf der Novembersitzung die kirchlichen Träger ein Schwerpunkt der Diskussion sein.

Anfang 2010 wird es einen ersten Zwischenbericht geben.

Es gibt zur Zeit berechtigte Hoffnung, dass der Runde Tisch bis Ende 2010 eine umfassende Aufarbeitung der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre leisten und sich dann auch zu Fragen der Wiedergutmachung positionieren wird.

Weiteres Material zu der Thematik finden Sie unter:

www.afet-ev.de

www.rundertisch-heimerziehung.de

Rainer Kröger
Vorsitzender des AFET
Diakonieverbund Schweicheln
Herforderstr. 219
32120 Hiddenhausen

Aktuelle Forschungsprojekte über die Heimerziehung der 1950er und 1960er Jahre

1. Zweites ExpertInnengespräch zur Heimerziehung der 1950er und 1960er Jahre

Zum zweiten Mal veranstaltete der AFET in Kooperation mit der Universität Koblenz am 03.06.2009 ein ExpertInnengespräch zum Thema „Heimerziehung der 1950er und 60er Jahre“. Dazu wurden Forscherinnen und Forscher eingeladen, die aktuelle Forschungsansätze und erste Befunde präsentieren und zur Diskussion stellen wollten.

Einleitend berichtete Rolf Breitfeld, der in den 1960er Jahren im Landesfürsorgeheim Glückstadt als Fürsorgezögling untergebracht war, vom Forschungsinteresse und von den Eindrücken der aktuellen Aufarbeitung aus Sicht eines „Ehemaligen“.

Im Anschluss daran schilderte Manfred Kappeler in seinem Referat „Die Wege ins Heim“ mögliche Anlässe und Begründungen, die in den 1950er und 60er Jahren zu einer Heimeinweisung von Kindern und Jugendlichen führen konnten.

Über erste Ergebnisse des an der Ruhr-Universität Bochum laufenden Forschungsprojektes „Konfessionelle Heimerziehung von den 1950er bis in die 1970er Jahre“ im Auftrag der Diakonie, der Caritas und der Kirchen berichteten Uwe Kaminski und Bernhard Frings.

Ergebnisse und Erkenntnisse des im Frühjahr 2009 erschienenen Buches „Endstation Freistatt – Fürsorgeerziehung in den v. Bodelschwingschen Anstalten Bethel bis in die 1970er Jahre“¹ wurden von dem Mitherausgeber Matthias Benad vorgestellt.

Der Vorsitzende der Ev. Jugendhilfe Schweicheln Rainer Kröger berichtete von den Ergebnissen eines kleineren Forschungsauftrages zur Arbeitserziehung in den Heimen des Diakonieverbundes Schweicheln e.V..

Die Projektgruppe „Fürsorgeerziehung“ der Universität Koblenz präsentierte erste Befunde aus dem laufen-

den Forschungsprojekt über das staatliche „Landesfürsorgeheim Glückstadt“ in Schleswig-Holstein.

Abschließend stellte Dierk Schäfer und Michael-Peter Schiltzky Überlegungen und Verfahrensvorschläge zur Diskussion, die es ehemaligen Heimkindern möglich machen sollen, selbst zu forschen, unabhängig von den derzeit laufenden wissenschaftlichen Forschungsprojekten.

Die Dokumentation dieses zweiten Expertengesprächs kann ab sofort auf der Internetseite des AFET unter www.afet-ev.de/aktuell/AFET_intern/2009/Zusammenfassung-50-60erJahre.php als pdf-Datei heruntergeladen werden.

Für Mitte 2010 ist ein drittes Expertengespräch zum gleichen Thema geplant; Interessenten, die bisher noch nicht eingeladen waren, mögen sich bitte in der AFET-Geschäftsstelle melden.

2. Fachtagung am 5. und 6. Oktober 2009 an der Ruhr-Universität Bochum

Eine weitere Fachtagung, diesmal zum Thema „Konfessionelle Heimerziehung“, wurde am 5. und 6. Oktober von der Ruhr-Universität Bochum veranstaltet.

Einleitend fasste Uwe Kaminski die aktuelle öffentliche Debatte um die Heimerziehung der 1950er und 60er Jahre und die vorliegende historische Aufarbeitung hierzu zusammen.

Im Anschluss daran gab es Referate zur Geschichte und allgemeinen Entwicklung der Öffentlichen Ersatz-

ziehung, wie „Das Jugendamt als Interventionsinstanz am Beispiel Frankfurt“ (Harry Hubert), „Das Landesjugendamt in Westfalen“ (Matthias Fröhlich), „Die 68er und die Heimerziehung“ (Markus Köster), „Die Heimreformen der 1970er Jahre“ (Manfred Kappeler) und „Die kritische Sozialarbeitsbewegung in den 1970er Jahren“ (Sven Steinacker).

Über religions- und sozialpädagogische Diskurse über Heimerziehung in den 1950er und 60er Jahren referierten Christian Schrappner („Die Sozial-

pädagogik und die Heimerziehung in den 1950er und 60er Jahren“) sowie Traugott Jähnichen zu Erziehung und Religion in den Heimen aus evangelischer Perspektive und Andreas Henkelmann aus katholischer Perspektive.

Bernhard Frings gab mit ersten Tendenzen einen Überblick über die vorhandenen Statistiken zur Heimerziehung.

Daran anschließend wurden Forschungsergebnisse und erste Befunde zur Heimerziehung in Freistatt (Hans

Walter Schmuhl und Ulrike Winkler), im Kinder- und Jugenddorf Bethanien in Waldniel (Andreas Henkelmann), in den Heimen des Landschaftsverbandes Rheinland (Thomas Swiderek, Judith Pierling und Sarah Banach), in den Heimen des Diakonieverbundes Schweicheln e.V. (Melanie Mangold und Tina Theobald), in den Anstalten Himmelsthür bei Hildesheim (Harald Jenner) und in der Johannesburg der Hiltruper Missionare im Emsland (Bernhard Frings) vorgestellt.

Carola Kuhlmann stellte zusätzlich Erkenntnisse aus ihrem 2008 erschienenen Buch „So erzieht man keinen Menschen – Lebens- und Berufserinnerungen aus der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre“² vor.

Auch zu dieser Fachtagung ist für das Frühjahr 2010 eine Publikation geplant.

Beide Fachtagungen haben sicherlich dazu beigetragen, den aktuellen

Stand der wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Thema zu erkunden sowie eine Vernetzung der verschiedenen Forschungsprojekte herzustellen. Einzelbefunde der verschiedenen Forschungsprojekte konnten zusammengeführt werden und unterstützen somit den Prozess der Erarbeitung eines Gesamtbildes der Heimerziehung von 1945 bis 1970.

3. Zum Status des „internen“ Projektes: Der AFET und die Heimerziehung der 1950er und 1960er Jahre

Alle ehemaligen Vorstandsmitglieder des AFET wurden angeschrieben und um die Übersendung noch vorhandener Unterlagen aus der Zeit von 1945 bis in die 1970er Jahre gebeten. Darüber hinaus fand eine erste Sichtung aller AFET-Schriften aus dieser Zeit statt. Aus der 5. bis 9. Auflage der AFET-Heimverzeichnisse wurde eine Auflistung aller Erziehungsheime, die als Heime für Schwererziehbare und geschlossene Heime bzw. Heime mit geschlossenen Abteilungen aufgeführt waren, erstellt. Ein Bericht über

die Positionen und Einflussnahme des Fachverbandes AFET auf die Konzeption und Praxis der Heimerziehung in den Jahren 1946 bis 1970 wird im Frühjahr 2010 vorliegen.

Anmerkungen

¹ Matthias Benad, Hans-Walter Schmuhl, Kerstin Stockhecke, „Endstation Freistatt – Fürsorgeerziehung in den v. Bodelschwinghschen Anstalten Bethel bis in die 1970er Jahre“, Verlag für Regional-

Geschichte Bethel Verlag Bielefeld, 2009

² Carola Kuhlmann, „So erzieht man keinen Menschen – Lebens- und Berufserinnerungen aus der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre“, Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden, 2008

Prof. Dr. Christian Schrapper
Institut für Pädagogik
Universität Koblenz-Landau
Universitätsstr. 1
56070 Koblenz
www.uni-koblenz.de

Expertise zur Optimierung der Organisation und Steuerung der Berliner Jugendämter

Im Auftrag der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung hat ein Team von Experten Vorschläge zur Optimierung der Arbeit und zur Verbesserung der Personalsituation der bezirklichen Jugendämter erarbeitet. Der 300 Seiten umfassende Abschlussbericht empfiehlt, einheitliche Verwaltungsstrukturen in den bezirklichen Jugendämtern zu schaffen. Skizziert wird das Modell eines Musterjugendamtes, das in regionalisierten Strukturen arbeitet.

Die Experten haben auch die konkrete Arbeitssituation der Fachkräfte in den Jugendämtern beleuchtet. Vor dem Hintergrund anhaltender Überlastungsklagen haben sie Belastungsfaktoren identifiziert, die durch gezielte Maßnahmen zur Optimierung der Steuerung und Organisation der Jugendämter beseitigt werden können:

- So soll ein fortschreibungsfähiges Personalbemessungsmodell zukünftig eine sach- und fachgerechte Personalausstattung der Jugendämter ermöglichen.
- Die Fachkräfte der Regionalen Sozialpädagogischen Dienste beispielsweise sollen durch die Einführung eines neuen Falleingangsmanagements spürbar entlastet werden.

Der Bericht wird im Senat und mit den Bezirken geprüft und bewertet, erst danach werden Schlussfolgerungen bezüglich der Umsetzung der Vorschläge gezogen.

www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/jugendpolitik/sozialraumorientierungbericht_sro_jugendaemter.pdf

Endstation Freistatt – Fürsorgeerziehung in den v. Bodelschwingschen Anstalten Bethel bis in die 1970er Jahre

Matthias Benad / Hans-Walter Schmuhl / Kerstin Stockhecke (Hrsg.)

Bethel-Verlag, Bielefeld 2009

ISBN 978-3-935972-27-7

Die Lektüre der in diesem Band vereinigten Texte war für mich von der ersten bis zur letzten Seite anregend und aufregend. Während ich die Beiträge in chronologischer Reihenfolge las, entstand in mir eine komplexe Gemengelage von Erkenntnisgewinn, Zustimmung und Kritik, begleitet von sehr „gemischten Gefühlen“. Ich will versuchen, den Leserinnen und Lesern meine während der Lektüre sich entwickelnden Ambivalenzen zu vermitteln. Gewiss ein für „Rezensionen“ von „Fachbüchern“ unübliches Verfahren. Vielleicht ist es angemessen, von einem persönlichen Lese-Erlebnis zu sprechen.

Meine Rezeption des Buches hat einen biografischen Hintergrund, den ich kurz darstellen will. In den Jahren 1960 bis 1980 war ich als Sozialpädagoge in der Praxis der Heimerziehung (als Gruppenleiter und Heimleiter) in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von HeimerzieherInnen und in der Supervision von sozialpädagogischen Teams aus Heimen und den ersten sozialpädagogischen Jugendwohnheimgemeinschaften in West-Berlin tätig. Praktisch und theoretisch habe ich mich an der Kritik und der Veränderung der Heimerziehung durch die unter dem Titel „Heimkampagne“ zusammengefassten Initiativen beteiligt. Mit dieser „Seite“ meiner beruflichen Erfahrungen habe ich sehr viel stärker auf „Endstation Freistatt“ reagiert, als mit meiner wissenschaftlichen „Seite“, die freilich auch, aber eher „begleitend“ beteiligt war. Vielleicht sollte ich auch noch erwähnen,

meine alleinerziehende Mutter und meine drei Brüder verlassen habe und weit entfernt von „zu Hause“ eine extrem ausbeuterische Bäckerlehre gemacht habe. In diesen Jahren zwischen Vierzehn und Siebzehn kannte ich Gleichaltrige, die in „Fürsorgeheimen“ verschwanden und lebte selbst in der Gefahr, ein „Fall“ fürs Jugendamt zu werden, womit mir mein Lehrherr immer wieder drohte, um meine „Aufsässigkeit“ zu bändigen.

Die Beiträge dieses Bandes, auch die allgemein kontextbezogenen, haben mich auf eine Zeitreise in die/meine Vergangenheit mitgenommen.

Meine Leseart des Buches unterscheidet sich von der Anderer: von Frauen und Männern, die als Jugendliche in Fürsorgeerziehungsheimen wie Freistatt und Ummeln leben mussten, von Frauen und Männern, die in unterschiedlichen Funktionen und zu verschiedenen Zeiten „weltlich“ oder „dienend“ in den Bethelschen Heimen gearbeitet haben, von Frauen und Männern, die als Fachkräfte der „Jugendfürsorge“ und des Vormundchaftswesens für die „Wege ins Heim“ und für die Begleitung der Kinder und Jugendlichen durch ihre Heimzeit und für die Heimaufsicht verantwortlich waren, von Frauen und Männern, die als TheologInnen, MedizinerInnen, Verwaltungsfachleute und JuristInnen in Leitungsfunktionen, als GutachterInnen und RichterInnen, aber auch als Nur-WissenschaftlerInnen an dem komplexen Gesamtgeschehen, das wir „Heimerziehung“ nennen, beteiligt waren. Diese vielen

bunden mit den biografischen Kontexten der LeserInnen, die immer auch generationenspezifische Bezüge haben und allesamt in den Zusammenhang von Biografie und Zeitgeschichte eingebettet sind, ganz unabhängig davon, ob dieser Zusammenhang jeweils präsent ist oder nicht. Das bedeutet allerdings nicht, dass die verschiedenen Lesarten beliebig sind im Sinne von „ganz subjektiv“. Sie markieren den jeweiligen Ausgangspunkt, von dem her die Annäherung geschieht und sie bewirken wichtige Akzentuierungen der Rezeption der Texte, die, falls es gelingt sie zu kommunizieren, Sichtweisen auf das von den AutorInnen Mitgeteilte (Fakten und Interpretationen) eröffnen, verstärken, relativieren können. Auch das „Aufgeschriebene“ der AutorInnen lässt sich nicht auf „rein subjektive Sichtweisen“ reduzieren. Kritische und schmerzende Darstellungen sozialer Praxis, die unsere Selbst- und Weltbilder infrage stellen und unsere Lebensbilanzierungen bedrohen können, werden gerne als „subjektive Sichtweisen“ verdächtigt. Das ist ein Abwehrmechanismus.

Ich habe mich gefragt, was die spezifische Wirkung dieses Buches auf mich hervorgebracht hat, im Vergleich zu anderen Publikationen über die Heim- und Fürsorgeerziehung, die ich im Verlauf eines halben Jahrhunderts gelesen habe. Zunächst, so vermute ich, liegt es am „Zuschnitt“ der Textsammlung, die sich durch eine Spannung erzeugende Heterogenität auszeichnet, die man von einem an-

deren Kriterium ausgehend auch als „mangelhafte Geschlossenheit“ kritisieren könnte. Ich finde es gut, dass die Texte von Darstellungen des allgemeinen sozialgeschichtlichen Kontextes über diakonische Reflexion protestantisch-christlicher Heimerziehung bis hin zu in der Form von dichten Beschreibungen ausgewerteter Interviews mit Männern, die in ihrer Jugend gegen ihren Willen in Freistatt leben mussten und mit Sarepta-Diakonissen, die ausgedehnte Zeiten ihres Lebens in evangelisch-kirchlichen Erziehungsanstalten (Ummeln und Werther) für weibliche Jugendliche „dienten“, reichen. Die Interviews sind „gerahmt“ mit institutionsbezogenen Archivmaterialien, sowie persönlichen Korrespondenzen und Erinnerungen von überwiegend leitenden MitarbeiterInnen der Bethelschen Anstalten und der Diakonen- und Diakonissen-Vereinigungen.

Diese Vielfalt der Zugänge eröffnet mehrere Perspektiven auf das Zentrum des Buches, das ich in den Kapiteln „Fürsorgeerziehung in Freistatt aus der Sicht der Zöglinge“ (von Hans-Walter Schmuhl) und „Sarepta-Diakonissen in der Fürsorgeerziehungsarbeit 1946-1976“ (von Ulrike Winkler), sehe.

Obwohl ich über die Praxis der „Endstationen“ der Heimerziehung aus eigenen An- und Einsichten während der sechziger und siebziger Jahre und aus vielen Berichten ehemaliger Heimkinder, die mich jetzt fast täglich erreichen, sehr viel weiß, hat mich die kommentierte Darstellung der Erinnerungen der zwölf Männer, die als Fürsorgezöglinge in ihrer Jugend nach Freistatt gebracht wurden, erschüttert.

Die leitfadengestützten Interviews mit diesen Ehemaligen wurden nach einleuchtenden Kategorien von der „Ankunft“ bis zur „Entlassung“ ausgewertet und zusammengefasst. Vorange-

stellt wurden biografische Skizzen der Interviewpartner, die den LeserInnen die „Wege nach Freistatt“ nachvollziehbar machen und einen Beitrag zu der noch wenig diskutierten zentralen Frage liefern, mit welchen Begründungen und Verfahrensweisen – also warum und wie – Kinder und Jugendliche in die Heime eingewiesen wurden. Überhaupt hat diese „Fallstudie“ über die Bethelschen Fürsorgeerziehungsheime eine exemplarische Bedeutung. Freistatt ist ein Musterbeispiel für die von Goffman in den sechziger Jahren analysierte Totale Institution und ihre Wirkungen auf die „Insassen“ und das Personal. Jeder Einzelbereich des Heimalltags in Freistatt, Ummeln, Eckardtsheim (Aufnahme, Tagesablauf, Strafen, Arbeit etc.) bestätigt umfassend die Goffmanschen Strukturelemente der Totalen Institution. Das wird von den AutorInnen des Bandes an mehreren Stellen auch explizit bestätigt. In diesem Zusammenhang zeigen die Texte zu den Nazareth-Diakonen (Rainer Nussbicker) und den Sarepta-Diakonissen (Ulrike Winkler) eine für die von religiösen Ordensgemeinschaften und Vereinigungen durchgeführte Heimerziehung spezifische und folgenreiche Konstellation: Die in Anstalten erziehenden und pflegenden Schwestern und Brüder sind selbst in Anstalten des Typs „Totale Institution“ auf ihren Beruf im Sinne von „Berufung“ vorbereitet worden. Sie haben in ihrer eigenen Anstaltsozialisation den autoritären Charakter entwickelt, der sie für die Arbeit (immer als „Dienst“ bezeichnet) in der Totalen Institution prädestinierte. Die geradezu panische Angst vor der Hereinnahme „weltlicher“ ErzieherInnen und die daraus tatsächlich entstandenen Konflikte haben hier ihre Ursache. Das ist, auch wenn die AutorInnen diese Konsequenz selbst nicht explizit ziehen, ein wesentlicher Grund für die hartnäckige, oder im diakonischen Jargon geradezu „verstockte“ Ablehnung „von außen“ kommender Kritik

und der in den Texten dokumentierten jahrzehntelangen Verweigerung wirklicher Veränderungen der Heimorganisation und der Erziehungspraxis. Viel zu freundlich, ja fast entschuldigend, wird diese Reform-Resistenz in den Bethelschen Anstalten, die von der Leitung über die mächtigen „Hausväter“ und „Hausmütter“ bis hin zum in der Gruppe „dienenden“ Bruder beziehungsweise zur Schwester als „Modernisierungsdefizit“ und „Festhalten an überkommenen Traditionen“ gewertet.

Damit bin ich bei einem Problem angekommen, das sich wie ein roter Faden von der Einleitung bis zum Schlusskapitel durch das Buch zieht: Der heimliche Lehrplan der Texte besteht aus Relativierungen der Tatsachen, die die Interviews und die vielen Dokumente aus den Archiven der Diakonie, deren Veröffentlichung eine der Stärken des Buchs ist, eindrucksvoll und – bei aller Aufmerksamkeit für Ambivalenzen und Widersprüche – auch in großer Eindeutigkeit belegen. Teilweise geraten diese Relativierungen in die Nähe von Verharmlosungen. Dieser heimliche Lehrplan erschließt sich den LeserInnen nur über genaues Lesen, kritische Aufmerksamkeit bezogen auf die Sprache (semantische Sensibilität) und schließlich systematische Sprachanalyse.

In der das Buch einleitenden „Ursprungs-Legende“ für die Durchführung von Fürsorgeerziehung in den Bethelschen Anstalten gerät diese Tendenz sogar zur Geschichtsfälschung. Die findet sich auf Seite 17 unter „Ergebnisse“ und wird als „Zentraler Befund“ der Forschungsarbeit herausgestellt: „Christliche Erziehungsanstalten handelten spätestens seit dem Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts im Auftrag und unter der Aufsicht des Staates – das Fürsorgeerziehungsgesetz von 1900 markierte in dieser Hinsicht eine tiefe Zäsur. Es blieb den konfessionellen Ein-

richtungen keine Wahl: Hätten sie sich nicht unter staatliche Kuratel gestellt, hätten sie die Erziehungsarbeit in der bisherigen Form einstellen müssen. Diese Teilverstaatlichung eines freien christlichen Liebeswerks lief den Vorstellungen der Rettungshausbewegung durchaus zuwider." Unter „staatlichem Druck“ habe sich um 1900 die Innere Mission zu einem Wohlfahrtsverband gewandelt. Damit sei die freie christliche Liebestätigkeit in die „Abhängigkeit von sozialtechnokratischen Strukturen“ geraten. Diese „Teilverstaatlichung“ habe einen „schleichenden Wandel des Erziehungskonzepts und der Erziehungspraxis zur Folge“ gehabt: Vor allem bestand eine unauflösliche innere Spannung zwischen dem Grundpostulat religiöser Freiwilligkeit in der Rettungsarbeit der Inneren Mission und dem Element der strukturellen Gewalt, das der staatlichen Zwangs- und Fürsorgeerziehung innewohnt. In dem Maße, wie die Erziehungsarbeit in diakonischen Einrichtungen verstaatlicht wurde, wandelte sie sich zu einer Zwangsveranstaltung. Die Kinder und Jugendlichen mussten nun durch Mauern, verschlossene Türen und vergitterte Fenster vom Entweichen abgehalten werden. Scharfe Kontrollen, strenge Disziplin, fast schon militärischer Drill und teilweise drakonische Sanktionen mussten das pädagogische Regime stützen." (S. 18)

Als Zeuge für diesen „Befund“ wird Friedrich von Bodelschwing d.J. bemüht, der 1930 „festgestellt“ habe, „dass sich seit Anfang des Jahrhunderts die vom Gesetz vorgeschriebenen Zwangserziehungsheime deutlich von den früher betriebenen Rettungshäusern der Inneren Mission unterschieden: „Damit wurde (...) den sich schnell vermehrenden Häusern ein Stempel aufgedrückt, der eigentlich der freien Liebesarbeit fremd war. Niemals bis dahin hatte man in Bethel Leuten gedient, die durch staatlichen Zwang überwiesen wurden. An

die Formen dieses Zwangs wurden damals von den Behörden Forderungen gestellt, denen wir uns nur ungerne fügten. Wie sollten unsere Hausväter und Brüder den Jungen wirklich erzieherisch und seelsorgerisch dienen, die fast wie in einem Gefängnis behandelt werden mussten?“ (S. 19) Das „Dilemma“ von christlicher Liebestätigkeit und staatlicher Zwangserziehung sei für die Fürsorgeerziehungsarbeit Bethels für den Zeitraum von siebzig Jahren prägend gewesen. Die daraus resultierende „Dialektik von ‚Liebe‘ und ‚Zucht‘“ habe man in den Fürsorgeerziehungsanstalten Bethels aufzuheben versucht. Für diese Behauptung finden sich in den Texten keine ernstzunehmenden Belege. Verschiedene, immer wieder abgebrochene Reformversuche waren regelmäßig durch Kritik von außen erzwungen und scheiterten am Widerstand von Innen. Als, zum Beispiel, das Preußische Innenministerium in den zwanziger Jahren mit einem Erlass (der u.a. durch Ereignisse in Freistatt motiviert war) jegliche Form körperlicher Züchtigung in den Fürsorgeerziehungsheimen verbot, protestierte die Vorsteherkonferenz der Deutschen Evangelischen Diakonienanstalten: „Gegen die Anwendung der körperlichen Züchtigung und den Einschluss in die Isolierzelle sind wegen beklagenswerter Missbräuche oder auch aus grundsätzlichen Erwägungen Bedenken erhoben. Wir lassen sie uns zur ernsten Prüfung dienen, sind aber der Ansicht, dass die Betonung der ‚Würde‘ der Kinder und Jugendlichen nicht übertrieben werden darf und Gefahren der Züchtigung sich vermeiden lassen, wenn man das Recht dazu nur dem Lehrer und dem Hausvater überträgt. Das Recht zur Züchtigung muss durch väterliche Liebe erworben werden, und die schöne Vorschrift der Württemberger Schulordnung von 1730 (!) soll uns mahnen: ‚Man umbindet die Rute mit Seufzen zu Gott!‘ Der bloße physische Schmerz, den lieblose Hand zufügt,

richtet Zorn an oder erzeugt knechtische Furcht.“

Die AutorInnen zeigen in ihrem Kommentar zu diesem Zitat, dass die Gewalt in den Diakonischen Erziehungsanstalten „religiös überhöht wurde und das ‚göttliche Gebot der Nächstenliebe‘ (...) als unüberbietbare Legitimation gewaltsamer Erziehung“ gedient habe. Das wurde aber schon in den Rettungshäusern des neunzehnten Jahrhunderts so praktiziert und prädestinierte die Innere Mission geradezu für den staatlichen Erziehungsauftrag mit dem Ergebnis, dass in Norddeutschland die Monopolstellung der Inneren Mission auf diesem Gebiet nicht nur gehalten sondern weiter ausgebaut werden konnte (das gilt für die katholischen Erziehungsheime, die in katholischen Gegenden Deutschlands dieses Monopol hatten, natürlich gleichermaßen). Es handelte sich nicht um eine „Dialektik von Liebe und Zucht“. Liebe und Zucht waren in diesem Verständnis und der daraus resultierenden Praxis identisch. Zucht im Sinne von Strafe war, nach einem Wort Martin Luthers der Ausdruck „strenger Barmherzigkeit“. Ein „Spannungsverhältnis“, das Räume für Veränderungen geschaffen hätte, gab es da nicht. Die Liebe verschwand in der Zucht, wurde Eins mit ihr – aber wo bleibt dann die Liebe? Das sehen die AutorInnen in ihrer Bewertung des Protestes der „Vorsteherkonferenz“ auch selber so:

„Angesichts der seit Ende des neunzehnten Jahrhunderts ausgebildeten Strukturen der Fürsorgeerziehung in Deutschland wurde mit solchen Argumentationsmustern die Subkultur der Gewalt stabil gehalten. Vom Erzieher wurde erwartet, dass er sich – ohne das notwendige pädagogische Handwerkszeug, mit einer viel zu großen Gruppe konfrontiert – mit Strenge, hartem Durchgreifen und auch körperlicher Gewalt Respekt verschaffte, die Ordnung aufrecht erhielt. Der Hausvater forderte dieses Verhalten,

die Leitung deckte es im Einvernehmen mit der aufsichtführenden Behörde, die religiöse Gemeinschaft, der die Erzieher angehörten, verlangte Gehorsam gegenüber den Vorgesetzten und legitimierte die Gewalt gegen die Zöglinge als ‚liebvolle Zucht‘ im Sinne ‚tätiger Nächstenliebe!‘ (S. 25)

Immer dann, wenn die AutorInnen die gewaltförmige Erziehungspraxis dokumentieren und kommentieren, widerlegen und widersprechen sie implizit der zentralen Eingangsthese von der Funktionalisierung der „freien Liebestätigkeit“ der kirchlichen Werke durch den staatlichen Auftrag zur Zwangserziehung mit all ihren entwürdigenden und menschenverachtenden Praktiken. Diese Inkonsequenz, oder besser dieser Widerspruch zwischen kommentierter Dokumentation, die das Schreckenssystem der Fürsorgeerziehung lückenlos und schonungslos offenlegt (besonders eindringlich in den vielen und umfangreichen Fußnoten) und der relativierenden und legitimierenden Interpretation der „zentralen Befunde“, aber auch immer wieder in vielen passager erscheinenden Wendungen in den Texten, ist das bestürzende Dilemma dieses Buches. Es öffnet, wie bislang keine andere Publikation im kirchlichen Bereich, Türen für die vorbehaltlose Anerkennung dieser großen Vergangenheitsschuld und schiebt sie gleichzeitig wieder zu, beziehungsweise bietet die „Hintertüren“ an und zwar für alle gegenwärtig zur Aufklärung nicht nur auf dem Runden Tisch in Berlin liegenden Verantwortungsdimensionen. Dazu noch ein Beispiel: Immer wieder wird von den Kirchen und ihren Verbänden mit Empörung zurückgewiesen, dass in

ihren Erziehungsanstalten strukturell, ideologisch und personell die während der NS-Zeit gegenüber der Zeit vor 1933 noch einmal zugespitzte Zwangserziehung bis weit in die Nachkriegszeit im Ganzen bruchlos fortgeführt wurde. Die AutorInnen liefern mit „Endstation Freistatt“ nun den lückenlosen Beweis für diese Tatsachen und verschweigen sie gleichzeitig, indem sie an keiner Stelle des Buches diesen skandalösen Sachverhalt explizit beim Namen nennen. Es ist dieser heimliche Lehrplan, der bei manchen ehemaligen Heimkindern die Enttäuschung über dieses lange angekündigte Buch, mit dem das ihnen angetane Unrecht vorbehaltlos anerkannt werden sollte, hervorgerufen hat.

Vielleicht gibt es aber zwei heimliche Lehrpläne? Denn es ist und bleibt ein großes Verdienst der AutorInnen, dass ihr Buch, in meines Erachtens bislang einmaliger Dichte, die Zustände und Verhältnisse zum Vorschein bringt und alle die Schlussfolgerungen nahelegt, die sie selbst vermeiden. Vielleicht konnte dieses Buch nur so erscheinen und seine innerkirchliche Dynamik freisetzen, deren Wirkungen erkennbar sind.

Noch viele Facetten dieses Buchs wären es wert, „besprochen“ zu werden. Vielleicht ergibt sich ja an anderer Stelle Gelegenheit dazu.

Abschließend nur noch der „banale“ Hinweis: Solche Endstationen wie Freistatt gab es viele in der Bundesrepublik, auch in staatlicher Trägerschaft. Sie unterscheiden sich nur in Nuancen voneinander. Sie waren der Schluss-Stein eines Fürsorgesystems,

das von dem sogenannten Vorfeld der Heimerziehung über die „Wege ins Heim“ und durch die Heime (Säuglings-, Kleinstkinder-, Kinder- und Fürsorgeerziehungsheime, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Heime für behinderte Kinder und Jugendliche) eine gigantische Beurteilungs-, Selektions- und Disziplinierungsveranstaltung war, mit einander ergänzenden unterschiedlichen Funktionen für die bundesdeutsche sogenannte Nachkriegsgesellschaft.

„Endstation Freistatt“ ist mehr als eine „Fallstudie“ eines Fürsorgeerziehungsheims und mehr als eine Studie über einen der vielen Träger der Heimerziehung. Dieses Buch ist exemplarisch für das System Heimerziehung und beleuchtet darüber hinaus die gesamte Kinder- und Jugendfürsorge jener Zeit, von der die Heimerziehung der bedeutendste Teil war. „Endstation Freistatt“ konfrontiert nicht nur die Bethelschen Anstalten und darüber hinaus die Evangelische Kirche in Deutschland mit ihrer Verantwortung, sondern die ganze Kinder- und Jugendhilfe, ihre öffentlichen und freien Träger und den Staat mit seinem schon immer bestehenden „Wächteramt“.

Mit den Geleitworten von Pastor Ulrich Pohl, dem jetzigen Vorsitzenden der Bodelschwingschen Anstalten Bethel wünsche ich diesem Buch eine große „interessierte und kritische Lektüre“.

Prof. Dr. Manfred Kappeler
Belziger Str. 38
10823 Berlin

Gemeinsame Erklärung zu der Situation in Heimen der Jugendfürsorge in den 50er und 60er Jahren

Mit Trauer stellen wir fest, dass in unseren Einrichtungen der Jugendfürsorge in den 50er und 60er Jahren schlimmes Unrecht geschehen ist.

1. **Uns beschämt**, dass in den 50er und 60er Jahren unser christlicher Anspruch von der Wirklichkeit oft nicht gedeckt wurde. Insbesondere sehen wir, dass es häufig zu Gewaltanwendungen kam, ein oft massiver psychischer Druck herrschte und in den Heimen nicht individuell fördernd auf die Kinder und Jugendlichen eingegangen worden ist. Dadurch ist die Würde der uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen oft nachhaltig verletzt und ihr Leben beschädigt worden.

Wir setzen uns dafür ein, dass in unseren Einrichtungen ohne Gewalt, in einer Atmosphäre des Respekts, einfühlsam und achtsam miteinander umgegangen wird. Wir wollen die Fähigkeiten und Entwicklungspotentiale des Einzelnen fördern.

2. **Uns beschämt**, dass die bedrückenden Einzelschicksale über lange Jahre verschwiegen und weder aufgearbeitet noch öffentlich gemacht wurden. Die ersten Veröffentlichungen in der Mitte der 60er Jahre wurden nur wenig beachtet. Sie trugen jedoch dazu bei, dass unsere Einrichtungen sich damals pädagogisch neu orientierten. Es sind aber fast vierzig Jahre verstrichen, bis die Betroffenen in einer breiten Öffentlichkeit Gehör gefunden haben.

Wir setzen uns zusammen mit unseren Einrichtungen dafür ein, dass die Betroffenen therapeutisch und seelsorgerlich begleitet werden. Außerdem lassen wir eine wissenschaftliche Dokumentation über die damali-

ge Situation in den Heimen erstellen, auch um weitere Konsequenzen aus den Versäumnissen der Vergangenheit zu ziehen.

3. **Uns beschämt**, dass Mitarbeitende in den Einrichtungen für ihre verantwortungsvolle Aufgabe oft unzureichend qualifiziert waren, ihre Einbindung in ein streng hierarchisches System oft demütigend und die personelle Besetzung unzureichend war. Wir achten die Mitarbeitenden, die unter schwierigen Bedingungen Gutes wollten und dies auch erreicht haben. Wir wissen, dass viele ehemalige Mitarbeitende bis heute unter Schuldgefühlen leiden.

Wir setzen uns gemeinsam mit unseren Einrichtungen dafür ein, dass unsere Mitarbeitenden qualifiziert ausgebildet sind und ständig entsprechend dem aktuellen Bedarf fortgebildet werden. Dazu brauchen die Teams und die Leitungen der Einrichtungen eine permanente Supervision und ein ständiges Beratungsangebot. Grundvoraussetzung ist, dass unsere Einrichtungen die Besetzung haben, die den berechtigten Ansprüchen der Jugendlichen und Kinder gerecht wird.

4. **Uns beschämt**, dass die Heime der Jugendfürsorge oft nicht auskömmlich finanziert waren. Deshalb erhielten die dort untergebrachten Kinder und Jugendlichen keine adäquate Ausbildung, sondern mussten für ihre tägliche Versorgung oft hart arbeiten.

Wir setzen uns dafür ein, dass Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Jugendhilfe eine qualifizierende Ausbildung erhalten und alle Kosten ihres Aufenthaltes durch die Solidargemeinschaft gedeckt sind.

5. **Uns beschämt**, dass die staatliche Einweisungspraxis oft leichtfertig war, dass es an einer kompetenten Heimaufsicht gefehlt hat und das Miteinander von Jugendämtern und Fürsorgeeinrichtungen meist unreflektiert und unkritisch gestaltet wurde.

Wir setzen uns gemeinsam mit dem Gesetzgeber dafür ein, dass die Lebenssituation der Betroffenen und die Arbeitssituation der Mitarbeitenden sowohl durch die staatliche Heimaufsicht als auch durch eine kritische Begleitung und Beratung ständig verbessert werden.

Wir, die kirchlichen und diakonischen Einrichtungen wissen heute, dass bei der Erziehung und Förderung vieler Kinder und Jugendlicher, die uns in den Erziehungseinrichtungen anvertraut waren, vielfach versagt wurde. Wir bitten bei den betroffenen ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohnern um Entschuldigung und Vergebung.

Wir haben aus der Vergangenheit gelernt. Deshalb setzen wir uns in unseren Einrichtungen konsequent für eine Pädagogik ein, die erfahrbar von der bedingungslosen Annahme jedes Menschen durch die Liebe Christi geprägt ist.

Hannover, 7. Oktober 2009

Landesbischöfin Dr. Margot Käßmann
Diakonie-Dir. Dr. Christoph Künkel
Landeskirchenamt:
Rote Reihe 6
30169 Hannover
www.evka.de

Erziehungshilfe in der Diskussion

Antje Richter

Kinderarmut

Armut schränkt die Handlungsspielräume des Menschen gravierend ein, schließt eine gleichberechtigte Teilhabe an den Aktivitäten und Lebensbedingungen der Gesellschaft aus und hat Unterversorgung in wesentlichen Lebensbereichen zur Folge.

Armut definieren und messen

Diese Definition von Armut zielt auf das Merkmal Ausgrenzung und auf fehlende Teilhabe als wesentliches Merkmal von Armut heute. Zu ihrer genaueren Bestimmung existieren Konzepte, die sich auf die objektive Messbarkeit beziehen oder auch die subjektive Wahrnehmung von Armut darstellen.

Subjektive Wahrnehmungen von Armut und deren Auswirkungen auf die individuelle Lebenssituation lassen sich sehr gut beschreiben. Charakteristisch ist zum Beispiel das Gefühl, „nicht dazu zugehören“, „ganz unten zu sein“ und alle anderen „über sich“ zu sehen, oft ohne die Perspektive, dieser Situation bald zu entkommen. Dem entsprechen in der Alltagsrealität geringe Teilhabechancen, zunehmende

soziale Isolation und Ausgrenzung.

Zur objektiven Bestimmung von Armut werden im allgemeinen Armutsgrenzen bzw. -schwellen ermittelt. Als solche gelten z.B. der Bezug von Arbeitslosengeld oder Sozialgeld (Hartz IV). Armut wird außerdem häufig als „relative“ Armut bezogen auf das Durchschnittseinkommen der Bevölkerung oder auch nach dem „Lebenslagenansatz“ bestimmt.

Im Rahmen der Armutsforschung wurden unterschiedliche Konzepte entwickelt, die zur ihrer Messung herangezogen werden können. Besonders weit verbreitet sind der Ressourcenansatz und der Unterversorgungsansatz (Lebenslagenansatz). Nach dem Ressourcenansatz wird Armut als eine Unterausstattung mit monetären Ressourcen aufgefasst, zu deren Mes-

sung in der Regel das verfügbare Einkommen herangezogen wird.

Dazu werden verschiedene Einkommensgrenzen als Armutsschwellen diskutiert: Bis vor einigen Jahren galt man als arm, wenn man die 50 %-Grenze des durchschnittlichen monatlichen Einkommens unterschritt. Im Rahmen der „Offenen Methode der Koordinierung“ (OMK) entschied man sich dann EU-weit für die 60 %-Grenze. Nach dieser Definition gilt heute in der gesamten EU als arm, wer weniger als 60 % des durchschnittlichen Einkommens der jeweiligen Bevölkerung seines Landes oder seiner Region unterschreitet¹. Die folgende Tabelle 1 nennt die je nach Erhebungsmethode unterschiedlich hohen Armutsrisikoschwellen und Armutsrisikoquoten der Gesamtbevölkerung.

Tabelle 1: Armutsrisikoschwellen, Armutsrisikoquoten und Stichprobengrößen nach Datenquellen

Datenbasis	Armutsrisikoschwelle (60% des mittleren Nettoäquivalenzeinkommens)	Armutsrisikoquote	Stichprobengröße (erfasste Haushalte)
EU-SILC 2006	781 Euro	13%	13.800
EVS 2003	980 Euro	14%	53.400
Mikrozensus 2005	736 Euro	15%	322.700
SOEP 2006	880 Euro	18%	11.500

Quelle: 3. Armuts- und Reichtumsbericht 2008, S. 31

Die Ursachen für die unterschiedlichen Niveaus des Einkommensmittels bzw. der daraus abgeleiteten Armutsrisikoschwelle und -quote liegen in Stichprobenschwankungen, in unterschiedlichen Einkommensbegriffen, Indikatorenansätzen und Abweichungen bei den Altersgruppen oder in der Repräsentativität der Erhebungen, etc.²

Armutsquoten und besonders gefährdete Gruppen

Zu den besonders gefährdeten Gruppen zählen Arbeitslose, Alleinerziehende, Migranten/innen und Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Außerdem ist das Risiko in Armut zu leben in ostdeutschen Bundesländern durchschnittlich gesehen höher als in Westdeutschland.

Vor allem aber ist Armut in Deutschland jung. Das höchste Risiko haben nach wie vor Kinder im Vor- und im Grundschulalter. Im Jahr 2007 ist laut Deutschem Kinderhilfswerk jedes sechste Kind unter sieben Jahren davon betroffen. Doch das sind Durchschnittswerte. In Berlin erhält im Juni 2008 beinahe jedes dritte Kind Hartz-IV-Leistungen, und davon sind fast 50 % Kinder im Alter von 0-7 Jahren. Ähnliche dramatische Zahlen finden sich für Kommunen in ostdeutschen Regionen sowie in einzelnen Stadtteilen vieler Städte fast jeder Größenordnung.

Die Armutsrisikoquoten nach Haushaltstypen aus dem Jahr 2005 weisen nach EU-SILC 2008, d.h. nach der besonders moderaten Berechnungsgrundlage (vgl. deren Darstellung in Abb. 1), eine durchschnittliche Armutsrisikoquote für Haushalte mit Kindern zwischen 0 und 15 Jahren von 11 % aus. Für Alleinerziehenden-Haushalte beträgt die Armutsrisikoquote 24 %, für Familien mit drei und mehr Kindern zwischen 0 und 15 Jahren liegt sie bei 13 % (vgl. Tab. 2).

Im Vergleich mit den übrigen EU-Staaten lebte im Jahr 2005 in Deutschland ein überdurchschnittlich hoher Anteil von Kindern zwischen 0 und 15 Jahren in Erwerbslosenhaushalten. Die hohe Erwerbslosenrate hierzulande hat zur Folge, dass 2005 ca. 48 % der Erwerbslosenhaushalte mit Kindern nur über ein Nettoäquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsrisikoschwelle verfügte (3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung). Nach den Daten des SOEP³ liegt - anders als nach der europäischen Statistik EU-SILC - das Armutsrisiko von Kindern bei 19 % und daher mit einem Unterschied von acht Prozentpunkten deutlich höher als in der Gesamtbevölkerung. Ihr Armutsrisiko ist nach SOEP zwischen 2002 und 2005 mit vier Prozentpunkten auch insgesamt stärker gestiegen als in der Gesamtbevölkerung.

Diese Zahlen stammen vorwiegend aus dem 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung und ge-

hören damit zu den moderaten Daten. Darin sind noch nicht die Familien in prekärer Einkommenslage berücksichtigt, die keine Leistungen nach SGB II erhalten. Wohlfahrtsverbände wie der SoVD, der Paritätische und auch der Deutsche Kinderschutzbund weisen auf die hohe Dunkelziffer hinsichtlich der Verbreitung der Kinderarmut hin, u.a. bedingt durch die hohe Quote der sogenannten „Working Poor“- Familien („Arm trotz Arbeit“), die mit ihrem Niedrigeinkommen bei Vollzeiterwerbstätigkeit nicht über die Armutschwelle gelangen können. Diese Verbände sprechen von mindestens 2,5 Mio. armutsbetroffenen Kindern und Jugendlichen bis zu 18 Jahren.

Auch der DGB meldet sich zu Wort und macht darüber hinaus Angaben zu Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Danach weist die SGB-II-Statistik (Hartz-IV) für Juni 2008 rund 1,9 Mio. (16,3 %) Kinder unter 15 Jahren sowie mehr als 900 000 Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 24 Jahren im Hartz-IV Bezug aus. Damit war Mitte 2008 trotz der relativ guten wirtschaftlichen Entwicklung im vorausgegangenen Zeitraum immer noch gut jeder zehnte in Deutschland lebende Jugendliche und junge Erwachsene auf Hartz-IV angewiesen. Das Verarmungsrisiko der 15- bis 24-jährigen ist im Osten mit 17,4 % doppelt so hoch wie das der Gleichaltrigen in den alten Bundesländern (8,4 %). Zwischen den einzelnen Bundesländern sind die Unterschiede noch grö-

Tabelle 2: **Armutsrisikoquoten nach Haushaltstypen 2005 in Prozent**

Alleinerziehende	Paar mit 1 Kind	Paar mit 2 Kindern	Paar mit 3 und mehr Kindern	insgesamt
24	8	9	13	11

Quelle: EUROSTAT 2008, EU-SILC 2006

Ber und besonders ungünstig stellt sich wiederum die Situation in Berlin dar, wo mehr als jeder/jede fünfte Jugendliche Hartz IV Leistungen bezieht⁴.

Kinderarmut stellt auch für die Hilfen zur Erziehung ein relevantes Thema dar. Immerhin bezieht die Mehrzahl der Familien (60-70 %) in HzE staatliche Transferleistungen und Bezieher/innen von Arbeitslosen- und Wohngeld und anderen Versorgungsleistungen sind deutlich überrepräsentiert. Außerdem ist der Anteil kinderreicher Familien und Alleinerziehender, d.h. der Hauptrisikogruppen unter den Familien, in den Hilfen zur Erziehung deutlich stärker vertreten als andere Familienformen⁵. Finanzielle Armut führt hier gepaart mit familiären Belastungsfaktoren zu vielfach erhöhtem Hilfebedarf, dem jedoch aufgrund von Strukturschwächen im Hilfeangebot oder auch wegen des fehlenden Zugang der Familien zu Unterstützungsangeboten oft nicht rechtzeitig entsprochen werden kann.⁶

So beeinflusst vor allem eine Häufung von familiären und individuellen Belastungen die Auswirkungen finanzieller Armut auf Lebensbedingungen und -chancen erheblich und erschwert auch den individuellen Aufstieg aus der Armut. Armutsforscher versuchen daher neben der materiellen Situation die Lage in weiteren zentralen Lebensbereichen wie Bildung, Gesundheit, Wohnen, Freizeitgestaltung, Soziale Integration sowie die subjektive Wahrnehmung der Lebenslage (z. B. Wohlbefinden und Handlungsspielräume) mit ihren Instrumenten zu erfassen. Dazu wird unter anderem der oben bereits erwähnte Lebenslagenansatz genutzt.

Bezogen auf Kinder und Jugendlichen und auf die psychosozialen Auswirkungen von Armut auf diese Altersgruppe ist es entscheidend, ob diese

Situation vor allem die finanzielle Seite betrifft oder Kinder bzw. ihre Familien unter einer multidimensionalen und schwerwiegenden Unterversorgung in mehreren zentralen Lebensbereichen leiden. In diesem Fall spricht man von einer Kumulation der Armutrisiken, womit in der Regel besondere Belastungen für die kindliche Entwicklung verbunden sind.

Kinder mit Migrationshintergrund

Nach den Ergebnissen der 1. World Vision Studie gehören Kinder mit Migrationshintergrund deutlich häufiger zu den unteren sozialen Statusgruppen. Die Familien dieser Kinder sind mit einem Anteil von 13 % entsprechend höher von Arbeitslosigkeit betroffen als Familien ohne Migrationshintergrund. Mit 21 % ist der Anteil derjenigen Eltern, deren monatliches Einkommen nach subjektivem Ermessen nicht zum Lebensunterhalt ausreicht, ebenfalls überproportional ausgeprägt⁷.

Auch die Datenlage der Kinder- und Jugendgesundheitsstudie des Robert-Koch-Instituts (KiGGS) lässt in Teilbereichen sehr differenzierte Aussagen zum sozialen Status von Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund zu. Danach leben Kinder und Jugendliche mit beidseitigem Migrationshintergrund zu einem beträchtlich höheren Ausmaß in sozial benachteiligter Lage verglichen mit Kindern und Jugendlichen ohne bzw. mit einseitigem Migrationshintergrund. Die KiGGS-Studie belegt außerdem innerhalb der Migrantenpopulation gravierende Unterschiede hinsichtlich der sozialen Schichtzugehörigkeit. Mädchen und Jungen aus der Türkei gehören mit Abstand am häufigsten der untersten Sozialschicht an, gefolgt von jenen aus der ehemaligen Sowjetunion sowie aus den arabisch-islamischen Ländern. Kinder und Jugendliche aus Westeuropa, Kanada und den USA haben hingegen im

Durchschnitt eine höhere Statuszugehörigkeit als jene aus Deutschland (RKI 2008).

Gemessen an den Vorgaben des Unterversorgungsansatzes liegen für die Gruppe der Kinder und Jugendlichen aus Migrantenhaushalten benachteiligende Bedingungen vor. Zusätzlich zu Faktoren wie Einkommen und Bildungsstatus beeinflusst auch der erschwerte Zugang von Migranten/innen zu Beratungs- und Unterstützungsleistungen, unter anderem auch abzulesen an der geringeren Nutzung von Hilfen zur Erziehung, den Aufstieg in höhere soziale Statusgruppen.

Aufwachsen in Armut

Die Dauer der Armutslage hat entscheidenden Einfluss auf den kindlichen Entwicklungsverlauf. Zum Einen wirkt lang anhaltende Armut gegenüber kurzen Armutsperioden weitaus nachteiliger auf die kognitive sowie sozio-emotionale Entwicklung, zum Anderen wird die kindliche Entwicklung maßgeblich von den Reaktionen der Eltern und ihren Strategien der Problembewältigung sowie der Qualität der familialen Beziehungen mitbestimmt. Geringe Ressourcen in der elterlichen Partnerschaft beinhalten für Kinder ein erhöhtes Vulnerabilitätsrisiko und die Problembewältigungskompetenzen der Mütter sind nicht nur Modell für die Kinder, sondern oft auch ausschlaggebend für das vorherrschende Familienklima.⁸

Das Kinderpanel des Deutschen Jugendinstituts (DJI) aus den Jahren 2001 bis 2006 bietet Einblicke in die Bedingungen des Aufwachsens unter Berücksichtigung dauerhafter Armut und nimmt dazu eine entwicklungsorientierte Längsschnittperspektive ein, die auf den Ergebnissen von drei Erhebungswellen beruht; d.h. die Kinder wurden im Zeitraum zwischen den Übergängen vom Kindergarten in

die Grundschule bzw. von der Grundschule in die Sekundarstufe I untersucht. Dabei standen die Sichtweisen von Kindern auf Familie, Gleichaltrige und Schule im Zentrum des Interesses. Im Ergebnis stellte sich hierbei heraus, dass die Dauer der Armut, die Bildung der Mutter und schließlich der Familientyp zentral auf die kindliche Entwicklung einwirken⁹. Es konnten u.a. signifikante Zusammenhänge zwischen Intensität und Dauer der Armut einerseits sowie Wohlbefinden und Schulleistungen der Kinder andererseits belegt werden.

Kinderarmut und Bildung

Die ungleichen Lebensbedingungen beinhalten nicht nur beschränkte Verfügung über finanzielle Mittel, sondern üben, wie später noch gezeigt wird, Einfluss auf die Gesundheitsbiographie sowie auf den Grad der gesellschaftlichen Einbindung aus, und sie prägen den weiteren Bildungsverlauf.

Die Bildungsbenachteiligung beginnt bereits sehr früh, d.h. bereits lange vor Schuleintritt. Beeinträchtigungen in der Sprachentwicklung oder der Wahrnehmungsentwicklung wirken sich auf das Lernvermögen (z.B. Lesen) und/oder vermittelt auch auf Verhaltensauffälligkeiten aus, sodass arme Mädchen und Jungen ihren Gleichaltrigen bereits zu Schulbeginn in wesentlichen Entwicklungsbereichen unterlegen sind, ohne auf Ressourcen in ihrem Herkunftsmilieu zurückgreifen zu können.

Schon bei der Inanspruchnahme frühkindlicher Bildung spielt die soziale Herkunft eine Rolle. Kinder von Eltern mit niedrigem Bildungsabschluss sowie zugezogene ausländische Kinder besuchen seltener einen Kindergarten als deutsche und Kinder von Eltern mit höherem Bildungsabschluss¹⁰. Bei den Übergängen von der 4. Klasse in weiterführende Schulformen haben Schüler aus unteren sozialen Lagen, vor al-

lem solche mit Migrationshintergrund, es nicht nur schwerer auf höher qualifizierende Schularten zu kommen, sondern auch sich dort zu halten¹¹.

Dabei erweist sich der enge Zusammenhang zwischen Familieneinkommen und Schulerfolg. Durch die AWO-ISS-Studie wurde nachgewiesen, dass Kinder armer Eltern sogar bei gutem Bildungsniveau im Vergleich zu nicht-armen Schülerinnen und Schülern weniger erfolgreich hinsichtlich guter Noten und des gelungenen Übergangs auf weiterführende Schulen sind. Bei gleich gutem Bildungsniveau der Mutter (d.h. mindestens Realschulabschluss) waren die Chancen nicht-armer Kinder mehr als viermal höher als die Chancen armer Kinder auf ein Gymnasium zu kommen. Bei gleich schlechtem Bildungsniveau der Mutter (d.h. maximal Hauptschulabschluss) waren die Chancen nicht-armer Kinder immer noch mehr als doppelt so gut: 47 % nicht-armer Kinder, deren Mutter maximal Hauptschulabschluss hat, wechselten zum Gymnasium, aber nur 17 % der Kinder aus armen Familien sowie von Müttern mit gleicher schulischer Qualifikation¹².

Die AWO-ISS-Studie konnte auch belegen, dass es noch immer von den finanziellen Möglichkeiten der Eltern abhängig ist, ab wann ein Kind den Kindergarten besucht und wie der Übergang in die Grundschule verläuft. Kinder aus sozial benachteiligten Familien kamen oft erst ein Jahr vor der Einschulung in die Einrichtung und nur 69 % der armen versus 88 % der nicht-armen Kinder gelang der „regulären“ Übergang in die Regelschule.¹³

Zur Beeinträchtigung der schulischen Leistungen führte laut DJI-Kinderpanel vor allem anhaltende Armut in der Grundschulzeit und das subjektive Erleben von Verarmung. Nach Einschätzung der Mütter starten die Kinder bei anhaltender Armut beim Eintritt

in die Grundschule bereits mit Benachteiligungen, die u. a. zu Leseschwächen führen¹⁴.

Ähnliche Ergebnisse finden sich auch in internationalen Studien, in denen belegt werden konnte, dass materielle Armut nicht nur einen massiven Effekt auf den Bildungsverlauf hat, sondern häufig auch unabhängig von der sozialen Herkunft oder von Faktoren wie Familienklima das Risiko erhöht, nicht über die Hauptschule hinaus zu gelangen. Besonders interessant ist, dass dies im Vergleich zu den Kindern höherer Statusgruppen weniger die kognitive Entwicklung als die schulische Leistungsentwicklung betraf. Dieser Rückstand im schulischen Bereich trat bereits zu Beginn des Bildungsverlaufs ein¹⁵.

Kinderarmut und Gesundheit

Zahlreiche Studien und Gesundheitsberichte belegen die ungleichen Gesundheitschancen sozial benachteiligter Kinder und Jugendlicher, die sich bereits sehr früh in der Wahrnehmungsentwicklung, beim Sehen und Hören, bei der Mundgesundheit, der psychischen Gesundheit und in diversen anderen Bereichen bemerkbar machen. Auch das Risiko für frühe Entwicklungsstörungen, Defizite im Bewegungs- und Ernährungsverhalten, Übergewicht und Rauchen sowie psychische und Verhaltensauffälligkeiten ist erhöht¹⁶.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich vor allem der Ausprägungsgrad der Defizite und Schädigungen durch ein Aufwachsen in Armut verstärkt. Zu den Folgen können Lernbehinderungen, aber auch Sprachbehinderungen und Verhaltensauffälligkeiten, organisch bedingte, geistige, körperliche oder sinnes-spezifische Behinderungen gehören¹⁷. Diese Befunde ergeben sich vor allem aus einem Mangel an Ressourcen, seien es fehlende Informationen, nicht ausreichende Durchsetzungsfähigkeit von

Eltern, wenn es um notwendige Verordnungen und Versorgung geht oder finanzielle Engpässe. Dieser Ressourcenmangel ist viel zu oft ein Grund dafür, dass die notwendigen Behandlungen nicht rechtzeitig genug eingeleitet werden. Als ursächlich kann sich zudem eine höhere Exposition gegenüber Gesundheitsrisiken erweisen. Außerdem wird den sozialen und gesundheitlichen Hilfsangeboten eine sozial selektive Wirkung attestiert¹⁸.

Der Wissensstand um den Einfluss der sozialen Lage auf die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen wurde in den letzten Jahren durch die KiGGS-Studie des Robert-Koch-Instituts (2007) erweitert. Neben den oben bereits genannten Befunden werden beispielsweise Einflüsse der sozialen Lage auf die Häufigkeit von Übergewicht, Essstörungen, Bewegungsmangel, sowie ein Einfluss auf die subjektive Wahrnehmung der eigenen Gesundheit oder bezüglich der Gewaltbelastung bei Mädchen und Jungen dargestellt. Die Ergebnisse der Studie zur Gesundheit von Kindern mit Migrationshintergrund erlauben ebenfalls einen sehr differenzierten Einblick und wurden im Jahr 2008 veröffentlicht¹⁹.

Kinderarmut und Ernährung

Wegen der dauerhaft negativen Auswirkungen auf die allgemeine kindliche Entwicklung und auf die physische Gesundheit wird die Ernährung in Armutslagen besonders häufig thematisiert. Oft ist sie mit einer vermehrten Zufuhr von Nährstoffen verbunden, denen bei hohem Konsum negative Wirkungen auf Herz- und Kreislauferkrankungen, Diabetes mellitus oder verschiedene Krebsarten zugeschrieben werden. Gleichzeitig geht sie mit einer Unterversorgung an Nährstoffen einher, die eine Schutzwirkung vor bestimmten Krankheiten (z.B. Darmerkrankungen) entfalten können.

Grundsätzlich gilt, dass Essgewohnheiten früh erworben und meist bis ins Erwachsenenalter beibehalten werden. Bereits Kleinkinder aus Armutshaushalten haben aber eine erhöhte Zufuhr an Zucker und gesättigten Fettsäuren und eine geringere Versorgung mit Ballaststoffen, Mineralien und Vitaminen. Übereinstimmend wird berichtet, dass sie seltener Obst und Gemüse und häufiger preiswerte, sättigende Lebensmittel wie Brot, Nudeln und Kartoffeln zu sich nehmen, aber auch häufiger Softdrinks und Süßigkeiten konsumieren als Kinder aus Familien mit höherem sozialen Status.

Übergewicht und Adipositas stehen zudem in engem Zusammenhang mit geringer körperlicher Aktivität, Bewegungsmangel und ungesundem Lebensstil. Allerdings ist der erhöhte Anteil übergewichtiger Kinder und Jugendlicher auf keinen Fall pauschal als falsches individuelles Gesundheitsverhalten oder Fehlverhalten der Eltern zu bewerten, sondern auch verhältnisbedingt, d.h. einem Leben in (dauerhafter) Armut oder in lang anhaltender prekärer Lebenslage zuzurechnen. Problemverursachend sind unter anderem die zu geringen Regelsätzen, die nach dem Hartz-IV-Gesetz Kindern und Jugendlichen zustehen, mit denen – wie das Forschungsinstitut für Kinderernährung in Dortmund im Herbst 2007 überzeugend nachgewiesen hat – eine nährstoffreiche und preisbewusste Kinderernährung noch nicht einmal über kostengünstige Einkäufe im Discounter bestritten werden kann²⁰.

Soziale Ressourcen, Vernetzung, soziale Integration

Soziale Unterstützung gilt wegen ihrer besonderen Bedeutung für die Problembewältigung als eine der zentralen Variablen bei der Bewältigung von Armut, da aus der Beteiligung an

einem Netz sozialer Beziehungen, das Kontakte, Unterstützung und Hilfe bietet, Freiräume und Teilhabechancen entstehen, die die Armutsbewältigung entscheidend fördern können. Andererseits verfügen aber gerade Mütter oder Familien, die in Armut leben, nur über kleinere und weniger effektive Unterstützungsnetzwerke als nicht-arme Mütter bzw. Familien. Ebenso ist der Zugang von Familien zu sozialen und gesundheitlichen Diensten abhängig vom Grad der sozialen Integration, der Anzahl und der Qualität sozialer Kontakte und dem realen bzw. potentiellen Ausmaß sozialer Unterstützung²¹.

Die AWO-ISS-Studie²² belegte hohe Zugangsbeschränkungen zu den Angeboten sozialer und gesundheitlicher Dienste, die vor allem von Familien mit Migrationshintergrund und/oder Eltern mit niedrigem Bildungsstatus kaum überwunden werden können. Nach Aussagen der befragten Familien sind konkrete soziale Hilfen im Einzelfall schwer zu bekommen, haben kürzere Laufzeiten und werden oft wenig intensiv gestaltet. Angebote für Kinder sind, wenn überhaupt vorhanden, mehr an der Bewältigung des schulischen Alltags als an einer grundlegenden Verbesserung der benachteiligten Lebenssituation ausgerichtet. Die Studie konnte belegen, dass

- die Zugangswege zu den sozialen Hilfen Barrieren beinhalten, die vor allem von nicht-deutschen Familien und/ oder Eltern mit niedrigem Bildungsstatus kaum überwunden werden können,
- mehr als die Hälfte der armen Familien keines der Angebote zu Sozialen Hilfen bzw. zur Beratung nutzte,
- selbst im Fall sichtbarer multipler Deprivationserscheinungen der Kinder etwa nur 60 % der Familien unterstützende Angebote erhalten.

Armut – ein Entwicklungsrisiko

Ausgrenzung und fehlende Chancengleichheit stellen wesentliche Merkmale von Armut in unserer Gesellschaft dar. Die Auswirkungen materieller Armut reichen in die Bereiche Bildung, Gesundheit und soziale Teilhabe und führen im ungünstigen Fall so zu einer Kumulation der Belastungen, die in ihrer Gesamtheit als Entwicklungsrisiko zu werten sind. Spezifische Risikokonstellationen, wie sehr junge Elternschaft, chronischen Erkrankungen von Eltern oder Kindern, Suchterkrankungen und Gewalterfahrungen, soziale Isolation oder auch Strukturschwächen im unmittelbaren Lebensumfeld etc., können je nach Alter und Entwicklungsstand oder –kontext und Dauer des Auftretens zu besonderen Gefährdungen und Belastungen führen.

Letztlich entscheidet unter Armutsbedingungen die Verfügbarkeit über ausreichende, ausgleichende Ressourcen über den weiteren Verlauf der kindlichen Entwicklung. Zu einem umfassenden Bild gehört es daher, Ressourcen und die potenziell schützenden Systeme und individuellen Kompetenzen ebenso gut zu kennen wie die Risiken im Leben eines Kindes.

Resilienz – Widerstandskraft gegenüber Entwicklungsrisiken

Das Konzept der Resilienz baut auf dieser ressourcenorientierten Per-

spektive auf. Es zielt auf psychische Widerstandskraft gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken und zielt auf die Fähigkeit, Stress und Belastungen erfolgreich im Sinn von Widerstandsfähigkeit gegenüber vielfältigen Belastungen zu bewältigen. Man spricht zum Beispiel von Resilienz, wenn Kinder angesichts herausfordernder Lebensumstände Bewältigungskompetenzen aktivieren, die ihnen helfen, die damit verbundenen Anforderungen relativ unbeschadet zu überstehen.

Resilienz beinhaltet jedoch keine „angeborenen“, statischen Merkmale, sondern ist abhängig von Eigenschaften, die das Individuum durch eigene Aktivitäten erworben hat oder die ihm durch seine Umgebung zur Verfügung gestellt werden. Resilienz wird durch Interaktion mit der Umwelt erworben. Allgemein versteht man unter Resilienz die Fähigkeit, erlernte Mechanismen zur Bewältigung alterstypischer Aufgaben trotz schwieriger Umstände zu aktivieren.

Zu den schützenden Faktoren gehören individuelle und Umfeldmerkmale, die man in personale Ressourcen – als Eigenschaften des Kindes – und in soziale Ressourcen unterteilt, d.h. in soziostrukturelle Rahmenbedingungen und Merkmale in der Betreuungsumwelt des Kindes. Diese Faktoren können eine positive kindliche Entwicklung unter Armutslagen zumindest begünstigen.

Im Fokus der Diskussion um Resilienz stehen somit:

- Statt Defizitperspektive die Orientierung an den Ressourcen und Stärken.
- Die Bewältigung von Risikobedingungen und eine stärkere Betonung primärer Prävention.
- Kinder/Jugendliche als aktive Bewältiger und Mitgestalter des eigenen Lebens.
Besonders viel Aufmerksamkeit wurde in den letzten Jahren den personalen Ressourcen von Kindern (vgl. Bsp. in Abb. 1) entgegengebracht.

Entscheidende Wirkungen der einzelnen Faktoren entfalten sich oft erst in Interaktion untereinander bzw. in einem spezifischen Kontext. Die soziale Einbindung in eine Gleichaltrigen-Gruppe kann sich beispielsweise als schützender Faktor erweisen. Dies trifft allerdings nicht zu, wenn dort deviantes Verhalten zur Gruppenkultur gehört.

Ein anderes Beispiel bietet der Faktor Geschlecht, der in Interaktion mit dem Lebensalter gesehen werden sollte; d.h. Jungen gelten vor allem im frühen Kindesalter als verletzbarer als Mädchen, während dies bei Mädchen eher ab der Pubertät zutreffend ist. Je nach Altersstufe und Geschlechtszugehörigkeit werden also unterschiedliche Faktoren als schützend angesehen. Ebenso enge Zusammenhänge gibt es zwischen den Faktoren Geschlecht und Erziehungsorientierungen.

Abb. 1: Was schützt?

<ul style="list-style-type: none">- eine enge emotionale Beziehung zu mindestens einer Bezugsperson- die kognitiven Fähigkeiten des Individuums- ein aktiver Problembewältigungsstil- das Ausmaß an Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen- das Gefühl von Selbstwirksamkeit	<ul style="list-style-type: none">- körperliche Gesundheitsressourcen- das Ausmaß an wahrgenommener sozialer Unterstützung- das Erleben von Erfolg und Leistung, nicht nur durch gute Schulnoten, sondern auch durch soziale Aktivitäten, die Verantwortung erfordern- das Geschlecht
--	--

Resilienz fördern über soziale Ressourcen

Manchmal scheint sich die Resilienzdiskussion sogar nur um personale Ressourcen zu drehen, was bedauerlich ist, da so der Eindruck entsteht, dass Resilienz vor allem von individuellen Anstrengungen oder auch Begabungen abhängig sein könnte. Die Ebene der sozialen Ressourcen ist jedoch ebenfalls bedeutsam und die Verfügbarkeit über soziale Ressourcen fördert letztendlich auch die Entwicklung personaler Ressourcen. In Mehrebenenmodellen, in denen Ressourcen gebündelt dargestellt werden, werden drei verschiedene Handlungsebenen²³ benannt, in denen schützende Faktoren verortet sind. Dazu gehören:

- a) Persönlichkeitsmerkmale des Kindes,
- b) Merkmale der engeren sozialen Umwelt
- c) Merkmale des außerfamilialen Stützsystems.

Dieser Ansatz entspricht dem Stellenwert sozialer Ressourcen des familiären und außerfamilialen Unterstützungssystems, in dem sich Kita, Schule, Nachbarschaft und Freundeskreise ebenso wie auch soziale Hilfen und andere Unterstützungsangebote, z.B. der Gesundheitsförderung verorten lassen.

Ann Masten, eine der führenden Forscherinnen in diesem Gebiet empfiehlt die Förderung von Resilienz auf der Beziehungsebene durch die Stärkung von Kompetenzen wichtiger Personen im Leben eines Kindes, d.h. von Eltern, pädagogischen Fachkräften, usw.. Sie unterteilt Schlüsselstrategien zur Resilienzförderung auch in „Risiko-zentrierte Strategien“, „Ressourcen-zentrierte“ Strategien und „Prozess-zentrierte Strategien“ und zielt damit immer auch auf die Gewährleistung eines ressourcenreichen Lebensumfeldes und auf die Bezie-

hungsqualität zwischen Bezugspersonen und den ihnen anvertrauten Mädchen und Jungen²⁴

Soziale Unterstützung – soziale Ressource

Soziale Unterstützung über soziale Netzwerke gilt als soziale Ressource und als eine der zentralen Variablen in der Erhaltung von körperlicher und seelischer Gesundheit. Die mehr oder minder starke Einbindung von Kindern und Jugendlichen in ein soziales Beziehungsgefüge kann sich also entscheidend auf die Bewältigung von Problemlagen auswirken.

Die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie²⁵ hat diese Variable und die Tradition der Resilienzforschung in Deutschland bereits sehr früh aufgegriffen und dabei das Wissen um die Bedeutung sozialer Netzwerke und sozialer Unterstützung genutzt. Sie untersuchte Jugendliche in Heimbetreuung, die aus einem so genannten Multiproblemmilieu kamen und von ihren professionellen Betreuer/-innen im Hinblick auf ihre Bewältigungskapazitäten als „resilient“ eingestuft wurden. Diese Einschätzungen der Betreuer wurden mit einem ausführlichen Verfahren und Instrumentarium überprüft. Für die als resilient eingestuften Jugendlichen zeigte sich, dass sie

- häufiger eine außerfamiliäre Bezugsperson hatten,
- mit der erfahrenen sozialen Unterstützung zufrieden waren,
- eine gute Beziehung zur Schule und zu den Lehrern hatten,
- sich nicht hilflos fühlten,
- einen aktiven und wenig vermeidenden Bewältigungsstil bevorzugten,
- ein flexibles und wenig impulsives Temperament aufwiesen und eine realistische Zukunftsperspektive besaßen.

In der Längsschnittperspektive dieser Studie zeigte sich, dass diese personalen und sozialen Ressourcen eine gute Vorhersagequalität besaßen. Zur Ermittlung von Resilienz wurden zudem die Kompetenzen zur Problembewältigung untersucht und man kam zu dem Ergebnis, dass resiliente Jugendliche weder ein größeres soziales Netzwerk haben, noch häufiger soziale Unterstützung mobilisieren als andere. Sie waren aber deutlich zufriedener mit der erhaltenen Unterstützung.

Dieses Ergebnis steht nach Einschätzung der Forscherinnen und Forscher im Zusammenhang mit der Fähigkeit, Probleme aktiv unter Nutzung sozialer Ressourcen zu lösen. Ihrer Ansicht nach nutzten die resilienten Jugendlichen soziale Unterstützung zwar nicht häufiger, in Problemsituationen aber vermutlich effektiver. Gründe dafür liegen unter anderem in der Wahrnehmung von „Regulierbarkeit“, die bewirkt, dass Jugendliche gezielter auf andere zugehen und dadurch angemessenere Unterstützung erhalten. Jugendliche, die eher aktiv-problemlösendes Bewältigungsverhalten zeigten, entwickelten weniger Erlebens- und Verhaltensstörungen.

Die Ergebnisse zeigten außerdem, dass für die Jugendlichen die vom Heim angebotenen Hilfen allein keine Garantie für eine positive Entwicklung darstellen. Erst wenn sie von den Adressaten angenommen werden, haben sie eine Wirkung. Der Schlüssel zum Erfolg der Unterstützungsleistungen liegt damit in der Qualität der Beziehung, die ihnen gleichzeitig mit der Unterstützung angeboten wird.

Als relevant erwies sich auch die subjektive Wahrnehmung des Heimklimas durch die Jugendlichen. Dies wurde von resilienten Jugendlichen sehr ähnlich zum Klima eines Familienkontextes wahrgenommen. Aus ihrer Sicht konnten sie das Klima als of-

fen, Selbstständigkeit fördernd, aber zugleich regelgeleitet, organisiert und von Zusammenhalt geprägt beschreiben. Diese Einschätzung wurde zusätzlich durch Faktoren wie Heim- und Gruppengröße, Ausmaß der Fluktuation (von Beschäftigten und Jugendlichen) sowie Gruppenstruktur beeinflusst.

Kolip (1993) betont in ihrer ergänzenden Untersuchung zum Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung außerdem, dass die gesamte Diskussion nicht geschlechtsneutral, sondern vor dem Hintergrund geschlechtsspezifischer Lebensbedingungen zu sehen ist. Sie nennt als Beispiel die Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden und deren Bewertung. Mädchen wählen ihrer Ansicht nach Freundinnen nicht nur danach aus, ob sie gemeinsam in der Freizeit etwas unternehmen und Spaß haben können, sondern auch, ob sie zu ihnen Vertrauen haben und Probleme besprechen können. Bei Jungen scheint dagegen die Bedeutung körperlicher Aktivitäten zum Spannungsabbau (allein und in der Gruppe) mehr Bedeutung für die Problembewältigung zu haben.

Fazit

Die Bedeutung sozialer Ressourcen, die hier an einem Beispiel aus dem Heimkontext dargestellt wurde, entspricht ihrem Stellenwert auch in anderen Handlungsfeldern, die im Zusammenhang mit Kinderarmut und Prävention der Armutfolgen von Bedeutung sind. Früher Kitabesuch, eine integrierende und gut vernetzte Gemeinwesenarbeit, Schulen mit einem qualitativ guten gesundheitsfördernden Konzept und kulturellen Angeboten sowie die Einbindung in ein Nachbarschaftsnetzwerk oder einen engen Freundeskreis eröffnen Zugänge zu Unterstützung und Beratung und Zugehörigkeit. Sie können armutsbe-

dingte Defizite ausgleichen und Kindern, Jugendlichen und Eltern Integration und Anschluss ermöglichen. Voraussetzung ist dabei immer eine hohe Qualität des Angebots, die sich neben der Ausstattung mit ausreichenden Ressourcen (Zeit, Personal, Finanzen) vor allem auch in der regelmäßigen (Weiter-)Qualifizierung der Fachkräfte und wirkungsvollen Methoden zur Partizipation der Zielgruppe erweist.

Die Diskussion um Kinderarmut ist auch für die Hilfen zur Erziehung ein relevantes Thema. Hintergrund sind zwar sowohl die hohen Armutsquoten wie auch die Auswirkungen von Armut auf die kindliche Entwicklung in den Bereichen Bildung, Gesundheit, soziale Integration, die den Verlauf der kindlichen Entwicklung beeinflussen und bei ungünstigem Verlauf die Arbeitsfelder der HzE berühren, vor allem wenn familiäre Konflikte und Problemlagen zur Kumulation der armutsbedingten Risiken beitragen. Hilfen zur Erziehung bieten in dieser Situation Unterstützung, u.a. bei der Bewältigung von Krisen und zur Entwicklung notwendiger Erziehungskompetenzen. Hilfen zur Erziehung können aber auch Bildungschancen ermöglichen, Bewältigungskompetenzen vermitteln und Zugänge zu besonders belasteten Familie herstellen. Das Tätigkeitsfeld lässt sich noch vielfach erweitern. Wesentlich ist dabei, dass der ressourcenorientierte Blick eingenommen und konsequent beibehalten wird. Ergebnisse der Resilienzforschung können sich hierbei als extrem nützlich erweisen, weil sie die Aufmerksamkeit auf scheinbar einfache, fast schon banale Faktoren lenken, die sich als protektive Faktoren für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen erweisen können: die Herstellung von warmen, engen Beziehungen, die Vermittlung sozialer Kompetenzen, der Aufbau eines sozialen Netzwerks zur Vermittlung von sozialer Unterstützung, von Konfliktlösungsstrategien und Selbstwirk-

samkeitsüberzeugungen. Für erzieherische Hilfen sind diese Begriffe keine Fremdworte.

Im Erfahrungsschatz der Hilfen zur Erziehung befindet sich eine hohe Expertise, von der andere Disziplinen profitieren können, vorausgesetzt es werden Strategien genutzt, die Partizipation und Selbstbefähigung (Empowerment) als zentrale Aspekte der Intervention beinhalten. Die gesellschaftliche Entwicklung bzw. die hohen Armutsquoten unter Kindern und Jugendlichen machen es erforderlich, dass diese Kenntnisse auch in anderen Feldern genutzt werden und ein sektorenübergreifendes Arbeiten (in Schulen, Stadtteilen und ähnlichen Settings) möglich wird.

Die Ausführungen zur Resilienzforschung und das Beispiel der Bielefelder sollten den Blick für die Ressourcenorientierung öffnen und die Bedingungen einer positiven Entwicklung trotz hohem Risikostatus skizzieren. Diese Studie konnte jedoch auch ganz klar belegen, dass die Vermittlung resilienzfördernder Kompetenzen unter Risikobedingungen hohe Beziehungsqualität und qualitative gute Rahmenbedingungen erfordert. Beides ist notwendig, um Zugänge zu Zielgruppe herstellen zu können. In der Gesundheitsförderung spricht man in diesem Zusammenhang von Prävention in Settings. Man zielt damit nicht nur auf das individuelle Verhalten, sondern strebt ebenso die Veränderung der „Verhältnisse“ an. Ausgangspunkt dieses Vorgehens ist die Überzeugung, dass Verhaltensänderungen nur nachhaltig wirken, wenn sie in den Alltag integriert werden können.

Die Rahmenbedingungen sind für die Entwicklung von Kompetenzen entscheidend und müssen dem Bedarf unter Einbeziehung der Betroffenen angepasst werden, auch wenn öffentliche Kassen und Geldgeber manche

Leistungen allzu gern standardisieren möchten.

Anmerkungen

¹ Statistisches Bundesamt 2006, Klocke, Andreas 2000, Landesbetrieb für Statistik und Kommunikationstechnologie Niedersachsen (LSKN) 2008

² vgl. Schäfer 2008

³ SOEP ist das Sozio-Oekonomische Panel des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW). Das SOEP des DIW wird seit 1984 jährlich erhoben und ermöglicht daher kontinuierliche Zeitreihenvergleiche. Da immer wieder dieselben Haushalte nach ihren Einkommen befragt werden, sind auch Längsschnittanalysen möglich. Diese Daten sind nicht international vergleichbar.

⁴ vgl. DGB 2008 unter: http://bildungsklick.de/datei-archiv/50648/studie_verarmungsrisiko_jugend.pdf

⁵ vgl. Müller 2009

⁶ vgl. Holz u.a. 2005

⁷ Hurrelmann und Andresen 2007

⁸ Richter 2000, 2008

⁹ Alt 2008

¹⁰ Konsortium Bildungsberichterstattung, 2006

¹¹ Statistisches Bundesamt 2006

¹² Holz u.a. 2005

¹³ Datenbasis: AWO/ISS-Studie „Armut im Vorschulalter“, Frankfurt 1999

¹⁴ Beisenherz 2007

¹⁵ Groh-Sandberg / Grundmann 2006

¹⁶ vgl. KiGGS 2007, vgl. Richter 2009

¹⁷ Weiß 2000

¹⁸ Klein, Gerhard 2002

¹⁹ RKI 2008

²⁰ vgl. Clausen/Kersting 2007

²¹ Richter 2000

²² Holz u. a. 2005

²³ Norman Garmezy 1985

²⁴ Masten 2001

²⁵ Lösel 1990, 1996

Literatur

3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung: Lebenslagen in

Deutschland. Der. Bonn /Berlin 2008.

Alt, C.: Kinderleben - Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten, Wiesbaden 2008.

Beisenherz, G. H.: Wohlbefinden und Schulleistung von Kindern armer Familien. In: Kinderleben - Start in die Grundschule. Band 3: Ergebnisse aus der zweiten Welle. Wiesbaden 2007.

Clausen, K, Kersting, M.: Wie teuer ist eine gesunde Ernährung für Kinder und Jugendliche. Die Regelkosten der optimierten Mischkost als Referenz für sozialpolitische Regelleistung. In: Ernährung/Umschau 9/07, S. 508-513.

Corak, M., / Fertig, M. / Tamm, M.: A Portrait of Child Poverty in Germany. RWI : Discussion Papers. No. 26. Essen 2005.

Garmezy,, N.: Stress Resistent Children: The Search for Protective Factors. In: Stevenson J.E.: Recent Research in Developmental Psychopathology. Journal of Child Psychology and Psychiatry, S. 213-233. Oxford 1985.

Groh-Sandberg, O. / Grundmann, M.: Soziale Ungleichheit im Kindes- und Jugendalter. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (ApuZ) 6/2006, S. 16ff.

Hölling, H, / Erhart, M, / Ravens-Sieberer, U, / Schlack, R.: Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz 50 (5-6), S.784-793. 2007.

Holz, G. /, Richter, A. / Wüstendorfer, W. / Giering, D.: Zukunftschancen für Kinder!? Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit. Endbericht der 3. Phase der AWO-ISS-Studie. AWO-Eigenverlag. Bonn 2005.

Hurrelmann, K, / Andresen, S.: Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt 2007.

Klein, G.: Frühförderung für Kinder mit psychosozialen Risiken. Stuttgart 2002.

Klocke, A.: Methoden der Armutsmessung. Einkommens-, Unterversorgungs-, Deprivations- und Sozialhilfekonzept im Vergleich. In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 29, Heft 4, S. 313-329. 2000.

Konsortium Bildungsberichterstattung:

Bildung in Deutschland. Gütersloh 2006.

Lösel, F. u.a.: Psychische Gesundheit trotz Risikobelastung in der Kindheit: Untersuchungen zur "Invulnerabilität". In Seiffge-Krenke, Inge: (Hrsg.): Krankheitsverarbeitung von Kindern und Jugendlichen. Berlin 1990.

Lösel, F. /, Bender, D.: Schutz- und Risikofaktoren der gesunden Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in der Familie und deren Umfeld. ÖIF-Materialiensammlung Heft 5. Wien 1996.

Masten, A. S.: Resilienz in der Entwicklung: Wunder des Alltags. In: Röper, Gisela, v. Hagen, Cornelia, Noam, Gil (Hrsg.): Entwicklung und Risiko-Perspektiven einer klinischen Entwicklungspsychologie. Stuttgart 2001.

Müller, H.: Armut - auch ein Thema für die Hilfen zur Erziehung? Empirische Befunde und Entwicklungsperspektiven (Im Erscheinen).

RKI=Robert Koch Institut: Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS) 2003 - 2006. In Bundesgesundheitsblatt, Bd. 50 Heft 5/6 Mai / Juni 2007.

RKI=Robert Koch Institut: Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS) 2003 - 2006: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in Deutschland: Berlin 2008.

Richter, A.: Wie erleben und bewältigen Kinder Armut? Eine qualitative Studie über die Belastungen aus Unterversorgungslagen und ihre Bewältigung aus subjektiver Sicht von Grundschulkindern einer ländlichen Region. Shaker Verlag, Aachen 2000.

Richter, A.: Armut und gesunde Ernährung bei Kindern - ein Widerspruch? In: Blickpunkt Gesundheit, Heft 3/2008, 24. Jg., ISSN 0177-7165, Hrsg.: Akademie für öffentliches Gesundheitswesen in Düsseldorf. Düsseldorf 2008.

Richter, A.: Armut und Resilienz - Was stärkt arme Kinder? In: Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, 40. Jg. Heft 3, S. 249-268, ISSN 0721-7234, dgvt-Verlag, Tübingen 2008.

Richter, A.: Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen mit Benachteiligungen. In: Stein, R. / Orthmann, D.: Private Lebensgestaltung bei Behinderungen und Benachteiligungen im Kindes- und Jugendalter. Reihe: Basiswissen Sonderpädagogik. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler. 2009.

Regionaler Knoten Niedersachsen c/o Landesvereinigung für Gesundheit und Akademie für Sozialmedizin Niedersachsen e.V.: Niedersächsischer Arbeitskreises Armut und Gesundheit: „Strategien gegen Kinderarmut“. Hannover 2008.

Schäfer, C.: Anhaltende Verteilungsdromatik – WSI-Verteilungsbericht 2008. WSI Mitteilungen 11+12/2008, S. 587-596. 2008.

Scarr, S. / McCartney, K, 1983: How people make their own environments: a theory of genotype greater than environments effects. Child Development 54, 424-435. 1983.

Statist. Bundesamt (Hg.) (2006): Kinder in der Sozialhilfe 2004. Wiesbaden.

Weiß, H. (2000): Frühförderung mit Kindern und Familien in Armutslagen. München.

Weisser, G. (1956), Artikel „Wirtschaft“, in: W. Ziegenfuss (Hrsg.): Handbuch der Soziologie. Stuttgart 1956.

Dr. Antje Richter
Landesvereinigung für Gesundheit und Akademie für Sozialmedizin Niedersachsen e. V.

Fenskweg 2
30165 Hannover
www.gesundheit-nds.de
www.akademie-sozialmedizin.de

Cengiz Deniz

Deutsch-türkische Sprachmischung als kommunikative Praxis oder der schwierige Umgang mit Zweisprachigkeit – Perspektiven für Jugendhilfe

Einführung oder „Worte machen Leute“

Wenn Menschen sich ihrer sozialen Umwelt mitteilen, benutzen sie neben anderen Instrumenten wie Gestik und Mimik meist die Sprache. Der Umfang und die Form der sprachlichen Kommunikation geben Auskunft über die sozialen und kulturellen Hintergründe der Interaktionspartner. Anders formuliert: „Worte machen Leute“.

In diesem Beitrag werden miteinander verwobene türkisch-deutsche Sprachcodes bezüglich ihrer Genese und Funktionalität hinterfragt, insbesondere hinsichtlich ihrer Konsequenzen für Kinder und Jugendliche und deren Erfolgs- bzw. ausgebliebenen Erfolgchancen. Reflektiert wird, welchen Einfluss deutsch-türkische Sprachcodes auf den Sprachlernprozess haben.

Ein aus türkischen und deutschen

Wörtern bestehender Satz (z.B. **Freitag günü Stadt'a fahren yaparım = Am Freitag fahre ich in die Stadt**) kann situativ in der Alltagsinteraktion praktisch und „schick“ sein, da er von gleich gesinnten Interaktionspartnern verstanden wird. Was aber, wenn die Interaktionspartner diese sprachlichen Kompetenzen nicht besitzen?

Ulich u.a.¹ sehen in Sprachmischung bei Kindern migrantischer Herkunft kein allgemeines Problem, sofern sie bewusst die Sprachen auseinanderhalten können.

Sprachmischung wird aus folgenden Gründen zu einem Problem:

1. wenn aus Bequemlichkeit systematisch gemischt wird,
2. wenn aufgrund fehlenden Differenzierungswissens Sprachen systematisch miteinander gemischt werden und

3. wenn eine aus zwei Sprachen bestehende Struktur sich verselbständigt hat.

Unter diesen Bedingungen entwickelt sich die Sprachmischung zu einer eisdynamischen Sprachsystematik. Darin ist eine erhebliche Ursache für das Ausbleiben von Bildungserfolg und Integration in den Arbeitsmarkt bei migrantischen Jugendlichen zu sehen.

1. Das Feld erkunden und soziale (pädagogische) Probleme erkennen

Esser weist darauf hin, dass Kinder mit Migrationshintergrund in Einwanderungsgesellschaften schlechtere schulische Leistungen im Vergleich zu einheimischen Kindern erbringen.² Danach gibt es einen Zusammenhang zwischen den Sprachkenntnissen der

Eltern und den Schulleistungen der Kinder. Neben der Kategorie Sprache sind weitere soziale Kriterien, wie kultureller Hintergrund der Eltern, Migrationsbiographie und Vorbereitung der Kinder auf die Schule³, wichtige Elemente für den Schulerfolg.

Bezogen auf die Praxis der Sozialen Arbeit sind folgende Feldbeobachtungen aufschlussreich:

1. In intensiven Gesprächen im Rahmen verschiedener Jugendhilfemaßnahmen wird bemängelt, dass Kinder und Jugendliche mit bikultureller Biographie nicht in der Lage seien, ihre Gefühlsausbrüche, ihre fachlichen Fähigkeiten, ihre Gedanken in der einen oder in der anderen Sprache auszudrücken. Sie kommen ohne Sprachmischung nicht zurecht.
2. Etwa 30 % der SchülerInnen migrantischer Herkunft verlassen die Schule ohne einen qualifizierten Hauptschulabschluss⁴.
3. Zweisprachig aufwachsende Kinder erfahren in den seltensten Fällen eine Anerkennung ihrer sprachlichen Ressourcen.
4. Nicht selten werden diese Kinder und Jugendlichen als „halbsprachiges Problemklientel“ wahrgenommen.
5. Bildungsinstitutionen und Fachkräfte sind gefragte Vorbilder, um dieser Entwicklung entgegen zu wirken.
6. Ausgebliebener strukturierter Spracherwerb verhindert sowohl den Bildungserfolg als auch die Aufnahme einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit.

Berger / Luckmann fassen den kommunikativen Austauschprozess wie folgt zusammen: „Ich spreche und denke in einem. Und mein Partner auch.“⁵

Im Folgenden werden diese Feldbeobachtungen mit Beispielen aus der Fachliteratur verdeutlicht.

2. Spracherwerb und Fachdisziplinen

In der Diskussion um Zweisprachigkeit bzw. bilinguales Lernen reagieren Betroffene bzw. deren institutionelle Vertreter vorwiegend emotional bzw. ideologisch.

In den wissenschaftlichen Fachdisziplinen, wie etwa Erziehungswissenschaften⁶ und Soziologie⁷ werden eher selektive Forschungsergebnisse verallgemeinert.

Im Kontext der Mehrsprachigkeit und Bildungserfolg kommt Siebert-Ott zu folgendem Schluss:

„Wenn man bedenkt, über welchen Zeitraum [fast 50 Jahre, C. D.] sich inzwischen bereits Schülerinnen und Schüler aus Familien mit Migrationsgeschichte an Regelschulen in Deutschland finden lassen, so ist es – vorsichtig ausgedrückt – erstaunlich, wie wenig wir über den Sprachgebrauch und die Sprachentwicklung von Kindern und Jugendlichen aus diesen Familien [aber auch den Familien selbst, C. D.] wissen.“⁸

Bei den Forschungsstudien und den vielfältigen Maßnahmen in der Sozialen Arbeit fehlt es an Differenzierung hinsichtlich der Zielgruppe. „Mindestens aber kann gesagt werden, dass es deutliche Defizite im Wissen über das Zusammenspiel der mit Sprache und Integration verbundenen Prozesse und Bedingungen gibt“⁹.

Esser verweist darauf, dass „die wissenschaftliche Basis des Erkenntnisstandes nicht deutlich genug ist“¹⁰, um die kontroverse Diskussion sachlich-pragmatisch statt emotional und ideologisch zu führen.

Gogolin kommt im Anschluss an ihre Studien zu anderen Ergebnissen. Sie konstatiert: „Die Familien [ausländischer Herkunft, C.D.] benutzen und pflegen (mehr oder weniger elaboriert, je nach ihren Möglichkeiten) ih-

re mitgebrachten Sprachen – nicht selten mehr als eine –, und sie wünschen, dass diese Sprachen von ihren Kindern weitergebraucht und weitergepflegt werden.“¹¹

Beobachtungen im Feld belegen allerdings ein gegenteiliges Bild. Die große Mehrheit der Zuwandererfamilien verfügt

1. über einen sehr geringen Wortschatz in der Herkunftssprache,
2. spricht bevorzugt ihren Herkunftsdialekt,
3. systematischer Spracherwerb wird in den meisten Familien nicht vermittelt,
4. sie sprechen eine Mischsprache, die aus dem Deutschen und der Herkunftssprache besteht.

Diese familiäre Sprachpraxis mit sehr niedrigem Sprachniveau wird von Kindern und Jugendlichen in den meisten Fällen übernommen und angewandt.

Insofern

1. sind ihre Sprachkompetenzen in der Herkunftssprache sehr bescheiden,
2. lernen sie komplexe Muster der Schriftsprache in der Familie nicht und
3. deshalb eher auf die Systematik der Sprachmischung zurückgegriffen.

In diesem Beitrag werden empirische Beobachtungen im sozialen Alltag genutzt, um der Frage nachzugehen, welche Vor- bzw. Nachteile eine Sprachmischung in Form von der Aussage:

„Freitag günü Stadt'a fahren yaparım = Am Freitag fahre ich in die Stadt“

für migrantische Kinder und Jugendliche haben kann. Die Diskussionsergebnisse sollen für einen differenzierten Umgang mit dem Spracherwerb dieser Zielgruppe genutzt werden.

3. Sprachmischung und Spracherwerb

3.1 Die Methode¹² „Jedes dritte Wort VERSTEHEN“

Lesen Sie folgenden Absatz Nr. 1 und überlegen Sie anschließend, was Sie verstanden haben.

Absatz Nr. 1

In diesem Beitrag VERSTEHEN geht es um ein systematische VERSTEHEN eines Beratungsfalles aus der VERSTEHEN Erziehungs- und Familienberatung. Der VERSTEHEN wird anhand eines Beratungsmodells VERSTEHEN Beachtung folgender vier Kontexte: VERSTEHEN und soziale, kulturelle, psychische VERSTEHEN psychologische sowie formelle und VERSTEHEN Erwartungen hinterfragt.

Was haben Sie nun VERSTANDEN? Vermutlich nur das Wort VERSTEHEN, was sicherlich nicht für eine Kommunikation ausreicht.

Jetzt lesen Sie den gleichen Text noch einmal, allerdings in Form eines normalen Fließtextes.

Absatz Nr. 2

In diesem Beitrag geht es um eine systematische Rekonstruktion eines Beratungsfalles aus einer interkulturellen Erziehungs- und Familienberatung. Der Fall wird anhand eines Beratungsmodells unter Beachtung folgender vier Kontexte analysiert: Es werden gesellschaftliche und soziale, kulturelle, psychische und psychologische sowie formelle und informelle Erwartungen hinterfragt.

Nun haben Sie VERSTANDEN, worum es geht. So in etwa kann man sich das Problem mit der Sprachmischung vorstellen. Das was man meint aus der Kommunikation verstanden zu haben, das hat man verstanden. Aber meinte

der Gesprächspartner auch das, was wir „als verstandenen Inhalt“ der Kommunikation registrieren? Nicht nur in sozialen Berufen ist die Sprache ein wichtiges Arbeitsinstrument, das zielgenau eingesetzt wird. Sprachlich bedingte Verzerrungen in der Wahrnehmung der Inhalte können zu rudimentären Schlussfolgerungen führen.

3.2 Was bedeutet diese Kommunikationsform für die Praxis der Sozialen Arbeit?

Zur Veranschaulichung der bisherigen Ausführungen wird folgender Dialogtext vorgestellt. Es geht hier um einen Dialog zwischen einer türkischen Mutter und ihrem etwa siebenjährigen Sohn, die sich in einer Mischsprache unterhalten.

Mutter: Sana fünfzig Euro veririm. (Ich gebe dir 50 Euro)

Sohn: O zaman kendime Kaugummi alirim. (Dann kaufe ich mir Kaugummi)

Mutter: Ama hepsini Kaugummiye vermek olmazki. (Aber du kannst nicht alles für Kaugummi ausgeben)

Sohn: Ehhm

Mutter: Birazini sparen yaparsin belki kendine bir Hose alirsin, vielleicht kendine baska bir sey kaufen yaparsin. (Du kannst einen Teil davon sparen, vielleicht kannst du dir eine Hose kaufen, vielleicht noch was anderes)

Sohn: Ama benim Hosem var. (Aber ich habe eine Hose)

Mutter: O kaputt olursa ya o zaman ne giyersin? (Wenn die kaputt ist, was ziehst du dann an?)

Sohn: O zaman kendime bir Hose kaufen yaparim. (Dann kaufe ich mir eine Hose)

Mutter: Iste sana dedimya, biraz sparen yap birde kendine bir Hose al (Ja, wie ich dir gesagt habe, einen Teil davon kannst du

sparen und mit dem restlichen Geld kannst du eine Hose kaufen.)

Soweit der Dialog zwischen einer türkischen Mutter und ihrem etwa siebenjährigen Sohn, in dem es um das Vermitteln von Kompetenzen im Umgang mit Geld geht. Sie versucht, ihrer erzieherischen Aufgabe konsequent nachzukommen. Der Dialogtext gibt einen hinreichenden Einblick in die Sprachpraxis der Mutter. Die grammatischen Sprachstrukturen werden von ihr willkürlich angewendet; es hat sich eine undifferenzierte Sprachmischungs-Systematik etabliert, die sie so nutzt, als würde sie in einer Sprache sprechen.

Über den Spracherwerb der Siebenjährigen vermerkt Jürgen Habermas Folgendes:

„Das reflexive Sprachverständnis selbst der Siebenjährigen ist aber erst unvollkommen ausgebildet. Sie vermögen noch nicht über die Kommunikation selbst zu kommunizieren. Dies gelingt erst, wenn sie zum reversiblen Denken in der Lage sind, das ihnen erlaubt, ihre Beziehungen zu einem anderen quasi von der Position eines neutralen Dritten aus zu reflektieren.“¹³

So gesehen hat der Sohn in dem oben präsentierten Dialog keine Handhabe, die Formulierung eines Dritten zu hören. Er übernimmt unhinterfragt die Form des Satzbaus von der Mutter, einschließlich ihrer Wortwahl. Er übernimmt diese Sprachkreuzung / Sprachmischung in der vorgelebten Form in der Annahme – so ist es zumindest zu vermuten –, dass es sich um eine korrekte Ausdrucksweise handelt.

In Übereinstimmung mit Hartmut Esser (2006) und Siebert-Ott (2003) kann festgestellt werden, dass es zu wenigen fundierte sozialwissenschaft-

liche Studien gibt, die die Konsequenzen des Spracherwerbes in dieser Konstellation ausführlich hinterfragen.

Zwar kommt Ingrid Gogolin (2002) im Anschluss an ihre Forschungsstudien in Hamburger Schulen zu dem Ergebnis, dass die Kinder, die ihre Muttersprache gut beherrschen, dafür prädestiniert sind, eine Fremdsprache schnell zu erlernen. Wenn diese These zutrifft, dann ist der Umkehrschluss auch richtig.

Also: Wenn Kinder ihre Muttersprache nicht gut beherrschen, dann sind sie nicht in der Lage, eine Fremdsprache entsprechend systematisch zu erlernen. Dies trifft im oben vorgestellten Dialog zwischen der Mutter und ihrem Sohn zu. Kann hier von einer drohenden „doppelten Halbsprachigkeit“ gesprochen werden?

Es kann davon ausgegangen werden, dass das Ergebnis aus einer pädagogischen Forschungsstudie¹⁴ nicht auf den Spracherwerb der Gesamtheit von Kindern nicht-deutscher Herkunft übertragen werden kann.

Insbesondere ist hier noch nicht geklärt, was unter dem Begriff „Muttersprache“ zu verstehen ist. Welche ist die Muttersprache des Kindes in dem oben vorgestellten Dialog? Türkisch oder deutsch? Oder ist es die Mischform als eine „eigenständige Sprache“?

Diese Fragestellungen zu analysieren ist wichtig, um in der Praxis der Sozialen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien entsprechende Maßnahmen einzuleiten. Fragmentarische Kenntnisse über sprachliche Kompetenzen reichen nicht aus, um zielgruppenorientierte Maßnahmen einzuleiten. Die vorhandenen Studien geben darüber allerdings wenig Auskunft.

Es geht mir nicht um idealisierte Bedingungen, unter denen Zwei- oder Mehrsprachigkeit vermittelt bzw. erlernt werden kann, sondern aus-

schließlich um die Sprachvermittlung im Sinne pragmatischer erzieherischer Handlungen, wie in dem oben vorgestellten Dialog.

Lorenzer vermerkt Folgendes:

„Sprachentwicklung ist stets als ein Vorgang der Vermittlung einer vorhandenen Sprache als Symbolsystem einer bestehenden Gesellschaft anzusehen. Spracherwerb ist ein Prozess der Sprachvermittlung¹⁵.“

Danach ist Spracherwerb erstens ein **sozialisatorischer** Vorgang, der auf dialogischer Sprachvermittlung basiert, und zweitens ein lang anhaltender **interaktionistischer** Prozess.

In dem oben präsentierten Dialog zwischen der Mutter und ihrem siebenjährigen Sohn sind diese Aspekte deutlich erkennbar. Beide Dialogpartner übernehmen voneinander den Wortstamm und drücken in unterschiedlicher Variation, z.B. **HoseM (meine Hose)** ihre Wünsche aus. Die Akteure sind bemüht, ihre Meinung in derjenigen Sprache auszudrücken, die sie am besten beherrschen. Dies ist die Mischsprache aus türkisch und deutsch.

Mit Berger / Luckmann gesprochen bedeutet diese Praxis, dass die „Alltagswelt zu einem sinnhaften Ganzen“ zusammengefügt ist¹⁶.

Aus dem vorliegenden Dialog kann erschlossen werden, dass jegliche Kommunikation zwischen der Mutter und dem Sohn nach ähnlichem Syntaxmuster abläuft. Nach meinen Beobachtungen im Feld der Sozialen Arbeit und in den einzelnen nicht-deutschen Communities bestätigt sich dieses Handlungsmuster sprachlicher Praxis.

4. Was ist das Problem?

Im schulischen Alltag können sich die meisten Kinder und Jugendlichen mit

Migrationsgeschichte in Alltagsdeutsch verständigen. Sie sind allerdings überfordert und verweigern die einsprachige Kommunikation, wenn sie einen Sachverhalt systematisch in deutscher oder in der Herkunftssprache wiedergeben sollen. In solchen Situationen vermengen sie die Sprachen, die sie sprechen.

Bezogen auf die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die durch Sprachmischung kommunizieren, bedeutet das, dass sie – zumindest verbal – in zwei Sprachen denken, sprechen und kommunikativ handeln. Anders formuliert: Es entsteht eine relativ eigenständige dritte Sprache, deren Spracharchitekt sie selber sind. Ihr Inhalt wird vollständig nur von ihresgleichen verstanden. Andere Personen werden ausgeschlossen.

Der Lehrer, der bspw. die Leistungen in der Schule benotet, denkt, spricht und handelt auch „in einer neuen Sprache.“ Der Anwender der Sprachcodes und sein Gegenüber ergänzen sich aber nicht, sondern sie schließen sich aus, weil sie in unterschiedlichen Sprachen denken, handeln und sprechen. Der erwartete Sinnzusammenhang erfolgt also nicht.

In kommunikativen face-to-face-Situationen und schriftsprachlicher Textproduktion geht es darum, Inhalte so zu verbalisieren, dass sie von anderen Akteuren verstanden werden. Wenn alle Akteure nicht über dieselben sprachlichen Kompetenzen verfügen, dann sind einige Dialogpartner automatisch ausgeschlossen.

Damit die Zwei- oder Mehrsprachigkeit einen Bildungserfolg und die Integration in das Erwerbsleben ermöglicht, muss die erbrachte Leistung objektiv messbar sein, d.h. Schüler und Lehrer bzw. SozialarbeiterIn und Ratsuchende müssen in Einem denken, handeln und sprechen. Wenn dies nicht der Fall ist, dann handelt es sich

um ein soziales Problem.

Das Ziel einer schriftlichen oder mündlichen Kommunikation ist die Objektivierbarkeit subjektiven Wissens durch das Medium Sprache(n).

5. Abschließende Gedanken

Als ein Zwischenergebnis des bisher Gesagten kann Folgendes festgehalten werden:

1. Die herkunftsprachlichen Kenntnisse und das systematische Lernen der deutschen Sprache ist systematisch zu fördern.
2. Es ist eine zielgruppenorientierte Elternarbeit anzustreben.
3. Interkulturelle Lernprozesse sind positiv zu besetzen.
4. Viele Kinder und Jugendliche werden in zwei Kulturen sozialisiert, wodurch neue soziale Denk- und Handlungsweisen entstehen, die bislang keine Anerkennung erfahren haben. Dies ist im Sinne des sozialen und kulturellen Kapitals¹⁷ zu fördern.
5. Soziale Prozesse, die sich in einer faktischen Einwanderungsgesellschaft vollzogen haben, sind als eine Normalität anzuerkennen und zu fördern.
6. Empirisch-wissenschaftliche Nachweise sind in diesem Kontext allerdings noch zu erbringen.

6. Empfehlungen für Handlungsfelder

Gegliedert nach Handlungsfeldern können folgende Leistungen erbracht werden, um die Entstehung sozialer und sprachlicher Defizite zu minimieren. Dabei wird davon ausgegangen, dass Kinder Sprache über den Dialog mit Erwachsenen lernen. Im Laufe eines sprachlichen Interaktionsprozesses erfassen sie den Sinn für bestimmte Wörter und versuchen diese wieder in Dialogform anzuwenden.

Unter diesem Aspekt können folgende Handlungsfelder einen systematischen Spracherwerb vermitteln, mit der Zielsetzung, wie man mit Sprachmischung aus der Sicht der Sozialen Arbeit umgehen kann.

6.1 Handlungsfeld Kindertagesstätte

- Das Fachpersonal über die sozialen Konsequenzen der Sprachmischung sensibilisieren und aufklären.
- Gezielte Sprachförderung in den Sprachen anbieten, die von den Kindern gesprochen werden. Dabei ist von Sprachmischung abzusehen, da das Sprachgefühl sich im Vorschulalter verfestigt.
- Die Kinder können aufgefordert werden, in ihrer „Muttersprache“ zu erzählen, vorausgesetzt, es findet sich Fachpersonal, das die Sprache des Kindes kontrolliert.
- Im Rahmen der Elternarbeit diese Anregungen direkt umsetzen, d.h. im Gespräch mit Kindern keine Sprachmischung praktizieren, denn Erwachsene sind Vorbilder.
- Im Kindergarten sollten Kinderbücher in mehreren Sprachen vorhanden sein und Kindern zugänglich gemacht werden, um die anderen Sprachen wertzuschätzen.
- Mit Kindern üben (Stuhlkreis, Bilderbuchbesprechung, Vorlesen) in einer Sprache zu bleiben, insbesondere durch zweisprachiges Fachpersonal.
- Wenn Kinder über längere Zeit die Sprachen willkürlich mischen, dann gezielt darauf reagieren.

6.2 Handlungsfeld Schule

- Auf Sprachkreuzungen gezielt durch Erwerb von schriftlichen Sprachstrukturen reagieren, z.B. im Rahmen von Förderkursen, insbesondere in den Ganztagschulen. Dieser Sprachpraxis kann nicht nur mit Verboten begegnet werden, sondern ausschließlich durch

durchdachte sozial-pädagogische Maßnahmen.

- Schulische Sprachpraxis sollte den sozialen Hintergrund der SchülerInnen einbeziehen.
- Konsequenzen der Sprachmischung bewusster im Unterricht vermitteln, z.B. durch Sprachtrenn-Training.

6.3 Handlungsfeld Soziale Arbeit

- Es ist sinnvoll, Fachpersonal zu beschäftigen, das auf Sprachmischung kritisch reagiert, aber auch damit arbeiten kann.
- Konsequenzen von Sprachmischung in den Inhalt erbrachter Leistung einfließen lassen, z.B. über den Hilfeplan.
- Systematisches Einüben der Dialoge in einer Sprache, allerdings als spielerisches Experiment, z.B. in der Jugendsozialarbeit.
- Im Sinne präventiver Maßnahmen auf breiter Basis Sprachmischung thematisieren, um die Akteure dafür zu sensibilisieren.
- Als Fachpersonal keine Sprachmischung anwenden, sondern – soweit verantwortbar –, einsprachig bleiben!

Anmerkungen

¹ vgl. Ulich, 2001 S.21

² cf. Esser, 2006 S.285

³ cf. Ebd. S. 286

⁴ Statistisches Bundesamt 2004

⁵ Berger/Luckmann, 1996, S. 39

⁶ Gogolin, 2002, Gogolin/Neumann, Roth 2003

⁷ Esser 2006

⁸ Siebert-Ott, 2003, S. 162

⁹ Esser, 2006:15, Hervorh. im Original

¹⁰ ebd:15

¹¹ Gogolin, 2002 S. 9

¹² Bei dieser Methode handelt es sich darum, dass in einer Konversation etwa jedes dritte Wort durch das Verb VERSTEHEN ersetzt wird. Dabei soll dem Gesprächspartner signalisiert werden, dass man so deutlich und verständlich

spricht, dass jeder einen VERSTEHEN kann. Man stellt sehr hohe bis illusorische Erwartungen an den Dialogpartner, da er den Inhalt des Gesprächs VERSTEHEN soll, obwohl er nicht erfährt, was man meint, da jedes dritte Wort durch VERSTEHEN ersetzt wird, statt es konkret auszusprechen. Wenn man es könnte, dann würde man es tun. Vermutlich geht es aber nicht, insofern wird die eigene Gedankenstruktur auf den anderen übertragen.

¹³ Habermas, J. 1975, zitiert nach Grimm, H. 1982, S.56

¹⁴ Gogolin, 2002

¹⁵ Lorenzer, K., 1973:163, zitiert nach Grimm, H, 1982, S.526

¹⁶ vgl. Berger/Luckmann, 1996, S.41

¹⁷ Bourdieu, 1997

Literatur

Androutsopoulos, J.K./ Scholz, A. (Hrsg.): Jugendsprache, Frankfurt a.M., 1998.

Berger, T. / Luckmann, T.: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt/M., 1996.

Bourdieu, P.: Das Elend der Welt. Weinheim, 1997.

Brumlik, M.: Wann ist muttersprachlicher

Unterricht sinnvoll? In: GEW-Zeitung, Nr. 4, Frankfurt/M., 2000.

Esser, H.: Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten. Frankfurt/M., 2006.

Gogolin, I.: Zugänge schaffen – Migration und Bildungsbeteiligung im Stadtteil. In: Stiftung SPI hgg. Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Dokumentation der Veranstaltung vom 02. Dezember 2002 in Depot Dortmund. Dortmund, 2002.

Grießhaber, W./ Özel, B. / Rehbein, J.: Aspekte von Arbeits- und Denksprache türkischer Schüler. Münster. 1993.

Grießhaber, W.: Probleme, Aspekte, Chancen und Möglichkeiten interkultureller Kommunikation. In: Eberding, A. (Hrsg.) Sprache und Migration. Frankfurt/M., 1995.

Grimm, H.: Sprachentwicklung: Voraussetzungen, Phasen und theoretische Interpretationen. In: Oerter, R./ Montada, L. Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. München, Wien, 1982.

Huber, L. Lingua Franca und Gemeinsprache. Gehört zur Allgemeinbildung eine allgemeine Sprache? In: Gogolin, I., (Hrsg.) Pluralität und Bildung. Opladen, 1998.

Konzept und Realität der deutsch-italienischen Grundschule in Wolfsburg. In: Hermann-Brennecke (Hrsg.) Frühes schulisches Fremdsprachenlernen zwischen Theorie und Empirie. Münster.

Schönpflug, U.: Akkulturation und Entwicklung. Die Rolle dispositioneller persönlicher Ressourcen für die Ausbildung ethnischer Identität türkischer Jugendlicher in Deutschland. In: Gogolin, I., (Hrsg.) Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung. Opladen, 2000.

Siebert-Ott, G.: Mehrsprachigkeit und Bildungserfolg. In: Auernheimer, G., (Hrsg.) Schief lagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Opladen., 2003.

Statist. Bundesamt: www.destatis.de/basis/d/biwiku/schultab16.php, 2004 b

Ulrich, M./ Oberhuemer, P./ Soltendieck, M.: Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung. Weinheim, Basel, Berlin, 2001.

Dr. Cengiz Deniz

Bildung – Beratung und Forschung

Egitim – Danisma ve Arastirma

Idsteiner Str. 120

60326 Frankfurt/Main

Die GOLDENE GÖRE – Preis für Kinder- und Jugendbeteiligung

Unter dem Motto "Gleiche Chancen für alle Kinder!" werden Projekte, an denen Kinder und Jugendliche in besonderem Maße beteiligt waren, mit insgesamt 15.000 Euro ausgezeichnet. Der Schwerpunkt liegt dabei vor allem auf Vorhaben, bei denen Andere unterstützt werden, ihnen Chancen gegeben oder Mut gemacht wird.

Bewerben können sich Träger von Kinder- und Jugendprojekten, die sich mit ihren Ideen und Aktionen gegen Benachteiligungen, Diskriminierungen oder Ungerechtigkeiten engagieren und Veränderungen bewirken wollen.

Das Projekt muss bereits begonnen haben oder im letzten halben Jahr abgeschlossen worden sein.

Bis zum 8. Januar 2010 nimmt das Deutsche Kinderhilfswerk Bewerbungen entgegen.

Weitere Informationen sowie den Bewerbungsbogen finden Sie unter www.dkhw.de/goldenegoere

Grenzverletzendes Handeln im pädagogischen Alltag – Auslöser und Prävention¹

(Hinweis der Red.: Dieser Teil 2 ist die Fortsetzung des Beitrags aus Dialog 2/2009)

Gliederung

Teil 1

- I. Einleitung
- II. Persönliches
- III. Grenzverletzendes Handeln – eine Definition
- IV. Macht im Erziehungsprozess
- V. Ohnmacht und Übermacht als Auslöser grenzverletzenden Handelns
 - V.1 Grenzverletzende Handlungen aus Überforderung
 - V.2 Grenzverletzende Handlungen in Krisensituationen
 - V.3 Grenzverletzende Handlungen aus Überzeugungshaltungen
 - V.4 Grenzverletzende Handlungen aus egoistischen Interessen
 - V.5 Grenzverletzende Handlungen durch Unterlassung
 - VI. Übergriffe begünstigende Bedingungen in Institutionen

Teil 2

- VII. Prävention grenzverletzender Handlungen
 - VII. 1 Präventives Handeln auf der Ebene der Mitarbeiter
 - VII. 2 Präventives Handeln auf der Teamebene
 - VII. 3 Präventives Handeln auf der Leitungsebene
 - VII. 4 Präventives Handeln auf der Ebene des Einrichtungsträgers
 - VII. 5 Präventives Handeln auf der Beraterebene
 - VII. 6 Präventives Handeln auf der Ebene der Kostenträger und der Aufsichtsbehörden
 - VII. 7 Präventives Handeln auf der Ebene der Fach- und Wohlfahrtsverbände
- VIII. Beteiligung – ein Schlüssel zur Prävention

VII. Prävention grenzverletzenden Handelns

Prävention grenzverletzenden Handelns gründet sich nach dem hier Dargestellten in erster Linie auf der Achtung und Wahrung der Persönlichkeitsrechte der jungen Menschen. Diese Sichtweise ist geradezu der Schlüssel zu einem respektvollen, Grenzen wahren Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit herausforderndem Verhalten und damit auch der Schlüssel zur Vermeidung bzw. Verhinderung übergriffiger Handlungsweisen im pädagogischen Alltag der (stationären) Jugendhilfe. Insbesondere im Umgang mit aggressiven und gewalttätigen Kindern und Jugendlichen – verstärkt noch bei solchen, die uns bedrohen oder angreifen – stellen wir uns schnell die Frage, warum sie überhaupt respektvoll behandelt werden sollten, wo sie doch ihrem Gegenüber genau diesen Respekt verweigern. Wolfgang Papenberg gibt hierauf für den

Umgang mit Krisensituationen folgende Antworten²:

1. Die aggressiven oder gewalttätigen Kinder und Jugendlichen bleiben auch in einer Krisensituation unsere Kinder und Jugendlichen, für die wir eine besondere Verantwortung tragen – gerade in Krisensituationen.
2. Die Kinder und Jugendlichen die sich in einer solchen Ausnahmesituation befinden, sind nicht unsere Feinde, sondern Menschen, die – häufig genug – auch in unserer Institution sind, weil sie in solche Krisen geraten.
3. Einen Verlust der Selbstkontrolle zu haben oder unter Problemen mit Impulssteuerung zu leiden, macht jemanden nicht zu einem schlechten Menschen oder Gegner. Der Umgang mit solchen Problemen ist vielmehr unsere professionelle Aufgabe.
4. Jemanden in Krisensituationen respektlos zu behandeln oder sei-

- ne Würde nicht zu achten, führt dazu, dass die therapeutische bzw. pädagogische Basis auch in anderen Situationen gefährdet ist.
5. Jemand der in der Lage ist, Kinder und Jugendliche professionell zu begleiten, ohne strafend, rächend oder Schmerz zufügend einzugreifen, dient auch als Beispiel für die Kinder und Jugendlichen und deren weiter zu entwickelndes Konfliktlösungspotenzial.
6. Es dient der Steigerung des Sicherheitsgefühles der Kinder und Jugendlichen, wenn sie die Erfahrung machen, dass sie auch in Ausnahmesituationen gut behandelt werden und, dass dabei das Ziel, Sicherheit für alle herzustellen, oberstes Gebot ist.
7. Die Kinder und Jugendlichen (bzw. ihre Angehörigen) können berechtigter Weise erwarten, dass in unserer Institution professionell mit Krisen umgegangen wird.
8. Nur im Sinne von Notwehr zu handeln oder gar Kampfsport-

techniken oder Schmerz zufügen-
de Techniken anzuwenden, kann
dazu führen, dass wir in den Ver-
dacht geraten, in Krisensituatio-
nen die Grenze der Misshandlung
von Schutzbefohlenen zu über-
schreiten, wenn auch nur wider
besseren Wissens oder Könnens.

9. Ohne Frage können diese Gründe
auch für die Prävention von
grenzverletzenden Handlungen in
den übrigen beschriebenen Kon-
texten herangezogen werden. Sie
müssen jedoch noch erweitert
werden:
10. Wer grenzverletzende Handlun-
gen begeht, löst beim Opfer im
Allgemeinen einen sehr einfachen
Rache-Reflex aus.
11. Grenzverletzende Handlungen lö-
sen beim Täter fast immer ein Ge-
fühl etwas Schlechtes getan zu
haben („schlechtes Gewissen“)
aus, er fühlt sich schlecht.
12. Grenzverletzende Handlungen
sind nicht rückgängig zu
machen.³
13. Grenzverletzende Handlungen
können einen Straftatbestand er-
füllen und die berufliche Existenz
des Täters bedrohen.
14. Grenzverletzende Handlungen
können in Einrichtungen der Ju-
gendhilfe zu Sanktionen durch die
Aufsichtsbehörden bis hin zum
Entzug der Betriebserlaubnis füh-
ren.

Es gibt also viele gute Gründe im pä-
dagogischen Alltag die Persönlich-
keitsrechte der jungen Menschen zu
schützen und zu wahren und daran zu
arbeiten Übergriffen vorzubeugen
und zu verhindern.

In der Betrachtung der unterschiedli-
chen Motivationen für grenzverlet-
zendes Handeln lässt sich erkennen,
dass eine entsprechende Präventions-
arbeit sehr vielschichtig ist und nicht
von Einzelnen geleistet werden kann.
Die verschiedenen Protagonisten
müssen wahrgenommen und ihre

spezifischen Aufgaben in der Präven-
tion geklärt werden.

Verantwortung für die Vermeidung
und Verhinderung grenzverletzenden
Handeln tragen

- der einzelne Mitarbeiter
- die Teams
- die Einrichtungsleitung
- der Einrichtungsträger
- die Berater, z.B. Supervisoren
- die Jugendämter
- die Landesjugendämter
- die Verbände etc.
- die Kinder und Jugendlichen

mit unterschiedlichen Schwerpunkten.

VII. 1 Präventives Handeln auf der Ebene der Mitarbeiter

Prävention grenzverletzenden Han-
delns muss auf allen genannten Ebe-
nen stattfinden, um wirksam Über-
griffshandlungen zu vermeiden. Be-
sondere Verantwortung kommt je-
doch dem einzelnen Mitarbeiter zu,
der in der tägliche Arbeit mit den jun-
gen Menschen steht. Er ist gefordert
durchgehend seine Tätigkeit kritisch
zu betrachten, um nicht in den ein-
zelnen Situationen die Persönlich-
keitsrechte aus den Augen zu verlie-
ren. Er muss bereit sein und dazu be-
fähig werden mit aggressiven und
gewalttätigen jungen Menschen pro-
fessionell umzugehen. Schutz vor
Ohnmachtsgefühlen aber auch Über-
machtshandlungen bieten Selbster-
ziehung, Aneignung umfassender
Fachkenntnisse (Fortbildungen) und
Supervision. Ebenso „...lohnt sich der
verstärkte Blick auf die eigenen Ar-
beitsbedingungen und die Erkenntnis,
dass diesen ebenfalls Vorbildcharakter
zukommt, ...“⁴

Wie oben beschrieben ist es auch die
Aufgabe des Einzelnen, Übergriffen –
sei es durch Kollegen oder andere Be-
treute – beherzt entgegen zu treten

und nicht zu schweigen. Hierzu sind
alle aufgefordert, an einer klaren Ein-
richtungsstruktur mitzuarbeiten und
eine Einrichtungskultur zu entwi-
ckeln, die die Persönlichkeitsrechte
der jungen Menschen in den Mittel-
punkt stellt. „Nur wenn wir die Würde
und die Persönlichkeitsrechte der Kin-
der und Jugendlichen respektieren,
haben wir die Basis, von der aus sozi-
alpädagogische und therapeutische
Interventionen erst gelingen können.
Inwieweit wir es schaffen, diesen
grundsätzlichen Respekt auch in ag-
gressiven und gewalttätigen Situatio-
nen zu erhalten und darauf gründend
zu intervenieren, ...ist ein Maß für die
Professionalität nicht nur (Anmerkung
des Verfassers) in Krisensituationen.“⁵

Zur Prävention von grenzverletzenden
Handlungen in Krisensituationen
muss größter Wert darauf gelegt wer-
den körperliche Auseinandersetzun-
gen zu vermeiden. Hierzu ist es sinn-
voll präventive Maßnahmen und ver-
bale Deeskaltionstechniken⁶ zu ent-
wickeln. „Für Situationen in denen
doch einmal körperliche Interventi-
ontechniken notwendig werden soll-
ten, werden aus berufsethischen,
rechtlichen und ggf. therapeutischen
Gründen nur solche angewandt, die
dem Kind bzw. Jugendlichen keinen
Schmerz zufügen und es nicht körper-
lich schädigen.“⁷

VII. 2 Präventives Handeln auf der Teamebene

Wie es die Aufgabe des Einzelnen ist,
sich immer wieder kritisch zu hinter-
fragen, ist es Aufgabe des Teams, sich
gegenseitig wachsam zu beobachten
und auf Grenzverletzungen aufmerk-
sam zu machen, sich kollegial zu be-
gleiten. Hierzu sollte im Team Kon-
fliktfähigkeit geschätzt und geübt
werden. Professionelle Supervision
hilft im Umgang mit kritischen Situa-
tionen zu gemeinsamen Handlungs-
richtlinien zu finden und klare Ver-

einbarungen zu treffen. Ein so erarbeitetes Krisenmanagement unterstützt den Einzelnen in Krisensituationen und schafft Sicherheit für alle Beteiligten.

Zur Vermeidung grenzverletzender Handlungen in Ohnmachtssituationen empfiehlt es sich, im Team an einer einheitlichen Einschätzung der einzelnen Betreuten und deren persönlichen Verhaltensmustern zu arbeiten. Dies hilft in Krisensituationen, gemeinsam ein professionelles Verhältnis zu den jungen Menschen zu behalten und deeskalierend zu handeln.

Ebenso ist es von wesentlicher Bedeutung, dass alle Mitglieder eines Teams ausreichend Informationen über persönliche Belastungssituationen erhalten, um gegebenenfalls unterstützend oder entlastend einem Kollegen beistehen zu können.

Innerhalb eines Teams kommt der Gruppenleitung eine besondere Rolle zu. Sie muss dafür Sorge tragen, dass die für die Gesamteinrichtung geltenden Regeln und Maßnahmen auch in Phasen eines komplikationsfreien Alltages konsequent durchgehalten werden⁸. Sie muss ebenso darauf achten, dass die Kinder und Jugendlichen ausreichend über ihre Rechte und Pflichten informiert sind und wissen, dass sie einen respektvollen, grenzenwahrenden Umgang erwarten dürfen.

VII. 3 Präventives Handeln auf der Leitungsebene

Aufgabe der Leitung gegenüber den Mitarbeitern ist es, Vorkehrungen zu treffen, sie vor Übergriffen durch die Betreuten zu schützen. Sie dürfen im Rahmen der Fürsorgepflicht nicht in die Gefahr gebracht werden, am Arbeitsplatz körperlichen oder psychischen Schaden zu nehmen. Hierzu

gehört, dass sie für Krisensituationen entsprechende Verhaltensweisen erlernen konnten und anwenden können. Ein Handlungskonzept – das über das Krisenmanagement auf der Teamebene hinaus geht und auch den Umgang mit der Öffentlichkeit einbezieht – ist für die Gesamteinrichtung zu entwickeln. Hierzu gehört ebenso ein allgemein verpflichtender Kriseninterventionsplan, in den Psychiatrien und Polizei einbezogen sind.⁹

Durch wachsame Begleitung der Teams lassen sich Überforderungssituationen rechtzeitig erkennen und durch gezielte Unterstützung und Entlastung kritischen Situationen vorbeugen. Hierzu gehört neben der eventuellen personellen Verstärkung eine bewusste Aufnahmepolitik, die auf die Zusammensetzung der Gruppen Rücksicht nimmt.

Mit der Entwicklung und Durchsetzung einer Einrichtungskultur (ggf. durch arbeitsrechtliche Vereinbarungen), die darauf ausgelegt ist, die Persönlichkeitsrechte der jungen Menschen und die Schutzrechte der Mitarbeiter zu achten und zu wahren schafft die Leitung eine wesentliche Voraussetzung zur Prävention grenzverletzender Handlungen. Hierzu gehört auch auf dieser Ebene ein offener Umgang innerhalb des Kollegiums und die Stärkung und Umsetzung der Beteiligungsrechte der jungen Menschen. Es empfiehlt sich, diese konzeptionell fest zu schreiben und den Rechkatalog den Kindern und Jugendlichen zugänglich zu machen und durch die Einführung eines Beschwerdemanagements abzusichern.

Mit der Vernetzung mit anderen Einrichtungen und Fachdiensten, kann eine Offenheit geschaffen werden, die es auch Außenstehenden ermöglicht, Einblick in die Arbeitsweisen der Einrichtung zu gewinnen und Wahrnehmungen mitzuteilen, die sie eventuell in der Einrichtung machen.

*„Die Leitung ist also verantwortlich für die Entwicklung und Implementierung einer umfassenden **Sicherheitskultur**, die sich praktisch in einem organisatorischen und einem personellen **Sicherheitskonzept** niederschlägt.“¹⁰*

VII. 4 Präventives Handeln auf der Ebene des Einrichtungsträgers

Wesentliche Aufgaben des Einrichtungsträgers zur Prävention grenzverletzenden Handelns sind nach Papenberg¹¹:

- Beauftragung der Leitung zur Entwicklung eines Sicherheitskonzeptes
- politische Absicherung nach außen
- proaktive Öffentlichkeitsarbeit mit dem Ziel, auch Risiken der Arbeit darzustellen
- Vernetzung und Kooperation auf Trägerebene auch mit Institutionen der Fachaufsicht
- konsequentes Handeln in Krisensituationen, Unterstützung konsequenten Handelns der Leitung
- grundsätzliches Vertrauen in die Professionalität der Leitung und Mitarbeiter
- Fehlertoleranz, ohne zu vertuschen oder leichtfertig zu werden.

Ergänzend sei hier auch die Möglichkeit zur Schaffung einer „Beschwerdestelle“ innerhalb der Einrichtung genannt, wie sie der Diakonieverbund Schweicheln eingerichtet hat und im Verband für anthroposophische Heilpädagogik und Sozialtherapie in der Schweiz (VaHS)¹² vereinbart ist.

Des Weiteren kommt der Leitung durch bewusste Personalpolitik die Aufgabe zu, die Beschäftigung von Persönlichkeiten mit Mangel an persönlicher Eignung zu vermeiden.

VII. 5 Präventives Handeln auf der Beraterebene

Beratende (z.B. Supervisoren) können helfen individuelle Anteile der Beteiligten an Übergriffssituationen herauszuarbeiten und institutionelle wie strukturelle Probleme auf zu decken. Einzelne, Teams und die Institution werden so in die Lage versetzt, aus den Vorfällen zu lernen und Konsequenzen zu ziehen. Sie können Hüter der ethischen Grundsätze im Umgang mit den Kindern und Jugendlichen sein.

Da sie diejenigen sind, die von außen kommend die tiefsten Einblicke in die Strukturen, Abläufe und Problemsituationen einer Einrichtung haben und gleichzeitig eine gewisse Vertrauensstellung einnehmen, kommt ihnen auch die Verantwortung zu, gegebenenfalls auf vorhandene Defizite aufmerksam machen¹³.

Eine privat-freundschaftliche Verbindung zwischen Beratenden und Leitung einer Einrichtung sollte grundsätzlich vermieden werden. Eine solche Situation trägt eher zu einer Verschleierung von strukturellen und institutionellen Problemen bei.

VII. 6 Präventives Handeln auf der Ebene der Kostenträger und der Aufsichtsbehörden

Es ist der gesetzliche Auftrag der Kostenträger (Jugend- und Sozialämter) und Aufsichtsbehörden (Landesjugendamt, Heimaufsicht) dafür Sorge zu tragen, dass in den Einrichtungen der Jugend- und Sozialhilfe (Altenpflege, Behindertenhilfe etc.) die Persönlichkeitsrechte der Betreuten Berücksichtigung finden. Hierzu haben sie weitreichende Befugnisse (z.B. Erteilung der Betriebserlaubnis), die hier nicht näher erläutert werden sollen.

Für die Prävention grenzverletzenden Handelns können diese Behörden

durch gezielte Aufklärung z.B. über die rechtlichen Rahmenbedingungen (siehe Broschüre „Pädagogik und Zwang“ des Landschaftsverbandes Rheinland) Wesentliches beitragen und die Handlungssicherheit im pädagogischen Alltag erhöhen.

VII. 7 Präventives Handeln auf der Ebene der Fach- und Wohlfahrtsverbände

Fach- und Wohlfahrtsverbänden können in der Präventionsarbeit für die fachliche Fort- und Weiterbildung, aber auch die Beratung der Einrichtung und deren Mitarbeiter in der Jugendhilfe Verantwortung übernehmen. Sie haben die Mittel und Fachleute zur Verfügung hier adäquate Angebote zu schaffen.

Mit der Schaffung einer Präventions- und Beschwerdestelle könnten die Verbände wichtige Voraussetzungen für eine auf breiter Basis getragenen Verhinderung von Übergriffshandlungen schaffen. Aufgaben einer Präventionsstelle können z.B. sein¹⁴:

- die Organisation und Durchführung von Fortbildungen
- Beratung und Unterstützung von Einrichtungen bei der Schaffung von Krisenplänen etc.
- Beratung und Unterstützung im Bereich des Arbeitsrechtes
- Beratung und Unterstützung im Bereich der Beteiligung von Betreuten
- Einrichtung einer Beschwerdestelle
- Vernetzung der Einrichtungen
- Besuche in den Einrichtungen
- Vermittlung in Konfliktsituationen
- Interventionen (z.B. durch verpflichtende Beratung).

Mit Hilfe einer derartigen Präventions- und Beschwerdestelle könnten Übergriffshandlungen in gewisser Weise öffentlich und auch frühzeitig bearbeitet und die Aufsichtsbehörden evtl. entlastet werden.

VIII. Beteiligung – ein Schlüssel zur Prävention

Bei allen Bemühungen auf den hier dargestellten Verantwortungsebenen ist aus meiner Sicht Prävention wirksam nur durch Beteiligung der Betroffenen zu erreichen. Dies kann nur gelingen, wenn Kinder und Jugendliche umfassend über ihre Rechte informiert werden. Die Mitgliedseinrichtungen des Paritätischen Nordrhein-Westfalen haben mit ihrer Broschüre „Du bist bei uns willkommen!“ ebenso wie der Diakonieverbund Schweicheln mit der Broschüre „Deine Rechte in der evangelischen Jugendhilfe Geltow“ Material vorgelegt, dass in die praktische Arbeit direkt übernommen werden kann. Das Hessische Sozialministerium, Landesjugendamt, hat mit den „Empfehlungen zu den Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrechten junger Menschen in Einrichtungen“ ebenfalls die Rechte der jungen Menschen konkretisiert.

Mit der Bekanntmachung dieser Rechte werden die Kinder und Jugendlichen in die Lage versetzt, frühzeitig Übergriffe zu registrieren und die Mitarbeiter, die Teams, die Leitungen und auch andere Stellen darauf aufmerksam zu machen, wenn ihre Rechte missachtet werden. Alle Mitarbeiter einer Einrichtung (einschließlich des hauswirtschaftlichen Personals, des Hausmeisters etc.), in der Kinder und Jugendliche ihre Rechte kennen, in der diese Rechte zum verbindlichen Bezugs- und Orientierungsrahmen gehören, können nicht darüber hinweg sehen, wenn diese Rechte missachtet werden.

Kinder und Jugendliche, die erleben, dass ihre Persönlichkeitsrechte auch in schwierigen Situationen gewahrt und ernst genommen werden, können zu mündigen Bürgern heranwachsen und ihre Interessen selbstbewusster vertreten. Kinder und Jugendliche, die sich über ihre Rechte im Klaren sind,

können leichter die Rechte anderer wahren und eigene Grenzverletzungen besser meiden.

So ist meines Erachtens die Beteiligung der jungen Menschen und die Aufklärung über Persönlichkeitsrechte das wirksamste und gleichzeitig einfachste Mittel Grenzverletzungen durch Mitarbeiter in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe zu verhindern.

Anmerkungen

- ¹ Abschlussarbeit zur Fortbildungsreihe „Kinder und Jugendliche zwischen Psychiatrie und Jugendhilfe“.
- ² Papenberg W., 2006, S. 15 f.
- ³ vgl. auch Galtung, J, 1995.
- ⁴ Braun, B., ohne Jahr.
- ⁵ Papenberg, W. 2006, S. 24.
- ⁶ hierzu Schwabe, M. 2002.
- ⁷ Papenberg, W. 2006, S. 25.
- ⁸ vgl. Papenberg, W. 2006, S. 20.
- ⁹ vgl. Papenberg, W. 2006, S. 17 ff.
- ¹⁰ Papenberg, W. 2006, S. 19.
- ¹¹ a.a.O., S. 17.
- ¹² s. Diakonieverbund Schweicheln, b.) und VaHS a.), b.), c.) und d.).
- ¹³ a.a.O, S. 23.
- ¹⁴ vgl. Verband der antrosophischen Heilpädagogik und Sozialtherapie in der Schweiz, a.), b.), c.).

Literatur

Anm. des Autors: Literaturhinweise, die sich auf Veröffentlichungen im Internet beziehen, sind mit einem Vermerk versehen, wann sie das letzte Mal erfolgreich aufgerufen wurden (Datum in Klammern).

AFET: Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Institutionen, Hannover, 2005.
Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz: Sexueller Missbrauch in Institutionen. Materialien, Medien und Literatur, 2007. www.ajs.nrw.de/pdf/sxm_lit.pdf, (20.02.2009).

Bezirksregierung Detmold: Lehrerinnen und Lehrer in pädagogischen Grenzsituationen. Handlungssicherheit bewahren, zurück gewinnen, erlangen. Detmold, 2007. http://www.bezreg-detmold.nrw.de/500_Service/011_Broschueren/broschueren/010paedagogischeGrsi.pdf, (20.02.2009).

Braun, B.: Sexualisierte Gewalt in Institutionen, ohne Jahr, http://www.wildwasser-darmstadt.de/docs/themen_institutionen.pdf, (20.02.2009).

Brühlmeier, A.: Macht und Autorität in der Erziehung. Grundsätzliche Erwägungen für die Erziehungspraxis in Schule und Elternhaus. 1989. www.bruehlmeier.info/macht.htm, (20.02.2009).

Caritas Behindertenhilfe und Psychiatrie e.V.: "Wilde Rosen". Schutz, Begleitung und Orientierung für Menschen mit fremdaggresivem und selbstverletzendem Verhalten. 2007.

www.cbp.caritas.de/aspe_shared/form/how_formfile.asp?typ=publikationen&area=efvkelg&file_id=180719, (20.02.09).

Der Paritätische Nordrhein-Westfalen: Du bist bei uns willkommen. Wuppertal 2007.

www.paritaet-nrw.org/progs/pia/content/e5849/e6639/e1917/e19123/Du_bist_bei_uns_willkommen_Webversion.pdf, (20.02.2009)

Diakonieverbund Schweicheln:

a.) Handlungsorientierung für die Praxis zum grenzenwahrenden Umgang mit Mädchen und Jungen, Hiddenhausen, 2004.

www.diakonieverbund.de/GFX/handlungsleitfaden.pdf. (03.11.2008).

b.) Deine Rechte in der evangelische Jugendhilfe Geltow. Hiddenhausen, ohne Jahr.

www.diakonieverbund.de/GFX/rechtekatalog%20geltow.pdf. (7.11.2008).

Enders, U.; Eberhardt, B.: Schutz von Jugendlichen in der Jugendsozialarbeit vor Grenzverletzungen durch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Berlin, 2007. [http://www.jugendsozialarbeit.de/JSA/kooperationsverbund/jsa_web.nsf/dx/DRK_EXPERTISE_1.pdf/\\$file/DRK_EXPERTISE_1.pdf](http://www.jugendsozialarbeit.de/JSA/kooperationsverbund/jsa_web.nsf/dx/DRK_EXPERTISE_1.pdf/$file/DRK_EXPERTISE_1.pdf), (20.02.2009).

Galtung, J.: Pragmatische Gründe gegen Gewalt und für Gewaltfreiheit. Aus: Kein Zweifel: Gewaltlosigkeit funktioniert! Wirkungsweise und Aktualität gewaltlosen Widerstands. Heidelberg / Freiburg 1995. S. 16 f. <http://www.global-lernen.de/content/pdf/2500>, (20.02.2009).

Glöckler, M.: Macht in der zwischenmenschlichen Beziehung. Stuttgart / Berlin, 1997.

Günder, R.; Müller-Schlottmann, R.; Reidegeld, E.: Reaktionen auf unerwünschtes Verhalten in der Stationären Erziehungshilfe. Dortmund, 2008.

www.kindesraub.de/index.php?menuid=106&downloadid=15&repid=97, (20.02.2009).

Hessisches Sozialministerium, LJA: Empfehlungen zu den Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrechten junger Menschen in Einrichtungen "Grundrechte und Heimerziehung". 2001.

www.infopool-jhp-hessen.de/qualitaetsentwicklung/schutz_in_einrichtungen/grundrechte_in_der_heimerziehung.doc, (20.02.2009).

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg: Schutz von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung. Stuttgart, 2007.

http://www.kvjs.de/fileadmin/user_upload/fachoeffentlich/jugendhilfe/einrichtungen/Schutz_von_Kindern_in_Einrichtungen.pdf, (20.02.2009).

Kröger, R.: "... und ich dachte in unserer Einrichtung passiert so etwas nicht" – zum Verhältnis von Krise und Kultur in Jugendhilfeeinrichtungen. Juni 2006.

www.jugendhilfe-collstedt.de/referat_kroeger.pdf, (20.02.2009)

Landesjugendhilfeausschuss Bayern: Fachliche Empfehlung zur Heimerziehung gemäß § 34 SGB VIII. April 2003, www.blja.bayern.de/aufgaben/HilfenzurErziehung/%C2%A7_34/TextOfficeHeimerziehung.htm, (20.02.2009).

Landschaftsverband Rheinland: Pädagogik und Zwang. Minderjährigenrechte und Freiheitsschutz. 2006, 5. Auflage. <http://www.lvr.de/Jugend/Fachthemen/Heime/5teauflagepositionspapier092007.pdf>, (20.02.2009).

- Plassmann, A.-M.: Macht und Erziehung – Erziehungsmacht. Über die Machtanwendung in der Erziehung. 2003. http://deposit.ddb.de/cgi-bin/dokserv?idn=973453044&dok_var=d1&dok_ext=pdf&file_name=973453044.pdf. (20.02.2009)
- Papenberg, W.: Die Rolle der Professionellen im Umgang mit potenziell gewalttätigen Kindern und Jugendlichen in: Forum der Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie 3 – 2006. http://www.bkjpp.de/forum/forum_2006_3.pdf. (20.02.2009)
- Schwabe, M.: a.) Eskalation und De-Eskalation in Einrichtungen der Jugendhilfe. Frankfurt am Main, 2002, 3. Auflage
- b.) Zwang in der Heimerziehung. Chancen und Risiken. München, 2008.
- Schröder, A.; Merkle, A.: Leitfaden Konfliktbewältigung und Gewaltprävention: Pädagogische Konzepte für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts., 2007.
- Specht, B.; Walter, A.: Wilde Rosen. In: "Punkt und Kreis". 2008. http://www.verband-anthro.de/media/file/552.PuK_Michaeli_2008_klein.pdf. (20.02.2009).
- Thon, V.: Pädagogik und Zwang. In: "Punkt und Kreis". 2008. http://www.verband-anthro.de/media/file/552.PuK_Michaeli_2008_klein.pdf. (20.02.2009).
- Winkermann, S.: Sexueller Missbrauch in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. 2004. <http://www.psychpaed.de/uni/sex/arbeiten/winkermann.PDF>. (20.02.2009).
- Verband für anthroposophische Heilpädagogik und Sozialtherapie in der Schweiz. (VaHS)
- a.): Informationen zur Fachstelle Prävention. Dornach, 2006. http://www.vahs.ch/fileadmin/pdf/Downloads/Fachstelle_Praevention/Fachstelle_rev..pdf. (20.02.2009).
- b.) Grundsätze im Umgang mit Gewalt, Dornach, 2005. http://www.vahs.ch/fileadmin/pdf/Downloads/Fachstelle_Praevention/Grundsaeetze_rev.05.pdf. (20.02.2009).
- c.) Selbstverpflichtungen der Institution im Umgang mit Gewalt. Dornach, 2005. http://www.vahs.ch/fileadmin/pdf/Downloads/Fachstelle_Praevention/Selbstverpflichtungen.rev.Sept05.pdf. (20.02.2009).
- d.) Fachstelle Prävention Selbstverständnis. Dornach, 2004. http://www.vahs.ch/fileadmin/pdf/Downloads/Fachstelle_Praevention/Selbstverstaendnis.pdf. (20.02.2009).
- Vereinte Nationen: Kinderrechtskonventionen. <http://www.ed-bs.ch/jfs/jff/dokumente/#uno-kinderrechtskonvention.pdf>. (20.02.2009).
- Volker Thon
Hauptstr. 1
29597 Stoetze

Andreas Polutta

Wirkungsorientierte Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen

Perspektiven einer gemeinsamen wirkungsorientierten Qualifizierung öffentlicher und freier Träger der Jugendhilfe

In diesem Jahr endete die Erprobungsphase des Bundesmodellprogramms „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“ in dessen Rahmen in elf Modellkommunen neue wirkungsorientierte Vereinbarungen über Leistung, Entgelt- und Qualitätsentwicklung (nach §§ 78 a–g SGB VIII) entwickelt und implementiert wurden.¹ In der Erprobung und Umsetzung der Vereinbarungsinhalte, aber auch bereits im Prozess der Ausarbeitung vor Vereinbarungsabschluss wurden Punkte erkennbar, die notwendigerweise zu klären sind und die

zugleich Konfliktstoff enthalten. Im Lichte der nunmehr vorliegenden Evaluationsergebnisse werden für Vertragsverhandlungen und ihre Inhalte Perspektiven erkennbar, da sowohl die positiven als auch die negativen Auswirkungen der neuen Vereinbarungen hervor treten. Bezug nehmend auf diese neueren Evaluationsergebnisse² und auf die Stellen, die sich als Stolpersteine in Bezug auf den Vertragsabschluss und die Praktikabilität neuer wirkungsorientierter Verfahren herausgestellt haben, soll hier in einer kur-

zen Notiz gezeigt werden, dass es im Wesentlichen auf die **gemeinsame** Gestaltung einer wirkungsorientierten Jugendhilfepraxis zwischen öffentlichen und freien Trägern ankommt. Denn sowohl die Evaluationsergebnisse als auch die Selbstberichte der Modellkommunen verweisen darauf, dass ein fachlicher Zugewinn über die Wirkungsorientierung dort erreicht wurde, wo das Verhältnis von öffentlichen und freien Trägern durch verbindliche Fallarbeit und dialogische Wirkungsbewertungen gekennzeichnet ist.

Wirkungsorientierte Jugendhilfe als gemeinsames Projekt von öffentlichen Jugendhilfeträgern und freien Trägern

Betrachtet man die Umsetzungen im Modellprogramm, so scheint ein wesentliches Element das der Zusammenarbeit zu sein. So sind die neuen Vereinbarungen in einem gemeinsamen Prozess erarbeitet worden. Mit dem Bundesmodell stand ein Rahmen zur Verfügung der es ermöglichte, wechselseitig Interessen und Zielsetzungen zu kommunizieren. Auch wenn es sicherlich naiv wäre, anzunehmen, bestehende Asymmetrien in den Vertragsverhandlungen zwischen Financiers und Leistungserbringern seien mit einem solchen Rahmen nicht mehr existent, so kann doch konstatiert werden, dass hier mehr als zuvor ein Austausch im Vorfeld stattgefunden hat, der zudem durch den Einbezug von lokal tätigen externen Beratern moderiert (und zugleich natürlich auch mitgestaltet) wurde (vgl. Albus u.a. 2008).

Vereinbart wurden zudem Verfahren, die in den Hilfeprozessen gemeinsam umgesetzt werden mussten. So sehen die Vereinbarungen etwa Verbindliche Verfahren in der Hilfeplanung vor (vgl. Albus u.a. 2009a). In den Bewertungsverfahren haben zudem in vielen Fällen dialogische Verfahren ihren Platz gefunden und bestimmen den Umgang mit den erhobenen Daten und Kennzahlen.

Doch werden Hilfen zur Erziehung nicht allein zwischen öffentlichem und freiem Träger der Jugendhilfe erbracht. Im Kern der Hilfe steht die Zusammenarbeit mit AdressatInnen der Hilfen, mit Eltern, Kindern und Jugendlichen, die eine HzE in Anspruch nehmen. Nicht zuletzt verweist die Perspektive auf eine weitere – und pädagogisch auf die zentrale – Dialogebene in den Hilfeprozessen: Den Austausch zwischen Fachkräften und AdressatInnen, die sozialpädagogische Arbeitsbeziehung und die Kom-

munikation der beteiligten Akteure im sozialrechtlichen Dreiecksverhältnis.

Vor dem Hintergrund dieser Ebenen kann der Dialog und die Zusammenarbeit verschiedener Akteure als durchgängiges Element von der Vertragsvereinbarung bis hin zur Hilfepraxis verstanden werden. Die Bedeutung des Dialogs verweist aber auch darauf, dass Inhalte und Verfahren für die Gestaltung der Jugendhilfe zu klären sind und dass unterschiedliche Interessen und Zielsetzungen verhandelt werden müssen. Im Folgenden werden einige Stellen benannt, an denen sich solche Auseinandersetzungen kristallisiert haben und wo Konfliktpotentiale bestehen. Es wird davon ausgegangen, dass solche Konfliktpotentiale prinzipiell auftreten können, wenn der Versuch unternommen wird, Verträge über Leistung, Entgelt und Qualitätsentwicklung wirkungsorientiert neu zu gestalten.³

Konfliktpotentiale bei wirkungsorientierten Vertragsverhandlungen

Zu welchem Zeitpunkt können Konflikte auftreten?

Konflikte um wirkungsorientierte Vereinbarungen können sich bereits vor dem Zustandekommen einer Vereinbarung manifestieren. Aus den ExpertInneninterviews der Evaluation wurde deutlich, dass die Initiative, zur wirkungsorientierten Ausgestaltung neuer Vereinbarungen häufig auf primäres betreiben eines Akteurs zu Stande kann. Dies muss nicht zwangsläufig problematisch sein, jedoch erscheint es notwendig, solche Interessen bereits früh explizit zu machen und zu thematisieren. Ausführlich wurden solche unterschiedlichen Zielvorstellungen und Motivationen im Zwischenbericht der Evaluation während der Programmlaufzeit dargestellt (vgl. Albus u a. 2008). Expliziert werden müssen eigene

Wirkungsziele, die eine Seite der Vertragspartner verfolgt. Dabei wurde in den Aussagen der Akteure im Bundesmodellprogramm deutlich, dass die Optimierung der Kooperation im Hilfeprozess sowie in der wirkungsorientierten Qualitätsentwicklung meist von beiden Seiten als Notwendigkeit betrachtet wird, dass der Modus der Optimierung jedoch mitunter jeweils unterschiedlich verstanden wird. Es wurde in manchen Fällen erkennbar, dass öffentliche und freie Träger den jeweils anderen Vereinbarungspartner von den eigenen Wirkungsvorstellungen zu überzeugen versuchten, bzw. dass in solchen Konstellationen der Qualifizierungsbedarf größtenteils bei dem jeweils anderen Träger gesehen wurde. Mit Blick auf diese Konstellation, die jenseits des Bundesmodellprogramms ähnlich anzutreffen sein werden, erscheint es von Bedeutung, der Phase der Explikation von Erwartungen genügend Raum zu geben und diese Phase sehr sorgfältig zu gestalten.

Die bisherigen Erfahrungen mit wirkungsorientierten Vereinbarungsverhandlungen haben auch erkennen lassen, dass voraus gegangene Vereinbarungspraxen sowohl hinsichtlich ihres Zustandekommens als auch hinsichtlich ihrer Inhalte maßgeblich mit zu bedenken sind (vgl. dazu ausführlich Tornow 2008). Ist die so genannte „Trägerlandschaft“ oder das Verhältnis zwischen öffentlichen und freien Trägern bereits durch eine bestehende Vereinbarung belastet, sollten die Hintergründe und Ursachen lokal zum Gegenstand eines offenen Diskussionsprozesse (z.B. unter Beteiligung der Arbeitsgemeinschaft der freien Träger) vor neuen Vertragsverhandlungen gemacht werden.

Es ist aus der Jugendhilfepraxis darauf hingewiesen worden (vgl. Guggel/Trede 2007), dass bestehende funktionierende Trägerverbände und die Einbindung unterschiedlicher Ak-

teure bei öffentlichen und freien Trägern in einer Kommune eine gemeinsame Konzeptentwicklung auch in Bezug auf das Thema wirkungsorientierter Jugendhilfe erleichtern.

Für die Phase der Implementation ist aus den Fachkräftebefragungen der Evaluation deutlich geworden, dass nicht alle Vereinbarungsinhalte in der Praxis gleich gut wahrgenommen wurden (vgl. Albus u. a. 2009a). Auch hier wird erkennbar, dass es auf die interne und externe Vermittlung der Inhalte ankommt. Dass dabei die Beteiligungsmöglichkeiten und professionellen Mitgestaltungsmöglichkeiten von Fachkräften als wesentlicher Faktor mit zu berücksichtigen sind, lässt der Befund der Begleitforschung erkennen (vgl. Albus u.a. 2009b): Mitbestimmungsrechte von Fachkräften in ihren Organisationen sind (unter anderem) eine Voraussetzung für gute Arbeitsbeziehungen zwischen Fachkräften und Adressaten und damit legen sie die Basis für gelingende Hilfeprozesse. Dieser schon alltagspraktisch einleuchtende, nun aber auch noch einmal empirisch bestätigte Mechanismus von Mitbestimmungsmöglichkeiten ‚quer durch die Organisation‘ der Jugendhilfe, ist sicherlich auch in Bezug auf neu einzusetzenden wirkungsorientierte Methoden, Verfahren und Instrumente zu beachten.

Für die Phase der Anwendung und praktischen Erprobung gilt zudem, dass mit großer Aufmerksamkeit zu beobachten ist, ob die Fachkräfte – die für die Umsetzung wesentlich verantwortlich sind – die Verfahren überhaupt für praxistauglich, und für angemessen halten und ob die vorhandenen Ressourcen ausreichend sind oder die Fachkräfte vor das Dilemma widersprüchlicher Handlungsanforderungen stellen (vgl. Albus u.a. 2009a). Unverhältnismäßige Dokumentationsaufwände, zu rigide Standardisierungen fachlicher Entscheidungen oder Widersprüche zwischen der Ori-

entierung an der Logik des Controllings und der Logik der pädagogischen Bearbeitung (vgl. Greschke/Klingler/Messmer in Albus u.a. 2009) sind ernst zu nehmende Hindernisse für Praktikabilität und Wirksamkeit der neuen Instrumente.

Welche Arten von Konflikten können hinsichtlich der Vereinbarungen weiter auftreten?

1. Konflikte hinsichtlich des sozialrechtlichen Dreiecksverhältnisses
Johannes Münder hat aus juristischer Sicht auf die Berücksichtigung des sozialrechtlichen „Dreiecksverhältnisses“ auch im Rahmen von wirkungsorientierten Vereinbarungen hingewiesen (vgl. auch Münder/Wabnitz 2007). Manche Aspekte neuer Entgeltregelungen legten es nahe, dass es zwischen öffentlichem und freiem Träger der Jugendhilfe zu einer Art von „Beauftragungsverhältnis“ kommt. Da es aber im sozialrechtlichen Sinne die Leistungsberechtigten sind, die den Rechtsanspruch auf Hilfen zur Erziehung im Einzelfall geltend machen, muss dieser Rechtsstellung auch bei der mit der Wirkungsorientierung verbundenen Verknüpfung von Leistung und Entgelt (vgl. Struzyna 2007) begegnet werden.

Ebenfalls bestehen gegenüber finanziellen/materiellen Bonuszahlungen für Leistungsberechtigte im Rahmen von Anreizsystemen sozialrechtliche Vorbehalte. Die an zwei Modellstandorten in den Verträgen vorgesehenen Bonussysteme für Leistungsberechtigte (sowohl für Personensorgeberechtigte als auch für Kinder und Jugendliche) sind – so auch der im Programmverlauf beratend tätige Johannes Münder (vgl. Darstellung bei Albus u. a. 2008) – aus sozialrechtlicher Sicht nicht mit der Systematik des Sozialgesetzbuches vereinbar, da (nach SGB I) eine grundsätzliche Pflicht

zur Mitwirkung bestehe und bei besonders guter Kooperation oder erfolgreicher Hilfebeendigung keine Bonusausschüttung erfolgen könne. Der Ansatz, Bonusleistungen für Adressaten bei guter Kooperation in der Hilfeplanung einzuführen, verweist zudem auf eine aus fachlicher Sicht höchst umstrittene Aktivierungs- und Verantwortlichkeitsstrategie (vgl. Geschke/Klingler/Messmer in Albus u.a. 2009, Polutta 2009, Oelkers 2009).

2. Konflikte hinsichtlich Transparenz und formaler Standards

Aus der Inhaltsanalyse der Vertragswerke wurde ersichtlich, dass die Transparenz und Verständlichkeit auch für Nicht-Juristen und/oder Nicht-Beteiligte an den Vertragsabschlüssen nur unzureichend gegeben war. Vereinbarungen umfassen häufig unübersichtlich viele Anlagen und zuweilen nicht hinreichend klare Formulierungen. Daraus ergeben sich etwa bei der Veröffentlichung der Vertragswerke möglicherweise Missverständnisse. So war es für Außenstehende (wie die MitarbeiterInnen der Evaluation) oft zunächst unklar, für welche Bereiche die Vereinbarungen gelten, welche Instrumente (oft in Anlagen beschrieben) verbindliche eingesetzt werden oder welche nur optional zum Einsatz kommen (vgl. Albus u.a. 2008). Auch für die lokalen Akteure der Jugendhilfe stellten sich vergleichbare Probleme: Zwei Kommunen berichten davon, dass die vor Ort im Rahmen des Modellprogramms vereinbarten neuen Verfahren, Instrumente und Veränderungen in der gesamten Hilfeplanung sehr komplex und umfassend sind. Ein Vertreter eines Jugendamtes formulierte im ExpertInneninterview der Evaluation: „Das [...] Modell ist nur schwer vermittelbar. In der Kommunikation mit Dritten kommt es immer wieder zu Missverständnis-

sen, weil die Grundkonstruktion nicht verstanden wird.“

3. Konflikte hinsichtlich der Finanzierung

Ein Konfliktpotential stellten aus der Erfahrung des Bundesmodellprogramms nicht zuletzt die neu erprobten Finanzierungsmodi dar. Die Konfliktpotentiale lagen dabei insbesondere in den nicht absehbaren Mehrkosten, die die neuen Bonus/Malusysteme verursachen. Ebenfalls damit verbunden waren Unsicherheiten über die Belegung und eine ungewisse Marktposition. Auf den Aspekt bestehender Ängste wird im Zusammenhang mit Bewertungsverfahren hingewiesen. Die „Benotung durch die MitarbeiterInnen des öffentlichen/Freien Trägers und die der Klienten“ führe zu Verunsicherungen, insbesondere, wenn sie im Zusammenhang mit monetären Konsequenzen verbunden seien, berichtet eine Leitungskraft eines freien Trägers. Bonus-Malus-Systeme standen lange Zeit im Mittelpunkt der wirkungsorientierten Steuerung. Große Hoffnungen wurden in die finanziellen Anreizsysteme gesetzt und scharfe Kritik gegen die damit verbundene These bisheriger „Dysfunktionalität“ geäußert. Die Erfahrungen des Bundesmodellprogramms zeigen, dass sich dieser Konfliktpunkt in zunächst nicht erwarteter Weise relativiert hat. Denn einerseits wurde deutlich, dass Malusregelungen dem gesetzlich vorgeschriebenen Prinzip des leistungsgerechten Entgeltes unterliegen und dass bislang weder in den Daten der lokalen Evaluationssysteme noch im Rahmen der standortübergreifenden Evaluation (z.T. aufgrund noch nicht verfügbarer Daten) die erwarteten Einsparungen durch die Einführung von Bonus-Malus-Verfahren (noch) nicht zu beobachten waren. Nach ihren eigenen Erfahrungen im Rahmen des Modellpro-

gramms hat die Mehrheit der Standorte die Bonussysteme mit Ablauf der Erprobungsphase 2009 nicht weiter geführt. Die praktischen Erfahrungen wie auch die empirischen Befunde weisen daher zunächst darauf hin, dass dieses Konfliktfeld dadurch entschärft wird, dass die Praxis von weit reichenden Formen der finanziellen Erfolgssteuerung tendenziell abgerückt ist.

Perspektiven für wirkungsorientierte Vereinbarungen im Lichte der Evaluationsergebnisse

Die Evaluation der bisherigen wirkungsorientierten Jugendhilfe lässt Perspektiven für die Vereinbarungspraxis insbesondere hinsichtlich solcher Ansätze erkennen, die auf eine Verbesserung der Zusammenarbeit und des Austauschs zwischen öffentlichem und freien Trägern verweisen. Dies bezieht sich sowohl auf die Hilfeplanung als auch auf die Formen der lokalen Wirkungsbewertung und des Umgangs mit den lokalen Wirkungsmessungen und den neuen Formen der Erhebung von Daten.

Zunächst sei für die Hilfeplanung exemplarisch der Aspekt der verbindlichen Verfahrensabläufe in der Hilfeplanung benannt. Es hat sich erwiesen, dass es für die Wirkung von Hilfen von Bedeutung ist, ob für wichtige Arbeitsschritte Zuständigkeiten und Aufgaben klar geregelt sind. Dies ist nicht so selbstverständlich, wie es zunächst erscheint. Die Modellpartner haben hier eindeutig einen Entwicklungsbereich gesehen, weil offenbar in diesem Bereich bislang verschiedene Unklarheiten und „Reibungsverluste“ bestanden. In den neuen wirkungsorientierten Vereinbarungen wurden nun vielfach klarere – und auch zwischen öffentlichem und freiem Träger gemeinsam erarbeitete – Regelungen getroffen: Sie beziehen

sich auf Berichte, Einladungen und Protokolle rund um die Hilfeplangespräche. Beispielsweise wurden Fristen, Termine und die Aufgaben beteiligter Akteure in den Vereinbarungen fixiert. Auf die Arbeitssituation von Fachkräften hat das Element erkennbaren Einfluss: In den Fachkräftebefragungen zeigte sich bei Jugendämtern und bei freien Trägern gleichermaßen: Die verbindliche Festlegung von Aufgaben, Terminen und Fristen fördert Handlungssicherheit. Die klare Regelung bestimmter Verfahrensabläufe wirkt entlastend für Fachkräfte, fördert Transparenz und schafft Möglichkeiten, sich z.B. auf die pädagogische (Fall-)Arbeit zu konzentrieren. Entscheidend ist hier dass fachliches Handeln der Fachkräfte ermöglicht und nicht eingengt wird (vgl. Albus u.a. 2009a). Das bedeutet, dass diese verbindlichen Verfahrensregelungen nicht alle Schritte im Hilfeprozess bis ins Letzte festlegen und standardisieren müssen. Für solche Standardisierungen, die ebenfalls zu den neuen wirkungsorientierten Elementen zählen, konnten diese positiven Effekte nicht empirisch gezeigt werden. Vielmehr erscheint es wichtig, weniger die individuellen Entscheidungen von Fachkräften, sondern die Rahmenbedingungen verbindlicher zu regeln: Wenn Abläufe, Zeiten und Fristen eindeutig sind, ist innerhalb dieses Rahmens die Ermöglichung von guter fachlicher und professioneller Arbeit gegeben. In den Wirkungsanalysen, die maßgeblich die Befragungen junger Menschen einbeziehen, wird deutlich: Dort wo im Hintergrund solche Verfahrensabläufe klarer geregelt wurden, gaben junge Menschen an, besser in der Hilfeplanung vorbereitet und beteiligt worden zu sein. (vgl. ausführlich dazu Albus u.a. 2009b)

Für den zweiten Aspekt der Wirkungsbewertung ist die Einrichtung von Wirksamkeitsdialogen ein zentrales Element, das bereits in der relativ kurzen Erprobungs- und Evaluati-

onsphase einen sehr positiven Effekt ausweisen konnte. Hier steht die gemeinsame Interpretation der Ergebnisse durch die beteiligten Träger im Mittelpunkt. Wirksamkeitsdialog meint dabei nicht, dass Wirkung beliebig verhandelbar wäre. Es geht dabei durchaus um die Bewertung von Controllingdaten nach zuvor festgelegten Standards. In der Regel werden diese dialogischen Bewertungsverfahren mit Zielvereinbarungen für den folgenden (z.B. jährlichen) Qualitätsdialog geschlossen. Eine Aussage einer beteiligten Leitungskraft bringt die positive Einschätzung auf den Punkt: „Das Wichtigste aus meiner Sicht ist der Qualitätsentwicklungs-DIALOG und das gegenseitige Interesse an den Inhalten der Arbeit.“ (Experteninterview Ende 2008, vgl. Albus u.a. 2008). Die Modellpartner verschweigen allerdings auch nicht, dass damit ein hoher Arbeitsaufwand verbunden ist. Aber: Sowohl organisationsintern als auch zwischen öffentlichen und freien Trägern konnte die Arbeitsatmosphäre von der Einführung der Wirkungsdialekt profitieren. Zu den organisationsinternen Veränderungen äußert ein Jugendamtsvertreter: „Die Ergebnisse der [Qualitätsentwicklungsdialoge] haben zumindest im JA nachweislich zu positiven Teamentwicklungsprozessen geführt.“ (ebd.).

Auch die Daten der wissenschaftlichen Evaluation zu den Fachkräftebefragungen zeigen einen statistischen Einfluss der Wirkungsdialekt auf die Verbesserung des Arbeitsklimas zwischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der öffentlichen und freien Träger. Die Evaluation zeigt, dass es sogar mittelbare Auswirkungen der dialogischen Bewertungsverfahren für die Kinder und Jugendliche gibt: Ein verbessertes Arbeitsklima zwischen den professionellen Akteuren – das im Zusammenhang mit den dialogischen Verfahren erkennbar wird – beeinflusst die Zufriedenheit der Kinder

und Jugendlichen bezüglich der Beziehung zu den Fachkräften.

Der Dialog und das methodisch strukturierte „ins-Gespräch-kommen“ werden von den Modellpartnern häufig als wichtigste Neuerung im Modellprogramm genannt. Damit wird aus der Modellpraxis auch deutlich, dass die gesamte Leistung der Jugendhilfe – also die von öffentlichen und freien Trägern gleichermaßen – in den Blick gerät. Wirkungsorientierung in diesem Sinne stellt damit mehr dar, als eine Fortführung des ‚New Public Managements‘ in Kommunen, bei denen es einseitig darum ging, „die leistungserbringenden Einrichtungen für ihr Ergebnis verantwortlich zu machen“ (vgl. Saliterer 2009, S. 133). Die sowohl von der Praxis als auch in der Evaluation als positiv bewerteten Beispiele vermeiden es vielmehr, Wirkungssteuerung als ein Instrument zur Verantwortungszuschreibung auf einzelne Dienstleistungserbringer zu interpretieren. Das Modellprogramm hat gezeigt, dass vielmehr die Zusammenarbeit und gemeinsame Verantwortung für Hilfeprozess und nicht einseitige Steuerung Erfolg verspricht.

Für die Gestaltung wirkungsorientierter Vereinbarungen auch außerhalb des Bundesmodellprogramms wird vor die Hintergrund deutlich, dass die gemeinsam qualifizierte Hilfeplanung, die Erarbeitung eines gemeinsam getragenen Wirkungsverständnisses und eine Kultur des Dialogs Berücksichtigung finden müssen. Hingegen kann in diesem Lichte möglicherweise von einigen konfliktträchtigen Aspekten, die bislang recht prominent im Zuge der Wirkungsorientierung behandelt wurden, Abstand genommen werden. Wirkungsorientierte Vereinbarungen, die ihrem Anspruch gerecht werden sollen, dürfen demzufolge nicht allein ‚technische Steuerungstools‘ enthalten. Vielmehr können Sie genutzt werden, um einen Prozess der wirkungsorientierten

Qualifizierung in der Zusammenarbeit von Jugendämtern und freie Trägern und Adressat/innen – also allen drei Akteuren innerhalb des Dreiecksverhältnisses – verbindlich zu machen.

Die Wirkungsstudie der Universität Bielefeld zeigt: Klassische professionelle Merkmale der personenbezogenen Dienstleistungserbringung sind in der Praxis durchaus (noch) existent und sind für wirkungsvolle Hilfeprozesse verantwortlich. Diese zu stärken und zu fördern, das legen die jüngeren Forschungsergebnisse nahe. Der erste Schritt ist dabei, sich über Ihre Bedeutung für die Jugendhilfe zu vergewissern. Wenn in diesem Sinne professionell solches Wissen um Wirkfaktoren verarbeitet wird und zur Weiterentwicklung genutzt wird, kann im positiven Sinne von „evidenzbasierter Professionalisierung“ (Otto/Polutta/Ziegler 2009) gesprochen werden.

Wirkungsorientierte Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen mit diesen Inhalten können im bestehenden rechtlichen Rahmen umgesetzt werden. Dabei ist sowohl in den kommunal abzuschließenden Vereinbarungen als auch in den Landesrahmenvereinbarungen auf die Einhaltung genannter Standards zu achten. In fachlicher bzw. fachpolitischer Hinsicht ist weiter zu beachten, dass die Debatte um angemessene Formen der Erhebung von Kennzahlen und auch um angemessene Methoden der Hilfeplanung und der Hilfepraxis übergreifend geführt werden muss. Wenn die Wirkungsorientierung nur ein Thema innerhalb der Kommunen ist, besteht die Gefahr einer zunehmenden Kommunalisierung der Jugendhilfe (vgl. Polutta 2009). Dies könnte eine Sackgasse für die übergreifende fachliche Entwicklung der Jugendhilfe darstellen. So bleibt es ein noch nicht hinreichend diskutiertes Phänomen in Bezug auf lokale wirkungsorientierte Vereinba-

rungen nach § 78 a ff. SGB VIII, dass die inhaltliche Bestimmung und auch der Modus, nach dem HzE bewertet werden von Kommune zu Kommune, von Leistungsvereinbarung zu Leistungsvereinbarung stark variieren. Sind erst einmal die Indikatoren und Kennzahlen festgelegt, kann zwar auf dieser Basis die kommunale Jugendhilfe ‚gesteuert‘ werden. Wenn die Steuerung im einer Kommune aber auf der Grundlage von Zufriedenheitsabfragen von Adressaten, in einem anderen auf Basis der Erreichung von Hilfeplanziele, an einem dritten Ort mit Hilfe von psychodiagnostisch erfassten Ressourcen und Defiziten junger Menschen gemessen wird und in einem vierten Landkreis die Lebenssituation von Familien mit Indikatoren für Wirkung belegt wird, fehlt die übergreifende fachliche Ausrichtung der Jugendhilfe. Eine Möglichkeit, der damit drohenden Fragmentierung der Jugendhilfelandchaft „wirksam“ entgegen zu treten, liegt daher insbesondere auch in der Weiterführung der inhaltlichen Auseinandersetzung um wirkungsorientierte Jugendhilfe (vgl. Otto u.a. 2007) – auch eine Aufgabe, die eine gemeinsame professionelle Auseinandersetzung erfordert: zwischen Wissenschaft und Praxis Sozialer Arbeit.

Anmerkungen

¹ vgl. www.wirkungsorientierte-jugendhilfe.de

² Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation sind im Zwischenbericht der Evaluation (Albus u.a. 2008), in der Praxishilfe zur Wirkungsorientierten Jugendhilfe (Albus u.a. 2009a) und im wissenschaftlichen Abschlussbericht (Albus u.a. 2009b) dokumentiert. Die Evaluation an der Universität Bielefeld wurde durch Stefanie Albus, Heike Greschke,

Birte Klingler, Heinz Messmer, Heinz Günter Micheel, Hans-Uwe Otto und Andreas Polutta durchgeführt.

³ Möglicherweise treten diese noch deutlicher auf, wenn die zeitlichen und personellen Ressourcen, der Vertrauensvorschuss und der Rahmen eines Bundesmodellprogramms nicht vorhanden sind.

Literatur

Albus S./Greschke H./Klingler B./Messmer/H. Micheel H.-G./Otto H.-U./Polutta A. (2008): Zwischenbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“. In: ISA Planung und Entwicklung GmbH (Hg.): Schriftenreihe Wirkungsorientierte Jugendhilfe Band 6: Zwischenberichte der Regiestelle und der Evaluation zum Modellprogramm. Münster. S.58-135.

Dies. (2009a): Elemente Wirkungsorientierter Jugendhilfe und ihre Wirkungsweisen: Erkenntnisse der wissenschaftlichen Evaluation des Bundesmodellprogramms. In: ISA Planung und Entwicklung GmbH (Hg.): Schriftenreihe Wirkungsorientierte Jugendhilfe, Band 9: Praxishilfe zur Wirkungsorientierten Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung. Münster, S. 24-60.

Dies. (2009b): Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“. Berlin. Im Erscheinen. (Informationen zu Form/Ort der Veröffentlichung über die Programmhauptseite www.wirkungsorientierte-jugendhilfe.de)

Gaugel W./Trede W. (2007): Wirkungsorientierung in der Praxis. In: Forum Erziehungshilfen, 13.Jhrg., Nr. 5, S. 34-39.

Münder J./ Wabnitz R.J. (2007): Rechtliche Grundlagen für wirkungsorientierte Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen. In: ISA Planung und Entwicklung GmbH (Hg.): Schriftenreihe „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“, Band 5. Münster.

Oelkers N.: Die Umverteilung von Verantwortung zwischen Staat und Eltern . In: Kessl F./Otto H.-U. (Hg.) (2009): Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven. Weinheim/München, S.71-86.

Otto H.-U. u.a. (2007): Expertise „Zum aktuellen Diskurs um Ergebnisse und Wirkungen im Feld der Sozialpädagogik und Sozialarbeit. Literaturvergleich nationaler und internationaler Diskussion“ im Auftrag der AGJ. Berlin.

Otto H.-U./ Polutta A./Ziegler H. (Hg.) (2009) Evidence-based Practice – Modernising the Knowledge Base of Social Work? Farmington Hills.

Polutta A. (2009): Wirkungssteuerung als Instrument kommunalisierter Sozialpolitik. In: Dahme/Wohlfahrt (Hg.) Kommunalisierung und Dezentralisierung der Sozialen Dienste: Local Governance im ökonomisierten Wohlfahrtsstaat. Baltmannsweiler. Im Erscheinen.

Struzyna K.-H. (2007): Wirkungsorientierte Jugendhilfe – Hintergründe, Intentionen und Ziele des Bundesmodellprogramms. In: ISA Planung und Entwicklung GmbH (Hg.): Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Bd. 1: Beiträge zur Wirkungsorientierung von erzieherischen Hilfen. Münster, S. 5-13.

Tornow H. (2008): Wirkungsorientierte Vereinbarungen in Rostock. In: ISA Planung und Entwicklung GmbH (Hg.): Schriftenreihe „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“, Band 8. Münster.

Andreas Polutta
Universität Duisburg-Essen
Fachbereich Bildungswissenschaften
Institut für Soziale Arbeit und Sozialpolitik
Berliner Platz 6-8
45117 Essen
biwi.uni-duisburg-essen.de

Konzepte Modelle Projekte

Guido Osterndorff

Selbstwirksamkeit erleben durch Selbstwirksamkeit messen

Die Ausgangssituation

In unserer Einrichtung (wir bieten sozialpädagogische Dienstleistungen an) arbeiten wir zur Zeit an einem Selbstreport zur Testierung eines QM-Systems. Die ersten Fragen, die wir in diesem Zusammenhang zu beantworten hatten, waren: Wer ist unser Kunde? Was ist eine gelungene Dienstleistung? Wer muss mit unserer Dienstleistung zufrieden sein? – Ist es der Soziale Dienst? Sind es die Eltern? Ist es die Fachkraft unserer Einrichtung? Ist es der junge Mensch? Von der Beantwortung dieser Frage hängt ab, was in der einzelfallbezogenen Förder- und Betreuungsplanung sowie in dem Berichtswesen dazu dokumentiert wird. Bei unserer Bestandsaufnahme haben wir festgestellt, dass

- auf die Hilfeplanziele des Sozialen Dienstes eingegangen wird – er gewährt die Sozialleistung!
- auf die Erwartungen der Herkunftsfamilie an die Entwicklung ihres Kindes eingegangen wird – sie ist leistungsberechtigt!
- auf die Leistungen der betreuenden Fachkräfte unseres Hauses eingegangen wird – sie haben eine gelungene Leistungserbringung nachzuweisen (auch aus institutionserhaltenden Gründen für die leistungserbringende Organisation insgesamt)!
- auf die Erwartungen der jungen Menschen an die Hilfe nur sehr vermittelt eingegangen wird – selbst die mit den jungen Menschen erarbeiteten Ziele sind in der Tendenz stark beeinflusst durch die Erwartungen des Sozialen Dienstes, der

Eltern und der Fachkräfte der Einrichtung.

In dem nachfolgend dargestellten Ansatz bewertet der junge Mensch seine Entwicklung selbst!

Das Erleben von Selbstwirksamkeit – der mächtigste Schutzfaktor!

In diesem Beitrag wird davon ausgegangen, dass der junge Mensch eine eigene Vorstellung von einem gelingenden Leben hat. Er weiß, was er für die Gestaltung eines gelingenden Lebens benötigt. Er kann auch kritisch beurteilen, welche persönlichen, familiären und sozialen Gegebenheiten ein gelingendes Leben fördern oder behindern. Der Beitrag versucht darzustellen, wie der junge Mensch in ausgesuchten Bereichen seine derzeitige Situation beschreibt, welche zusätzlichen Möglichkeiten er in der Zusammenarbeit mit den Fachkräften erprobt und welche er davon in sein Leben integriert. Seine Bewertungen werden zu Grundlage seiner fallbezogenen Dokumentation!

Natürlich ist diese Methode nicht ohne einen pädagogischen Anspruch. Zuerst geht sie davon aus, dass mit ihr das Erleben von Selbstwirksamkeit bei dem jungen Menschen gestärkt wird.

„Solche „Selbstwirksamkeit“, diese Mischung aus Selbstvertrauen, praktischer Intelligenz und der Fähigkeit, Probleme zu lösen, halten viele Forscher für den mächtigsten aller Schutzfaktoren. [...] Wer früh die Sicherheit erfährt, dass er sein Leben

positiv beeinflussen kann, entwickelt ein umso stärkeres Gefühl von Selbstwirksamkeit. Er lernt, sein Leben zu gestalten.“ (Der Spiegel 15/2009: 69)

Zum zweiten geht die Methode davon aus, dass die Einrichtung dem jungen Menschen im Rahmen der Hilfe eine ganze Reihe von neuen Möglichkeiten und Optionen erschließen kann, die seine Handlungsbefähigung und seine Verwirklichungschancen erweitern.

Und damit sind wir beim Stichwort: Die Methode bezieht sich auf den „Handlungsbefähigungs- und Verwirklichungschancenansatz“ (Capability Approach).^{1,2}

Die Methode wurde diskutiert und erprobt unter den Bedingungen des Bundesmodellprogramms „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“. (Beratungsorganisation: Universität Koblenz-Landau, Prof. Dr. C. Schrapper).³

Sie ist darüber hinaus beeinflusst von

- August Huber, Esslingen (Pädagogik ist die Wissenschaft von der Gestaltung eines gelingenden Alltags),
- Günther Lachnit (Verhaltenstherapeutisch orientierte Sozial- und Alltagstrainings) und
- Maria Lüttringhaus (Ressourcen-, lösungs- und sozialraumorientierte Jugendhilfe).

Die Anwendung im Ablauf

1. Schritt: Die Ermittlung der Basiszahl als Selbstbewertung durch den jungen Menschen.

2. Schritt: Die Entwicklungsaufgabe als Aushandlungsprozess zwischen der Fachkraft und dem jungen Menschen.

3. Schritt: Die Evaluation als Selbstbewertung durch den jungen Menschen ggf. Fortsetzung mit Schritt 2 und Schritt 3.

4. Schritt: Die Nachhaltigkeitsabfrage als Selbstbewertung durch den jungen Menschen.

Zu den Abfragen

Es wird davon ausgegangen, dass die Handlungsbefähigung und die Verwirklichungschancen sich unter vier Bedingungen erweitern (s.u.: A., B., C. und D.). Zu den vier Bedingungen werden Abfragen zu drei Themen (Bildung, Gesundheit, Zugehörigkeit) durchgeführt. Zu jedem Thema werden dann die Fragen dargestellt.

Die im Folgenden erläuterten Abfragen stellen passive Aspekte gesellschaftlicher und personaler Lebensführung dar. Der junge Mensch nimmt in einem ersten Schritt dazu Stellung, ob die einzelnen Aspekte zur Verfügung stehen. Wenn nicht, macht er keine Angabe. Wenn ja, kann er zu den aktiven Aspekten seiner gesellschaftlichen und personalen Lebensführung Stellung nehmen. Jede Stellungnahme wird durch einen Multiplikator gewichtet:

- nutze ich nie (0)
- nutze ich manchmal (3)
- nutze ich meistens (6)
- nutze ich immer (9)

A. Die Sozialisationsbedingungen des jungen Menschen (kurz: familiär)

Dem jungen Menschen müssen geeignete materielle Rahmenbedingungen

zur Verfügung stehen, in denen seine Lebensbedingungen im Sinne von Lebensqualität gestaltet werden können. In diesem Zusammenhang sind die notwendigen Sozialisationsbedingungen sicherzustellen durch die Familie oder die Personen bzw. Institutionen, die die Alltagsverantwortung wahrnehmen. Dazu gehören ein vernünftiges „Dach über dem Kopf“. Ein Rückzugsraum innerhalb der Familie. Angemessene Versorgung im Bereich der Gesundheit, der Hygiene, der Bekleidung, der Verpflegung, der Kultur und der schulischen Förderung. Aber auch Möglichkeiten der Teilhabe ein gemeinschaftsbildenden Ritualen – einschließlich der Einbindung in Gemeinschaftsverpflichtungen gehören dazu.

A.1 Bildung

Im Bereich Bildung wird deshalb davon ausgegangen, dass die Familie (steht jeweils für den Lebensort, der die Alltagsverantwortung trägt) ein Mindestmaß an Bildungsnähe zur Verfügung stellen muss. Häusliche Rahmenbedingungen, die eine gewisse Konzentration auf die schulische Nachbereitung bzw. Vorbereitung ermöglichen, müssen zur Verfügung stehen. Die Fähigkeit, sich mit den aktuellen und strukturellen schulischen Belangen des jungen Menschen auseinanderzusetzen ebenfalls. Für den Fall, dass der junge Mensch in einer Maßnahme der Hilfen zur Erziehung betreut wird, sind diese Bedingungen Voraussetzung für die Betreuung überhaupt.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich ein idealtypischer häuslicher Tagesablauf bezogen auf Schule und Bildung:

In dem Haushalt, in dem ich lebe ...

- werde ich morgens rechtzeitig geweckt (Mutter, Vater, Betreuer, Wecker)
- habe ich Gelegenheit, mich zurück-

zuziehen, um meinen Schulbesuch nach- oder vorzubereiten

- werde ich nach der Schule auf den Schulbesuch angesprochen
- gibt es eine abendliche Ruhezeit und eine rechtzeitige Nachtruhe
- stehen alle notwendigen schulischen Materialien (Büchertasche, Federmappe, Schulbücher, Hefte, Turnzeug) zur Verfügung.

A.2 Gesundheit

Im Bereich Gesundheit wird davon ausgegangen, dass die Familie die Rahmenbedingungen setzt für eine gesunde Entwicklung des jungen Menschen. Die Zusammenhänge zwischen bestimmten gesundheitlichen Risiken von Kindern (z.B. Übergewicht, ADS, Sprachdefizite, emotionale Störungen, Zahngesundheit) und sozialen Belastungsfaktoren von Familien sind nachgewiesen. Gleichwohl bleibt es Aufgabe der Familie, medizinische Versorgung, Hygiene, ausreichende Ernährung usw. sicherzustellen. Auch hier sind die Helfer in der Verpflichtung, wenn eine Hilfe zur Erziehung gewährt wird.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich ein idealtypischer häuslicher Tagesablauf bezogen auf Ernährung:

In dem Haushalt, in dem ich lebe ...

- gehören regelmäßige Mahlzeiten zum Tagesablauf (z.B. Frühstück, Mittagessen, Abendbrot)
- bekomme ich ein Schulbrot oder Obst
- sind die Mahlzeiten vielfältig und ausgewogen (Obst, Gemüse, Fleisch, Süßigkeiten, Milchprodukte)
- bin ich in die Vorbereitung der Mahlzeiten eingebunden (einkaufen, in der Küche helfen, Tischdienst)
- gibt es die Möglichkeit, Ernährungsfragen zu besprechen.

A.3 Zugehörigkeit

Im Bereich der Zugehörigkeit stellt die Familie den Zugang des jungen Menschen zu den wesentlichen Formen gesellschaftlicher Teilhabe sicher. Der Zugang zu den jeweiligen Elternteilen bei Trennung, die Vermittlung der Familiengeschichte, die Pflege von Verwandtschaftskontakten, die Einbindung in nachbarschaftliche Netzwerke sind eine originäre Aufgabe der Familie. Sie muss das selber sicherstellen, oder sich die entsprechende Unterstützung bei Helfern organisieren. Auch hier gilt: bei Durchführung von Maßnahmen der Hilfen zur Erziehung ist die soziale Einbindung des jungen Menschen in seine Lebenswelt Grundlage für die Betreuung insgesamt.

Abgefragt werden stellvertretend für den gesamten Bereich die grundlegenden familiären Beziehungen und Rituale:

In dem Haushalt, in dem ich lebe ...

- kann ich z.B. meinen Geburtstag feiern, mit Gästen, die ich selber einlade
- kann ich jederzeit persönliche Freunde einladen oder kann von Freunden eingeladen werden
- kann ich Beziehungen zu Verwandten durch gegenseitige Besuche oder Hilfestellungen vertiefen
- kann ich die Beziehungen zu Freunden und Bekannten der Familie durch gegenseitige Besuche oder Hilfestellungen vertiefen
- bin ich in gemeinschaftliche Rituale eingebunden (z.B. Feste, Kirche).

B. Der junge Mensch als autonomes Rechtssubjekt (kurz: gesellschaftlich)

Der junge Mensch selbst ist Träger von Grundrechten (die Würde des Menschen ist unantastbar). Nach dem Grundgesetz kann niemand anderem ein Recht an der Person eines anderen

eingräumt werden. Minderjährige sind autonome Rechtssubjekte auch in Bezug auf die Eltern. Soweit nach dem Grundgesetz den Eltern die Erziehungsverantwortung zuerkannt wird, ist diese gebunden an die Pflicht, die Würde des jungen Menschen zu achten und die Interessen des jungen Menschen zu vertreten (das sogenannte Kindeswohl). Falls Eltern diesen Aufgaben nicht nachkommen, sind staatliche Eingriffe in das Elternrecht legitimiert (staatliches Wächteramt). Auch gegenüber den staatlichen Wächtern sind die jungen Menschen autonome Rechtssubjekte. Bezogen auf eine geleistete Hilfe zur Erziehung muss die Würde des jungen Menschen dadurch gesichert werden, dass er alle Rechte aus dem SGB VIII wahrnehmen kann. Darüber hinaus hat er Anspruch auf Schutz und Obhut, auf freie Meinungsäußerung, auf Gewissensfreiheit, auf das Erfahren von Gerechtigkeit und auf Mitwirkungsrechte bei der Gestaltung eines eigenen Lebensentwurfes. In Abgrenzung seiner eigenen Rechte gegenüber den Rechten anderer erfährt er hier auch normative Deutungsangebote.

B.1 Bildung

Hier ist es die Schule, die (eingebettet in ihre gesetzlichen, fachlichen und organisatorischen Strukturen) sicherzustellen hat:

- Leistung, bezogen auf Kernfächer, künstlerische Fächer, Sport und Projekte
- Umgang mit Vielfalt, bezogen auf den Umgang mit unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen und Benachteiligungen
- Unterrichtsqualität, bezogen auf verständnisintensives und praxisorientiertes Lernen
- Verantwortung, bezogen auf Mitwirkung, Eigeninitiative und Gemeinsinn

- Schulklima, bezogen auf ein anregendes Schulleben mit fruchtbaren Beziehungen zu außerschulischen Institutionen und Personen
- Schule als lernende Institution, bezogen auf ergebnisorientierte Formen der Zusammenarbeit und demokratisches Schulmanagement.

Ein Bildungsbegriff, der reduziert ist auf die Mobilisierung von Humankapital als Vorbereitung auf die Verwertung am Arbeitsmarkt greift nach dem Capability Approach zu kurz.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich ein idealtypischer schulischer Ablauf bezogen auf den Sportunterricht (kann sich auch auf ein anderes Fach beziehen – auch auf ein Lieblingsfach):

In der Schule, in die ich gehe

- kann ich den Sportunterricht mitgestalten
- werden meine besonderen Fähigkeiten anerkannt und gefördert
- lerne ich etwas über Gesundheit, Körperbewusstsein und Fitness
- kann ich meine besonderen Fähigkeiten auf Wettkämpfen und Sportfesten zeigen
- lerne ich im Sportunterricht den Umgang mit dem Gewinnen und dem Verlieren.

B.2 Gesundheit

Gerade wegen der nachgewiesenen Zusammenhänge zwischen der Gesundheit von Kindern und Belastungsfaktoren in den Familien kommt den Institutionen des Gesundheitswesens eine große Bedeutung zu. Vorsorgeuntersuchungen, Schulreifeuntersuchungen, Sprachstandserhebungen, Untersuchungen zur Zahngesundheit sind Voraussetzungen, um zum großen Teil schon frühkindlich verfestigte gesundheitliche Beeinträchtigungen zu vermeiden.

Abgefragt wird der Zugang des jungen Menschen zu den gesellschaftlichen Institutionen, die mit der gesundheitlichen Fürsorge betraut sind:

- *In der Schule, in die ich gehe bekomme ich im Unterricht Hinweise auf die Erhaltung meiner Gesundheit*
- *Ich bin in Reihenuntersuchungen, Schuluntersuchungen, Impf- und Vorsorgekampagnen einbezogen*
- *Ich oder meine Familie haben einen Hausarzt*
- *Ich oder meine Familie haben einen Zahnarzt*
- *Ich oder meine Familie haben die Möglichkeit einen Facharzt (Kinderarzt, Augenarzt, Orthopäde) einzubeziehen.*

B.3 Zugehörigkeit

Gesellschaftliche Institutionen stellen in vielfältiger Form die Teilhabe der jungen Menschen am gesellschaftlichen Leben sicher. Das reicht von der Normvermittlung durch Polizei und Justiz über die Bildung durch Schule bis zu der Gewährung von Sozialleistungen, hier insbesondere die Leistungen nach dem SGB VIII.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich ein idealtypischer Ablauf bezogen auf das Hilfeplanverfahren:

- *ich kenne meinen Sozialarbeiter und kann ihn jederzeit ansprechen*
- *ich habe die Möglichkeit, an dem Hilfeplanverfahren teilzunehmen*
- *ich habe die Möglichkeit, an der Erarbeitung der Ziele des Hilfeplans mitzuwirken*
- *ich habe die Möglichkeit, meine Zielerreichung und die Dienstleistungen der Helfer zu bewerten*
- *ich habe die Möglichkeit, mich jederzeit bei übergeordneten Stellen über die Hilfeleistung zu beschweren.*

C. Die persönlichen Fähigkeiten des jungen Menschen (kurz: persönlich)

Hier werden die personalen Dimensionen der Handlungsbefähigung dargestellt. Persönliche Haltungen und Eigenschaften bestimmen die Handlungsbefähigung und die Verwirklichungschancen entscheidend mit. Dazu gehören: die Fähigkeit und Bereitschaft zu Solidarität und Anteilnahme; Eigeninitiative, Anstrengungsbereitschaft und Motivation; intellektuelle Leistungsfähigkeit, Vorstellungskraft und logisches Denken; der Umgang mit Freude und Trauer, mit Wut und Enttäuschung; die Fähigkeit Rechte einzufordern, seine Interessen zu vertreten und sich gegen Ungerechtigkeiten zu wehren; Liebe zu geben und zu empfangen.

C.1 Bildung

Bildung muss den jungen Menschen nicht hinterhergetragen werden. Leistungsbereitschaft, Anpassungs- und Belastungsfähigkeit sowie soziale Kompetenz sind persönliche Eigenschaften, die von dem jungen Menschen eingebracht werden müssen, wenn er die Bandbreite seiner individuellen Möglichkeiten ausbauen will.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich ein idealtypischer schulischer Ablauf bezogen auf das Leistungs- und Sozialverhalten in der Schule:

- Ich habe die Fähigkeit, ...*
- *wenn ich etwas nicht verstehe, beim Lehrer nachzufragen*
 - *den schulischen Stoff außerhalb des Unterrichts alleine oder in Gruppen vor- und nachzubereiten*
 - *im Unterricht konzentriert zu arbeiten und mich zu beteiligen*
 - *meine Kenntnisse im Unterricht zu präsentieren*
 - *in den unterrichtsfreien Zeiten ohne*

Konflikte mit Schulkameraden auszukommen

C.2 Gesundheit

Auch die Gesundheit eines jungen Menschen ist nur sicherzustellen, wenn er selbst bereit ist, dazu Beiträge zu leisten. Eine gesunde Lebensführung mit Sport, bewusster Ernährung, Körperhygiene und ein risikobewusstes Verhalten bezogen auf den Konsum von Genussmitteln und Drogen aber auch bezogen auf das Vermeiden von Unfällen und sonstigen Katastrophen liegt wesentlich in der Verantwortung des jungen Menschen.

Abgefragt werden stellvertretend für den gesamten Bereich die grundlegenden Fähigkeiten zur Gesunderhaltung:

- Ich habe die Fähigkeit, ...*
- *meine Körperpflege sicherzustellen (waschen, Zähne putzen...)*
 - *mein unmittelbares Umfeld hygienisch zu gestalten*
 - *gesundheitliche Probleme zu erkennen und mitzuteilen*
 - *ärztliche oder sonstige Maßnahmen zur Gesunderhaltung, (z.B. Therapie) umzusetzen*
 - *mit Genussmitteln und Drogen verantwortungsbewusst umzugehen.*

C.3 Zugehörigkeit

Ein junger Mensch hat ein Recht darauf, dass man sich um ihn kümmert. Andere Menschen haben allerdings auch ein Recht darauf. Zugehörigkeit bedeutet auch, dass der junge Mensch in der Lage ist, sich um andere zu kümmern, an ihrem Leben Anteil zu nehmen und in besonderen Situationen auch Hilfestellung zu geben.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich ein idealtypischer Ablauf bezogen auf die Pflege eines

sozialen Kontaktes zu einer besonderen Person:

Ich habe die Fähigkeit, ...

- Menschen kennenzulernen und auf sie zuzugehen
- Freundschaften durch alltägliche Begegnungen zu pflegen und auszubauen
- Freundschaften durch persönliche Anteilnahme und Beistand zu vertiefen
- Freunden in besonderen Situationen zu helfen
- mich bei Bedarf von einem Freund abzugrenzen.

D. Die sozialen Nahraumbeziehungen des jungen Menschen (kurz: sozial)

Die Erfahrung der eigenen Handlungsbefähigung und der Verwirklichungschancen hängt davon ab, wie das eigene Handeln durch primäre Bezugspersonen, Peers und Nachbarn und weitere Personen im sozialen Nahfeld eingeschätzt wird. Die Einschätzung der eigenen Handlungswirksamkeit hängt damit ab von den Sozialbeziehungen und den sozialen Zusammenhängen, in denen der junge Mensch handelt. Unter seinen ganz besondere Nahraumbeziehungen entwickelt der junge Mensch Optionen für seine Lebensführung und gewinnt Einsichten in die Möglichkeit des Machbaren. Er erfährt Ohnmacht genauso wie Wirksamkeit und legt die Grundlagen für ein strategisches Vorausschauen in die Planung zukünftiger schulischer, beruflicher sowie privater Handlungsoptionen. Sie werden unter den Bedingungen von eingeschränkten „Capabilities“ eine andere Ausprägung haben, als unter den Bedingungen von erweiterten Möglichkeiten. Die „Capabilities“ erweitern sich in dem Maße, in dem der junge Mensch die Möglichkeit hat, verschiedene alternative Handlungsweisen zu erproben.

D.1 Bildung

Neben der Schule sind es insbesondere weitere Interessen, Hobbys, weltanschauliche Bindungen, soziales Engagement und weitere besondere Fähigkeiten, die Bildung insgesamt ausmachen. Durch Einbindung in Vereine, Gruppen, besondere Orte oder Einzelpersonen werden Bildungsmöglichkeiten erweitert und Bildungsgelegenheiten vervielfältigt.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich ein idealtypischer häuslicher Ablauf bezogen auf die Pflege persönlicher Hobbys und Interessen:

In dem Haushalt, in dem ich lebe ...

- gibt es Material und Anregungen für Hobbys und besondere Interessen
- gibt es genug Geld für die Pflege von Hobbys und Interessen
- erhalte ich Anregungen durch Bekannte und Verwandte bezüglich der Freizeitgestaltung
- werden gemeinsam Veranstaltungen (z.B. Stadtfeste, Kino, Zoo) besucht
- gibt es Bindungen an Vereine oder Gruppen.

D.2 Gesundheit

Soziale Kontakte fördern die Gesundheit: Vertrauenswürdig für andere zu sein – sich anderen anvertrauen können – verlässlich für andere zu sein – sich auf andere verlassen zu können – Hilfe in Anspruch nehmen zu können – anderen helfen zu können. Das sind Voraussetzungen für die emotionale Stabilität und die seelische Gesundheit.

Abgefragt werden stellvertretend für den gesamten Bereich die grundlegenden Fähigkeiten Bedingungen menschlichen Zusammenlebens:

In dem Haushalt, in dem ich lebe ...

- gibt es mindestens eine Person, zu der ich volles Vertrauen habe
- habe ich die Möglichkeit, Bereiche oder Situationen des Alltags mitzugestalten
- kann ich meine Bedürfnisse, und Interessen vertreten
- kann ich spielen, lachen und manchmal Blödsinn machen
- kann ich mich vor Gewalt und Übergriffen schützen.

D.3 Zugehörigkeit

Hier doppelten sich die Grundaussagen. Zugehörigkeit und situationsbedingte Chancen gehören zusammen.

Abgefragt wird stellvertretend für den gesamten Bereich die Vervielfältigung von Gelegenheiten durch Freizeitgestaltung:

Ich habe die Möglichkeit, ...

- mich über Freizeitaktivitäten in meinem Stadtteil zu informieren
- an Freizeitaktivitäten teilzunehmen
- Freizeitaktivitäten meiner Wahl zu finanzieren
- und habe Zeit, Freizeitaktivitäten meiner Wahl durchzuführen
- Unterstützung durch meine Familie im Bezug auf Freizeitaktivitäten zu erhalten.

Die Visualisierung

Die erhobenen Daten werden in einem Koordinatensystem dargestellt. Dabei bilden die x-Achse: die tatsächlich zur Verfügung stehenden Möglichkeiten und Fähigkeiten dargestellt als Faktor von 0 bis 5 (bezeichnet als Potential) die y-Achse: die durchschnittliche Gewichtung aller vorhandenen Potentiale dargestellt als Faktor von 0 bis 9 (bezeichnet als Nutzung).

Das Beispiel Sascha

Die Basiszahl

Sascha ist unser Protagonist. Mit seinen knapp 15 Jahren hat er schon eine Reihe massiver Hilfen und Interventionen des Wohlfahrtsstaates erfahren. Er lässt pädagogischen Durchgriff von Erwachsenen nur sehr begrenzt zu. Die Darstellung seiner Werte in den Tabellen und Diagrammen ist bewusst nicht als erfolgreicher pädagogischer Durchmarsch angelegt. Der Wirkungsnachweis an Hand der Kennzahlen ist nur über eine intensive Aussprache dazu in den Hilfeplangesprächen möglich.

Zu Beginn der Maßnahme wurde von Sascha eine erste Selbstauskunft gemacht. Er wurde dabei von den Fachkräften mit dem Einsatz der klassischen konstruktiven, ressourcenorientierten und wertschätzenden Gesprächsmethoden unterstützt.

Die erste Selbstauskunft bezieht sich auf seine bisherige Lebenssituation im Haushalt seiner Mutter (s. Grafik 1).

Die Fachkräfte des sozialen Dienstes und des Leistungserbringers schätzen die Selbstauskunft Saschas bezogen auf die vier Bereiche wie folgt ein:

A. familiär

Die Fähigkeiten der Familie, Sascha ausreichend primäre Güter zur Verfügung zu stellen, sind dadurch beschränkt, dass die allein erziehende Mutter psychisch stark beeinträchtigt ist. Zeitweise kann die Mutter über keinerlei primäre Güter selbst verfügen oder Sascha zur Verfügung stellen.

Die Fachkräfte sehen die Notwendigkeit, für Sascha einen Lebensraum zu schaffen, der diese primären Güter zur Verfügung stellt. Dies soll über die Unterbringung in einer Wohngruppe geschehen. Die bestehende Bindung

an die Mutter und die Bereitschaft Saschas, ihr in den psychisch schweren Phasen beizustehen, soll gestärkt werden.

In der Förder- und Betreuungsplanung wird deshalb eine intensive Elternarbeit, auch mit Hausbesuchen durch die Fachkräfte, vereinbart. Sascha wird 14-tägig am Wochenende in den Haushalt der Mutter beurlaubt. Die Beurlaubungen werden im Gespräch mit allen Beteiligten vor- und nachbereitet.

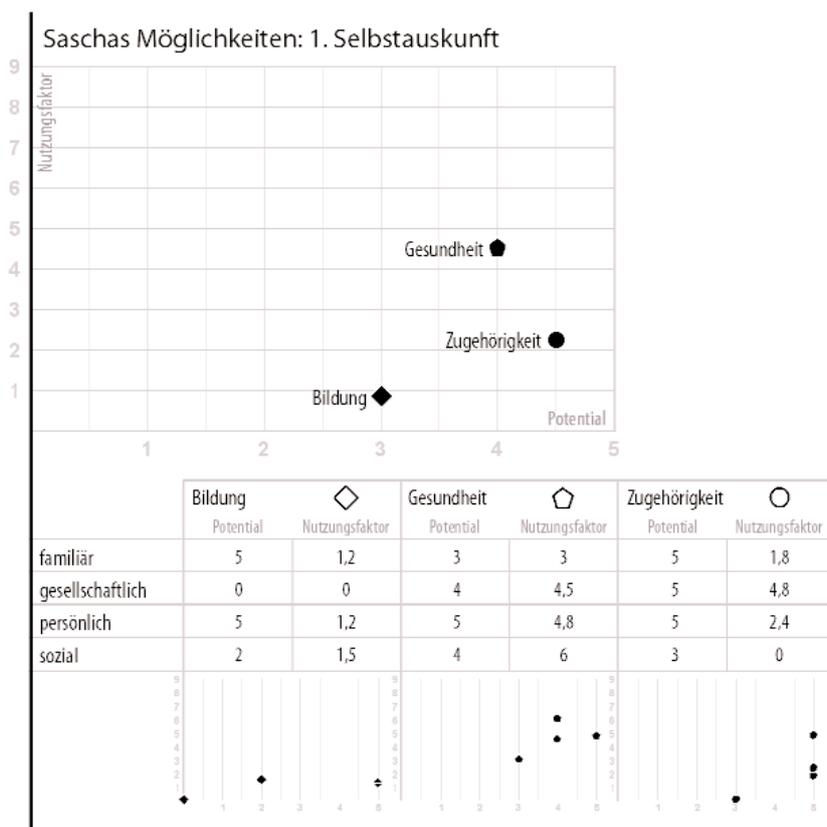
B. gesellschaftlich

Sascha hat in der Vergangenheit eine Reihe von wohlfahrtsstaatlichen Hilfen im Bereich der schulischen Förderung, der Jugendhilfe und der Justiz in Anspruch genommen. Er meldet, dass er sich auskennt, dass er seine Rechte in Anspruch nimmt und dass er seine Interessen durchsetzt. Sascha meldet auch, dass die Schule nicht in der Lage ist, ihm ein „Angebot“ zu machen. Das gilt sogar für den Sportunterricht, dem gegenüber er eigentlich, wegen seiner „Fixierung“ auf körperliche Präsenz und männliche Ausstrahlung, eigentlich ausgeschlossen sein müsste.

Die Fachkräfte sehen seine Fähigkeit, gegenüber den gesellschaftlichen Institutionen Stellung zu beziehen durchaus als ein Potential. Sie wollen es dadurch stärken, dass sie ihn konsequent in die Hilfe einbinden und seine Beiträge einfordern.

In der Förder- und Betreuungsplanung wird insbesondere festgelegt, dass durch intensive Kontakte zur Schulverwaltung nach einer geeigneten Beschulungsform für Sascha gesucht wird (Sascha ist praktisch seit einem Jahr ausgeschult). An den Gesprächen soll Sascha teilnehmen. Die Fachkräfte wollen ihm bei der Suche nach einer praxisorientierten Sonderbeschulung durchaus entgegen kommen. Sie erwarten allerdings, dass er erst einmal die Bereitschaft zeigt, an der Regelbeschulung teilzunehmen.

Grafik 1: 1. Selbstauskunft Sascha



Sascha fällt auch durch ein hohes Maß an normverletzendem Verhalten auf. Das gilt insbesondere für die gewaltsame Durchsetzung seiner Interessen – unter Alkoholeinfluss auch mit einem hohen Maß an Kontrollverlust. Es ist in der Folge auch zu verschiedenen polizeilichen Ermittlungen wegen Körperverletzung gekommen.

In der Förder- und Betreuungsplanung wird festgelegt, die Folgen dieser Straftaten, die weiteren Ermittlungen, die Anklageerhebung, das gerichtliche Verfahren und die beschlossenen Weisungen und Auflagen durch persönliche Begleitung und fachliche Stellungnahmen der Fachkräfte zu begleiten. Es ist die Erwartung an Sascha, dass keine neuen entsprechenden Straftaten begangen werden.

C. persönlich

Sascha meldet unter persönlichen Fähigkeiten ein hohes Maß an Körperbewusstsein, Fitness und physischem Selbstvertrauen. Für den Bereich der Anpassung an Normen und Leistungsanforderungen, sowie im Bereich der persönlichen Kontakte meldet er wenig Bereitschaft, seine Möglichkeiten zu nutzen. Sascha verfügt über ein begrenztes Repertoire an kommunikativen Möglichkeiten, das er allerdings zielstrebig nutzt.

Die Fachkräfte sehen hier einerseits die Notwendigkeit einer nachhaltigen Entwicklung in diesem Bereich, andererseits aber auch ihre fehlenden Möglichkeiten, eine derartige Entwicklung zu veranlassen.

D. sozial

Sascha meldet eine ausgesprochene Scheu gegenüber neuen und bisher unbekanntem Handlungsanforderungen durch neue soziale Kontakte. Auch bekannte Handlungserwartungen, die er nicht mit den bewährten Handlungsmustern bewältigen kann, meidet er.

Die Fachkräfte sehen eine besondere Entwicklungsaufgabe darin, Sascha

mit mindestens einem neuen sozialen Kontakt zu versorgen.

In der Förder- und Betreuungsplanung wird deshalb festgelegt, dass Sascha 14-tägig am Wochenende eine Gastfamilie besucht.

Die Entwicklungsaufgabe

Zu den in der Förder- und Betreuungsplanung festgelegten Punkten wird mit Sascha eine Zielvereinbarung getroffen. Nach einem halben Jahr wird die Zielerreichung durch eine zweite Selbstauskunft überprüft. Sie ergibt folgende Zahlen und folgendes Bild (s. Grafik 2).

Die Interpretation der zweiten Selbstauskunft, die Bewertung der Zielerreichung und die Bewertung der Wirkung der Maßnahme werden dem Leser überlassen.

Die Auswertungsmöglichkeiten

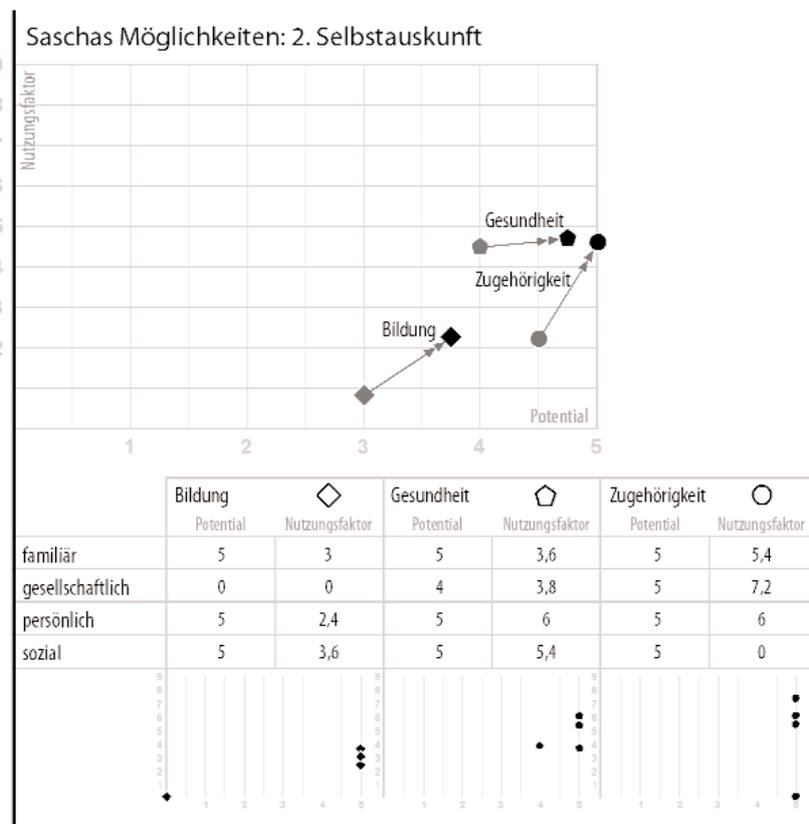
1. Zur Wirkungsorientierten Angebotsentwicklung in der Einrichtung

Die Darstellungen zu den Einzelfällen in den Koordinatensystemen lassen sich in vielfältiger Form zusammenfassen. Zum Beispiel nach Alter, Geschlecht, Angebot, Jugendamt, den einzelnen Bereichen (Bildung, Gesundheit, Zugehörigkeit).

Die Ergebnisse lassen sich wiederum im Koordinatensystem darstellen.

Einrichtungsintern lassen sich aus diesen Darstellungen Schlussfolgerungen für die Personal- und Organisationsentwicklung ableiten. Zielvereinbarungen könnten nach dem Muster der Fallarbeit geschlossen und auf Zielerreichung überprüft werden.

Grafik 2: 2. Selbstauskunft Sascha



2. Zur Planung und Steuerung eines regionalen wirkungsorientierten Jugendhilfeangebotes

Die Darstellungen zu den Einzelfällen lassen sich auch bezogen auf Ortsteile und Planungsräume zusammengefasst darstellen. Sie können in Beziehung gesetzt werden zu den vom öffentlichen Träger erhobenen Kennzahlen.

3. Wirkungsorientierte Finanzierung

Die Möglichkeit, die gesammelten Daten und ihre Darstellung in einem Koordinatensystem für die Vereinbarung eines wirkungsorientierten Entgeltes zu nutzen, wird hier an einem Beispiel dargestellt. Das Entgelt wird auf diese Weise zu einem fachlichen Steuerungsinstrument.

Beispiel: Der Hauptbeleger der Wohngruppe und Vertragspartner im Rahmen der Vereinbarungen nach den §§ 78 a ff SGB VIII hat folgendes Interesse:

Er sieht die Wohngruppe als einen Lernort für junge Menschen im Aufnahmealter ab 14 Jahren. Er möchte verhindern, dass diese Gruppe zu einem zentralen Lebensort, und dass die dort arbeitenden sozialpädagogischen Fachkräfte zu zentralen Bezugspersonen für die jungen Men-

schen werden. Im Rahmen seiner internen erhobenen Steuerungsinformationen weiß er, dass ...

- Eltern sich von den Mühen des Ablöseprozesses durch Fremdplatzierung im Rahmen der Jugendhilfe entlasten
- Jugendliche sich in die Subkultur von Erziehungshilfegemeinschaften einbinden und teilweise einsudeln
- Fachkräfte auch für die jungen Menschen in der Adoleszenz neue zentrale Bezugspersonen suchen
- Wohngruppenbetreiber durch langfristige Betreuungen die Belegung und die Auslastung sichern.

Im Rahmen der Verhandlungen nach den §§ 78 a ff SGB VIII greift das Jugendamt auf die in der Einrichtung eingesetzten Erhebungsinstrumente und die dokumentierten Wirkungsnachweise zurück und bietet an, soziale Netzwerkarbeit und Familienarbeit mit einem Bonus zu fördern.

Alle Fälle, die im Bereich der Zugehörigkeit in dem Angebot der Wohngruppe in den ...

- hellgrauen Bereich fallen, erhalten einen Bonus von 10 % auf das vereinbarte Entgelt

- mittelgrauen Bereich fallen, erhalten einen Bonus von 5 % auf das vereinbarte Entgelt
- dunkelgrauen Bereich fallen, werden mit einem Malus von 10 % abgerechnet
- weißen Bereich fallen, erhalten das vereinbarte Entgelt.

Die Einrichtung ist sich ihrer fachlichen Stärken bewusst und lässt sich auf dieses Angebot ein. Es wird jedoch von der Einrichtung gegenüber dem öffentlichen Träger erwartet, dass durch den Sozialen Dienst eine Übergabequalität sichergestellt wird, die schon in der Hilfeplanung das Erleben von Selbstwirksamkeit durch die jungen Menschen ermöglicht.

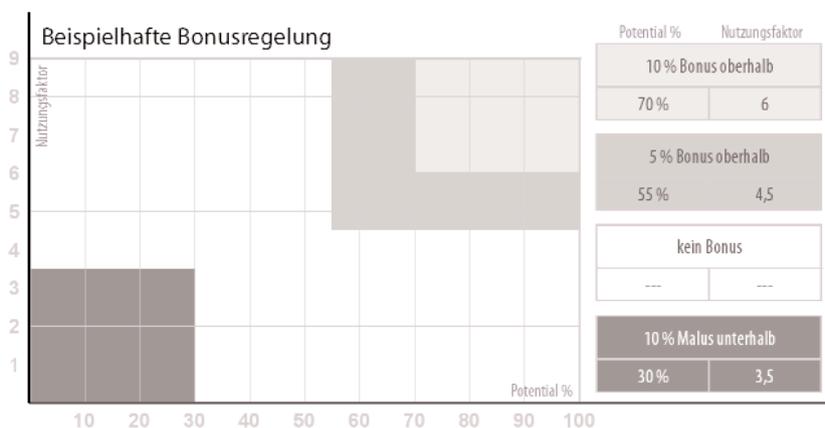
Anmerkungen

¹ Otto, H.-U. unter Mitarbeit von Albus, S./ Polutta, A./ Schrödter, M./ Ziegler, H. (2007): Zum aktuellen Diskurs um Ergebnisse und Wirkungen im Feld der Sozialpädagogik und Sozialarbeit – Literaturvergleich nationaler und internationaler Diskussionen. Expertise im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ). Berlin.

² Otto, H.-U./ Ziegler, H. (Hrsg.): Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. Verlag für Sozialwissenschaften.

³ Veröffentlichungen – insbesondere die Abschlussberichte – zu dem Bundesmodellprogramm unter www.wirkungsorientierte-jugendhilfe.de

Grafik 3: Bonus



Guido Osterndorff
Helene-Kaisen-Haus
Ferdinand-Lassalle-Str. 2
27578 Bremerhaven

Das Bundesmodellprojekt „Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst“ zeigt, Elternarbeit ist notwendig und möglich!

Die familiäre Erziehung prägt die Bildungs- und Integrationschancen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. Für viele neu zugewanderte Familien verlieren bisherige Erziehungsbilder und Erziehungs-kompetenzen durch den Migrationsprozess an Bedeutung. Das neue gesellschaftliche System stellt andere Anforderungen an die Familien. Sie müssen diese Anforderungen erst kennen lernen und lernen, kompetent damit umzugehen. Das Einbeziehen der Migranteltern in den Prozess der Berufsorientierung hat sich als sehr erfolgreich auf dem Weg zu einer effektiven Integration von Jugendlichen in das Arbeits- und Berufsleben erwiesen.

Integration der Kinder und Jugendlichen zu fördern.

Zu den Zielen gehörten:

- **Informationserhöhung und -erweiterung**
Die Modellprojekte unterstützen Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch Informationen zum System der schulischen Bildung und zum Ausbildungssystem sowie zu den Erwartungen und Anforderungen an die Erziehungsleistungen der Eltern.
- **Stärkung der allgemeinen Erziehungs-kompetenzen:**
Die Modellprojekte stärken die Erziehungs-kompetenz der Eltern mit

Beratungen und Bildungsveranstaltungen. Sie fördern die Kommunikation zu Ausbildungsfragen in den Familien und vermitteln dabei die Begriffe der Bildungsfachsprache.

- **Interessenvermittlung**
Die Modellprojekte wirken darauf hin, die Interessen und Kompetenzen der Jugendlichen mit den Vorstellungen der Familien in Einklang zu bringen und unterstützen und stabilisieren damit die Kinder und Jugendlichen in ihrer schulischen und beruflichen Integration.
- **Aktive Teilhabe**
Die Modellprojekte motivieren die Eltern zur Mitwirkung in den Elternvertretungen der Bildungsinsti-

Ziele des Modellprojektes

An zwölf bundesweiten Projektstandorten erprobten vom 1. Januar 2007 bis zum 30. Juni 2009 Jugendmigrationsdienste von vier Fachorganisationen der Jugendsozialarbeit:

- Ev. Jugendsozialarbeit: (EJSA)
www.bagejsa.de
- Internationaler Bund (IB)
www.internationaler-bund.de
- Katholische Jugendsozialarbeit (KJS)
www.bagkjs.jugendsozialarbeit.de
- Arbeiterwohlfahrt (AWO)
www.awo.org

mögliche Formen der ausbildungsorientierten Elternarbeit.

Ziel des Bundesmodellprojektes, das durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie aus dem Europäischen Sozialfonds finanziert worden ist, war es, die Erziehungs-kompetenz der Eltern wirkungsvoll zu unterstützen und damit die schulische und berufliche In-



tutionen und beruflichen Einrichtungen sowie zur Teilnahme an Elternsprechtagen und anderen schulischen Veranstaltungen.

- **Zusammenarbeit im Berufswahlprozess**

Die Modellprojekte wirken präventiv, indem sie über eine verstärkte Zusammenarbeit mit Berufsschulen und den Abschlussklassen der allgemeinbildenden Schulen Eltern motivieren und unterstützen, sich adäquat in den Prozess der Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung ihrer Kinder einzubringen.

Das für alle Standorte verbindliche Rahmenkonzept mit seiner Vielzahl von unterschiedlichen Teilzielen bot den zwölf Einzelprojekten die Möglichkeit, jeweils eigene Schwerpunkte zu setzen. Eine große Vielfalt möglicher Projektaktivitäten konnte somit entstehen.

Zielgruppe und Zugänge

Die Modellprojekte konzentrieren sich auf die Eltern der Kinder und Jugendlichen in der Altersgruppe der Zwölf- bis 18-Jährigen. Sie richten sich an Eltern von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien, die vom Jugendmigrationsdienst begleitet werden, und an Eltern von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien, die über die Kooperation mit der Schule erreicht werden können. Mehr als 5.000 Familien sind insgesamt im Laufe der Projektzeit erreicht worden. Der Zugang zu den zugewanderten Menschen muss nachhaltig gesucht und gefunden werden, die begleitende Elternarbeit kann nur ganzheitlich, kulturell kompetent und integrativ angelegt sein. Doch: Wo befindet sich die Zielgruppe? Was braucht die Zielgruppe? Welche Informationsmaterialien benötigt die Zielgruppe? Welche Sprachpraxis findet sich in den

Familien? Welche Rolle haben Mutter und Vater? Ist ein individueller Zuschnitt auf unterschiedliche Migrantengruppen notwendig? Fragen über Fragen ergeben sich, wenn es darum geht, den Zugang zur Zielgruppe zu gestalten und zielgruppengerechte Angebote zu entwickeln. Es bedarf daher unterschiedlicher Methoden der Ansprache und der Informationsvermittlung.

Das Modellprojekt im Landkreis Tübingen profitiert beispielsweise von seiner Lage: Der Projektstandort Mössingen-Bästenhardt ist gemeindenah verortet und durch die zentrale Lage des „Haus Regenbogen“ für die Zielgruppe hervorragend erreichbar. Kurze Wege ermöglichen Eltern, schnell und direkt Kontakt zu den Projektmitarbeitenden aufzunehmen. Grund- und Hauptschule, die Kindergärten und die beiden Gemeindehäuser befinden sich in direkter Nähe. Der vertraute, nachbarschaftliche Charakter des Projektes unterstützt den Zugang zur Zielgruppe und die Gemeindenähe bewirkt, dass alle handelnden Personen und Organe des örtlichen Netzwerkes leicht erreichbar sind und dadurch die Zusammenarbeit erleichtert wird.

Wie die Zielgruppe erreicht wird, variiert an den einzelnen Standorten. Barrieren sind jedoch überall sichtbar geworden. Dazu gehören unter anderem Sprachbarrieren (fehlende Sprachkompetenzen); große Unterschiede zwischen der schulischen Sozialisation und Biografie der Eltern und der Kinder sowie generell der Bildungssysteme in den Herkunftsländern; familiäre schwierige Situationen (schlechte Wohnverhältnisse, Armut etc.); persönlich schwierige Situationen der Eltern (negative Migrationserfahrung, psychische Beschwerden, Arbeitslosigkeit, fehlende Zukunftsperspektiven in Deutschland, Überforderung mit der Elternrolle etc.); verlorenes Selbstwertgefühl,

Unglaube an die eigenen Potenziale; kulturelle Gegebenheiten. Aber auch Hemmungen, Scham, Unkenntnis oder Vorbehalte, um sich bei Institutionen Unterstützung zu holen und darauffolgendes Misstrauen und Zurückhaltung bei Einladungen zu Beratungsangeboten, Veranstaltungen, Elternabenden in der Schule sind Barrieren, um mit den Eltern in Kontakt zu kommen. Eine Mutter äußerte ihre Ängste so: „Wenn ich zum Amt gehe, und sage, dass ich Hilfe brauche, dass ich es allein nicht schaffe, dann bin ich keine gute Mutter und dann kann ich ja nicht für mein Kind da sein. Also nehmen sie mir das Kind weg. Da sag ich doch lieber nichts und behalte mein Kind.“

Um den Eltern solche Ängste zu nehmen und sie für die Angebote der Elternarbeit zu interessieren, ist es entscheidend, ihr Vertrauen zu gewinnen. Grundvoraussetzung für die Erreichung der Eltern sind gute Kooperationen und die Einbindung der Projekte vor Ort, diese bekommt man nur dann, wenn man sich im Sozialraum bekannt macht und das Projekt darin verankert. Förderlich dafür sind unter anderem eine intensive Öffentlichkeitsarbeit und gute Kooperationen und Vernetzung mit anderen Trägern sowie Institutionen (Schulen, Vereine, Migrantenorganisationen, Integrationskurs- und Sprachkurssträger, Erziehungsberatungsstellen, Ausländeramt, Arbeitsagenturen, Unternehmen, Einbindung in bestehende Netzwerke etc.). Ein aufwendiger, aber zumeist erfolgversprechender Zugang ist die persönliche Ebene zu den Eltern. Hierzu gehört eine intensive aufsuchende Elternarbeit. Telefonate und Hausbesuche werden überwiegend als positives Mittel zur Erstkontaktaufnahme bewertet. Ebenso hilfreich sind Sprach- und KulturmittlerInnen. Dabei kann es von Vorteil sein, wenn die Sprach- und KulturmittlerInnen selbst Eltern und in das Schul- und Ausbildungssystem oder bei anderen Koope-

rationspartnern eingebunden sind. Vor allem aktive und interessierte Eltern, die allgemein offen und ein grundsätzliches Interesse am Projekt zeigen, beeinflussen den Projektfortschritt und auch den Zugang zu weiteren Eltern positiv – diese nehmen teilweise eine „Vorbildfunktion“ ein.

Bedarfsgerechte Angebote in der Elternarbeit

Die Mitarbeitenden der Elternarbeit werden nach den gleichen Grundsätzen wie die Jugendmigrationsdienste und andere Migrationsfachdienste der Sozialen Arbeit tätig. Dazu gehören die Ressourcenorientierung, die Lebensweltorientierung, die Hilfe zur Selbsthilfe, der Respekt vor der kulturellen Vielfalt und Andersartigkeit, ein systemischer und ganzheitlicher Ansatz und die Einbeziehung anderer Hilfesysteme und Stellen.

Am Standort Jena nutzen vor allem Eltern aus der Ukraine, Moldawien, Georgien, Armenien, aber auch aus Vietnam die Angebote der Elternarbeit. Es sind insbesondere die Mütter, die kommen. Doch längst hat sich ein Gesprächskreis für Väter etabliert. In den Treffen erfahren die Väter etwas über Berufe in der Automobilbranche, über den Führerschein und über Autoversicherungen. „Das hat gut funktioniert, wenn die Väter einmal hier waren, dann beginnen sie auch, sich für andere Themen zu interessieren“, erzählt Maria Seidensahl, Projektmitarbeiterin. Am Standort Berlin richten Kerstin Zimmermann und Annette Sailer unter anderem eine Sprechstunde ein. Gerade in den Monaten vor den Halbjahres- und Endjahreszeugnissen ist der Beratungsbedarf sehr hoch. Von den Eltern werden besonders der Übergang in die weiterführenden Schulen und das Bestehen der Probezeit an Realschulen und Gymnasien thematisiert. Die Form der Informationsvermittlung ist unter-

schiedlich. So gibt es zahlreiche Einzelberatungen, aber auch Müttergruppen aus der Nachbarschaft, die alle den gleichen Beratungsbedarf haben.

In Euskirchen fand in den Räumen des Jugendmigrationsdienstes vierzehntägig der Müttertreff statt. Zu den Zielen gehörte u. a., einen festen Kern von engagierten Müttern zu bilden, die das Projekt aktiv unterstützten und somit zu Schlüsselpersonen werden konnten; Migrantinnen einen Raum für Gespräche, Kontakte und Problemlösungen zu geben; die Mütter zu motivieren, Deutsch zu lernen und zu motivieren, in der Schule aktiv zu arbeiten; Stärkung der Position der Mütter (Gender Mainstreaming). Der Müttertreff war eine sehr gute Möglichkeit, um die in den Seminaren behandelten Themen, z. B. „Ausbildung/Berufswahl“ und „Erziehungsauftrag der Eltern“, zu vertiefen. Mitunter sind dafür Expertinnen und Experten eingeladen worden. Die Treffen verliefen in deutscher Sprache mit einer Dolmetscherin. So konnten die Frauen ihre Deutschkenntnisse verbessern und bei Bedarf war eine Kommunikation in der Muttersprache möglich. Zu bestimmten Themen (die nicht Mutter/Frau spezifisch sind) sind Väter und auch gelegentlich Jugendliche eingeladen worden.

Diese Beispiele zeigen, dass die Palette der Angebote für die Eltern vielfältig ist: eintägige Seminare, Seminarreihen, Wochenendseminare, Vorträge, Informationsabende, Elterncafés, Exkursionen, Sprechstunden (in den Büroräumen des Trägers; in der Schule etc.), Hausbesuche, Betriebsbesichtigungen, Besuche der Berufsinformationszentren in der Arbeitsagentur, moderierte Gesprächsgruppen, Eltern-Kind-Seminare, Mütter-Töchter-Gruppen, Väter-Söhne-Gruppen, Computerkurse, Runder Tisch „Migration“ im Sozialraum, Kooperationsangebote mit der Schule, mit Ju-

gendklubs etc. Die Standorte haben die Aktivitäten unterschiedlich intensiv betrieben. Als Good-Practice hat sich in jedem Fall der Hausbesuch herauskristallisiert. Ebenso sind niedrigschwellige offene Gruppenangebote wie Elterncafés oder Seminare ein gutes Instrument, um mit Eltern in Kontakt zu kommen und sie für weitere (und anspruchsvollere) Projekt- und Beratungsangebote zu öffnen.

Die im Modellprojekt erprobten Angebote können Träger und Institutionen, die ebenfalls Elternarbeit anbieten wollen, dabei unterstützen, die vor Ort jeweils beste Strategie herauszufinden. Ein wichtiges Element der Steuerung der Aktivitäten ist weiterhin die Situations- und Bedarfsanalyse. Sie ermöglicht eine an die tatsächlichen Bedürfnisse der Zielgruppe angepasste Projektdurchführung und kann als Ausgangspunkt für die Bewertung der Zielerreichung dienen. Checklisten und Fragebögen zur Situations- und Bedarfsanalyse verschaffen einen schnellen Überblick über Planungs- und Umsetzungsschritte, Organisationsabläufe, mögliche Maßnahmen und Alternativen. Durch Checklisten und Fragebögen erleben sowohl die Mitarbeitenden als auch die Zielgruppe Zeitersparnis und Effizienz.

Gender Mainstreaming in der Sozialen Integrationsarbeit mit Migrantinnen und Migranten

Felix Brandhorst, Gender-Trainer und Qualitätsentwickler in der Sozialen Arbeit, führte an vier Standorten des Modellprojekts in einem Erfassungszeitraum von vier Wochen im vierten Quartal 2008 Gender-Zielgruppenanalysen durch. Hierzu wurde auf der Grundlage der 3-R-Methode (vgl. Swedish Association of Local Authorities. 1999) ein ausführlicher Erfassungsbogen entwickelt, der Daten über Zielgruppen, Mitarbeiterinnen

und Mitarbeiter sowie eingesetzte Ressourcen erhebt, die in der Auswertung miteinander in Verbindung gesetzt werden können. Zudem wurden die Gruppenangebote (Elternabend und Seminarreihen) vier weiterer Standorte nach Aktenlage analysiert. Ausgewählte Ergebnisse:

- Die Ergebnisse weisen eher darauf hin, dass beim Zugang zu Beratungsangeboten für die Väter das Geschlecht der Beraterinnen keine grundsätzliche Rolle gespielt hat.
- Ein möglicher Ansatz, Zielsetzungen und Maßnahmen zur Erhöhung des Anteils von Vätern in den Beratungsangeboten zu entwickeln, könnte sein, die Mütter gezielt darauf anzusprechen, ob sie die Väter ihrer Kinder in die Beratung einladen wollen.
- Die auffällige Unterrepräsentanz männlicher Teilnehmer bei den Eltern kehrt sich mit Blick auf die thematisierten Kinder um.
- Eine stärkere Förderung von Jungen durch die Beratungsangebote im Bundesmodellprojekt kann im Sinne der Ziele der Strategie Gender Mainstreaming interpretiert werden, da sie zur Herstellung von Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern beiträgt.
- Die Befunde können als Indiz dafür gewertet werden, dass Väter größere Zugangshemmnisse zu den Beratungsangeboten haben und folglich tendenziell erst dann kommen, wenn ihre Kinder sich bereits in zugespitzten Situationen befinden. Dementsprechend wäre im Bereich der Arbeit mit Vätern über präventive Maßnahmen nachzudenken.
- Bei der Themenwahl sollten möglicherweise Themen, die eher der Verantwortung der Väter zugeschrieben werden (wie zum Beispiel

Bundeswehr, Zivildienst, außerschulische Freizeitaktivitäten, Sport etc.), stärker berücksichtigt und von vornherein kommuniziert werden. Das im Beratungskontext auffallende Interesse von Vätern an Erziehungsfragen sollte ebenso in den Gruppenangeboten aufgegriffen werden.

- Insgesamt legen die Ergebnisse nahe, dass in der Arbeit mit Vätern und Söhnen tendenziell Fragen zur Schulbildung und zur Sprachförderung verstärkt angesprochen werden sollten.
- Dahingegen legen die Ergebnisse nahe, dass in der Arbeit mit Müttern und Töchtern möglicherweise Fragen der Berufsbildung eine besondere Rolle spielen.

Um im Rahmen von Elternarbeit passend zum Standort Ziele zu entwickeln, die zur Realisierung von Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern beitragen, müssen die Teammitglieder im Dialog bleiben. Folgende Themen sind dabei wichtig:

- Erhöhung des Anteils von Vätern in den Beratungs- und Gruppenangeboten: Wie lässt sich das Beratungssetting so gestalten, dass es stärker für die gleichzeitige Beratung von Vätern und Müttern geöffnet wird? Wie lässt sich die präventive Arbeit mit Vätern stärken, damit wichtige Informationen zum Bildungs- und Berufssystem bereits im Vorfeld von krisenhaften Zuspitzungen der schulischen bzw. beruflichen Situation ihrer Kinder vermittelt werden können?
- Thematisierung der Differenz geschlechtlicher Rollenbilder: Auf welche Weise kann ein (innerfamiliärer) Dialog über die Vielfalt und Differenz geschlechtlicher Rollenbilder angeregt werden? Wie können stereotypische und homogeni-

sierende männliche und weibliche Rollenbilder und deren soziale Funktionalität kritisch hinterfragt werden?

- Stärkung der Berufsberatung von Eltern bezogen auf Töchter und Stärkung der Beratung zu Fragen der Sprachförderung (und der Schulbildung) bezogen auf Söhne: Wie können Eltern für die Wichtigkeit der Sprachförderung und Schulbildung ihrer Söhne (und Töchter) bezogen auf den erfolgreichen Eintritt ins Berufsleben sensibilisiert werden? Wie können Eltern für die Erweiterung der beruflichen Orientierungen und Handlungsoptionen ihrer Töchter (und Söhne) jenseits von starren Rollenerwartungen sensibilisiert werden?
- Erhöhung des Anteils von im Beratungskontext thematisierten Töchtern: Mit welchen Themen können Eltern gezielter auf ihre Töchter angesprochen werden (auch, wenn in der Schule zunächst keine offenen ausagierten Konflikte auftreten)?

An den Befunden aus der geschlechtersensiblen Migrationsforschung verdeutlicht sich der Zusammenhang zwischen familiärer Erziehung und Bildungserfolg der Kinder. Zentralen Zielen des Projekts, wie die Informationsvermittlung zum Schul- und Ausbildungssystem und die Motivierung der Eltern zur Mitwirkung in den Elternvertretungen, stehen somit empirisch ermittelte Bedarfe gegenüber. Das Modellprojekt nimmt eine unerlässliche Brückenbaufunktion zwischen Familie und außerfamiliärer Lebenswelt junger Migranten und Migrantinnen ein, deren Bestandteil die Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen und das Erlernen des Umgangs mit der Differenz von Geschlechterrollen als Voraussetzung gelingender Integrationsprozesse ist. Hierbei sollten die Fachkräfte ebenso eigene homogenisierende Fremdbilder

und generalisierende geschlechtliche Stereotypisierungen hinterfragen.

Fazit – Elternarbeit ist nötig und möglich!

Das Projekt ist wissenschaftlich von der Gesellschaft für Innovationsforschung und Beratung (GIB-Berlin) begleitet worden. Die InterVal GmbH¹ hat auf der Basis der gewonnenen Erkenntnisse eine vertiefte Untersuchung an ausgewählten Standorten durchgeführt. Das Fazit der InterVal GmbH zeigt, dass mit dem Modellprojekt zur ausbildungsorientierten Elternarbeit in Jugendmigrationsdiensten wichtige Erkenntnisse generiert werden konnten, in welcher Weise sich eine Ausweitung der Arbeit von Jugendmigrationsdiensten über ihre eigentliche Zielgruppe (die jungen Menschen) hinaus implementieren lässt und in welcher Hinsicht sie ihre Ziele erreicht.

Will man mit den Eltern kommunizieren und mit ihnen in einen Austausch treten, will man Brücken zwischen der Familie und der Einrichtung bauen und will man die Kooperation mit den Eltern zur Unterstützung ihrer Kinder erreichen, so sind interkultu-

relle Kompetenzen nötig. Zu den förderlichen Rahmenbedingungen der Elternarbeit gehören weiterhin Kooperationspartner und Netzwerke im Sozialraum. Insbesondere in der Zusammenarbeit mit Schule ist es wichtig, dass alle Beteiligten im Sinne der Eltern und deren Kinder förderorientiert agieren.

Die ausbildungsorientierte Elternarbeit setzt die Eltern als Individuen ins Zentrum des Interesses, ohne den Blick für den Jugendlichen zu verlieren. Sie möchte Eltern als Partner für die Einbindung in den Bildungsprozess gewinnen und qualifizieren und somit dazu befähigen, sich aktiv in den Prozess der Ausbildungsorientierung ihrer Kinder einzubringen – die erfolgreiche Integration in Schule und Beruf zu unterstützen. Gleichzeitig nimmt sie das Umfeld der Eltern wahr und nimmt es mit hinein in den Beratungsprozess, also der familiäre und kulturelle Hintergrund, die Schule, das Gemeinwesen und die vorhandenen sozialen Kontakte. Ausbildungsorientierte Elternarbeit fördert Veränderungsprozesse in den Familien. Bildungspartnerschaften bieten den Eltern Orientierung, Wissen über das für sie neue gesellschaftliche System w vermittelt und entspre-

chende Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt. Eltern werden in die Verantwortung genommen und dazu befähigt, ihre Jugendlichen in schulischen Angelegenheiten und der Berufswahlplanung zu unterstützen.

Das Modellprojekt zeigt, dass sich die spezifischen Interventionslogiken der ausbildungsorientierten Elternarbeit und der Jugendmigrationsdienste wechselseitig ergänzen und sich hinsichtlich der Fördererfolge unterstützen².

Anmerkungen

¹ Der gesamte Evaluationsbericht wird online auf <http://www.jugend-staerken.de> und <http://www.jmd-portal.de> eingestellt.

² <http://www.jmd-portal.de>. Der Praxisleitfaden kann bei der BAG EJSa kostenfrei bestellt werden.

Sorina Miers
Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit e. V. (BAG EJSa)
Wagenburgstraße 26-28
70184 Stuttgart
www.bagejsa.de

Literaturdatenbank des IzKK im DJI: Neuer Schwerpunkt "Frühe Hilfen"

Die Online-Literaturdatenbank des Informationszentrums Kindesmisshandlung/ Kindesvernachlässigung (IzKK) am Deutschen Jugendinstitut umfasst über 16.000 Literaturnachweise deutsch- und englischsprachiger Fachliteratur zum Themenbereich "Gewalt gegen Kinder".

In der Datenbank erfasst und inhaltlich ausgewertet werden u.a. Monografien, Sammelbände, Graue Materialien, Buchaufsätze, Zeitschriftenartikel, Tagungsdokumentationen und audiovisuelle Materialien. NutzerInnen können Online-Literaturrecherchen nach verschiedensten Suchkriterien (wie z.B. Autor, Titel, Schlagwort etc.) durchführen. Weitere Informationen: IzKK – Informationszentrum Kindesmisshandlung/Kindesvernachlässigung, Nockherstr. 2, 81541 München, Tel. (089)62306-229, Email: izkk@dji.de, www.dji.de/izkk

Zur Zukunft der Gruppenpädagogik in der Heimerziehung – Aspekte in den Regelgruppen der Heimerziehung

Wird heutzutage in der Heimerziehung in Regelgruppen gezielt gruppenpädagogisch gearbeitet? Und wenn ja, mit welchen Implikationen? Welche Grenzen werden von den Beteiligten für die Regelgruppe gesetzt und welche Perspektiven sehen sie für die gruppenpädagogische Arbeit? Diesen und weiteren Fragen widmet sich das Forschungs- und Praxisentwicklungsprojekt „Pädagogische Prozesse in Regelgruppen der stationären Heimerziehung – Entwicklungen und Perspektiven.“ In diesem Artikel wird das Projekt vorgestellt, seine Zielsetzung erläutert und erste Ergebnisse vorgestellt.

Dabei werden zunächst der institutionelle Rahmen und die Ausgangslage der Forschung erörtert. Dann werden die Projektidee und die Arbeitshypothesen dargestellt, woran sich eine Erläuterung des methodischen Vorgehens anschließt. Zum Abschluss werden die ersten Ergebnisse des Projektes kurz vorgestellt um schließlich den weiteren Projektverlauf zu skizzieren.

Der Begriff der Regelgruppe

Regelgruppen in Nordrhein-Westfalen sind „Schichtdienstgruppen“. Dieses Regel- oder Normalangebot der Heimerziehung stellt (neben einer Vielzahl individuell ausgestalteter weiterer Settings) die Konstellation mit 9 Kindern/Jugendlichen und 4,7 Fachkräften dar.

„In dieser Angebotsform orientiert sich die pädagogische Betreuung an der sogenannten Regelgruppenform mit einer personellen Besetzung von 4,7 : 9 und entspricht somit einem Personalschlüssel von 1 Fachkraft zu 1,91 jungen Menschen. Die Nachtbe-

reitschaft ist dabei berücksichtigt. (...) Eine Gruppe von z.B. 8 Plätzen und einer pädagogischen Betreuung durch 4,7 Fachkräfte hat einen Schlüssel von 1 : 1,7. Eine Gruppe mit 10 Plätzen und 4,7 Fachkräften hat einen Schlüssel von 2,31.“ (Arbeitshilfe Rahmenvertrag I; Vereinbarungen über Leistungsangebote, Qualitätsentwicklung und Leistungsentgelte in Nordrhein-Westfalen §§ 78a-f SGB VIII Kinder und Jugendhilfe, S. 38) Die Variationsbreite des Personalschlüssels im pädagogischen Bereich reicht damit je nach Zahl der GruppenbewohnerInnen von 1:1,7 bis zu 1:2,13.

Somit handelt es sich um Gruppen, die im Schichtdienst von Fachkräften betreut werden und bei denen eine Betreuung „Rund um die Uhr“ gewährleistet ist. Die konkrete Größe der Gruppen variiert zwischen acht und zehn jungen Menschen, die von mindestens fünf MitarbeiterInnen (auf 4,7 Stellen) betreut werden. Gruppen mit einem günstigeren Personalschlüssel werden als Intensivgruppen bezeichnet.

Das Projekt geht davon aus, dass dieses „Normalangebot“ nach wie vor die quantitativ dominierende Form im Rahmen der Heimerziehung darstellt. Insoweit leben die meisten fremdplazierten Kinder und Jugendlichen in dieser Form der Erziehungshilfe. Ebenso arbeiten die meisten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der stationären Erziehungshilfe in Regelgruppen. In NRW wird diese Form im Rahmenvertrag explizit erwähnt und als Regelgruppe bezeichnet. Im Projektkontext wird der Begriff der Regelgruppe in umfassender Weise für alle in diesem Sinne angesprochenen Gruppen-Konstellationen benutzt. Es geht um den Lebensort Gruppe als

befristete Alternative beziehungsweise Ergänzung zum Lebensort Familie.

Institutioneller Rahmen

Das Projekt „Pädagogische Prozesse der stationären Heimerziehung“ ist für eine Laufzeit von zwei Jahren (April 2008 – April 2010) konzipiert und untersteht während dieser Zeit der Projektleitung durch die Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe e.V., Münster (Eckart-Fachverband). Die Studie wird in enger Kooperation mit der Fachhochschule Münster, Fachbereich Sozialwesen durchgeführt, die Projektleitung liegt bei Frau Prof. Dr. Luise Hartwig und Herrn Prof. Dr. Reinhold Schone.

Darüber hinaus sind zehn Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe in Westfalen (Leitungspersonen, MitarbeiterInnen, Jugendliche und Eltern) sowie ausgewählte Jugendämter (fallführende Fachkräfte von Kindern und Jugendlichen in Regelgruppen) beteiligt.

Die Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe e.V. fördert das Projekt mit erheblichen Eigenmitteln, darüber hinaus wird es durch eine Zuwendung der Stiftung Deutsche Jugendmarke e.V., Bonn gefördert.

Ausgangslage

Die Heimerziehung hat in der Bundesrepublik Deutschland in den zurückliegenden Jahrzehnten eine Veränderung erfahren, wie nur wenige andere Bereiche der Jugendhilfe.

Im Zusammenhang der Studentenbewegung Ende der 1960er Jahre entwickelte sich eine grundlegende Heimkritik. Diese thematisierte im

Kontext des Goffman'schen (1922-1982) Begriffs der „totalen Institution“ die teilweise gefängnisähnlichen Zustände sowie die fehlende pädagogische Ausrichtung in Heimen der stationären Erziehungshilfe. Die Kritik wurde nicht ausschließlich von politischen Gruppierungen vertreten, sondern ebenso von Vertretern der Fachöffentlichkeit.

Die Kritikpunkte waren vor allem, dass

- Heime totale Institutionen seien, in denen das Leben der Mitglieder (hier der Kinder und Jugendlichen) ausschließlich in der totalen Institution statt finde. Darüber hinaus seien sie einer zentralen Autorität unterworfen und ihre Tätigkeiten wurden bzw. seien geplant und anhand von Ordnungen und Regelungen durchzuführen;
- die Heimerziehung ineffizient sei. Die Ansprüche der Individualität und der Forderung der individuellen Fähigkeiten seien nicht zu erfüllen;
- es in Heimen nicht ausreichende Bildungschancen gäbe;
- in der Heimerziehung „Konformisten“ produziert würden. Kinder und Jugendliche würden in diesem Zusammenhang zu oberflächlicher Anpassung erzogen (Fröhlich 1980, S. 13-21).

Zielsetzungen von Erziehungsanstalten waren somit geprägt durch einen Charakter militärischer, politischer, religiöser oder ethischer Natur. Diese mündeten nicht etwa in der freien Entfaltung der Kinder und Jugendlichen, sondern in einer geforderten Anpassungsleistung derselben. Die Selbstverwirklichung der jungen Menschen war einer Anpassung an ein „Idealbild“ dementsprechend nicht zielführend (vgl. Kok 1976, S. 48).

Darüber hinaus merkt Fröhlich (1980) kritisch an, dass die Anstaltserziehung den individuellen Bedürfnissen der „Zöglinge“ nicht gerecht wurde. Sie

„hielt vielmehr alles, was Individualisierung bedeuten könnte für gefährlich, die zu herrschende Zucht und Ordnung bedrohend“ (Fröhlich, 1980, S. 74). Oftmals wurde ihnen bereits durch die Pflicht eine Anstaltskleidung zu tragen die äußerliche Individualität genommen, zudem kennzeichneten große Schlaf- und Speisesäle und kein Raum für Freizeit das Leben der Kinder in den Erziehungsanstalten. Darüber hinaus war es durch genau einzuhaltende Anstaltsordnungen geregelt (vgl. ebenda S. 75).

Im Rahmen der Heimkampagne wurde eine Veränderung der Heimerziehung gefordert. Folgende maßgebende Reformziele, welche auch heute in der Heimerziehung zu verzeichnen sind, wurden in diesem Zusammenhang entwickelt:

- Reduzierung der Gruppengrößen, um Integration, Intimität und Individualität zu gewährleisten
- Familienähnliche Gliederung der Heime (kleine gemischtgeschlechtliche und altersgemischte Gruppen)
- Dezentralisierung und Regionalisierung sowie die damit verbundene Abschaffung von zentralen Versorgungseinrichtungen mit der Zielsetzung der Alltagsorientierung und Alltagsbewältigung
- Entspezialisierung und Entinstitutionalisierung
- Qualifizierung des erzieherischen Personals
- Förderung der Schul- und Berufsausbildung
- Demokratisierung der Heimerziehung (nach Bäuerle (1983)¹ (vgl. Fröhlich 1980, S.79; Heitkamp, 1984, S.13-21; von Bülow 1987, S.43-67; Dalferth 1982, S.51).

Die Praxis der Heimerziehung „unterlag“ infolgedessen in den 1970er Jahren tiefgreifenden Veränderungen – das institutionelle Betreuungsgefüge wandelte sich. Dieser Wandel wurde zunächst anhand des Zuwachses unterschiedlicher Betreuungsformen

und somit einer Entwicklung einer Vielzahl von Erziehungsmaßnahmen deutlich.

1972 forderte der dritte Jugendbericht einen Ausbau der familienergänzenden und familienunterstützenden Hilfen, der Entwicklung und Etablierung eines differenzierten Leistungskatalogs für alle Bereiche der Jugendhilfe sowie die Entwicklung von Erziehungshilfen im Vorfeld der stationären Heimerziehung (vgl. Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit 1972).

Als eine unmittelbare Alternative zur Unterbringung in einem Heim wurde die Vollzeitpflege ausgebaut. Darüber hinaus ist an dieser Stelle die Entwicklung und Etablierung der ambulanten Hilfen – insbesondere die sozialpädagogische Familienhilfe – hervorzuheben. – Auch diese Entwicklungen hatten einen Einfluss auf die Heimerziehung, die heute durch differenzierte Angebote gekennzeichnet ist.

Die bis zu diesem Zeitpunkt in der Jugendfürsorge dominierenden tradierten Großpflegestellen bekamen Konkurrenz von Klein- und Kleinsteinrichtungen. Zudem entwickelte sich die „Milieunäherung“, welche die Verlagerung von pädagogischem Fachwissen in die Nähe der sogenannten „sozialen Brennpunkte“ und somit die Schaffung eines pädagogischen Angebotes vor Ort beinhaltete (vgl. Colla 1981, S. 24 ff).

Somit kann festgehalten werden, dass nach der sog. Heimkampagne Ende der 1960er Jahre die klassische Heimerziehung in den 1970er Jahren massiv in Frage gestellt wurde und sowohl personell als auch inhaltlich erhebliche Qualifizierungsschübe erfuhr.

In den 1980er Jahren gerieten die Einrichtungen der Heimerziehung schließlich unter einen grundsätzlichen Reformdruck. Dezentralisierung, Regionalisierung, Alltagsorientierung, Individualisierung sowie Professionalisierung waren die Schlagworte, an denen sich eine qualifizierte Weiterentwicklung der Heimerziehung – bis

heute – auszurichten hat (vgl. z. B. Wolf 1995).

Wie stellt sich aktuell die Entwicklung von ambulanten und stationären Maßnahmen dar?

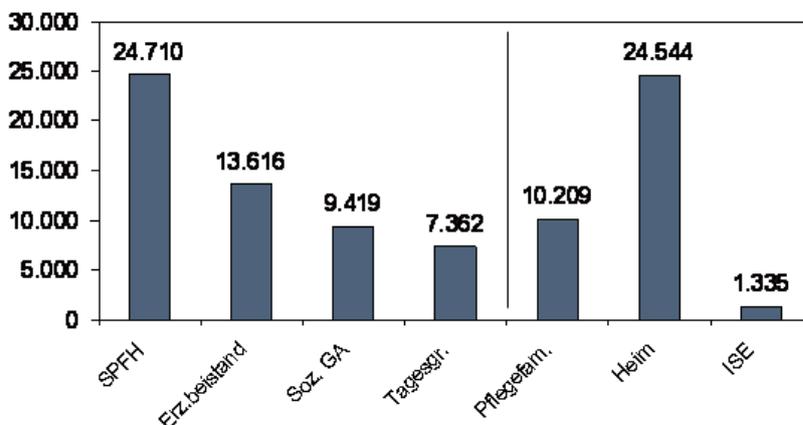
Anhand der aktuellen Kinder- und Jugendhilfestatistik (vgl. das Schaubild) ist zu erkennen, dass die Zahl der ambulanten Hilfen (bei einer Ausklammerung der niederschweligen Inanspruchnahme der Erziehungsberatung) noch immer hinter der Anzahl der fremdunterbringenden Maßnahmen zurück bleibt.

In der BRD leben rund ein Viertel der Kinder u. Jugendlichen, die Hilfen zur Erziehung erhalten, in stationärer Heimerziehung, mehr als die Hälfte von ihnen befindet sich in gruppenpädagogischen Settings. Gleichwohl hat Gruppe als Methode der Sozialen Arbeit zur Sozialintegration von Kindern und Jugendlichen nur einen marginalen Stellenwert. Es sind vorwiegend Themen der Individualisierung, Flexibilisierung, Ambulantisierung und Sozialraumorientierung, welche den Erziehungshilfediskurs bestimmen.

Der Mainstream der fachlichen Diskussion greift das Thema Heimerziehung in Gruppen allgemein sowie Gruppenpädagogik als fachliche Methode in den letzten Jahrzehnten kaum auf. Professionalisierung in der Heimerziehung geschieht zumeist eher in Form einer Realisierung spezifischer *individueller* Settings, als in Form einer Weiterentwicklung von gruppenpädagogischen Ansätzen.

Somit sind Fachtagungen und Fortbildungen, die sich mit der Entwicklung und den Möglichkeiten allgemeiner Gruppen-Settings in der stationären Heimerziehung auseinandersetzen, selten. Gruppenarbeit scheint nicht im fachlichen Trend zu liegen, obwohl sie eine bedeutende Methode ist, um soziale und kommunikative Kompetenzen junger Menschen zu erhöhen.

Ambulante (ohne EB) und (teil-) stationäre Hilfen zur Erziehung (begonnene Hilfen, absolute Fallzahlen), 2006 (Quelle: destatis, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe)



SPFH= sozialpäd. Familienhilfe; Erz.beistand= Erziehungsbeistandschaft, Soz. GA= soziale Gruppenarbeit; TagesGr = Tagesgruppe; Pflegefam. = Pflegefamilie; Heim = Heimerziehung; ISE = intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung

Und dies um so mehr, wenn wir die psycho-sozialen Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der stationären Erziehungshilfe in den Blick nehmen.

Projektidee

Die beschriebene geringe Aufmerksamkeit der Gruppen-Settings in der Fachöffentlichkeit ist allerdings in der Praxis nicht zu verzeichnen. Die sog. Regelgruppen besitzen noch immer eine hohe quantitative und qualitative Bedeutung in der stationären Heimerziehung.

Dies wurde auch anhand der Interviews mit den pädagogischen Fachkräften² bestätigt.

Interviewerin: „Würden Sie sagen, dass zukünftig Regelgruppenplätze noch notwendig sind?“

Jugendamtsmitarbeiterin: „Ja. Also das würde ich definitiv sagen. Weil ich finde, wir haben immer wieder Situationen, in denen Regelgruppe die einzige Alternative ist. Oder wo Sie auch wirklich an einen Punkt kommen, Timeout, also eine Beziehungspause,

wie auch eine Trennung zum Schutz des Kindes zwischen Eltern oder Mutter und Kind, da brauchen Sie eine Regelgruppe. Definitiv. Also, auch wenn ich aus dem Pflegekinderdienst komme, sage ich immer wieder, man kann nicht alles mit Pflege abdecken. Definitiv nicht. Weil es gibt einfach auch Kinder und Jugendliche, denen ist das definitiv zu eng. Die können das nicht, die brauchen die Regelgruppe, die brauchen die Struktur, die Gruppendynamik, die Gruppenstrukturen, um selber auch noch ein Stück, ja, nachreifen zu können, soziale Kompetenzen zu entwickeln und dergleichen mehr. Würde ich schon sagen, definitiv. Könnte ich mir eigentlich nicht vorstellen, in der Jugendhilfe keine Regelgruppe mehr.“ (04JA³02, 63-64)

Diese auch außerhalb der hier durchgeführten Interviews zugesprochene hohe Bedeutung der Regelgruppen wird von dem Projekt in den Blick genommen und zielt sowohl auf eine Qualitätsentwicklung, als auch auf mögliche Verbesserungen bezüglich der Wirksamkeit stationärer Hilfen ab. Die Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe e. V., Münster, in Kooperation mit der Fachhochschule Münster (In-

stitut für Praxisentwicklung und Evaluation, IPE) hat sich daher zum Ziel gesetzt, insgesamt das Thema „Heimerziehung in Gruppen-Settings“ und damit das Thema „Gruppenpädagogik“ als Methode aus dem Nischendasein der Fachdiskussion heraus zu führen. Darüber hinaus ist ein Ziel die Ausarbeitung der spezifischen Handlungsmöglichkeiten von Regelgruppen.

Arbeitshypothesen/Fragestellung

Die Arbeit des Projektes „Pädagogische Prozesse in Regelgruppen der stationären Heimerziehung“ erfolgt thesengeleitet. Die Arbeitshypothesen basieren auf der geschilderten Ausgangslage. Folgende Fragestellungen waren forschungsleitend:

- Mit welchen Begründungen werden von unterbringenden Jugendämtern Gruppen-Settings in Regelgruppen ausgewählt? Welche Unterbringungsbegründungen der Jugendämter (Hilfepläne) favorisieren Gruppen-Settings für welche Zielgruppe?
- Wie werden Gruppen-Settings im Alltag der Heimerziehung realisiert? Wo und wie werden die pädagogischen Möglichkeiten genutzt? Wo und wann werden Grenzen sichtbar und wie wird damit umgegangen?
- Welche pädagogischen, organisatorischen und ökonomischen Aspekte sind in Regelgruppen bedeutsam?
- Wie gestaltet sich das Verhältnis von Gruppenarbeit und individueller pädagogischer Betreuung?
- Wie lässt sich Elternarbeit integrieren? Wie wird der Bedarf an zielorientierter Elternarbeit eingeschätzt und umgesetzt (Rückführung in die Herkunftsfamilie)?
- Wie erleben Kinder und Jugendliche sowie deren Eltern die Gruppen-Settings in der Heimerziehung? Wo erleben sie die Gruppe eher als hilfreich, wo eher als schädlich?

- Wie wird Partizipation auf der Handlungsebene umgesetzt und bewertet?
- Wie wird das Spannungsverhältnis von individueller Hilfeplanung und Gruppen-Setting konzeptionell in den Einrichtungen verankert und pädagogisch umgesetzt?
- Wie kann Gruppe als Methode aus dem Nischendasein der Fachdiskussion geführt werden und zur Qualitätsentwicklung stationärer Erziehungshilfe beitragen?

Methodisches Vorgehen

In einem ersten Schritt (Praxisforschung) wurde zunächst eine Auswertung der Daten und Informationen aus den Betriebserlaubnissen der Diakonie Westfalen vorgenommen, um eine quantitative Größenordnung zu bestimmen und um quantitative Veränderungen in den letzten Jahren nach zu verfolgen. Dieser ersten Annäherung schloss sich eine Erhebung ausgewählter Daten zur Angebotsentwicklung bei den Mitgliedseinrichtungen des Diakonischen Werkes Westfalen an. Diese Befragung war als internetgestützte Online-Befragung konzipiert und erfolgte mittels eines standardisierten Fragebogens. Der Rücklauf aus dieser Befragung lag bei 38 % (19 von 50 angeschriebenen Einrichtungen).

Ferner wurde diese Phase der Praxisforschung multiperspektivisch ausgeleuchtet und es wurden pro Einrichtung (10) jeweils eine Leitungsperson, zwei MitarbeiterInnen des Gruppendienstes, zwei MitarbeiterInnen belegender Jugendämter, zwei Jugendliche sowie zwei Eltern in ein- bis anderthalbstündigen Interviews befragt. Für die jeweiligen Adressatengruppen wurden verschiedene Interviewleitfäden entwickelt.

Bezogen auf die konkrete Realisierung der Heimerziehung in Regelgruppen interessierte zum Einen die

Frage, ob es bei der Wahl (Belegung) von Regelgruppen tatsächlich um eine gezielte Auswahl handelt, oder ob hier nur die Kinder und Jugendlichen „landen“, für die kein besonderer erzieherischer Bedarf bezogen auf das auszuwählende Setting formuliert wird (Hilfepläne). Zum Anderen sollte herausgearbeitet werden, wie Gruppen-Settings im Alltag der Heimerziehung realisiert werden und wo und wie die pädagogischen Möglichkeiten genutzt werden.

Die Auswertung der Daten im Anschluss an die Interviewphase und die Transkription erfolgte mit einem Programm zur Analyse qualitativer Daten (MaxQDa).

Für jede der untersuchten Gruppen wurde ein ausführlicher Einzelbericht erstellt. Aufgrund der Deanonymisierbarkeit der dort enthaltenen Interviewpassagen wurde in einem zweiten Schritt jeweils eine eingekürzte Fassung (ohne Zitate) erstellt, die den Gruppen zugänglich gemacht wurden.

Jedem Interview schloss sich darüber hinaus eine standardisierte Einschätzungsbefragung zu Kernaussagen im Kontext von Regelgruppen in der Heimerziehung an, in der die InterviewpartnerInnen gebeten wurden, Einzelaussagen im Rahmen einer standardisierten Einschätzungsskala zu bewerten.

Als weitere Methode wurde im Rahmen des Projektes Hilfeplananalysen der in den Gruppen untergebrachten Kinder und Jugendlichen durchgeführt, welche das Erkenntnisinteresse verfolgten, inwiefern das spezifische Setting der Gruppe bewusst gewählt worden war und welche Erwartungen sich mit der Unterbringung des jungen Menschen in der Gruppe verbinden. Ferner wurde eine teilnehmende Beobachtung in den Gruppen durchgeführt und in die Ergebnisdarstellung einbezogen.

Zurzeit wird in einem zweiten Schritt (Praxisentwicklung), herausgestellt, welche fachlichen Perspektiven (z.B. anhand von best practice-Modellen und gruppenpädagogischen Weiterbildungen) herauszuarbeiten und zu entwickeln sind. In diesem Zusammenhang werden, basierend auf den (Zwischen-) Ergebnissen, Workshops sowie eine Fortbildungsreihe konzipiert und angeboten.

Zusammenfassung und Perspektiven

Im Folgenden werden ausgewählte Forschungsergebnisse aus den zehn untersuchten Einrichtungen aufgeführt, welche eine Rolle in der weiteren Diskussion um die Belegung, Gestaltung und Entwicklung der Regelgruppe spielen können.

Zunächst wird hier ein Blick auf die Belegung der Regelgruppen geworfen – es konnte herausgestellt werden, dass der spezifische Personalschlüssel (s.o.) innerhalb dieser Gruppen als Basis-Standard in der Heimerziehung angesehen wird. Während in Intensivgruppen⁴ Kinder und Jugendliche mit einer speziellen Problematik untergebracht werden, leben in Regelgruppen vor allem junge Menschen, welche eben diesen besonderen bzw. speziellen Hilfebedarf nicht aufweisen. Regelgruppen gelten aus Sicht der Jugendämter als das Normalangebot stationärer Erziehungshilfe.

Aufgrund dessen leben in Regelgruppen junge Menschen mit unterschiedlichen familiären Vorerfahrungen und Hintergründen zusammen, sodass eine Ansammlung bestimmter Problemlagen meistens nicht besteht. Die MitarbeiterInnen stehen somit vor der hohen Anforderung ein differenziertes Wissen über verschiedene Problemlagen zu besitzen, um den Gruppenmitgliedern gerecht werden zu können und um ein gelingendes Gruppenleben gewährleisten zu können.

„Die Mitarbeiter sind oft nicht so spezialisiert, auf die Störungen der Kinder einzugehen. Das ist in einer Spezialgruppe dann anders. Da sind nur Kinder mit dem Thema und es läuft so nicht anders. Dann ist es auch leichter, oft mit schwierigen Verhaltensweisen umzugehen. Die Mitarbeiter, die hier sind, sind Generalisten, müssen alles drauf haben.“ (LE⁵01, 119-120)

Die Gruppe als Medium sollte in diesem Zusammenhang nicht vernachlässigt werden, da diese zur Förderung der Sozialkompetenz der jungen Menschen beitragen kann. Folglich ist es unabdingbar, dass Problemlagen eines einzelnen Jugendlichen auch unter dem Aspekt „Gruppe“ betrachtet werden.

Ein weiterer Aspekt, welcher bei der Belegung von Regelgruppen eine Rolle spielt, stellt die Zusammenarbeit der/des Jugendamtsmitarbeiterin/Jugendamtsmitarbeiters mit der Einrichtung dar. Anhand der Interviews mit den MitarbeiterInnen der belegenden Jugendämter wurde deutlich, dass diese bei der Auswahl einer konkreten Einrichtung oder Gruppe in der Regel auf eigene Erfahrungen zurückgreifen.

Sie äußern in den Interviews, dass sie bei der Belegung eine Art „Ranking“ besitzen, welches sowohl auf Erfahrungen bezüglich der Kooperation und des Informationsflusses als auch auf der Qualität der Arbeit basiert.

„Also, wenn ich gute Erfahrungen gemacht habe in der Gruppe und auch denke, die machen ne gute pädagogische Arbeit und ich sehe das ja auch, ich kriege das ja auch mit und es gibt einfach auch und dass muss ich schon sagen, auch ein gutes Miteinander, dass man sich gut versteht und austauscht und offen miteinander arbeiten kann. Die Einrichtungen belege ich lieber. Da gibt's schon so'n Ranking.“ (JA01 63-65)

Eine gelingende Kooperation der GruppenmitarbeiterInnen mit den fallzuständigen Fachkräften des Jugendamtes ist für die Gesamteinrichtung zentral.

Führen wir uns die oben formulierte Fragestellung erneut vor Augen,

- Mit welchen Begründungen werden von unterbringenden Jugendämtern Gruppen-Settings in Regelgruppen ausgewählt? Welche Unterbringungsbegründungen der Jugendämter (Hilfepläne) favorisieren Gruppen-Settings für welche Zielgruppe?

kommen wir zu dem Ergebnis, dass gruppenpädagogische Aspekte für die Begründung der Hilfeform Regelgruppe eher einen geringen Stellenwert einnehmen⁶.

Anhand des Projektstitels „Pädagogische Prozesse in Regelgruppen der stationären Heimerziehung“ wird deutlich, dass ein Forschungsschwerpunkt auf der Gruppenpädagogik liegt. Wir haben gefragt:

- Wie gestaltet sich das Verhältnis von Gruppenarbeit und individueller pädagogischer Betreuung?

Zur Beantwortung dieser Frage wurde das Verhältnis von Gruppen- und individueller Pädagogik zunächst in den Hilfeplananalysen untersucht, indem die Thematisierung der Gruppe geprüft wurde. Auffallend war, dass der Lebensraum Gruppe eher randständig behandelt wurde und das Kind oder der/die Jugendliche und ihre/seine Problemlagen und Stärken im Mittelpunkt der Hilfeplanung stehen. Diese (zumindest schriftlich fixierte) fehlende Betrachtung der Gruppe beinhaltet den Blick der Fachkräfte auf das einzelne Individuum und weniger auf das Sozialisationsfeld Gruppe als neuer Lebensort. Dies führte zunächst zu dem Ergebnis, dass die Auswahl einer konkreten Gruppe (innerhalb der Hilfeplanung) wenig begründet und

erläutert wird. Diese Erkenntnis deckt sich mit der oben erwähnten fehlenden (dokumentierten) fachlich begründeten Unterbringung in einer konkreten Gruppe.

Lediglich im Rahmen von Hilfeplanfortschreibungen wird die Rolle der Gruppe als identitätsstiftendes Medium reflektiert und vor dem Hintergrund des Erprobungs- und Entwicklungsraums thematisiert.

„A. fühlt sich nach wie vor als Jüngste der Gruppe wohl. Diese Position sichert ihr Schutz und Aufmerksamkeit, dennoch zeigt sich aber auch verstärkt, dass sie sich den Umgangsformen der älteren Jugendlichen anpasst.“ (Auszug Hilfeplan)

Für die Gruppe als Lebensort bedeutet jede Aufnahme oder auch Entlassung einen Eingriff in die Gruppenkonstellation, welche alle Mitglieder und somit die Kinder und Jugendlichen betrifft, der stabilen Primärbeziehungen im Wege steht.

I: „Wie findest du das, dass mal öfters wieder Neue kommen und Alte wieder ausziehen?“

J: „Nervig, da hat man sich gerade so an einander gewöhnt, da kommt schon wieder der Nächste.“ (KJ 01, 133-134)

In den Interviews stellte sich heraus, dass die Individualpädagogik in den untersuchten Gruppen -beispielhaft seien hier die zahlreichen Möglichkeiten der individuellen Absprachen mit den BewohnerInnen zu nennen- als ein Qualitätsmerkmal von großer Bedeutung bezeichnet wird, während die Gruppenpädagogik eher als Bewältigung von Alltagsaufgaben charakterisiert wird (z.B. gemeinsames Essen, Reinigung der Gruppenräume). Dies konnte auch aufgrund der teilnehmenden Beobachtungen bestätigt werden. Gemeinsame Ausflüge der Gruppe scheinen eher selten stattzufinden. Bei der Gewichtung von Grup-

penaktivitäten im Verhältnis zu Individualangeboten ist es allerdings bedeutsam die Gründe für die Vernachlässigung von Gruppenaktivitäten zu betrachten. Die MitarbeiterInnen nannten eingeschränkte finanzielle Möglichkeiten sowie der geringe Personalschlüssel (fehlende Doppeldienste), der letztendlich wenig Raum für Aktivitäten innerhalb und auch außerhalb des Gruppenalltags zulasse.

„Aber wie viel möglich ist, da muss man ja auch immer gucken, wie man personell besetzt ist, weil das ist dann glaube ich auch ein Problem.(...) Also, da ist man dann schon manchmal eingeschränkt, da ist manchmal nicht so viel möglich wie nötig.“ O2MA02, 144-148)

Es kann anhand der Interviews, der Hilfeplananalysen sowie der teilnehmenden Beobachtungen herausgestellt werden, dass innerhalb der Hilfeplangespräche das Individuum im Vordergrund steht, während die Gruppe eher implizit Beachtung findet. Die Gruppe als Lebensort für Kinder und Jugendliche wird hier wenig als Entwicklungspotential für die BewohnerInnen betrachtet. Es wird lediglich gefragt: „Ist das Kind gruppenfähig?“

Die Arbeit mit den einzelnen Kindern und Jugendlichen steht im Vergleich zu gruppenpädagogischen Maßnahmen im Vordergrund der Alltagsgestaltung. Die Methode der Gruppenpädagogik hat ihren Einzug in die stationäre Erziehungshilfe noch nicht, oder nur in kleinen Bereichen, erhalten. Eine fachliche Verzahnung von Individual- und Gruppenpädagogik bietet die Chance, dass sowohl die einzelnen Kinder/Jugendlichen als auch die Gesamtgruppe profitieren. Den Kindern und Jugendlichen würde die Tür zum Erwerb sozialer Kompetenz weiter geöffnet.

Durchgehend formulierten die befragten MitarbeiterInnen Fortbildungsbedarfe für die Steuerung von Gruppen-

prozessen bei einer gleichzeitigen Anbahnung besserer personeller und sächlicher Ausstattung des pädagogischen Alltags in den Gruppen.

Diese (sowie weitere) formulierte Zwischenergebnisse wurden auf die Praxis in dem Sinne übertragen, dass Prüfkriterien für Regelgruppen in der Heimerziehung entwickelt wurden: Heimgruppen und damit auch Regelgruppen in der Heimerziehung müssen sich daran messen lassen

- ob und wie sie eine auf einen Mindestdauer angelegten Beziehungsaufbau ermöglichen;
- ob und wie die personelle Ausstattung die Gestaltung von Gruppenprozessen zulässt (Doppeldienste);
- ob und wie die Partizipation der Kinder/Jugendlichen im Rahmen von Hilfeplanungsprozessen und im Alltag der Gruppe realisiert werden;
- ob und wie sie einen Lern- und Erfahrungsraum der Gruppe gestalten können;
- ob und wie sie die Belange der Gruppe auch bei Neuaufnahmen und Entlassungen angemessen vertreten können (Passung; 1. Tag und letzter Tag, Schlüsselsituationen);
- ob und wie ein Mindestmaß an Individualität gesichert werden kann (Regeln);
- ob und wie Gruppenrituale und Gruppenunternehmungen als sinnstiftende Elemente zeitlich, räumlich und personell gesichert werden können;
- ob und wie sie ein Ort des Schutzes und des Respekts untereinander ist;
- ob und wie das Rollengefüge in der Gruppe und die Position der einzelnen Kinder/Jugendlichen zueinander thematisiert wird;
- ob und wie die Kinder und Jugendlichen sich in der Gruppe als Lebensort wohl fühlen.

Diese Erkenntnisse sowie die Rückmeldungen der teilnehmenden Einrichtungen münden schließlich in die

Konzeption und Durchführung einer mehrtägigen Fortbildungsreihe sowie in best-practice-workshops. Anschließend werden diese Veranstaltungen dokumentiert sowie ausgewertet.

Da den Regelgruppen trotz der geringen Aufmerksamkeit der Fachöffentlichkeit seitens der pädagogischen Fachkräfte eine große Bedeutung zugeschrieben wird, ist es unabdingbar, diese wieder in den Vordergrund der Fachöffentlichkeit zu bringen.

Mit den Ergebnissen des Forschungsprojektes kann damit neuer Input in die Diskussion um gruppenpädagogische Arbeit in der Heimerziehung eingebracht und vor allem die Praxis der Gruppenpädagogik bereichert werden.

Anmerkungen

- ¹ – pädagogische Belange haben Vorrang vor Belangen der Verwaltung
 - emanzipatorische Erziehung durch emanzipierte Erzieher
 - Teamarbeit vor Einzelentscheidungen
 - Partizipation der Kinder und Jugendlichen durch Transparenz und Informationsfluss
 - bottom-up-Entscheidungen vor top-down-Entscheidungen (vgl. Bäuerle 1983, S. 270 f).

² MitarbeiterInnen belegender Jugendämter, Leitungspersonen der Einrichtungen sowie MitarbeiterInnen des Gruppendienstes

³ JA=JugendamtsmitarbeiterIn.

⁴ der Personalschlüssel im pädagogischen Bereich liegt bei 1: <1,7 mit einer Variationsbreite von 1,0-1,69 (vgl. Arbeitshilfe Rahmenvertrag I; Vereinbarungen über Leistungsangebote, Qualitätsentwicklung und Leistungsentgelte in Nordrhein-Westfalen §§ 78a-f SGB VIII Kinder und Jugendhilfe, S. 38).

⁵ LE=Leitungsperson.

⁶ Mädchenwohngruppen stellen hier eine Ausnahme dar, da sie sich auf die Problemlagen von Mädchen spezialisiert haben und eher als Spezialgruppe wahr-

genommen werden, werden die Kinder und Jugendlichen hier gezielter untergebracht, als in gemischtgeschlechtlichen Gruppen.

⁷ K/J= Kind/Jugendlicher.

Literatur

Arbeitshilfe Rahmenvertrag I : Vereinbarungen über Leistungsangebote, Qualitätsentwicklung und Leistungsentgelte in Nordrhein-Westfalen §§ 78a-f SGB VIII Kinder und Jugendhilfe (2007).

Bülow, A. v. (1987): Heimerziehung in der BRD. Zum Wandel der Konzepte stationärer Erziehung. München.

Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hrsg.) (1972): Dritter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe gemäß § 25 Abs. 2 des Jugendwohlfahrtsgesetzes. o.V.

Colla, H. E. (1981): Heimerziehung. München.

Dalferth, M. (1982) : Erziehung im Jugendheim. Bausteine zur Veränderung der Praxis. Weinheim und Basel.

Fröhlich, Manfred (1980): Einführung in die Heimpädagogik. München.

Heitkamp, H. (1984): Sozialarbeit im Praxisfeld Heimerziehung. Zu pädagogisch-therapeutischen, rechtlichen und verwaltungsbedingten Aspekten des Alltagshandelns. Frankfurt am Main, Berlin, München.

Kok, J.F.W. (1976): Grundlagen moderner Heimerziehung Ein Leitfaden für Ausbildung und Praxis. Freiburg im Breisgau.

Wolf, K. (1995): Entwicklungslinien in der Heimerziehung. Münster.

Prof. Dr. Luise Hartwig
Christine Kugler
Fachhochschule Münster
Fachbereich Sozialwesen
Hüfferstr. 27
48149 Münster
www.fh-muenster.de

Impressum

Herausgeber:

AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e. V.

Schriftleitung:

Cornelie Bauer (Geschäftsführerin),
Marion Dedekind

Redaktion:

Marion Dedekind

Email: dedekind@afet-ev.de

Textverarbeitung:

Susanne Rheinländer

Email: rheinlaender@afet-ev.de

Redaktionsanschrift:

Osterstraße 27, 30159 Hannover,
Telefon: 0511 / 35 39 91-46,
Fax 0511 / 35 39 91-50,
www.afet-ev.de

Redaktionsschluss:

1. Februar, 1. Mai, 1. August,
1. November des Jahres

Geschäftszeiten:

Mo. – Do. 9.00–13.00 Uhr,
Fr. 9.00–12.00 Uhr

Erscheinungsweise:

Der Dialog Erziehungshilfe erscheint viermal im Jahr und ist über die Geschäftsstelle zu beziehen.

Bezugspreise:

Für Mitglieder im Beitrag enthalten,
im Abonnement 16,40 € inkl. Porto
Einzelpreis 4,60 € zzgl. Porto.

Druck: Carl Küster Druckerei GmbH,
Dieterichsstraße 35A
30159 Hannover

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder.

Gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Berlin

ISSN 0934-8417

Beate Sander

Stolperstein Migrationshintergrund? Hilfeplan – Verfahren im interkulturellen Kontext

Tagungsbericht

Die IFAK e.V. – Verein für multikulturelle Kinder- und Jugendhilfe – Migrationsarbeit – und die Evangelische Jugendhilfe Bochum, eine Einrichtung des Diakonieverbundes Schweicheln e.V. haben am 20. Mai 2009 eine Fachtagung zum Thema „Stolperstein Migrationshintergrund? Hilfeplan – Verfahren im interkulturellen Kontext“ organisiert und durchgeführt. Dieser gemeinsam organisierten Fachtagung war ein Fachtag in 2007 zum Thema „Interkulturelle Öffnung am Beispiel der Ambulanten Erzieherischen Hilfen“ vorausgegangen. Im Rahmen der bestehenden gut gewachsenen Kooperation hatten sich beide Träger entschieden, den Fachtag 2009 gemeinsam in Kooperation zu gestalten, zu organisieren und durchzuführen; es nahmen insgesamt 110 Interessierte teil, davon 60 aus anderen Einrichtungen in NRW.

Inhaltlich hat sich die Tagung mit folgenden Aspekten beschäftigt: Unsere Gesellschaft gestaltet sich mehr und mehr multikulturell. Im Rahmen der ambulanten Erziehungshilfe begegnen wir mehr und mehr Menschen mit Migrationshintergrund und –geschichte. Eine professionelle, d.h. qualitativ hochwertige und effektive Arbeit mit diesen Familien erfordert interkulturelle Sensibilität.

Der wesentliche Schlüsselprozess zur Erbringung der erzieherischen Hilfen ist das Hilfeplanverfahren nach § 36 SGB VIII. Die interkulturelle Öffnung

des Hilfeplanverfahrens ist notwendig, um dem gesetzlich vorgeschriebenen Grundsatz, aber auch dem wesentlichen Qualitätsmerkmal – der Partizipation der Leistungsempfänger – Rechnung tragen zu können. Damit Menschen, hier die Leistungsempfänger, mit Migrationshintergrund im Hilfeplanverfahren dem Grundsatz gemäss unterstützt werden können, muss deren individuelle Biografie Berücksichtigung finden: ihre Sprache, Herkunft, Religion, Tradition, Werte, Erziehung, Migrationserfahrungen u.v.m.

Die Realität zeigt uns jedoch, dass diese Faktoren bislang in der Regel nachrangig betrachtet werden. Stattdessen prägen gegenseitige Vorbehalte und Missverständnisse, sowie Hilflosigkeit die Begegnung zwischen pädagogischen Fachkräften und Migrantenfamilien.

Im Rahmen der Fachtagung war es unser Anliegen, aus den gesetzlichen Bestimmungen zur Hilfeplanung Handlungsschlussfolgerungen für den interkulturellen Kontext zu ziehen und Methoden zur Realisierung in der Praxis zu diskutieren.

Erklärtes Ziel war es, einen Beitrag zur Sensibilisierung für interkulturelle Rahmenbedingungen in den Erzieherischen Hilfen zu leisten und zugleich ein Forum zu bieten, bisherige Erfahrungen zu reflektieren und gemeinsam weitere Schritte auf dem Weg zur interkulturellen Öffnung aufzuzeigen.

Vier Inputreferate schufen die Grundlagen und den Rahmen, um in anschließenden Workshops zu praktischen Ergebnissen zu kommen. Um neben der Theorie auch die Praxis nicht zu kurz kommen zu lassen, wurden zwei Referate sehr praxisbezogen von Praktikern gehalten.

Dr. Hubertus Schröer, Geschäftsführer des Institutes für Interkulturelle Qualitätsentwicklung in München referierte zu dem Thema „Stellenwert der interkulturellen Öffnung im Hilfeplanverfahren – Stolpersteine, Bedingungen, Voraussetzungen“. Sein Pendant aus der Praxis stellte Ali Elis, Dipl. Sozialpädagoge, tätig im Amt für Soziale Dienste Bremen mit seinem praxisbezogenen Referat zum Thema „Interkulturelle Hilfeplanung – wie sieht diese aus? Beispiele aus dem Jugendamt Bremen“.

Dr. Haci Halil Uslucan, Professor an der Universität Magdeburg erläuterte sehr eindrücklich in seinem Referat „Interkulturelle Aspekte in Bezug auf Barrieren und Zugang zur Jugendhilfe“ eben diese. Untermauert wurden seine Theorien durch den Praxisbeitrag von Gül Anna Minci, Dipl. Sozialpädagogin, tätig beim Verbund Sozialtherapeutischer Einrichtungen e.V. (VSE) in Hannover mit dem Inputreferat „Folgerungen für die Zusammenarbeit zwischen Jugendamt und freiem Träger im interkulturellen Hilfeplanverfahren“.

Am Nachmittag wurden die Themen der Inputreferate des Vormittages in Workshops vertieft und diskutiert. Als Ergebnisse haben wir auf Schlussfolgerungen für die Praxis gehofft, um den TeilnehmerInnen der Tagung auch Möglichkeiten der Umsetzung im Alltag mit auf den Weg geben zu können.

Die Ergebnisse aus den Workshops sollen hier grob skizzieren werden, um die wesentlichen inhaltlichen Ansatzpunkte des Fachtages aufzuzeigen.

Stellenwert der interkulturellen Öffnung im Hilfeplanverfahren – Stolpersteine, Bedingungen, Voraussetzungen

Dr. Hubertus Schröder, Geschäftsführer des Institutes für Interkulturelle Qualitätsentwicklung in München begründet seine Antwort bezüglich der Definition von „interkultureller Öffnung“ mit einer Begriffsunterscheidung. Die „interkulturelle Öffnung“ hebt sich von der „interkulturellen Orientierung“ dadurch ab, dass es eine politische Haltung kennzeichnet, die Unterschiede als Machtverhältnis zwischen Mehrheit und Minderheit anerkennt. Die Intention liegt in der Ermöglichung der Teilhabe aller an dem gesellschaftlichen Gestaltungsprozess. „Interkulturelle Öffnung“ hingegen bezeichne die handelnde Umsetzung dieser Grundhaltung in Form einer effektiven Organisation der Angebote und Maßnahmen.

Für eine erfolgreiche „interkulturelle Öffnung“ seien Veränderungen auf institutioneller und instrumenteller Ebene notwendig, die idealtypisch auf einem integrationspolitischen Gesamtkonzept basieren sollten.

Bemühungen in München zeigen sich in eigenständig entwickelten Fortbildungskonzepten für MitarbeiterInnen des Sozialen Dienstes. Im Vordergrund steht dabei die Vermittlung einer für interkulturell kompetentes Handeln notwendigen Grundvoraussetzung,

nämlich eine kultursensible Analyse der psychologischen und sozialen Dimension, sowie Fachkenntnisse über migrations- und kulturspezifische Faktoren. Ziel der Fortbildungen soll v.a. die Förderung des Reflektionsvermögens sein – Unterschiede sollen als solche wahrgenommen und kulturalistisch interpretiert werden. Auf beiden Seiten soll eine Akzeptanz ermöglicht werden.

Für eine „interkulturelle Öffnung“ im Hinblick auf das Hilfeplanverfahren sind qualifizierte Mitarbeiter notwendig, die sich geregelter und fest verankerter Instrumentarien wie systematischer Fragen im interkulturellen Kontext bedienen können. So können Leistungen der Migranten erkannt, geschätzt, verstärkt und Ressourcen für die gemeinsame Zukunft nutzbar gemacht werden.

Interkulturelle Aspekte in Bezug auf Barrieren und Zugang zur Jugendhilfe

Dr. Haci Halil Uslucan, Professor an der Universität Magdeburg diskutierte unterschiedliche, in der Gesellschaft verbreitete Thesen. Im Folgenden einige Beispiele, die durch die Arbeit von Dr. Uslucan bestätigt und für das Hilfeplanverfahren im interkulturellen Kontext von Bedeutung sind; eine vollständige Darstellung erfolgt in der Tagungsdokumentation:

1. Es ist nicht richtig, dass sich die Minderheit der Migranten der Mehrheit der Bevölkerung des Landes, in dem sie leben, von Generation zu Generation anpassen wird.
2. Scheinbar starre Werte und Normen in Familien mit Migrationshintergrund können durch eine längerfristig angelegte Beziehungsarbeit reflektiert und ggf. verändert werden. Beachtet werden muss dabei, dass Migranten in der Regel folgendes Gefühl erleben: Die Heimat

wird zur Fremde, die Fremde wird nicht zur Heimat.

3. Erziehung erfolgt eher nach Traditionen. In der neuen Heimat sind Migranten mit anderen Einflüssen konfrontiert: Altes gilt nicht mehr, Neues ist noch zu unbekannt und unvertraut.
4. Können Kinder nicht dauerhaft bei ihren Eltern wohnen, muss die Herausnahme des Kindes und die neue Unterbringung idealerweise von einer Fachkraft begleitet werden. Unterbringungen ausserhalb eines Familiensystems sind für Familien mit Migrationshintergrund schwierig und z.T. kaum vorstellbar. Fachlich vertretbare Unterbringungen innerhalb der Verwandtschaft können gute Alternativen bieten und bei den betroffenen Eltern Akzeptanz finden.

Interkulturelle Hilfeplanung – wie sieht diese aus? Beispiele aus dem Jugendamt Bremen

Barrieren in der interkulturellen Hilfeplanung können die Sprache auf Seiten der Fachkräfte, sowie der Familie sein. In der Regel sind bei Familien mehr Barrieren anzutreffen, da diese grössere Ängste und Sorgen haben – wie beispielsweise Angst vor dem Verlust der eigenen Kultur und Identität, Angst gegenüber der Behörde Jugendamt, sowie Unsicherheiten durch mangelnde Aufklärung über das Instrument Hilfeplanung.

Fachkräfte bieten Barrieren durch unzureichendes Kulturverstehen – der Bezug zu dem Referat von Dr. Schröder wird an dieser Stelle von Ali Elis, Dipl. Sozialpädagoge, Amt für Soziale Dienste Bremen noch einmal verdeutlicht.

Damit Fachkräfte im Hilfeplanverfahren langfristig Zugang zu Familien mit Migrationshintergrund erlangen, ist es notwendig neben der hohen

Sensibilität für die individuelle Geschichte der Familie – diese sollte grundsätzlich vorhanden sein, egal welcher kultureller Hintergrund vorliegt – eine Sensibilität für den Migrationshintergrund mitzubringen. Wichtig ist, ihr Handeln transparent zu erklären und zu gestalten, die fremdländischen Familienstrukturen zu erkennen und in der Hilfeplanung mit einzubeziehen. In Familien mit unzureichenden Deutschkenntnissen sollten diese Gespräche in der Muttersprache geführt werden, damit Familien ausreichend partizipiert werden können.

Interkulturelle Öffnung im Hilfeplanverfahren kann leichter gelingen, wenn Fachkräfte in einem multikulturellen Team arbeiten, da bereits auch dort interkulturelle Öffnungsprozesse durch das Aufeinandertreffen entstehen und sofern sie aufgegriffen werden auch interkulturelle Sensibilität und Öffnung fördern und begünstigen.

Folgerungen für die Zusammenarbeit zwischen Jugendamt und freiem Träger im interkulturellen Hilfeplanverfahren

Fachkräfte freier Träger haben die Möglichkeit, tiefe Einblicke in Familiensysteme, ob mit oder ohne Migrationshintergrund, zu bekommen. Fachkräfte der freien Träger müssen die gleichen Anforderungen erfüllen und sich mit denselben Prozessen auseinandersetzen, um interkulturelle

Kompetenz zu erwerben, wie Fachkräfte im sozialen Dienst, forderte Güll Anna Minci, Dipl. Sozialpädagogin, tätig beim Verbund Sozialtherapeutischer Einrichtungen e.V. (VSE) in Hannover.

In der Arbeit mit den Familien haben sie die Möglichkeit die individuellen Bedürfnisse und die kulturelle Geschichte, sowie die Ressourcen und Möglichkeiten der Familie sehr viel differenzierter und genauer zu erkunden und wahrzunehmen. Sind MitarbeiterInnen mit interkulturellen Kompetenzen ausgestattet und sich ihrer Rolle in Migrantenfamilien bewusst, liegt auch dort die Chance der Familie, die individuelle und passgenaue Hilfe zu bekommen, die sie benötigt.

In der Zusammenarbeit mit dem Sozialen Dienst und im Hilfeplanverfahren gilt es einerseits die Bedürfnisse und den Willen der Familie darzustellen, bzw. diese dahingehend zu unterstützen, dass sie dies selber tut, andererseits muss dem öffentlichen Auftrag durch das Jugendamt Rechnung getragen werden. Die Balance zwischen Empathie für die Familie und der Darstellung notwendiger Veränderungen gegenüber Familie und Jugendamt ist gerade in Familien mit Migrationshintergrund nicht immer leicht. Schnell kann es zu Missverständnissen entweder zwischen Familie und Fachkraft des Freien Trägers oder zwischen Sozialen Dienst und Freiem Träger kommen. Hier ist eine transparente und klare Kommunikati-

on im vorhandenen Dreiecksverhältnis Familie – Jugendamt – Freier Träger unabdingbar und von enormer Wichtigkeit. Bei sprachlichen Barrieren kann der Einsatz eines zusätzlichen Dolmetschers mit pädagogischem Fachwissen eine grosse Hilfe sein, da somit Doppelfunktionen der Fachkraft vermieden werden und die Klarheit der einzelnen Rollen erhalten bleibt.

Im Zusammenhang mit dem spezifischen Auftrag des § 8a SGB VIII an die Fachkräfte ist die Arbeit in Familiensystemen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen eine grosse Herausforderung. Es ist für die MitarbeiterInnen der freien Träger und des Sozialen Dienstes immer wieder ein Balanceakt zwischen kulturspezifischer Erziehung und Kindeswohlgefährdung zu unterscheiden und dementsprechende Entscheidungen zu treffen. Auch hier kann nur eine gute und differenzierte Kommunikation Klarheit und Sicherheit geben.

Alle inhaltlichen Punkte der Referate können an dieser Stelle nicht ausreichend wiedergegeben werden, so dass auf die Tagungsdokumentation verwiesen sei, die voraussichtlich im ersten Quartal 2010 erscheinen wird.

Beate Sander
Ev. Jugendhilfe Bochum
Massenbergstraße 28
44787 Bochum
www.ejh-bochum.de

Handbuch Kindeswohlgefährdung erschienen

Gefördert durch das Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend und das Nationale Zentrum Frühe Hilfen ist das Handbuch des Kinderschutz-Zentrums "Kindeswohlgefährdung – Erkennen und Helfen" erschienen. Das Handbuch gibt einen aktuellen Überblick über Kindeswohlgefährdungen, über mögliche Hilfen und deren rechtlichen Rahmen.

Es kann kostenlos bestellt werden beim Publikationsversand der Bundesregierung, Postfach 481009 in 18132 Rostock oder unter Telefon 0180-1907050. Eine PDF-Version steht hier (<http://bit.ly/HMYah>) zum Download bereit.

IBN 2009

Steuerungsmöglichkeiten in der Jugendhilfe in Niedersachsen 2005 bis 2007

1 IBN 2009

Die Integrierte Berichterstattung Niedersachsen – IBN – gibt es seit nunmehr fünf Jahren. 2009 beteiligen sich bereits 55 Jugendämter aus Niedersachsen an der Datenerhebung. Für drei Jahre liegen nun verlässliche Datenerhebungen vor. Damit ist es erstmals möglich, die Entwicklung der Jugendhilfe in Niedersachsen zu betrachten. Ein Kapitel dieses Berichts ist der Betrachtung dieser Zeitreihe gewidmet.

Ziel der IBN ist es, den Jugendämtern steuerungsrelevante Informationen zur Verfügung zu stellen. In welchen Bereichen Steuerung möglich ist und wo die Jugendhilfe in einem Umfeld arbeitet, das von ihr selbst kaum zu beeinflussen ist, ist eine wichtige Frage. Da im Rahmen der IBN eine Vielzahl von Daten sowohl zur Jugendhilfe als auch zur Sozialstruktur in den Zuständigkeitsbereichen der Ämter erfasst wird, können solche Fragen mit Hilfe statistischer Analysen untersucht werden. Einige Ergebnisse hierzu werden in diesem Papier vorgestellt.

2 Welcher Spielraum zur Steuerung besteht in der Jugendhilfe?

Steuerung ist nur dort möglich, wo tatsächlich Einflussmöglichkeiten bestehen. Wird Jugendhilfe von Faktoren bestimmt, die außerhalb ihres Einflussbereiches stehen, kann auf diese Faktoren lediglich reagiert werden. Daher ist es von großer Bedeutung, die tatsächlichen Spielräume zur Steuerung in der Jugendhilfe zu kennen. Mit Hilfe der IBN-Daten können verschiedene Thesen zu Steuerungsmöglichkeiten geprüft werden.

2.1 Bestimmt die Sozialstruktur die Höhe HzE-Quoten?

Insbesondere sogenannte „soziale Belastungsfaktoren“, zu denen z.B. Arbeitslosigkeit und Hartz-IV-Bezug gehören, werden als wichtige Determinanten für die Zahl der Jugendhilfeleistungen betrachtet. Können die Unterschiede in der Höhe der Jugendhilfequoten, die zwischen den Jugendämtern bestehen, auf sozialstrukturellen Merkmale zurückgeführt werden?

Analysen zeigen, dass solche Unterschiede nicht oder nur zu einem geringen Teil auf die Sozialstruktur bzw. auf soziale Belastungsfaktoren zurückgeführt werden können. So bleiben z.B. trotz Berücksichtigung einer Vielzahl sozialstruktureller Merkmale, die ganz unterschiedliche Aspekte aus den Bereichen Bevölkerung, Wirtschaft, soziale Lage und Bildung abdecken, 85 % der Unterschiede bei der stationären HzE-Quote ungeklärt. Ein kleiner Teil der Unterschiede zwischen den Jugendämtern ist jedoch tatsächlich auf soziale Belastungsfaktoren, insbesondere die Hartz-IV-Quote zurückzuführen. Mit steigendem Anteil von Hartz-IV-Empfängern steigt auch die HzE-Quote insgesamt, die stationäre HzE-Quote, die Zahl der Inobhutnahmen pro 1.000 Kinder und Jugendliche sowie die Anzahl der Hilfen für junge Volljährige pro 1.000 18- bis unter 21-Jährige.

Unterschiede zwischen den Jugendämtern im Hinblick auf die Anzahl der ambulanten Hilfen zur Erziehung bzw. der Eingliederungshilfen pro 1.000 Kinder und Jugendliche können dagegen mit keinem sozialstrukturellen Merkmal erklärt werden.

Dies bedeutet, dass von einer vollständigen Determination der Jugendhilfeleistungen durch die sozialstrukturelle Bedingungen, insbesondere durch die „soziale Belastung“ innerhalb des Zuständigkeitsbereichs eines Jugendamtes keineswegs gesprochen werden kann. Zwar sind solche Belastungsfaktoren tatsächlich bei einigen Hilfen relevant, jedoch für die Höhe der Quoten nicht allein ausschlaggebend. Die Ergebnisse weisen vielmehr darauf hin, dass andere Faktoren wie z.B. örtliche Konzepte oder auch die Angebotsstruktur vor Ort für die Anzahl der gewährten Hilfen pro 1.000 Kinder und Jugendliche von noch größerer Bedeutung sind wie die Sozialstruktur. Damit besteht die Möglichkeit einer gezielten Steuerung.

2.2 Bestimmt die Sozialstruktur die Höhe des Zuschussbedarfs?

Bei den Zuschussbedarfen für Hilfen zur Erziehung gibt es ebenfalls große Unterschiede zwischen den Jugendämtern. Als mit bestimmend für die Höhe des Zuschussbedarfs ist die Einwohnerdichte: Mit steigender Einwohnerzahl pro Quadratkilometer steigt auch der Zuschussbedarf für Hilfen zur Erziehung. Einzelne weitere Einflussfaktoren weisen erneut auf einen Zusammenhang mit der wirtschaftlichen und sozialen Lage der Bevölkerung hin.

Allerdings bleibt auch bei den Zuschussbedarfen ein großer Teil der Unterschied zwischen den Jugendämtern ungeklärt. Der Spielraum für Steuerung besteht damit auch hier. Örtliche Konzepte, Organisationsstrukturen und Angebotsstrukturen können von wesentlicher Bedeutung sein.

2.3 Steigt der Zuschussbedarf bei guter Personalausstattung?

Steigen die Kosten der Jugendhilfe, wenn mehr Personal eingestellt wird? Zur Prüfung dieser These wurden statistische Korrelationsanalysen durchgeführt. Hierbei wurden die Zuschussbedarfe für Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfen (ohne Personalkosten) und die Personalausstattung, gemessen als Anzahl Einwohner unter 18 Jahren pro Vollzeitäquivalent miteinander in Beziehung gesetzt.¹

Es zeigt sich, dass lediglich ein einziger und zudem schwacher Zusammenhang zwischen Zuschussbedarfen und Personalausstattung besteht, und zwar zwischen dem Zuschussbedarf ambulante Eingliederungshilfen und der Personalausstattung im Bereich Beratung und sozialräumliches Arbeiten. Je geringer die Personalausstattung in diesem Bereich, desto höher ist die Quote der ambulanten Eingliederungshilfen.

Es kann also nicht davon gesprochen werden, dass mit mehr Personal auch mehr Jugendhilfekosten entstehen. Auch die Fallbelastung – gemessen als Anzahl Hilfen pro Vollzeitäquivalent – spielt keine Rolle für die Höhe des Zuschussbedarfs. Es ist also nicht der Fall, dass Mitarbeiter/innen aufgrund hoher Fallbelastung eher teure Hilfen gewähren. Damit besteht für die Ausgabenseite der Jugendhilfe ein Spielraum zur Steuerung, den es zu nutzen gilt.

2.4 Sinkt die Mitarbeiterzufriedenheit bei zunehmender Fallbelastung?

Um die Fallbelastung zu messen, wurde im Rahmen der IBN die Anzahl der Fälle pro Vollzeitäquivalent berechnet. Zur Erfassung der Mitarbeiterzufriedenheit wurden sechs Fragen an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jugendämter gestellt. Drei Fragen

beziehen sich auf Aspekte der eigenen Arbeit, drei weitere auf die Beurteilung der Beziehungen innerhalb des Jugendamtes.

Die einzelnen Aspekte der Mitarbeiterzufriedenheit hängen eng miteinander zusammen. So sind motivierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stärker von ihrer eigenen Qualifikation überzeugt. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, für die Leitungsentscheidungen transparent sind, sind motivierter. Aber es gilt auch umgekehrt: Erscheinen Leitungsentscheidungen nicht als transparent oder wird die Kommunikation im Jugendamt nicht als offen erlebt, sinkt auch die Motivation.

Ein besonders starker Zusammenhang besteht zwischen der Transparenz von Leitungsentscheidungen und der Wahrnehmung einer offenen Kommunikation. Hohe Transparenz geht also auch mit einem offenen Kommunikationsklima einher bzw. umgekehrt: bei geringer Transparenz und Nachvollziehbarkeit wird auch das Kommunikationsklima schlechter bewertet. Gleichzeitig fühlen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in dieser Situation weniger in ihrer Fachlichkeit anerkannt.

Zwischen Mitarbeiterzufriedenheit und Fallbelastung bestehen einige, wenn auch durchweg schwache Zusammenhänge: Mit steigender Fallbelastung des Sozialen Dienstes (Hilfeplanung und Beratung/sozialräumliches Arbeiten) nimmt auch der Anteil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu, die angeben, motiviert zu arbeiten, ihre persönliche und fachliche Qualifikation in die Arbeit einbringen zu können und die sich für ihre Tätigkeit ausreichend qualifiziert fühlen. In anderen Arbeitsbereichen des Jugendamtes bestehen solche Zusammenhänge nicht. Ebenso wenig gibt es Zusammenhänge mit den Aspekten der Mitarbeiterzufriedenheit, die sich auf das Beziehungsgefüge im

Jugendamt beziehen. So hat die Fallbelastung keinen Einfluss auf die Wahrnehmung der Transparenz von Leitungsentscheidungen oder die Wahrnehmung eines offenen Kommunikationsklimas.

Die These, dass mit steigender Fallbelastung die Mitarbeiterzufriedenheit sinkt, kann damit also keinesfalls aufrechterhalten werden. Allerdings sollte umgekehrt aus den Ergebnissen auch nicht geschlossen werden, dass man nur die Fallbelastung steigern muss, um die Mitarbeiterzufriedenheit zu erhöhen. Die Bewältigung vieler Fälle mag die Möglichkeit der Erfahrung eigener Kompetenz eröffnen, die Beziehungen im Jugendamt werden damit aber nicht verbessert. Zudem sei hier darauf hingewiesen, dass Korrelationen keine Ursache-Wirkungsbeziehungen darstellen, sondern lediglich die Wahrscheinlichkeit dafür angeben, dass zwei Tatbestände gleichzeitig auftreten.

2.5 Ist die Mitarbeiterzufriedenheit in großen Jugendämtern geringer?

Aufgrund der Anonymität größerer Organisationen, so die These, ist die Mitarbeiterzufriedenheit dort geringer als in kleineren, besser überschaubaren Jugendämtern. Korrelationsanalysen bestätigen diese These. Tatsächlich besteht ein Zusammenhang zwischen Mitarbeiterzufriedenheit und der Anzahl der Vollzeitäquivalente. Allerdings gilt dies nur für die Aspekte, die sich auf Beziehungen im Jugendamt beziehen. Zusammenhänge zwischen der Zufriedenheit mit dem eigenen Tun und der Größe der Organisation bestehen dagegen nicht.

Insbesondere eine große Mitarbeiterzahl im Sozialen Dienst – im Bereich Hilfeplanung und Beratung/sozialräumliches Arbeiten – führt dazu, dass die Mitarbeiterinnen

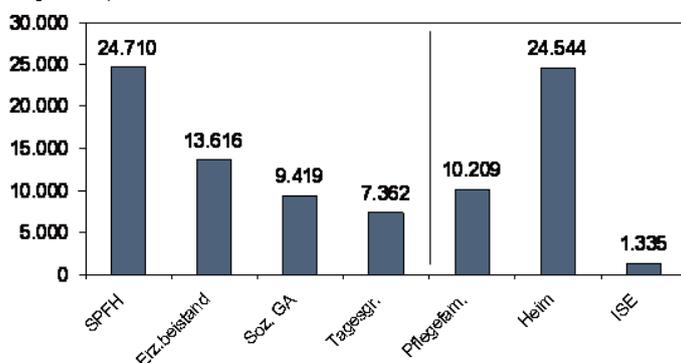
und Mitarbeiter ihr fachliches Handeln seltener anerkannt sehen, dass sie Leitungsentscheidungen seltener als transparent und nachvollziehbar bewerten und die Kommunikation im Jugendamt seltener als offen bezeichnen.

Tatsächlich scheint also die zunehmende Größe der Organisation mit ei-

ner dardabweichung der berechneten Kennzahlen, die die Streuung um den Mittelwert ausweist, ist zwischen 2004 und 2007 bei den meisten Kennzahlen gesunken. Das bedeutet, dass die Unterschiede zwischen den Jugendämtern geringer geworden sind und lässt auf eine einheitlichere Datenerfassung durch die Jugendämter schließen (s. Grafik).

Entwicklung der Quoten sowie des Zuschussbedarfs 2005 bis 2007 in %

Ambulante (ohne EB) und (teil-) stationäre Hilfen zur Erziehung (begonnene Hilfen, absolute Fallzahlen), 2006 (Quelle: destatis, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe)



SPFH= sozialpäd. Familienhilfe; Erz.beistand= Erziehungsbeistandschaft, Soz. GA= soziale Gruppenarbeit, TagesGr= Tagesgruppe, Pflegefam. = Pflegefamilie; Heim = Heim erziehung; ISE = intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung

ner Art der Gestaltung von Beziehungen einherzugehen, die von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern tendenziell schlechter bewertet wird. Dies beeinflusst jedoch nicht die eigene Motivation oder die Wahrnehmung der eigenen Qualifikation.

Die gefundenen Zusammenhänge zeigen klare Steuerungsmöglichkeiten auf, gilt es doch, auch größere Organisationen so zu strukturieren, dass Anerkennung, Transparenz und Offenheit von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ebenso wahrgenommen werden können wie in kleineren Organisationen.

3 Zeitreihenanalyse

Die Betrachtung der nunmehr drei vorliegenden Datenreihen, zeigt zunächst, dass die Qualität der Datenerhebung zugenommen hat. Die Stan-

Alle erhobenen Quoten Hilfen zur Erziehung sind in den betrachteten drei Jahren gestiegen. Pro 1.000 Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren wurden 2007 mehr Hilfen zur Erziehung erbracht als noch 2005. Die Quote für ambulante Hilfen ist dabei am stärksten angestiegen. Von 13,9 im Jahr 2005 stieg sie auf 16,8 2007. Dies entspricht einer Steigerung um ein Fünftel. Der Anstieg der stationären HzE-Quote von 11 auf 12,2 pro 1.000 unter 18-Jährige ist mit 10 % nur halb so hoch. Auch die Steigerungsrate der Inobhutnahmen liegt mit 11 % kaum höher.

Im Gegensatz dazu ist bei den Eingliederungshilfen nach §35a ein Rückgang der Quoten festzustellen. Bei der Quote für Eingliederungshilfen insgesamt sowie für ambulante Eingliederungshilfen ist von 2005 bis 2007 ein 20 %iger Rückgang zu verzeich-

nen, bei stationären Eingliederungshilfen sind es immerhin 7,5 %. Lediglich die Quote der Eingliederungshilfen für junge Volljährige hat im betrachteten Zeitraum zugenommen.

Quoten und Zuschussbedarfe haben sich nicht parallel entwickelt. Zwar ist bei den Zuschussbedarfen für Hilfen zur Erziehung wie bei den entsprechenden Quoten ein Anstieg zu verzeichnen, dieser fällt jedoch deutlich geringer aus. Die geringeren Steigerungsraten der Zuschussbedarfe deuten darauf hin, dass die einzelnen Leistungen kostengünstiger erbracht wurden.

Bei den Eingliederungshilfen sind auch die entsprechenden Zuschussbedarfe zurückgegangen. Sieht man von stationären Eingliederungshilfen ab, fällt der Rückgang allerdings geringer aus als bei den Quoten. Dies bedeutet, dass die Kosten pro Fall gestiegen sein müssen, auch wenn die Zahl der Fälle zurückgegangen ist. Eine Ausnahme bilden auch hier die Eingliederungshilfen für junge Volljährige: Hier steht einem Anstieg der Quote ein Rückgang der Kosten gegenüber. Bei stationären Eingliederungshilfen sind die Kosten stärker zurückgegangen als die Quote.

Anmerkung

¹ Da der Zuschussbedarf in einem starken Zusammenhang mit der Einwohnerdichte steht, wurden partielle Korrelationsanalysen unter Kontrolle der Einwohnerdichte durchgeführt. Damit wird der Einfluss dieser Variable kontrolliert.

Elke Bruckner
Gesellschaft für Beratung sozialer Innovation und Informationstechnologie (Gebit)
Corrensstr. 80
48149 Münster
www.gebit-ms.de

Jugendamtsberichte der Polizei

Richtlinie des Landeskriminalamts Niedersachsen

1. Allgemeines

Das Achte Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII), geändert durch das Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetz (KICK) v. 13.09.2005 hat vor dem Hintergrund spektakulärer Fälle von Kindeswohlgefährdung den aus dem Wächteramt (Artikel 6 Abs. 2 Satz 2 Grundgesetz) abgeleiteten Schutzauftrag des Jugendamtes durch Einführung des § 8a SGB VIII (Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung) gesetzlich eindeutiger formuliert. Das Jugendamt muss einschreiten, wenn es Kenntnis von Kindeswohlgefährdungen erlangt (z.B. bei Vernachlässigung oder bei körperlicher, psychischer oder sexueller Gewalt gegen Minderjährige). Sollten Eltern nicht willens oder in der Lage sein, die Gefährdung abzuwenden, muss nötigenfalls das Familiengericht angerufen werden, um die Elternrechte zum Wohle des Minderjährigen einzuschränken.

2. Konsequenzen für die Polizei

Der Polizei kommt neben den Angehörigen anderer Institutionen wie Jugendamt, Kindertagesstätte, Schule und der Gesundheitsvorsorge die Aufgabe zu, alle Informationen zur Wahrnehmung des in § 8a SGB VIII normierten „Schutzauftrages bei Kindeswohlgefährdung“ zu sichern und weiterzuleiten. Warnhinweise müssen frühzeitig weitergeleitet werden, um die zuständigen Stellen in die Lage zu versetzen, schnelle sozialpädagogische Hilfsangebote zu unterbreiten oder mit Hilfe der Familiengerichte eingreifen zu können.

3. Rechtslage

Das Jugendamt hat nach § 1 SGB VIII (KJHG) die Aufgabe *das Recht der Kinder* auf die Förderung ihrer Entwicklung, sowie auf ihren Anspruch auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu sichern. Aus Art. 6 Abs. 1 Grundgesetz und § 1 Abs. 3 Satz 3 SGB VIII leitet sich der generelle Handlungsauftrag her, Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl zu schützen (Teil des „staatlichen Wächteramtes“ aus Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG). Weiterhin beschreiben die PDV 382, Bearbeitung von Jugendsachen, Ausgabe 1995 und die Leitlinien für die polizeiliche Bearbeitung von Jugendsachen (RdErl. d. MI vom 28.07.2005 – LPP 3.1 – 51603 –), Abschnitt IV: Zusammenarbeit mit anderen Behörden und Institutionen/Unterrichtspflichten, Verfahrensweisen der Unterrichtung der Jugendämter das Handeln der Polizei. Die für diesen gesetzlichen Auftrag erforderliche Datenübermittlung zwischen Polizei und Verwaltungsbehörde richtet sich nach § 1 (1), § 41 und § 43 Abs. 1 Nr. 1 Nds.SOG.

4. Fertigung von Jugendamtsberichten (PoIN 136a)

4.1 Jugendamtsberichte sind in allen Gefährdungslagen Minderjähriger zu fertigen, wie sie die PDV 382 in Ziffer 2.2 wie folgt beispielhaft beschreibt.

„Gefährdung Minderjähriger“ aus der PDV 382, Ausgabe 1995, Ziffer 2.2: (Ziffernfolge analog der PDV!)

2.2.1 Minderjährige sind gefährdet, wenn

- aufgrund tatsächlicher Anhaltspunkte zu befürchten ist, dass sie Opfer einer rechtswidrigen Tat werden
- sie passive Teilnehmer eines Ereignisses sind, durch das ihnen eine unmittelbare Gefahr für ihr körperliches, geistiges oder seelisches Wohl droht, z.B. bei Unglücksfällen mit schwerem Personenschaden
- sie Einflüssen ausgesetzt sind, die ihr körperliches, geistiges oder seelisches Wohl derart beeinträchtigen, dass sie in die Kriminalität abzugleiten drohen
- sie vermisst sind.

2.2.2 Minderjährige sind auch gefährdet, wenn sie sich an Orten aufhalten, an denen ihnen eine unmittelbare Gefahr für ihr körperliches, geistiges oder seelisches Wohl droht. Von einer solchen Gefährdung kann regelmäßig ausgegangen werden an Orten, an denen

- Personen der Prostitution nachgehen
- illegales Glücks- oder Falschspiel stattfindet
- Betäubungs-, Rausch-, Arzneimittel oder sonstige Suchtstoffe illegal angeboten, illegal oder missbräuchlich konsumiert oder missbräuchlich verwendet werden
- Personen Straftaten verabreden, vorbereiten oder verüben
- sich erfahrungsgemäß Straftäter aufhalten.

Von einer solchen Gefährdung ist auszugehen

- in Gaststätten, die als Nachtbar oder Nachtclub geführt werden, und in vergleichbaren Vergnügungsbetrieben
- an Orten, an denen jugendgefähr-

- dende Schriften, Bilder- und Datenträger angeboten, überlassen oder sonst zugänglich gemacht werden
- in öffentlichen Spielhallen oder ähnlichen, vorwiegend dem Spielbetrieb dienenden Räumen.

2.2.3 Unabhängig vom Aufenthaltsort liegt eine Gefährdung in der Regel vor, wenn

- Kinder bei ihnen nicht bekannten Personen Mitfahrgelegenheit suchen oder bei diesen als Mitfahrer angetroffen werden
- Jugendliche zu unüblichen Zeiten bei ihnen nicht bekannten Personen Mitfahrgelegenheit suchen oder bei diesen als Mitfahrer angetroffen werden
- Minderjährige unter Einfluss von Betäubungs-, Rausch-, Arzneimittel oder sonstigen Suchtstoffen oder in verwehrlosem Zustand angetroffen werden.

Anzeichen von Verwahrlosung sind insbesondere gegeben, wenn Minderjährige

- als Streuner oder wiederholt als Schulschwänzer oder wiederholt als Entwichene aus Einrichtungen der Jugendhilfe (Heimerziehung) bzw. aus sonstiger betreuter Wohnform angetroffen werden
- der Prostitution nachgehen.

2.2.4 Minderjährige sind auch dann gefährdet, wenn ihnen in der häuslichen Gemeinschaft durch Vernachlässigung oder Missbrauch der Personensorge eine unmittelbare Beeinträchtigung für ihr körperliches, geistiges, oder seelisches Wohl droht. Dies ist regelmäßig der Fall bei

- häufigen Familienstreitigkeiten mit tätlichen Auseinandersetzungen
- Alkohol- oder Drogensucht der Erziehungsberechtigten
- Erziehungsberechtigten, die - für den Minderjährigen erkennbar - wiederholt rechtswidrige Taten begehen.

- Erziehungsberechtigten, die zu rechtswidrigen Taten verleiten

2.3.4 Werden aufgrund polizeilicher Erkenntnisse, z.B. über jugendgefährdende Orte, Maßnahmen zum Schutz Minderjähriger erforderlich, sind die zuständigen Behörden oder Stellen zu unterrichten. Hierbei sollen Hinweise über mögliche Ursachen und bisherige Auffälligkeiten gegeben werden.

4.2 In der PDV 382 sind Mindeststandards definiert, über die man hinausgehen kann.

Zusätzlich zu den in der PDV 382, Pkt 2.2 aufgeführten Fällen sind Jugendamtsberichte in folgenden Fällen zu fertigen und an das Jugendamt zu senden:

- Grundsätzlich alle Fälle von Delinquenz
- Androhung von Suizid (Minderjährige selbst oder Sorgeberechtigte)
- Schulschwänzen
- mehrfache Opferwerdung
- Mitteilung aller Fälle häuslicher Gewalt, wenn Minderjährige im Haushalt leben. (Allein das Miterleben von häuslicher Gewalt gilt als traumatisierend! Neben der polizeilichen Standardmeldung an die Beratungs- und Interventionsstellen muss zusätzlich das Jugendamt informiert werden !)

5. Besonderheiten

5.1 Zeitnahe Informationen

Eine frühe Information der Jugendhilfe erleichtert die Kontaktaufnahme zum Minderjährigen und seinen Eltern. Unter dem Eindruck der aktuellen Ereignisse werden Hilfsangebote eher als solche erlebt und mitgetragen.

Bei Gefährdungslagen sind sofortige Vorabinformationen vorzusehen.

Insbesondere bei Strafverfahren mit mehreren Beteiligten vergehen häufig mehrere Wochen oder Monate, bis das Jugendamt informiert wird. Bei

umfangreichen und zeitaufwändigen Ermittlungsverfahren oder in herausragenden Fällen ist das Jugendamt vorab über das laufende Ermittlungsverfahren zu informieren.

Diese Verfahrensweise unterstützt nachhaltig ein „Frühwarnsystem“ der Jugendhilfe.

5.2 Wiederholte Meldungen von Vorkommnissen gleicher Art

Um den Hilfebedarf eines Kindes und die Wirksamkeit eingeleiteter Maßnahmen umfassend beurteilen zu können, ist es wichtig, dass gleiche Vorkommnisse, ein Kind/eine Familie betreffend, stets neu gemeldet werden.

5.3 Qualitätsstandards

Aus Sicht des Jugendamtes soll die Mitteilung außer dem Tatvorwurf und dem Tatgeschehen auch Hinweise der Polizei über die Tatzeit, über die Reaktion der Eltern oder sonstige Hinweise auf das soziale Umfeld, z. B. auf die Gruppe, in der das Kind/der Jugendliche agiert (Namen von Mittätern oder Opfern), enthalten. Dies sind wichtige Anhaltspunkte, die die Entscheidung des Jugendamtes über Intervention oder eine Kontaktaufnahme mit den Eltern nachhaltig begründen können.

5.4 Kommunikation

Absprachen zwischen Jugendamt und Polizei helfen Hemmschwellen abzubauen und können Abläufe nachhaltig optimieren. Gemeinsame Besprechungen auf Führungs- und Sachbearbeiterebene sind jährlich vorzusehen.

6. Inkrafttreten

Die Richtlinie Jugendamtsberichte der Polizei tritt am 01.08.2007 in Kraft.

Landeskriminalamt Niedersachsen
Dez. 32, Zentralstelle Jugendsachen
KHK Otmar Brandes
Am Waterlooplatz 11
30169 Hannover
www.lka.niedersachsen.de

Beate U.M. Strobel

Einführung in die Heilpädagogik für Erzieherinnen

Ernst Reinhardt Verlag München Basel 2009, 2. Auflage
ISBN 978-3-497-02078-2

Wenn ein für einen bestimmten Leserkreis – hier Erzieherinnen, womit, wie die Autorin in ihrem Vorwort wissen lässt, auch männliche Erzieher angesprochen sind – geschriebenes Buch nur vier Jahre nach der ersten jetzt schon in der 2. Auflage erscheint, dann zeigt das, wie groß die Wissbegier hinsichtlich des Buchthemas ist. So etwas weckt bei dem, der dieses Buch zum ersten Male in die Hand nimmt oder zunächst auch nur diese Rezension hier liest, mancherlei Erwartung. Dazu kann der Rezensent vorab vermelden, diese Erwartungen werden nicht enttäuscht, ja vielleicht bergen sie sogar etwas an neuer Erkenntnis. Nun also zu diesem Buch.

Wiewohl das Fach Heilpädagogik zum Lehrgegenstand der Fachschulen oder Fachakademien für Sozialpädagogik gehört, füllt das hier zu rezensierende Buch die Lücke, welche bisher von den Lehrenden zu füllen gesucht wurde. Dabei liegt der Akzent weniger auf dem Wort Heilpädagogik, sondern vielmehr bei der Erörterung der pädagogischen Grenzsituationen, sie wahrzunehmen – nicht alles geht lautstark einher – und das momentan Dringliche zu tun. Das ist wünschenswert und notwendig, weil Kindertagesstätten der Ort ist, an dem irgendwelche Entwicklungs-hemmungen oder gar Entwicklungsstörungen zu erst erkannt werden. Das dazu erforderliche Wissen bietet dieses Buch dar (S. 14 ff.).

Dem Beobachtungsfeld der Kindertagesstätte entsprechend handelt die Autorin zunächst das Thema Verhaltensauffälligkeiten ab. Dabei werden die dahinführenden Ursachen unter verschiedenen Aspekten erörtert, dem biologischen, medizinischen, psychologischen, soziologischen und pädagogischen Aspekt. (S. 18 ff.). Dem schließt sich der Abschnitt „Spezielle Formen von Verhaltensauffälligkeiten“, wie Einnässen, Einkoten, Konzentrationsstörungen, Essstörungen, lügen, stehlen, weglaufen, aggressives Verhalten, Angst oder Phobie, Traumatisierung durch erlittene sexuelle Gewalt. Dieser Abschnitt schließt mit dem Thema „Es muSS nicht immer gleich Therapie sein – Heilpädagogisches Handeln bei Verhaltensauffälligkeiten“ (S. 31 ff.). Hier möchte der Rezensent etwas hinzufügen: Es ist selbstverständlich zu unterstützen, wenn die Erzieherinnen der Kindertagesstätten von den Erziehungsschwierigkeiten nicht überrascht werden, weil sie fachlich darauf vorbereitet sind. Durch die Beschreibung von Verhaltens-auffälligkeiten und in den Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie gehörenden Erscheinungsbilder, was alles Ereignisse „am Kinde“ sind. Zum anderen können sich die Erzieherinnen beim einzelnen Kinde darauf vorbereiten, ob sie mit einer Erziehung unter erschwerten Bedingungen rechnen müssen. Indem sie sich nämlich von den Eltern das Gelbe Heft der Vorsorgeuntersuchungen zeigen lassen. Gleich auf der ersten Seite finden sich

die unmittelbar nach der Geburt ermittelten APGAR-Werte, genannt nach der Kinderärztin Virginia APGAR (1909 – 1974). Mit diesen Werten werden Atmung, Puls, Grundtonus, Aussehen und Reflexe erfasst und zwar 1, 5 und 10 Minuten nach der Geburt. Ihre Höchstzahl ist 10, die ein gesundes Neugeborenes anzeigt. Sinkt deren Zahl unter 8, also auf 7 und darunter, so liegt auf Grund der sich darin äußernden organischen Beschwerden möglicherweise eine Erziehung unter erschwerten Bedingungen vor.

Mit dem 4. Abschnitt beginnen die Darstellungen von pathologischen Erscheinungsbildern, die nicht mehr den Verhaltensauffälligkeiten zugerechnet werden können, weil sie zum Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie zählen. Das sind Depressionen im Kindes- und Jugendalter (S. 74 ff.), chronische Erkrankungen (S. 81 ff.), Kinder mit Wahrnehmungsverarbeitungsstörungen, wie das Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom (HDS) oder Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Syndrom (ADHS) und Legasthenie (S. 92 ff.), Autismus (S. 108 ff.), Kinder mit Sprach- und Sprechproblemen (Seite 118 ff.) und Kinder mit Behinderungen (S. 127 ff.). Eine besondere Stellung nehmen hochbegabte Kinder ein (S. 88 ff.)

Die Abschnitte 11 und 12 behandeln die interdisziplinäre Frühförderung sowie die Elternarbeit und Gesprächsführung (S. 167 ff.). Das letzte Wort

gilt der idealen Erzieherin (S. 186), unter der die Autorin einen ganz normalen Menschen versteht und der Rezensent fügt hinzu, sie ist nicht nur jemand, der Kopf und Herz da hat, wo beides hingehört, sondern der sich ganz besonders von aggressiv entgegnetretenden Kindern nicht zu irgendwelchen Strafen provozieren lässt. Einfach weil sie um das weiß, was sehr wahrscheinlich dahintersteht. Auch wenn es nicht das einzige Erklärungsmodell für aggressives Verhalten ist, so hat dieses Kind vielleicht schon sehr früh in der Primärgruppe des Familiären erfahren und somit gelernt, die Großen, also die Erwachsenen, unterbinden jede eigene Regung und sind mit Strafen rasch zur Hand. Und dementsprechend verhält sich das Kind, indem seine Überlebenstechnik darin besteht, den Gro-

ßen keinen Anlass zu bieten, die Hand zu erheben. Nun alt genug kommt dieses Kind in die Kindertagesstätte als seine erste zunächst noch fremde Sekundärgruppe. Und da ist nun eine Erzieherin, vor der sich kein Kind fürchten müsste. Auf den Gedanken, kindliches Verhalten zu bestrafen, würde sie nie kommen. Für unser Beispielkind ist das neu und unglaublich, hat es doch eine ganz andere Erfahrung gemacht: Sicher ist diese Erzieherinnen genau so wie alle andere Großen. Und, so sagt sich das Kind, ich werde das schon herausbekommen. Und nun beginnt es, diese Erzieherin zu provozieren. Und, je gelassener sie bleibt, um so aggressiver wird unser Kind. Bis diese Erzieherin am Ende ihres Lateins ist und die Hand gegen das Kind erhebt, das frohlockt, „Ich hab's doch gleich gesagt!“

Dieses Buch ist dadurch ein Gewinn, dass es zur Früherkennung der vielfältigen Erscheinungsformen von kindlichen Verhaltensauffälligkeiten und -störungen beiträgt, deren Behandlung über das Erzieherische hinausweist, so dass die heilpädagogische Hilfe noch so rechtzeitig kommen kann, dass dem Kinde daraus keine Patientenkarriere erwächst.

Hinweise auf weiterführende Literatur und ein Sachregister gehören mit zu diesem empfehlenswerten Buch, dem eine weitere Verbreitung zu wünschen ist, so dass der 2. alsbald eine dritte Auflage folgen möchte

Prof. Dr. Wolfgang Klenner
Am Iberg 7
33813 Oerlinghausen

Barbara Fornefeld (Hrsg.)

Menschen mit Komplexer Behinderung

Ernst Reinhardt Verlag München Basel 2008
ISBN 978-3-497-1984-7

Um es vorab zu bestätigen, dies ist ein bemerkenswertes, von der Autorin und Herausgeberin sowie ihren vier Ko-Autoren mit viel Einfühlung in die menschlichen Verhältnisse der Menschen, die mit einer geistigen Behinderung leben müssen, geschriebenes Buch.

Um das Interesse für dieses Thema und Buches zu wecken, genügte an Stelle einer Rezension allein schon der Abdruck der von der Autorin und Herausgeberin stammenden Einführung (S. 9 ff.). Dennoch meint der Rezensent, zur Verdeutlichung hier und

da seinen Kommentar hinzugeben zu sollen.

Dieses Buch handelt also hauptsächlich von Menschen mit geistiger Behinderung. In einer früheren Epoche galten sie als geistesschwach oder schwachsinnig, noch früher als debil, imbezill oder idiotisch. Wenn für ihre Behinderung eine Erklärung gegeben wurde, dann wurde auf ihren Intelligenz-Quotienten verwiesen, der weit unterhalb der Norm des IQ=100 lag. Zuweilen wurde auch das Entwicklungsalter mitgeteilt. Dann hieß es beispielsweise, „steht auf der Stufe

einer Fünfjährigen.“ Im Unterschied zum heutigen Erkenntnisstand wusste man es nicht besser. Wer damals mit dabei war, wird sich daran noch erinnern.

Hier nun in diesem Buch wird dargestellt, dass eine geistige Behinderung, wie sie meist psychiatrisch oder klinisch psychologisch diagnostiziert wurde, zwar das am Menschen Messbare erfasst, aber was sonst noch zu seinem Menschsein gehört, nicht erfassen kann. Und das ist im Hinblick auf das Selbst- und Fremdbild des Menschen mit geistiger Behinderung

von sehr viel mehr schicksalhafter Bedeutung. Dieses Mehr steht hinter der Bezeichnung „mit Komplexer Behinderung“ Die zentrale, man möchte hinzufügen, programmatische Aussage dazu finden wir auf S. 10 f.: „Dieses Buch widmet sich den Belangen der Menschen, die in Gefahr stehen, ausgeschlossen und übersehen zu werden. Es fasst diese überaus heterogene Gruppe von Menschen mit geistiger Behinderung unter dem Namen ‚Menschen mit Komplexer Behinderung‘ zusammen, Dabei geht es ausdrücklich nicht um eine neue Klassifikation von Behinderung, sondern um die Bezeichnung einer vom Missachtung und Aussonderung bedrohten Personengruppe“ und auf S. 11: „Eine weiterführende anthropologisch-phänomenologische Reflexion lässt die Bezeichnung ‚Menschen mit komplexer Behinderung‘ als unzulässige Eigenschaftsbezeichnung erkennen und begründet die Namensgebung ‚Menschen mit Komplexer Behinderung‘, weil nämlich nicht die Behinderung komplex ist, sondern die Lebensumstände des Menschen“. Vom Menschen mit geistiger Behinderung könnte man auch sagen, die Behinderung seiner intellektuellen Funktionen sei lediglich der messbare Teil seiner von dieser Behinderung existentiellen Betroffenheit.

Einen besonderen Hinweis verdienen noch die Ausführungen über die Basale Stimulation, die gemeinhin mit dem Namen Andreas Fröhlich verbunden wird, der dazu die Grundlagen entwickelte. Dieses Konzept besagt „im anthropologischen Sinne, dass jeder Mensch an dem je individuellen Ziel der Gestaltung von Entwicklungsbedingungen und der Förderung, Erhaltung und Unterstützung von

Wohlbefinden, gemeinschaftlicher Teilhabe und Selbstbestimmung mitwirken kann“ (S. 153). Und auf S. 154 findet sich das Fazit: Der anthropologischen Dimension der Basalen Stimulation angeschlossene ethische Sinn ist der der Bedürftigkeit: Die Struktur der Angebote an die Adresse des anderen Menschen beinhaltet, dass diesem gegeben wird und zwar das, dessen er bedarf !

Die gegenwärtige Diskussion wird, wie auch hier im Buchtext zu erkennen ist, vom Thema Inklusion bestimmt, als Gegensatz zur danach abzulehnenden Exklusion (dt. Ausschluss von). Dahinter wiederum steht das Ziel einer sozialen Gerechtigkeit im Sinne von „Allen das Gleiche“. Wie ein Vorgang Basaler Stimulation in diese Richtung weist, dazu ein Beispiel aus der Kleinen Patmoschule in den von Bodelschwingschen Anstalten Bethel bei Bielefeld, die zum Aufgabengebiet des Rezensenten gehörte. Eine mit der Basalen Stimulation vertraute Klassenlehrerin übte mit ihren schwerbehinderten Kindern das Unterscheiden von Farben an einem großen Farbwürfel mit den vier Grundfarben und je einer Seite in Weiß und Schwarz, worauf vorher noch niemand gekommen war, weil man das bei diesen Kindern nicht für möglich hielt. Der Geduld der Klassenlehrerin war zu verdanken, dass die meisten Kinder alsbald auf Aufforderung die entsprechenden Farben voneinander unterscheiden konnten. Das ist erwähnenswert, weil die Kinder, die sich vorher nicht dafür interessierten, was vor dem Fenster vor sich ging, nun offensichtlich interessiert auf die durch das Fenster hindurchscheinenden Sträucher und Bäume schauten. Offenbar hatten sie

davon vorher nur ein ungegenständliches farbiges Flimmern wahrgenommen und jetzt hatten die durchs Fenster zu erkennenden Sträucher und Bäume Farben und Formen angenommen. Und dann ging die Erzieherin mit ihren Kindern hinaus, wo sie bis dahin noch nicht waren, weil man ihnen nicht zutraute, sich da draußen zurechtzufinden. Jedoch, nach kurzer Zeit tollten diese schwerbehinderten Kinder auf der umgebenden Wiese umher, als sei das schon immer ihr Spielplatz gewesen. Gerade bei Menschen, die mit einer Behinderung leben müssen, ist, worauf wir gefasst sein müssen, noch manche Gabe verborgen. Die Basale Stimulation bringt es an den Tag. Denn da gilt, was der Rezensent bereits als Psychologiestudent erfuhr : Die Erbanlage, heute genetische Ausstattung genannt, entfaltet sich nicht von selbst, sondern wird erst im Umfeldgeschehen geprägt. Dies macht sich die Basale Stimulation zunutze, wofür hier das Beispiel des Unterscheidens der verschiedenen Farbempfindungen steht.

Über das hinaus, was hier nicht nur rezensiert werden, sondern auch die Neugier darauf wecken soll, bietet dieses Buch noch manchen anregenden Gedanken, was mit Gewinn für sich selbst und für die anvertrauten Menschen zu lesen ist. Darum sollte dieses Buch nicht nur in einer jeden Präsenzbibliothek vorhanden sein; es lohnt sich auch als persönliche Erwerbung.

Prof. Dr. Wolfgang Klenner
Am Iberg 7
33813 Oerlinghausen

Theorien der Behindertenpädagogik

Ernst Reinhardt Verlag München Basel 2008
ISBN 978-3-8252-3057-9 (UTB-Bestellnummer)
ISBN 978-3-497-01970-0

Der Inhalt des hier zu rezensierenden Buches umfasst den Bereich der für das Sonderschulwesen kennzeichnenden Behindertenpädagogik. Und zwar nicht nur auf der Grundlage der Geschichte des Sonderschulwesens, sondern, man möchte sagen, mehr noch wegen der Notwendigkeit, für die verschiedenen Behinderungsarten die jeweils angemessene Didaktik und Methodik des Unterrichtens anzuwenden. Begonnen hat es nach den uns überlieferten Schriftzeugnissen im Jahre 1841, als Johann Jakob GUGGENBÜHL auf dem Abendberg bei Interlaken eine Heilanstalt für Kretinen und blödsinnige Kinder" gründete. Als Mitarbeiter zog GUGGENBÜHL, der selber Arzt war, einen Pädagogen, also einen Lehrer, hinzu. Es war der Beginn der Zusammenarbeit von Medizin und Sonderschulwesen, wie sie heute noch besteht. Dementsprechend ist das Sonderschulwesen nach der medizinischen Unterscheidung der verschiedenen Behinderungsarten gegliedert.

Demgegenüber hält sich die im Verhältnis dazu außerschulische Heilpädagogik von der Verwendung des Behindertenbegriffes, der ja ein Kollektivmerkmal ist, zurück, weil da das einzelne existentiell betroffene Schicksal im Mittelpunkt der Betrachtung steht. Hier in diesem Buch gehen die Autorinnen noch weiter. So ist auf S. 9 zu lesen: „Dieser Ausdifferenzierung – der behinderungsorientierten Schulformen – stehen seit mehr als drei Jahrzehnten unterschiedliche gesellschaftliche Bestrebungen nach Integration entgegen, die sich den „neuen sozialen Bewegungen“ zuord-

nen lassen und die Wahrung der Bürgerrechte für Personen einfordern, deren Partizipation am sozialen und gesellschaftlichen Leben gefährdet ist. Dieser Perspektivenwechsel, weg von den Beeinträchtigungen und hin zu den Potentialen und Ressourcen eines Menschen, ist eng mit den Begriffen „Dekategorisierung“ und „Inklusion“ verbunden und inzwischen auch in der aktuellen Theoriebildung verankert.

Ein allgemeines Interesse wird sich dem Kapitel mit der Überschrift „Wozu brauchen wir Theorie? – Zum Theorie-Praxis-Verhältnis in der Erziehungswissenschaft“, mit folgender Definition: „Theorien sind gedankliche Modelle. Mit Theorien kann man die Realität beschreiben, erklären und beurteilen. Auf der Grundlage von Theorien können Vorhersagen über künftige Ereignisse getroffen werden. Außerdem ermöglichen Theorien Erkenntnisse über Realitäten, die außerhalb der Reichweite sinnbasierter Alltagserfahrung liegen“ (S. 12 ff.).

Im Buchtext folgen Kapitel 2 „Der Behindertenbegriff als Konstitutionsproblem“ (S. 21). Das Problem liegt darin, dass der davon betroffene Mensch keine Behinderung ist, sondern, so sagt der Rezensent, dass er eine Behinderung hat. Diese Tatsache wird nun unter den verschiedenen Gesichtspunkten eingehend erörtert. So im Kapitel 3 unter dem Gesichtspunkt der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik (S. 42 ff.), In Kapitel 4 im Rahmen des Kritischen Rationalismus (Seite 54 ff.), in Kapitel 5 im Rahmen des Dialektischen Materialismus (S.

65 ff.). Vom Rezensenten zwecks Erläuterung aus dem Buchtext herausgegriffen ist die von Georg FEUSER stammende Bestimmung des Behindertensbegriffes auf der Grundlage der Vermittlungsprozesse zwischen Person und Umwelt: „Be-Hinderung ist letztlich Ausdruck dessen,

- was ein Mensch mangels angemessener Möglichkeiten und Hilfen und
- durch vorurteilsbelastete Vorenthaltung an sozialen Bezügen und
- Inhalten nicht lernen durfte, und
- Ausdruck und Art unserer Art und Weise, mit ihm umzugehen“.

Hier klingt etwas von der aus dem Bereich der materialistischen Weltanschauung bekannten These vom Menschen, der ein Produkt seiner Umwelt sei.

In Kapitel 6 wird die „Behindertenpädagogik im Rahmen ökosystemischen Denkens“ erörtert (S. 75 ff.). Auf den S. 89 ff. folgt das Kapitel 7 „Behindertenpädagogik im Rahmen des Konstruktivismus“. Es folgen mit Kapitel 8 „Integrationspädagogische Ansätze der Behindertenpädagogik“ (S. 100 ff.).

Weil die Kapitel 2 bis 8 jeweils gleich gegliedert sind, nämlich nach der Darstellung ihres Leitgedankens mit der Abfolge von den Abschnitten „Behindertensbegriff“, „Behindertenpädagogik“, „Theoriebezug“, „Kritische Würdigung“ und „Zusammenfassung“, wird dem Leser erleichtert, sich zu vergegenwärtigen, was die beiden Autorinnen zum Ausdruck bringen wollen.

Leser dieser Zeitschrift, die aus der Erziehungshilfe oder der – hier als au-

Berschulische zu kennzeichnende – Heilpädagogik kommen, stoßen sich vielleicht daran, dass der Behindertenbegriff im Mittelpunkt der Erörterungen steht. Darum ist der Hinweis angebracht, der Bereich, in dem sich das Aufgeschriebene ereignet, ist die Schule mit ihren verschiedenen Klassen beziehungsweise Gruppen. Außerdem findet Schule im Unterschied zu Erziehungshilfe und Heilpädagogik nicht über den vierundzwanzigstündigen Tageskreis statt, sondern nur während der zeitlich begrenzten Un-

terrichtsstunden. Da kommt es tatsächlich auf dem Umgang der eine Klasse bildenden Gruppenmitglieder miteinander an, während die Heilpädagogik dazu verhilft, in solch einer Gruppe, also im Kindergarten und in der Schule, seinen unangefochtenen Platz zu finden.

Denen, die aus der Erziehungshilfe oder aus der außerschulischen Heilpädagogik kommen, bietet dieses Buch einen Blick über den eigenen Zaun auf das Nachbargebiet des

Sonderschulwesens. Zugleich erweitert sich der eigene Erkenntnishorizont, zumal es in der Heilpädagogik stets ums Ganze eines Menschenschicksals geht. Darum ist dieses hier zu rezensierende Buch für die Präsenzbibliothek einer jeden Ausbildungs- und Praxisstätte heilpädagogischer Art zu empfehlen.

Prof. Dr. Wolfgang Klenner
Am Iberg 7
33813 Oerlinghausen

Fortbildungsprogramme 2010

Von folgenden Anbietern liegen uns die Fortbildungsprogramme 2010 vor:

Akademie Remscheid
Küppelsteiner Straße 34
42857 Remscheid
www.akademieremscheid.de

EREV
Flüggestr. 21
30161 Hannover
www.erev.de

AWO Bundesakademie
AWO Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V.
Heinrich-Albertz-Haus
Blücherstr. 62/63
10961 Berlin
www.awo.org/bundesakademie/awo-seminarprogramm.html

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH)
Schaumainkai 101-103
60596 Frankfurt
www.igfh.de

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V.
Michaelkirchstraße 17/18
10179 Berlin-Mitte
www.deutscher-verein.de

Der Paritätische Gesamtverband
Oranienburger Str. 13-14
10178 Berlin
www.der-paritaetische.de

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ

Armut von jungen Menschen in Familien

Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ

Einführung

Kinder bilden mehr denn je den Mittelpunkt der Familie. Sie erfahren weitaus mehr Zuwendung und Förderung als früher, werden stärker als eigenständige Persönlichkeiten respektiert und haben deutlich größere Freiheitsspielräume als die Generation ihrer Eltern und Großeltern. Das sind wichtige Ergebnisse des „Generationsbarometers 2009“¹, das mit seinen Befunden auch dem aufkeimenden Generalverdacht des Erziehungsversagens von Eltern entgegentritt: Dort, wo Familien viel Zeit miteinander verbringen, wo die Mitglieder Zuneigung erfahren, dort ist der Zusammenhalt besonders groß und sind die Erziehungsprobleme am geringsten.

Das, was Eltern über die Erziehung ihrer Kinder für die Gesellschaft leisten können, steht jedoch in Verbindung mit dem, was ihnen die Gesellschaft an Ressourcen zur Seite stellt. Viele Familien stehen unter Druck: Sie wollen und sollen förderliche Entwicklungsbedingungen für ihre Kinder gestalten, ohne aber vielfach die erforderliche materielle Ausstattung zur gesellschaftlichen Teilhabe, eine funktionierende Infrastruktur sowie über Optionszeiten im Lebensverlauf zu verfügen.

Kinder und Jugendliche sind die Generation, die in Deutschland die höchsten Armutsrisikoquoten aufweist. Im Jahr 2007 verfügten ca. 2,4 Millionen Kinder und Jugendliche in

1,4 Millionen Haushalten in Deutschland über ein Einkommen, das unterhalb von 60 Prozent des gewichteten Medianeinkommens lag². Allein 1,9 Mio. Kinder unter 15 Jahren sind auf den Bezug von Sozialgeld im SGB II angewiesen. Darüber hinaus erhalten rund 250.000 Kinder den Kinderzuschlag. Armutsgefährdet sind insbesondere Kinder und Jugendliche, die in Haushalten von Alleinerziehenden leben, einen Migrationshintergrund haben oder in Mehrkindfamilien aufwachsen. Dem höchsten Armutsrisiko sind Kinder zwischen 15 und 18 Jahren ausgesetzt. In dieser Gruppe lebt fast jede/r vierte Jugendliche mit einem Armutsrisiko.

Zur Bestimmung von Armutsquoten in Deutschland stehen verschiedene Datengrundlagen zur Verfügung (EVS, SOEP, EU-SILC). Zudem werden in der fachpolitischen Diskussion oft unterschiedliche Berechnungsgrundlagen für die Ermittlung der Armutsrisikoquote verwandt, was eine Vergleichbarkeit dieser Zahlen erschwert bzw. unmöglich macht. Ungeachtet dessen, weisen alle Datensätze ein anhaltend hohes bzw. steigendes Armutsrisiko von Kindern und Jugendlichen aus.

Bei der Betrachtung von Armut von Kindern und Jugendlichen reicht jedoch eine einkommenszentrierte Sicht nicht aus. Armut entscheidet sich nicht nur an der materiellen Ausstattung, sondern bemisst sich auch an den Möglichkeiten der sozialen

und kulturellen Teilhabe sowie der physischen und psychischen Gesundheit. Diese Faktoren bedingen sich häufig wechselseitig. Auch die Möglichkeiten zur Bewältigung von Armutslagen variieren je nach persönlichen und systemischen Ressourcen.

Kinder entwickeln ihre sozialen und kulturellen Fähigkeiten in Abhängigkeit von der ökonomischen Lage ihres Elternhauses. Dabei verfügen Kinder aus armen Familien über weitaus weniger Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten, z.B. in Vereinen, außerschulischen Bildungsangeboten und kindergerechten Informationsmöglichkeiten. Beeinträchtigungen, die Kinder und Jugendliche in ihren Familien erfahren, können sich im Laufe ihrer Sozialisation verstärken und damit zu Risikofaktoren für die individuelle Lebensgestaltung und für das gesellschaftliche Zusammenleben werden. Problemlagen in Familien beruhen häufig auf Armut oder damit einhergehenden Bildungsdefiziten. Gerade in Deutschland gilt: Je ärmer die Familien sind, desto geringer der Schulerfolg der Kinder. Oft schließt sich hier ein Teufelskreis, wenn die Eltern selbst schon in prekären Lebensbedingungen aufgewachsen sind. Diese Eltern brauchen externe Unterstützungsangebote, damit Kinder und Jugendliche im familiären Umfeld förderliche Rahmenbedingungen vorfinden und so ein langfristiges Armuts- und Benachteiligungsrisiko vermieden werden kann.

Familien stehen angesichts des rasanten gesellschaftlichen Wandels vor enormen zeitlichen Herausforderungen. Einerseits wollen und sollen Eltern sich stärker an Erwerbsarbeit mit den damit verbundenen Anforderungen von Flexibilität und Mobilität beteiligen, was andererseits häufig in ein Spannungsverhältnis zu dem tritt, was Eltern an Zeit für das Zusammensein mit ihren Kindern wünschen bzw. für notwendig halten.

Familienpolitik hat die Aufgabe, ein wirksames und effizientes System von Leistungen bereitzustellen, das Armutsrisiken minimiert bzw. die Folgen von Kinderarmut abmildert und Möglichkeiten eröffnet, wie sich Familien aus prekären Lebenslagen befreien können³. Notwendig ist hierfür ein abgestimmtes Maßnahmenpaket aus Transfer-, Infrastruktur- und Zeitpolitik, welches im folgenden Themenaufriss dargestellt wird.

1. Transferpolitik

Da die materielle Ausstattung das Kernproblem von Kinder- und Jugendarmut ist, aus der sich eine Vielzahl von Unterversorgungslagen ergeben können, ist zunächst die wirtschaftliche Stabilität und die Förderung der wirtschaftlichen und sozialen Handlungsfähigkeit von Familien im Lebensverlauf zu gewährleisten. Familien unterliegen einem höheren Armutsrisiko, da sie die direkten Kosten für ihre Kinder überwiegend selbst finanzieren müssen und zusätzlich indirekte Kosten zu bewältigen haben, die aus dem Verzicht auf bzw. eingeschränkter Erwerbsarbeit resultieren. Aufgrund der Unterhaltsaufwendungen für ihre Kinder sind sie auch besonders davon betroffen, wenn Erwerbseinkommen im wachsenden Niedriglohnbereich oder wegen des Abbaus familienbezogener Lohnkomponenten zum Unterhalt der Familien nicht mehr ausreichen.

1.1 direkte Kosten

Sachverhalt:

- Die Aufwendungen für die direkten Kosten für Kinder im Bereich der sächlichen Existenzsicherung sind erheblich. Der Staat honoriert diese Leistungen der Familien durch die Freistellung dieser Aufwendungen von der Einkommensbesteuerung, was im Wesentlichen über das Kindergeld abgegolten wird. Da, wo das Kindergeld die Freistellung des Kinderexistenzminimums übersteigt, dient das Kindergeld der Förderung der Familien. Familien, die nur wegen der Bedarfe ihrer Kinder auf Leistungen des SGB II angewiesen sind, erhalten zum Kindergeld und Wohngeld den Kinderzuschlag. Damit soll das sächliche Existenzminimum der Kinder eigenständig abgesichert werden.

Anforderungen:

- Die sächlichen Aufwendungen für Kinder sind im Transfer- und Niedrigeinkommensbereich über ein dem SGB II vorgelagertes System staatlicher Transfers sicherzustellen. Dies kann in Form einer Kindergrundsicherung erfolgen, die mit wachsendem Einkommen degressiv gestaltet wird. Alternativ sind Modelle einer steuerfinanzierten einheitlichen Kindergrundsicherung zu prüfen, die gesamtgesellschaftlich unter Berücksichtigung der individuellen Leistungsfähigkeit der einzelnen Steuerzahler refinanziert werden. Grundlage dafür ist eine sachgerechte Bestimmung des Existenzminimums von Kindern, die bisher nicht gegeben ist.
- Da das Familieneinkommen aber stark von Transfereinkommen bestimmt wird, muss über eine Dynamisierung familienbezogener Leistungen vermieden werden, dass auch Familien – obwohl sie an der allgemeinen Lohnentwicklung teilhaben – in relative Armut geraten.
- Für die Entwicklungs- und Teilha-

bechancen unabdingbare Kosten, wie z.B. für Lernmittel, erforderliche Mobilität, kostengünstige Verpflegung in Ganztageseinrichtungen, sollten in Form von befähigenden Sachleistungen für alle Kinder gleichermaßen verfügbar sein.

1.2 indirekte Kosten

Sachverhalt:

- Eltern, die aufgrund von Sorge- oder Pflegeleistungen nicht oder nur eingeschränkt erwerbstätig sein können oder wollen, entstehen sogenannte Opportunitätskosten. Das Elterngeld kompensiert weitgehend diese indirekten Kosten in Form einer Lohnersatzleistung für die ersten 12 bzw. 14 Lebensmonate eines Kindes. Außer der Lohnfortzahlung im Krankheitsfall bei Erkrankung der Kinder findet kein weiterer Ausgleich für Opportunitätskosten bei Sorgeleistungen der Eltern statt. Sofern sie Pflegeleistungen gegenüber ihren Eltern erbringen, soll dies über das Pflegegeld abgegolten sein.

Anforderungen:

- In Zeiten, in denen aufgrund von notwendigen Sorge- oder Pflegeleistungen eine Erwerbstätigkeit nicht oder nur eingeschränkt durchgeführt werden kann, besteht bezüglich der Opportunitätskosten ein hohes Armutsrisiko für Familien, und hier vor allem für alleinerziehende Eltern. Insbesondere innerhalb der gesetzlichen Elternzeit, bei besonders pflegebedürftigen Kindern wie auch im Rahmen der Pflege von SeniorInnen sind Kompensationsleistungen zur Absicherung familiär erbrachter Sorge und Pflegeleistungen dringend erforderlich.
- Eine familienfreundliche Arbeitswelt sowie bedarfsgerechte Kindertagesbetreuungsangebote verbessern entscheidend die Erwerbsschancen von Eltern.

2. Infrastruktur

Familien benötigen im Lebensverlauf und besonders in bestimmten Lebenslagen eine Vielzahl von Unterstützungsleistungen. Diese sind erforderlich, um ad hoc gezielte Hilfestellungen abrufen zu können oder aber, um Familien zu entlasten und Freiräume zu eröffnen.

Mütter und Väter sollen und wollen familiäre mit beruflichen Aufgaben gut miteinander verbinden. Zur Sicherung ihres Lebensunterhalts sind sie im wachsenden Maße auf Erwerbsbeteiligung angewiesen. Um Konflikte zu entschärfen, die sich aus der Gleichzeitigkeit von familiären und beruflichen Aufgaben ergeben, sind Familien auf Rücksichtnahmen im Erwerbsalltag angewiesen. Sie benötigen bedarfsgerechte infrastrukturelle Unterstützung, um ihre Fürsorge- und Pflegeleistungen weiterhin erbringen zu können. Nicht nur bei Kindern im KiTa-Alter, sondern auch später im Schulalter muss Erwerbsarbeit mit den Aufgaben und Anforderungen, die sich aus der Elternschaft ergeben, vereinbar sein.

Sachverhalt:

- Eltern sind die primären Sozialisationsinstanzen für ihre Kinder und prägen deren Entwicklungschancen entscheidend mit. Auf die Vielzahl der damit verbundenen Aufgaben werden sie aber in ihrem eigenen Werdegang nicht systematisch vorbereitet. Gerade zu Beginn der Elternschaft fehlen verlässliche Informations- und Unterstützungsangebote, an die sich Eltern mit ihren Fragen und neu entstandenen Belastungen wenden können. Die wenigen Angebote im Rahmen der Familienbildung erreichen häufig nicht die Familien mit dem größten Unterstützungsbedarf.
- Der Bericht „Bildung in Deutschland“⁴ belegt, dass Kinder von Eltern mit „niedrigen“ Bildungsabschlüssen seltener eine Kinderta-

geseinrichtung besuchen als Kinder von Eltern mit formal höherer Qualifizierung. Zudem halten Bildungspolitiker entgegen den Forderungen der Fachöffentlichkeit und der Wissenschaft am frühen Separieren und Selektieren fest. Im Hinblick auf in Bildungszusammenhängen benachteiligte Kinder müssen Voraussetzungen in der Schule geschaffen werden, die eine individuelle Förderung ermöglichen. In den vorhandenen Schulsystemen fehlt dafür die Zeit, die Möglichkeiten zum Ausgleich fehlender Ressourcen im familiären Umfeld sind begrenzt und Kompetenzen, die die Schule derzeit nicht vermittelt, können nicht einbezogen werden.

- Der Bildungserfolg von Kindern und deren Teilhabechancen sind in Deutschland besonders von ihrer soziokulturellen Herkunft abhängig. Wir lassen es zu, dass nahezu 10 % der Jugendlichen ohne Schulabschluss und 15 % ohne Ausbildungsabschluss bleiben. Der Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg deutet darauf hin, dass die Unterstützungssysteme insbesondere bei Familien in prekären Lebensverhältnissen nicht hinreichend sind, um milieubedingte Nachteile auszugleichen.
- Zivilgesellschaftliches Engagement kann bei der Unterstützung von Familien in ihrer Sozialisations- und Erziehungsaufgabe sehr wertvoll sein. Sowohl bei überbrückenden oder längerfristig begleitenden Hilfen als auch beim Aufbau von sozialen Netzwerken ist menschliche Zuwendung begleitend zu fachlicher Professionalität unabdingbar

Anforderungen:

- Eltern müssen in der Zusammenarbeit mit Institutionen sowie auch im Rahmen der Familienbildung und -beratung in ihrer Erziehungs-, Bildungs- und Versorgungsaufgabe Unterstützung finden können. Es bedarf der Weiterentwicklung von

Handlungsansätzen, um auch Familien, die nicht in der Lage sind, entwicklungsförderliche Bedingungen für ihre Kinder zu gestalten, zu erreichen, ohne Stigmatisierungen vorzunehmen. Ein entsprechend gestaltetes Angebot ist die Voraussetzung dafür, dass die Inanspruchnahme von Unterstützung bei Bedarf zur Selbstverständlichkeit werden kann und Entwicklungsrisiken zu minimieren hilft. Unterstützungsbedarf besteht vor allem in den Bereichen Ernährung, physische und psychische Entwicklung, altersgerechte Umgebung, Beschäftigung und Förderung sowie soziales Lernen der Kinder.

- Insbesondere präventive Bildungs- und Unterstützungsangebote brauchen im Sinne der Befähigung von Familien einen verlässlichen rechtlichen und finanziellen Rahmen. Es gibt Lücken in der gesetzlichen Verbindlichkeit präventiver Hilfen. Die im § 16 SGB VIII normierte Leistung auf „Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie“ muss, mit Zielrichtung präventiver Hilfen, rechtlich verbindlicher ausgestaltet werden.
- Beim derzeitigen Ausbau der Kindertagesbetreuung der unter Dreijährigen sind quantitative und qualitative Erfordernisse zu berücksichtigen. Die Vergabe von Plätzen in Kindertageseinrichtungen darf nicht von der Erwerbstätigkeit der Eltern abhängig sein. Der quantitative Ausbau erfordert die Sicherung der dazu notwendigen Finanzmittel, insbesondere für das zusätzlich benötigte Personal. Aufgrund der besonderen Bedürfnisse und Abhängigkeiten von Kindern unter drei Jahren in dieser frühen Entwicklungsphase sind an die außerfamiliären Betreuungsangebote, an den Betreuungsschlüssel sowie an die Ausbildung, Reflexionsfähigkeit, Erfahrung und menschliche Reife der pädagogischen Fachkräfte besonders hohe qualitative Anforder-

rungen gestellt.

- Da eine qualifizierte Bildung von Kindern im allgemeinen Interesse ist, ist der Besuch einer Tageseinrichtung ab dem 3. Lebensjahr gezielt zu bewerben. In Kindertageseinrichtungen als Elementarbereich sind die Zugangsbarrieren gerade auch für Kinder mit Migrationshintergrund zu verringern und ist eine Beitragsfreiheit anzustreben. Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen sind im Hinblick auf die erweiterten Anforderungen z.B. im Bereich der Sprachförderung, der interkulturellen Kompetenzen und der Zusammenarbeit mit Eltern besser zu qualifizieren.
- Schulen müssen sich zu attraktiven Lebenswelten für Kinder und Jugendliche entwickeln. Ganztagschulen haben mehr Möglichkeiten, herkunftsbedingte Nachteile durch individuelle Lern- und Förderangebote auszugleichen und Eltern die Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsarbeit zu erleichtern. Ausgehend von einem integrativen Bildungsverständnis, muss der Schulalltag an der Lebenswirklichkeit der Kinder orientierte variable Lernsituationen eröffnen. Schule muss sich für Fachkräfte öffnen, die andere, zusätzliche Kompetenzen in den Lernalltag einbringen können.
- Familien brauchen verlässliche Unterstützung durch professionelle Helfer wie auch durch Formen der Rücksichtnahme in der Zivilgesellschaft. Gerade Menschen ohne Sorge- und Pflegeaufgaben können hierfür angesprochen werden. Ziel muss es sein, im Mix aus beruflichen und zivilgesellschaftlichen Elementen eine verlässliche Unterstützungskette zu organisieren, die von der Geburt bis zur Berufsausbildung frühzeitige Begleitung, Beratung und Unterstützung garantiert. Auch Kinder und Jugendliche brauchen niedrigschwellige Anlaufstellen, wenn sie Hilfen benötigen.

3. Familien- und kinderfreundliche Umwelten

Damit Kinder gerecht aufwachsen können, benötigen Familien neben monetären Leistungen und infrastrukturellen Angeboten grundsätzlich familien- und kinderfreundliche Umwelten sowie entsprechende Zeitressourcen.

Sachverhalt:

- Zeit füreinander zu haben, ist die Voraussetzung für Beziehung, Bindung und Fürsorge und somit auch Grundbedingung für Familienleben. Insbesondere Eltern mit kleinen Kindern klagen über Zeitnöte aufgrund der ständig steigenden Anforderungen an Flexibilität und Verfügbarkeit in der heutigen Arbeitswelt. Gerade für Kinder und Jugendliche ist es besonders wichtig, ein verlässliches Zeitmanagement in der Familie zu haben. Insbesondere bei niedrigen Einkommen sind die Abhängigkeiten von den vorgegebenen Arbeitsbedingungen oftmals sehr groß, so dass sie oft im Widerspruch zu den Wünschen und Bedürfnissen von Kindern und ihren Eltern stehen.
- 40 Prozent der Familien klagen laut dem Siebten Familienbericht⁵ über beengte Wohnverhältnisse, was das Familienklima unter den Familienmitgliedern ungünstig beeinflusst. Jede fünfte armutsgefährdete Person lebt in einer Wohnung mit Feuchtigkeit⁶. Im Wohnungsmarkt findet wieder zunehmend eine soziale Segregation mit der Bildung von „Problemvierteln“ statt.
- Familien mit Armutskontexten sind besonderen gesundheitlichen Belastungen ausgesetzt – Stress durch Arbeitslosigkeit oder schlechte Arbeitsbedingungen, Konflikte in Folge geringen Einkommens etc. Die gesundheitliche Beeinträchtigung von Kindern, die in Armut aufwachsen, ist mittlerweile in Studien gut belegt⁷. Diese Kinder weisen demnach

Entwicklungsverzögerungen und Gesundheitsstörungen auf und unterliegen einem erhöhten (Unfall-) Verletzungsrisiko. Gesundheitspräventives Verhalten ist bei armen Kindern wenig ausgeprägt. Der 13. Kinder- und Jugendbericht stellt fest, dass Kinder und Jugendliche mit psychosozialen Armutsrisiken (z. B. das Aufwachsen in familiärer Armut) auf die wachsenden Anforderungen von unterschiedlichen Seiten (z. B. Familie, Schule, Gleichaltrige) u.a. mit einer gesteigerten Infektionsanfälligkeit, psychosomatischen Beschwerden, einem unangemessenen Ernährungs-, Bewegungs- und Mediennutzungsverhalten oder gesteigerter Aggressivität reagieren können.⁸ Anforderungen:

- Um familiäre Fürsorge und Pflege zu sichern, ist auch die Arbeitswelt gefordert, ihre Flexibilitätserwartungen an die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zu begrenzen und ein Maß an Verlässlichkeit zu unterstützen, das zur Gestaltung von Familie notwendig ist. Menschen, die Sorgeleistungen erbringen, brauchen dafür im erforderlichen Umfang Zeitbudgets, die nicht mit individuellen Nachteilen verbunden sein dürfen. Entsprechende Zeiträume zu eröffnen, ist Aufgabe der Arbeitswelt. Zeitbudgets infrastrukturell und finanziell abzusichern, muss aufgrund des gesamtgesellschaftlichen Interesses an privat erbrachten Sorgeleistungen auch gesamtgesellschaftlich getragen werden.
- Bei der Schaffung von preisgünstigem Wohnraum sind private Investoren und kommunale Wohnungsunternehmer gleichermaßen gefordert. Um Ghettobildungen zu vermeiden, ist eine soziale Wohnraumpolitik notwendig, die geförderte Wohnungen auf verschiedene Stadtteile verteilt und nicht in Brennpunkten konzentriert. In den Quartieren sind Stadtteilzentren mit multifunktionalen Zwecken,

Spielplätze, Kindertageseinrichtungen, Schulen, Beratungsstellen etc. für eine gelingende Quartiersentwicklung unverzichtbar.

- Im Sinne des Konzeptes der WHO ist die gesundheitspräventive Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen im Alltag zu stärken. Kinder, Jugendliche und deren Familien müssen in ihren jeweiligen Lebenswelten erreicht und situationsbezogen gesundheitsbezogene Impulse wie in den Bereichen Ernährung und Bewegung bekommen. Dazu gehören auch regelmäßige medizinische Untersuchungen in Kindertageseinrichtungen und Schulen. Maßnahmen der gesundheitlichen Vorsorge und Rehabilitation in Form von Mutter-, Mutter/Kind- und Vater/Kind-Kuren müssen bei Vorliegen der medizinischen Voraussetzungen niedrigschwellig verfügbar sein.

Vorstand der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ Berlin, 30. September / 01. Oktober 2009

Anmerkungen

¹ Forum Familie stark machen e.V., Generationenbarometer 09, Repräsentativbefragung des Instituts für Demoskopie Allensbach im Auftrag des Forums Familie stark machen e.V., April 2009

² Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Familienreport 2009, Februar 2009

³ BMFSFJ, Familienreport 2009

⁴ Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.), Bildung in Deutschland, Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, 2006

⁵ BMFSFJ, Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit, Siebter Familienbericht, Mai 2006

⁶ Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Lebenslagen in Deutschland. 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung, Juli 2008

⁷ z.B. Robert Koch-Institut in Zusammenarbeit mit dem Statistischen Bundesamt, Armut bei Kindern und Jugendlichen. Gesundheitsberichterstattung des Bun-

des, 2005 / Robert Koch-Institut, Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (KiGGS), 2006

⁸ BMFSFJ, 13. Kinder- und Jugendbericht, Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Juni 2009

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ
Mühlendamm 3
10178 Berlin
www.agj.de

Bundesjugendkuratorium (BJK)

Partizipation von Kindern und Jugendlichen – Zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums, Juni 2009 (Auszüge)

Die Partizipation von Kindern und Jugendlichen hat in den letzten zwei Jahrzehnten enorm an Bedeutung gewonnen. Trotz der Vielzahl von Projekten und der wachsenden Bedeutung dieses Themas in der Fachdiskussion stellt das BJK fest, dass eine strukturelle Nachhaltigkeit im Sinne verlässlicher, situations- und personenunabhängiger Partizipationsangebote für Kinder und Jugendliche bislang nicht entstehen konnte.

Was ist Partizipation von Kindern und Jugendlichen?

Partizipation von Kindern und Jugendlichen läuft darauf hinaus, einen Teil der Verfügungsgewalt über die eigene gegenwärtige wie zukünftige Lebensgestaltung von den Erwachsenen auf die Kinder und Jugendlichen zu übertragen. Partizipation, in der vom BJK verwendeten Bedeutung, bezieht sich auf alle Entscheidungsprozesse des Alltagslebens in Familie, Bildungs-, Betreuungs- und Erzie-

hungseinrichtungen, Verbänden und Vereinen, parlamentarischen und voparlamentarischen Entscheidungsgremien auf örtlicher und überörtlicher Ebene in allen Lebensbereichen im Sinne von »Alltagsdemokratie«.¹

Warum sind Kinder und Jugendliche an allen sie betreffenden Angelegenheiten zu beteiligen?

Hinsichtlich der Reichweite und Bedeutung der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen gibt es in Öffent-

lichkeit und Politik unterschiedliche Positionen. Während die Einen eine Anhörung von Kindern und Jugendlichen in sie betreffenden Angelegenheiten für ausreichend halten, setzen sich Andere für eine umfassende Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in allen sie betreffenden Angelegenheiten ein. Darüber hinaus werden Beteiligungsangebote bzw. -verfahren mit relativ pragmatischen und opportunistischen ad-hoc-Begründungen unterfüttert. Diesen instrumentellen und situativen Begründungen haftet etwas Beliebigen und Austauschbares an.² Die eigentliche Begründung für Kinder- und Jugendbeteiligung muss auf einer grundsätzlicheren Ebene ansetzen.

Gegen eine grundsätzliche, situationsunabhängige Stärkung von Beteiligungsrechten von Kindern und Jugendlichen werden verschiedene Einwände vorgebracht. So besagt ein verbreitetes Argument, dass es Kindern und Jugendlichen an Kompetenz, Erfahrung und Reife mangle. Danach seien Kinder noch viel zu jung und es fehle ihnen an Urteilsfähigkeit, um über Angelegenheiten mitentscheiden zu können, die sie selbst betreffen.³ Gegen diese plausibel klingende Position spricht, dass Kompetenzen und Erfahrungen in der Regel erst im Vollzug bestimmter Handlungen entstehen, so dass die Zuerkennung von Partizipationsrechten Kinder und Jugendliche überhaupt erst in die Lage versetzt, entsprechende Beteiligungskompetenzen zu entwickeln. Diese Einsicht in die Wechselwirkungen zwischen dem biografischen Aufbau von Beteiligungskompetenzen und -motivationen einerseits und der Einräumung von Beteiligungsrechten andererseits ist konstitutiv für ein angemessenes Verständnis des Aussagegehaltes des Artikels 12 der UN-KRK. Anstatt davon auszugehen, dass Kompetenzen erst in allen Dimensionen voll ausgebildet werden müssen, bevor Beteiligung möglich ist, geht

die UN-KRK von der Vorstellung eines dynamischen Prozesses des Kompetenzaufbaus im Vollzug der Partizipationsrechte aus.⁴ Solche Prozesse des »Empowerment« setzen allerdings zweierlei voraus: Zum einen müssen die Institutionen, in denen sich Kinder und Jugendliche alltäglich bewegen (Kindertageseinrichtung, Schule, weitere Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe etc.) Beteiligungsmöglichkeiten systematisch vorsehen und zum anderen setzt dies ein beteiligungsorientiertes Handeln der Erwachsenen (Lehrkräfte, Personal der Kinder- und Jugendhilfe etc.) voraus.

Ein weiteres Gegenargument besagt, dass Kinder und Jugendliche durch (zu viel) Beteiligung überfordert würden, geschützt werden müssten und dass es Grenzen der Partizipation gäbe. Hiergegen ist einzuwenden, dass, ehe vorschnell über Grenzen gesprochen wird, zunächst einmal die Chancen der Partizipation ausgelotet werden müssten. Kinder und Jugendliche schätzen in Befragungen die von ihnen wahrgenommenen Partizipationschancen – etwa in der Schule – als wesentlich geringer ein als die Lehrkräfte derselben Einrichtung.⁵ Die Grenzen der Partizipation sind derzeit weniger bei den Kindern und Jugendlichen als vielmehr bei den Erwachsenen zu suchen.

Ein weiteres Argument für Partizipation ist die Einsicht, dass diese – folgt man einem subjektorientierten Bildungsverständnis – eine konstitutive Voraussetzung für gelingende Bildung darstellt. Kinder und Jugendliche müssen zu Subjekten des Lerngeschehens werden, damit erfolgreiche Lernprozesse in Gang kommen können.⁶

Die elementare Legitimation für Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen aber liefern die Menschenrechte.⁷ Sie haben einen universalen Geltungsanspruch und sind

nicht an konkrete gesellschaftliche Bedingungen gebunden. Danach teilen Kinder und Jugendliche mit allen anderen Menschen und damit auch mit Erwachsenen dieselben Grundrechte. Sie sind demzufolge in allen Fragen und Angelegenheiten zu beteiligen, die sie betreffen. Die völkerrechtlich verbindliche Grundlage der systematischen Beteiligung der Bevölkerungsgruppe Kinder – hier definiert als unter 18-Jährige – liefert die UN-KRK.⁸ In ihr werden die sozialen und politischen Rechte von Kindern herausgearbeitet.

Zu selten, zu wenig, ohne Wirkung – Zum Stand der Partizipation von Kindern und Jugendlichen

Der Stand der Forschung im Bereich von Kinder- und Jugendbeteiligung – trotz einer gewissen Intensivierung in den letzten Jahren – als weitgehend unbefriedigend einzustufen ist.

Partizipation in der alltäglichen Lebenswelt

Mitwirkung in der Familie

Im Vergleich der Bereiche Familie, Schule und Kommune zeigt eine Studie der Bertelsmann Stiftung⁹, dass Kinder und Jugendliche in der Familie im Vergleich zu anderen Lebensbereichen am meisten mitbestimmen können; die Kinder sind mit den Möglichkeiten zur häuslichen Mitbestimmung insgesamt zufrieden. Von allen strukturellen Einflussgrößen hat das Alter den stärksten Einfluss auf die Mitbestimmung in der Familie. Allerdings gibt es themenspezifische Unterschiede. In Bereichen, von denen die Eltern nicht unmittelbar berührt sind (zum Beispiel, wofür das Taschengeld ausgegeben wird, ob Freunde eingeladen werden dürfen etc.) ist das Maß an Mitbestimmung deutlich höher als in den Themenbereichen, von denen die Eltern direkt betroffen sind (zum Beispiel die Höhe des Taschengeldes, ob ein Haustier angeschafft werden soll etc.). Je älter die Kinder sind, des-

to mehr können sie in der Familie mitbestimmen. Zugleich kann gezeigt werden, dass Kinder und Jugendliche nicht in allen Familien in gleicher Intensität mitbestimmen können. Insbesondere junge Menschen aus kleineren Familien und aus Familien, in denen beide Elternteile Deutsche sind, sowie Kinder und Jugendliche mit einem höheren formalen Bildungsniveau können überdurchschnittlich viel mitbestimmen, während umgekehrt Kinder und Jugendliche, deren Eltern keine Deutschen sind, die viele Geschwister haben oder ein geringes formales Bildungsniveau besitzen, über weniger Mitwirkungsmöglichkeiten in der Familie verfügen. Diese Ergebnisse stimmen mit den Befunden auf Basis des DJI-Kinderpanels weitgehend überein.¹⁰

Mitwirkung in der Schule

Die zuweilen hohe Beteiligungsintensität, die Kinder und Jugendliche aus ihren Familien kennen, setzt sich in der Schule keineswegs in gleichem Ausmaß fort. Bereits in einer empirischen Regionalstudie im Land Sachsen-Anhalt ist nachgewiesen worden, dass die Beteiligung von Schüler/innen in der Schule je nach Themenbereich stark variiert und insgesamt nur ein geringes Niveau erreicht. Obwohl die Schüler/innengremienarbeit in den Landesschulgesetzen verankert ist, sieht die überwiegende Mehrheit der Schüler/innen in diesem Instrument keine wirksame Form der Interessenvertretung. Auch die wahrgenommenen Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht werden als sehr gering eingeschätzt. So gaben etwa 68 % der Befragten an, den Unterricht so hinnehmen zu müssen, wie er ist, und gut zwei Drittel der Schülerschaft sahen ihren Unterricht als unbeeinflussbar an. Die Mehrheit der Schüler/innen erlebte sich also nicht als ernstzunehmende Partner bei der Planung, Gestaltung und Auswertung des Unterrichts. Bedenklich im Hinblick auf Demokratieerziehung er-

scheint insbesondere der Befund, dass die Einschätzung der Effektivität und der Bedeutung schulischer Gremien mit zunehmendem Alter zurückgeht. Im Laufe der Schüler/innenbiografie scheint sich die Enttäuschung über die Reichweite von Gremienaktivitäten in der Schule zu verfestigen. Schüler/innen halten die Gremienarbeit für eine Scheinpartizipation ohne wirkliches Mitbestimmungsrecht.

Diese negativen Befunde werden durch die Befunde der ersten World Vision Kinderstudie bestätigt: Mitwirkung von Kindern in der Grundschule findet oftmals nur unregelmäßig statt.¹¹ Auch in der Studie der Bertelsmann Stiftung gaben nur 15 % der Kinder und Jugendlichen an, dass sie in der Schule viel oder sehr viel mitwirken können. Im Gegensatz zu den Gegebenheiten in der Familie nehmen die Zufriedenheit und der persönliche Gewinn aus schulbezogener Partizipation mit dem Alter nicht zu, sondern ab. Immerhin zeigen aber sowohl die Sachsen-Anhalt-Studie als auch die Bertelsmann-Studie, dass die Möglichkeit mitzuwirken und die Zufriedenheit mit den Mitwirkungsergebnissen sowohl bei älteren Jugendlichen als auch bei Berufsschüler/innen am kritischsten eingestuft werden. Weiterhin wurde nachgewiesen, dass schulische Partizipation von der Persönlichkeit (Selbstbild, soziale und kognitive Aufgeschlossenheit etc.) sowie vom sozialen Status der Schüler/innen abhängt.¹²

Mitwirkung in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe

Auch für die Hilfen zur Erziehung gilt, dass Beteiligung von Kindern und Jugendlichen durchaus noch ausbaufähig ist.¹³ So wird bspw. in einer 2007 veröffentlichten empirischen Studie¹⁴ nachgewiesen, dass auf der programmatischen Ebene (z. B. in Einrichtungskonzepten oder in Verfahren der Hilfeplanung nach §36 KJHG) die Partizipation junger Menschen grundsätzlich befürwortet wird. Je

konkreter jedoch alltäglich-pädagogische Situationen angesprochen sind, desto seltener wird Partizipation berücksichtigt.¹⁵ Häufig besteht ein Spannungsfeld zwischen dem Partizipationskonzept einerseits und den Erwartungen der Adressat/innen und der vermittelnden Institutionen (Jugendamt, Schule etc.) andererseits. Wenn in der Studie partizipationsabwehrende Muster der Fachkräfte konstatiert werden, ist dies gleichermaßen nachvollziehbar wie pädagogisch problematisch.¹⁶ Auch die Jugendlichen erleben ihre Beteiligungsmöglichkeiten und ihre Position in der Hilfeplansituation gegenüber Fachkräften als deutlich schwächer.¹⁷ Seitens der Fachkräfte wird zudem bemängelt, dass dem bestehenden Fortbildungsbedarf von Jugendämtern und Einrichtungen in Fragen der Partizipation keine große Bedeutung beigemessen werde und Handreichungen zur Konkretisierung und zur Umsetzung fachlicher Standards bislang kaum vorlägen.¹⁸

Isolierte Beteiligungsinseln in Form von formalisierten Partizipationsgremien (Heimbeirat etc.) werden von Kindern und Jugendlichen als wenig bedeutsam und effektiv erfahren.¹⁹ Dies gilt vor allem dann, wenn der sonstige Alltag in der Institution durch fehlende Partizipationsmöglichkeiten und autoritäre Verhaltensweisen geprägt ist und die Kinder und Jugendlichen den Eindruck gewinnen, dass ihnen nicht mit Respekt begegnet wird. Dies gilt für Kindertageseinrichtungen ebenso wie für stationäre Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe oder auch für Schulen.

Mitwirkung am Wohnort

Seit den 1990er-Jahren ist insbesondere auf kommunaler Ebene ein breites Spektrum an Partizipationsmodellen und -verfahren erprobt worden. Die bislang einzige bundesweite Erhebung aus dem Jahre 1998²⁰ belegt, dass vor allem in den größeren Städten eine ganze Reihe von Partizipati-

onsangeboten entwickelt worden sind: Etwa zwei Drittel der Großstädte und die Hälfte der Mittelstädte boten damals eine oder mehrere Partizipationsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche an. Diese Entwicklung hat sich fortgesetzt; knapp 80 % der größeren Kommunen eröffnen Beteiligungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche, wobei die quantitative Verteilung zwischen den einzelnen Formen etwa gleich geblieben ist. Im Vergleich zu diesen imposant ausmutenden Partizipationsmöglichkeiten beteiligt sich jedoch faktisch nur ein kleiner Anteil der Kinder und Jugendlichen an solchen Angeboten. Folgt man der Bertelsmann-Studie, so haben im Jahre 2004 lediglich 14 % der Kinder und Jugendlichen in der Kommune häufig bei entsprechenden Partizipationsangeboten mitgewirkt, während 60 % angaben, nie oder selten am Wohnort mitgewirkt zu haben. Damit ist es um die Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen am Wohnort im Vergleich zu den Bereichen Familie und Schule am schlechtesten bestellt. Das quantitative Ausmaß der Beteiligung ist dort am geringsten und die Anzahl der Formen und Themen, an denen sich Kinder und Jugendliche beteiligen, ist ebenfalls gering. Die Partizipationsmöglichkeiten auf kommunaler Ebene werden relativ wenig genutzt.

Parlamentarische Interessenvertretungsorgane (Jugendgemeinderäte, Kinder- und Jugendparlamente) erreichen in der Regel die privilegierten und artikulationsstarken Gruppen von Kindern und Jugendlichen.²¹ Auch hat die soziodemografische Zusammensetzung der gewählten Mitglieder in diesen Gremien einen Einfluss auf die Akzeptanz ihrer Arbeit bei den Kindern und Jugendlichen, die sie repräsentieren sollen.²²

Resümee zum Stand der Kinder- und Jugendpartizipation

Aus den empirischen Befunden zur

Partizipation von Kindern und Jugendlichen lassen sich folgende Hauptergebnisse ableiten:

- Das quantitative Ausmaß und die subjektive Zufriedenheit mit Partizipationsmöglichkeiten sind ausgerechnet in dem Bereich am größten, der durch politische Maßnahmen und Angebote am wenigsten beeinflusst werden kann: in der Familie. In allen übrigen Handlungsfeldern und Institutionen, für die empirische Daten vorliegen, lassen sich ein relativ geringes Partizipationsniveau und eine hiermit verbundene geringe subjektive Zufriedenheit mit der Relevanz und den Effekten dieser Partizipationsangebote feststellen. Kinder und Jugendliche können sich in ihrem unmittelbaren Lebensumfeld jenseits der Familie, also vor allem in Schule und Kommune, nur in äußerst geringem Maße beteiligen und die angebotenen formalisierten Verfahren werden als wenig bedeutsam, weil wenig wirkungsvoll (z. B. die Arbeit in den Schüler/Innengremien etc.) bewertet.²³
- Diesen relativ geringen und wenig wirkungsvollen Partizipationsmöglichkeiten stehen grundsätzlich hohe Bereitschaften und Motivationen zur Mitwirkung gegenüber. Die meisten Kinder- und Jugendstudien lassen eine relativ hohe Bereitschaft von Kindern und Jugendlichen erkennen, sich in ihrem Umfeld zu beteiligen.²⁴
- Darüber hinaus ist der Informationsgrad hinsichtlich der Partizipationsangebote unzureichend. Viele Kinder und Jugendliche kennen die Partizipationschancen und -modelle (z. B. das örtliche Kinder- und Jugendparlament) nicht und können schon aus diesem Grund nicht daran teilnehmen.
- Im Hinblick auf das Partizipationsverhalten finden sich die üblichen sozialstrukturellen Bedingungsfaktoren. Kinder und Jugendliche, deren Eltern einen hohen formalen

Bildungsgrad aufweisen, die bereits in ihrer Familie in hohem Maße mitbestimmen konnten, die einen partizipationsinteressierten Freundeskreis haben und sich in Vereinen und Verbänden organisieren, sind in höherem Maße an Partizipationsprojekten und -verfahren beteiligt als Kinder und Jugendliche, auf die diese Merkmale nicht zutreffen.

- Sowohl die Informiertheit als auch das Ausmaß der Partizipation sinken, je weiter das entsprechende Partizipationsangebot vom unmittelbaren Lebensumfeld der Kinder und Jugendlichen entfernt ist. Zugleich erreichen Partizipationsangebote, die jenseits der unmittelbaren Lebensvollzüge von Kindern und Jugendlichen angesiedelt sind, nur spezifische Gruppen von Kindern und Jugendlichen, da sie ein höheres Maß an Eigeninitiative, Motivation und Informiertheit voraussetzen. Die Wahrscheinlichkeit, dass Partizipationsangebote Kinder und Jugendliche unterschiedlicher sozialer Herkunft erreichen, erhöht sich also in dem Maße, in dem diese niedrigschwellig ausgestaltet sind und im unmittelbaren Nahbereich und den Regelinstitutionen für Kinder und Jugendliche angesiedelt sind.
- Mögliche Transfereffekte von Partizipationserfahrungen in der Biografie, also Einflüsse von Partizipationserfahrungen und Zufriedenheiten in Familie, Kindertageseinrichtungen, Schule und Kommune auf das politische Interesse und Verhalten in späteren Lebensphasen sind zu vermuten, aber bislang kaum empirisch nachgewiesen. Da die überwiegende Zahl der Untersuchungen auf Querschnittsdaten beruhen, können längsschnittliche Zusammenhänge nicht ausreichend geklärt werden. Auf der Grundlage retrospektiver Untersuchungen ist allerdings davon auszugehen, dass intensive und positive Partizipationserfahrungen in früheren Phasen

des Lebens auch zu einer höheren politischen Beteiligungsbereitschaft in späteren Lebensphasen beitragen.²⁵

Richtet man den Blick auf die Angebotsseite der Partizipation, lässt sich folgendes Resümee ziehen: Der Stand der Entwicklung ist gekennzeichnet durch »Beteiligungsinseln« und »gute Praxisbeispiele«, die sich mit ihren positiven Merkmalen und partiellen Erfolgen umso schärfer von der »grauen Wirklichkeit« des Partizipationsgeschehens abheben. Die Mehrzahl der Ansätze und Verfahren zur Partizipation hat den Status von zeitlich begrenzten Projekten; es fehlt an struktureller Nachhaltigkeit und Vernetzung mit anderen Institutionen im kommunalen bzw. überörtlichen Raum. Es handelt sich in der Regel um zusätzliche Projekte und Angebote, die die Strukturen, Leitbilder und Handlungsroutinen in den Regelinstitutionen für Kinder und Jugendliche (Schulen, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe etc.) kaum berühren. Ihr Fortbestand hängt viel zu sehr vom Engagement und Wohlwollen einzelner Erwachsener ab. Ferner ist es bislang kaum gelungen, benachteiligte bzw. beteiligungsferne Gruppen von Kindern und Jugendlichen zu erreichen.²⁶ Stattdessen bevorzugen insbesondere an parlamentarischen Beteiligungsformen orientierte Modelle strukturell ohnehin beteiligungsaffine Gruppen von Kindern und Jugendlichen.

Handlungsempfehlungen

Grundsätzlich schlägt das BJK vor, sich bei der Weiterentwicklung von Partizipationschancen für Kinder und Jugendliche an folgenden *Hauptzielen* zu orientieren:

- Ziel aller Anstrengungen und Maßnahmen zur Erweiterung der Partizipationschancen von Kindern und Jugendlichen muss es sein, Kinder- und Jugendbeteiligung von Anfang

an in allen Lebensbereichen und Handlungsfeldern als strukturellen Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen zu etablieren. Partizipation ist kein beliebiges Element in der Politik für Kinder und Jugendliche neben vielen anderen, sondern ein konstitutiver Bestandteil der demokratischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland.

- Vor dem Hintergrund der Vielzahl von Modellprojekten und Good-Practice-Beispielen sieht das BJK die entscheidende Herausforderung für die Zukunft vor allem darin, das übergreifende Ziel der Verankerung von Partizipation in den Strukturen für Kinder und Jugendliche über modellhafte Erprobungen hinaus in der Fläche zu realisieren. Hierzu bedarf es einer abgestimmten Gesamtstrategie zwischen Einrichtungen und Diensten, Kommunen, Ländern, Bund und EU. Das BJK fordert daher die genannten Akteure dazu auf, gemeinsam eine übergreifende Partizipationsstrategie zu vereinbaren und einen Zeitplan für die Umsetzung von Teilzielen festzulegen.
- Ein zentrales Kriterium für die Qualität von Partizipation besteht darin, benachteiligte Kinder und Jugendliche in Beteiligungsprozesse einzubeziehen und ihnen die Chance zur tatsächlichen Partizipation zu eröffnen.

Empfehlungen für die alltägliche Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen

Institutionen wie Kindertageseinrichtungen und Schulen, aber auch weitere Einrichtungen und Dienste der Kinder- und Jugendhilfe, prägen und gestalten wesentliche Teile des alltäglichen Lebens von jungen Menschen.

- Partizipation muss als Bestandteil der gesamten Organisationsgestaltung betrachtet werden und es geht um die Entwicklung einer partizipativen Organisationskultur als auch um die Etablierung strukturell

verankerter Partizipationsverfahren und -gremien.

- Partizipation muss im pädagogischen Konzept und im Programm einer pädagogischen Einrichtung aufgenommen sowie durch entsprechende partizipationsbezogene Haltungen und Handlungsorientierungen im Team gestärkt werden.
- Gestützt werden diese Einstellungen, Normen und Haltungen durch eine formale Struktur der Einrichtung, bei der Partizipation ein wesentlicher Bestandteil der Aufbau-, Aufgaben- und Ablauforganisation ist. Erst auf der Grundlage einer partizipationsorientierten Organisationskultur und einer partizipationsorientierten pädagogischen Haltung der Mitarbeiter/innen können formalisierte Beteiligungsgremien (wie Delegierte aus einer Kindergruppe, Schülersprecher, Heimbeirat etc.) echte Partizipationschancen eröffnen.
- Als ein wesentliches Element einer partizipationsorientierten Organisationsentwicklung erweist sich die Öffnung der jeweiligen Einrichtung gegenüber dem Gemeinwesen. In gemeinwesenorientierten Projekten mit Ernstcharakter sind Kinder und Jugendliche aufgefordert, sich an realen Problemlösungen im Stadtteil zu beteiligen. Insbesondere Schulen mit ganztägigen Angeboten bieten hier mehr Raum und Zeit für solche Kooperationsprojekte und reale Partizipationserfahrungen, die konsequent genutzt werden sollten.
- Partizipation von Kindern und Jugendlichen kann nur in solchen pädagogischen Einrichtungen gestärkt werden, die selbst über Entscheidungsbefugnisse verfügen und insofern sowohl der Einrichtungsleitung als auch den pädagogischen Mitarbeiter/innen Partizipationschancen ermöglichen.
- Als ein wesentliches Element einer partizipationsorientierten Organisationsentwicklung in pädagogischen

Einrichtungen hat sich die Herausbildung einer partizipationsorientierten Grundhaltung erwiesen.

Empfehlungen für die kommunale Ebene

Das BJK empfiehlt den Kommunen und Gemeinden, Partizipation für Kinder und Jugendliche möglichst umfassend in den kommunalen Strukturen und Institutionen zu verankern und die erfolversprechenden Maßnahmen regelmäßig zu überprüfen. Bausteine einer solchen Strategie sind u. a.:

- Zusicherung der politischen Unterstützung einer kommunalen Partizipationsstrategie durch die politisch verantwortliche Spitze (Bürgermeister/in, Oberbürgermeister/in etc.) und Absicherung durch Ratsbeschluss.

Entwicklung einer strategischen Konzeption und Planung zentraler Maßnahmen

- Verankerung von Partizipation als Querschnittsaufgabe
- Entwicklung von Netzwerken öffentlicher und zivilgesellschaftlicher Akteure
- Entwicklung einer Vielfalt von Beteiligungsformen
- Bereitstellung von Fort- und Weiterbildungsangeboten sowohl für Erwachsene und Fachkräfte als auch für Kinder und Jugendliche²⁷
- Herstellung von Transparenz über Beteiligungsangebote und Sicherstellung des Erfahrungsaustausches
- Gezielte Ansprache benachteiligter junger Menschen durch niedrigschwellige und begleitende Partizipationsangebote
- Einbezug von Schulen und weiteren Bildungseinrichtungen in die Entwicklung kommunaler Partizipationsprojekte
- Qualifizierung und Begleitung lokaler Akteure
- Evaluation der Wirksamkeit von

Maßnahmen und Projekten der Partizipation

Empfehlungen für die Länder-, Bundes- und EU-Ebene

Der **Länderebene** kommt bei der Weiterentwicklung eine wesentliche Bedeutung zu.

- Für den frühkindlichen Bereich sind sie aufgefordert, Beteiligung als ein strukturelles Element in allen Bildungs- und Erziehungsplänen zu verankern. Die Bundesländer sollten Verfahren und Instrumente entwickeln und einsetzen, mit deren Hilfe die Regelungen zu den Erziehungs- und Bildungsplänen umfassend in der Praxis der Einrichtungen realisiert werden, wie etwa regelmäßige Berichterstattung über die Umsetzung der Bildungspläne, Wettbewerbe, Auszeichnung von »Best-Practice-Modellen« etc. Ein wirksames Instrument könnte darin bestehen, Beteiligung von Kindern als ein Qualitätskriterium in die Förderrichtlinien zu integrieren.
- Für den Bereich der Schulen ermutigt das BJK die Länder, Partizipation und die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur als Bildungsziel in den Kanon der nationalen Bildungsstandards und der Curricula für die einzelnen Schulformen aufzunehmen. Die Umsetzung des Rechtes auf Beteiligung und Verwirklichung von Demokratie ist in Schulen nur möglich, wenn sie sowohl Lernorte als auch Orte der Demokratie werden.
- Für den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe ermutigt das BJK die Länder, in allen Förderrichtlinien und Zuwendungsverträgen mit Trägern der Kinder- und Jugendhilfe bzw. der außerschulischen Jugendbildung Partizipation als integrierten Bestandteil festzuschreiben. In allen Bereichen sollte durch regelmäßig stattfindende Evaluationen überprüft werden, inwiefern Beteiligung tatsächlich in den jeweiligen

Einrichtungen und Strukturen ermöglicht und gelebt wird.

- Auch in ihrer Rolle als Landesgesetzgeber können die Länder die Rahmenbedingungen für Kinder- und Jugendbeteiligung verbessern und das BJK rät den Ländern, Möglichkeiten einer verstärkten Verankerung von Kinder- und Jugendbeteiligungsrechten in der Kommunalverfassung bzw. in den Gemeindeordnungen zu prüfen.

Auch auf **bundespolitischer** Ebene sind die Rahmenbedingungen für Kinder- und Jugendpartizipation nachhaltig zu verbessern. Über Modellprojekte hinaus können z. B. Verfahren der Partizipation erprobt, eigene Partizipationsaktivitäten entwickelt sowie vor allem auch Partizipation als strukturelles Element in die Maßnahmen und Programme nach dem Kinder- und Jugendplan des Bundes verankert und Partizipation damit zum strukturellen Bestandteil der Förderpraxis werden. Diese Initiativen und Aktivitäten sollten nicht »top-down« gestaltet, sondern vielmehr in einem unterstützenden und konsensualen Stil umgesetzt werden. Das BJK unterstützt zudem ausdrücklich die Praxis des Bundesjugendministeriums, entsprechende Projekte zu evaluieren, um die Resonanz, die Wirkungen und die Qualität dieser Maßnahmen zu überprüfen.

Das BJK empfiehlt daher der Bundesregierung, einen möglichen Prozess der Entwicklung von verbindlichen Qualitätsstandards als ein partizipationsorientiertes Verfahren durchzuführen, bei dem vor allem die Entscheidungsträger der Länder, der kommunalen Ebene sowie der wichtigsten Einrichtungsträger – unterstützt durch Kinder und Jugendliche sowie Expert/innen aus der Wissenschaft – sich auf verbindliche Qualitätsstandards verständigen und die Verantwortung dafür übernehmen, dass diese Standards in ihrem jeweili-

gen Zuständigkeitsbereich umgesetzt werden.

Ferner sollte durch eine angemessene und kontinuierliche Förderung der Kinder- und Jugendverbände sichergestellt werden, dass die eigene Interessenvertretung von Kindern und Jugendlichen durch ihre Verbände gewährleistet und die partizipative Praxis auf eine stabile finanzielle Basis gestellt wird. Dies gilt auch für selbst organisierte und kurzfristige Initiativen von und für Kinder und Jugendliche.

Das BJK begrüßt die unterschiedlichen Initiativen, die die Bundesregierung und das zuständige Ministerium bislang ergriffen bzw. für die Zukunft geplant haben, um Kinder und Jugendliche sowie Erwachsene umfassend über Beteiligungsrechte zu informieren. Insofern sollten die entsprechenden Aktivitäten und Initiativen beibehalten und gegebenenfalls weiterentwickelt werden.

Europäische Ebene

Das BJK begrüßt grundsätzlich die Orientierung europäischer Jugendprogramme und Dialogformen am Thema und Prinzip der Partizipation. Das BJK fordert sowohl die Europäische Kommission als auch die nationalen Akteure auf, den Strukturierten Dialog so auszugestalten, dass seine Nachhaltigkeit, Transparenz und partizipative Orientierung gestärkt werden. Hierzu gehört vor allem auch eine gründliche Information der beteiligten jungen Menschen über dessen Ziele und Umsetzungsmodalitäten. Auch ist es zu begrüßen, dass sich die EU zur gezielten Förderung von jungen Menschen mit Benachteiligungen in JUGEND IN AKTION klar positioniert und weitergehende Maßnahmen und Programmteile für dieses Ziel reserviert. Eine Fortführung und Weiterentwicklung dieser Prioritätensetzung ist zu unterstützen. Das BJK empfiehlt der Europäischen Kommission, das Konzept der »European Active Citizenship« konzeptionell zu

schärfen, indem das Verhältnis zwischen partikularen kulturellen Identitäten und Gruppenzugehörigkeiten und dem Leitbild einer europäischen Bürgerschaft präziser herausgearbeitet wird. Das BJK fordert die nationalen Akteure im Rahmen des Strukturierten Dialogs auf, partnerschaftlich zusammen zu arbeiten und sowohl organisierte als auch die nicht-organisierte junge Menschen in diesen Prozess einzubeziehen.

Anmerkungen

¹ Stange, Waldemar / Tiemann, Dieter (1999): Alltagsdemokratie und Partizipation: Kinder vertreten ihre Interessen in Kindertagesstätte, Schule, Jugendarbeit und Kommune. Opladen. In: Glinka, Hans Jürgen u. a. (Hrsg.): Kulturelle und politische Partizipation von Kindern. Interessenvertretung und Kulturarbeit für und durch Kinder. München, S. 211-332

² Vgl. Olk, Thomas / Roth, Roland (2007): Mehr Partizipation wagen. Argumente für eine verstärkte Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh

³ Vgl. Bundesjugendkuratorium (BJK) (2001): Direkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Bonn. Zu finden unter: www.bundesjugendkuratorium.de/positionen.html

⁴ Lansdown, Gerison (2005): The Evolving Capacities of the Child. UNICEF Innocenti Research Centre (Hrsg.). Florenz

⁵ Fatke, Reinhard / Schneider, Helmut (2005): Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh

⁶ Vgl. Zinnecker, Jürgen (2000): Selbstsozialisation. Essay über ein aktuelles Konzept. In: Zeitschrift der Soziologie für Erziehung und Sozialisation (ZSE), 20. Jg., Heft 3, S. 272-290. Neuere Konzepte der frühkindlichen Bildung betonen ebenfalls die Bedeutung von Partizipation für das Gelingen frühkindlicher Bildungsprozesse (vgl. Knauer, Raingard (2008): Partizipation in Kindertageseinrichtun-

gen. Die Kinderstube der Demokratie. Vortragsmanuskript einer Anhörung des BJK zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen im September 2008. Berlin / München).

⁷ Vgl. Roth, Roland (2008): Einführungsvortrag zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen – Begründungen, Widerstände und Handlungsansätze. Vortragsmanuskript einer Anhörung des BJK zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen im September 2008. Berlin / München

⁸ Vgl. BMFSFJ (Hrsg.) (2008): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien. Berlin

⁹ Fatke, Reinhard / Schneider, Helmut (2007): Die Beteiligung junger Menschen in Familie, Schule und am Wohnort. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze. Gütersloh

¹⁰ Vgl. Alt, Christian / Teubner, Markus / Winklhofer, Ursula (2005): Partizipation in Familie und Schule – Übungsfeld der Demokratie. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), Heft 41, S. 24-31

¹¹ World Vision Deutschland (Hrsg.) (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt / Main, S. 136

¹² Vgl. Weber, Christoph / Winklhofer, Ursula / Bacher, Johann (2008): Partizipation von Kindern in der Grund- und Sekundarschule. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Band 5: Persönlichkeitsstrukturen und ihre Folgen. Wiesbaden, S. 317-343; Quellenberg, Holger (2009): Partizipation von Kindern in Familie und Schule – Eine Reanalyse des DJI-Kinderpanels. In: Betz, Tanja / Gaiser, Wolfgang / Pluto, Liane (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse und gesellschaftliche Herausforderungen. Schwalbach (im Druck)

¹³ Vgl. Wolff, Mechthild / Hartig, Sabine (2006): Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung. Empfehlungen des Projektes »Beteili-

- gung – Qualitätsstandard für Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung». Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e. V. (Hrsg.). München; Abeling, Melanie u. a. (2003): Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Sachverständigenkommission Elfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Materialien zum Elften Kinder- und Jugendbericht. Band 2: Kinder- und Jugendhilfe im Reformprozess. München, S. 225-308; Kriener, Martina (2005): Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation. Ein Modellprojekt zur Sicherung von Partizipation in Einrichtungen der Erziehungshilfe. In: Dialog Erziehungshilfe, Heft 3, S. 19-28
- ¹⁴ Pluto, Liane (2007): Partizipation in den Hilfen zu Erziehung. Eine empirische Studie. München
- ¹⁵ Vgl. Pluto (2007), ebd., S. 12
- ¹⁶ Als Abwehrmuster wurden die folgenden herausgestellt: »Partizipation hat ihre Grenzen«, »Bedrohung der eigenen Fachlichkeit« und »Beteiligung ist zum Scheitern verurteilt« (vgl. Pluto (2007), ebd., S. 79 ff.).
- ¹⁷ Vgl. Pluto (2007), ebd., S. 168 ff.
- ¹⁸ Vgl. Pluto (2007), ebd., S. 272
- ¹⁹ Vgl. Pluto (2007), ebd., S. 203 ff.
- ²⁰ Bruner, C. F u. a. (1999): Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune. Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung. BMFSFJ (Hrsg.). München
- ²¹ Vgl. Hermann, M. C. (1996): Jugendgemeinderäte in Baden-Württemberg. Eine interdisziplinäre Evaluation. Pfa-
- fenweiler; Hermann, Michael C. (1998): Zur Organisation und Bewährung von Jugendparlamenten. Bamberg
- ²² Vgl. Burdewick, Ingrid (2000): Politische Partizipation von Mädchen und Jungen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zum Thema Jugendparlament. In: Neue Praxis, 30. Jg., Heft 3, S. 271-279
- ²³ Für den Kindergarten werden hier keine Einschätzungen vorgenommen, da für diesen Bereich keine empirischen Studien zum Ausmaß der Partizipation bzw. zur subjektiven Zufriedenheit mit den Partizipationsmöglichkeiten vorliegen.
- ²⁴ Vgl. Behnken, I. u. a. (2004): Lernen, Bildung, Partizipation. Die Perspektive der Kinder und Jugendlichen. Expertise zum 8. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Düsseldorf
- ²⁵ Vgl. Youniss, James / Hart, Dan (2006): The Virtue in Youth Civic Participation. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 1. Jg., Heft 2, S. 229-243; vgl. Düx, Wiebken / Prein, Gerald / Sass, Erich / Tully, Claus J. (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. Wiesbaden
- ²⁶ Vgl. Praxisbericht der Modellkommune Essen / Nordrhein-Westfalen des Projekts »mitWirkung!« der Bertelsmann Stiftung, der zur Anhörung des BJK zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen auf kommunaler Ebene im September 2008 diskutiert wurde.
- ²⁷ In dieser Hinsicht hat sich insbesondere die Ausbildung von Prozessmoderatoren als äußerst wirksam erwiesen. Sie wirken weit in das kommunale Umfeld und in die pädagogischen Institutionen hinein und können einen wichtigen Beitrag für die Nachhaltigkeit der Beteiligungsstrategie leisten (vgl.
- ²⁸ Das BJK ist ein von der Bundesregierung eingesetztes Gremium. Es berät die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Kinder- und Jugendhilfe und in Querschnittsfragen der Kinder- und Jugendpolitik. Dem BJK gehören bis zu 15 Sachverständige aus Politik, Verwaltung, Verbänden und Wissenschaft an. Die Mitglieder werden durch die Bundesministerin / den Bundesminister für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für die Dauer der laufenden Legislaturperiode berufen. In seiner Arbeit wird das BJK durch die Arbeitsstelle Kinder- und Jugendpolitik unterstützt, die in der Institutsleitung des DJI in München angesiedelt ist. Die Originalversion der Stellungnahme gibt es unter: www.bundesjugendkuratorium.de und in Broschürenform in der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendpolitik am DJI.

Bundesjugendkuratorium²⁸
 Deutsches Jugendinstitut e.V.
 Arbeitsstelle Kinder- u. Jugendpolitik
 Nockherstraße 2
 81541 München
www.bundesjugendkuratorium.de

Kindeswohl in Gefahr? Infos für Ehrenamtliche

Seit 2005 ist im § 8a des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) ausdrücklich zusammengefasst, dass die Jugendämter und auch die freien Träger der Jugendhilfe verpflichtet sind, das Wohl von Kindern und Jugendlichen zu schützen. Das Gesetz spricht dabei von Fachkräften und meint hauptamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Ehrenamtliche Mitarbeiter wie Jugendleiterinnen und Jugendleiter in Kinder- und Jugendgruppen, (Offenen) Ganztagschulen oder Ferienfreizeiten sind daher hiervon nicht erfasst, obwohl auch sie mit der Thematik in Berührung kommen. Um den Ehrenamtlichen eine erste, niederschwellige Handreichung und lokale Kontaktdaten an die Hand zu geben, hat das Institut für Jugendleiter und Qualifikation e.V. einen 8-seitigen Falzflyer entwickelt. Auf vier Seiten kann er den jeweiligen Bedürfnissen eines Trägers angepasst werden.

Kontakt und Bestellung direkt über: Institut für Jugendleiter und Qualifikation e.V., Talstr. 116, 40217 Düsseldorf, www.juleiqua.de, flyer@juleiqua.de, Tel.: 0211 / 58 005 005

Anmerkung der Redaktion: Die DVJJ (gegründet 1917) ist ein Fachverband für Jugendhilfe und Jugendkriminalrecht. Sie fördert die interdisziplinäre Zusammenarbeit der am Jugendstrafverfahren beteiligten Professionen und setzt sich für eine rationale und an den Folgen orientierte Gestaltung des Jugendkriminalrechts ein. Schnittstellen zur Thematik des AFET ergeben sich überall dort, wo delinquente Jugendliche Erziehungshilfen benötigen, um alternative Handlungsweisen und Lebensperspektiven zu entwickeln. Schnittstellen ergeben sich des Weiteren bei der in der Vergangenheit wiederholt populistisch geführten Debatte um eine etwaige Verschärfung von Sanktionsmaßnahmen gegenüber delinquenten Jugendlichen. Die DVJJ teilt mit dem AFET die Auffassung, dass es in diesem Bereich keiner Strafverschärfung bedarf und dass der Erziehungsgedanke im Jugendgerichtsgesetz weiterhin im Vordergrund stehen muss. Angesichts dieser Übereinstimmungen kam es zur gemeinsamen Stellungnahme gegen die damals diskutierten Verschärfung des Jugendstrafrechts vom 14. Januar 2008. Die vorgelegte Positionierung argumentiert in eine ähnliche Richtung, wengleich sie mehr auf die Bedeutung ambulanter Angebote fokussiert. Rückfragen stellen Sie bitte an Frau Nadine Bals (bals@dvjj.de) vom DVJJ.

Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e. V.

Zukunft schaffen!

Perspektiven für straffällig gewordene junge Menschen durch ambulante Maßnahmen¹

Mit dem 1.JGGÄnderungsG 1990 erfolgte die gesetzliche Einführung der sog. Neuen Ambulanten Maßnahmen (NAM), um die erzieherischen Möglichkeiten der Jugendhilfe als sachgerechtere Alternative zu den traditionellen Reaktionen des JGG zu stärken. 2005 wurde mit § 36a SGB VIII klar gestellt, dass die Entscheidung über die Gewährung von Leistungen der Jugendhilfe sowie deren Umsetzung in die Verantwortung der Jugendhilfe fällt. Diese Klarstellung hat Diskussionen ausgelöst, die den Blick auch wieder verstärkt auf die NAM gelenkt haben. Anfang 2008 schließlich wurde die Jugendgerichtsbarkeit im Rahmen des 2. JGGÄnderungsG mit dem neuen § 2 Abs. 1 explizit auf eine sozialpräventive Ausrichtung festgelegt. Im Widerspruch zu diesen gesetzlichen Vorgaben, die professionellen, wissenschaftlich fundierten Reaktionsweisen auf Jugendkriminalität entsprechen, wurde gerade in jüngster Zeit das JGG für unsachgemäße Änderungsforderungen politisch instrumentalisiert. Anlässlich dieser Unstimmigkeiten hat der Vorstand der DVJJ eine Arbeitsgruppe beauftragt, grundsätzliche Positionen zu den NAM zu formulieren, um die Diskussionen in Öffentlichkeit, Politik und Praxis zu bereichern.

Thesen

1. Ziel des Jugendgerichtsverfahrens ist es, erneuten Straftaten des einzelnen Jugendlichen/Heranwachsenden entgegenzuwirken. Diese Zielsetzung wird in dem neuen § 2 Abs. 1 JGG ausdrücklich festgehalten. Rechtsfolgen und Verfahren sind vorrangig am Erziehungsgedanken auszurichten.
2. Die Risikofaktoren für massiveres Straffälligwerden junger Menschen sind aus der kriminologischen Forschung hinlänglich bekannt: geringer ökonomischer Status, geringer Bildungsstatus, innerfamiliäre Gewalterfahrungen sowie Gewalt befürwortende Männlichkeitsüberzeugungen. Jugendkriminalität in ihren massiveren Ausdrucksformen offenbart somit soziale Benachteiligungen, die zum Ausschluss von sozialer Teilhabe führen.
3. Eine präventiv orientierte Kriminal- und Gesellschaftspolitik muss die Reduzierung dieser Faktoren in ihren Mittelpunkt stellen. Dies gilt um so mehr für ein sozialpräventiv ausgerichtetes Jugendstrafrecht: In seiner alltäglichen Anwendungspraxis muss vor allem auf jene Rechtsfolgen zurückgegriffen werden, mit welchen die soziale Integration der jungen Menschen am besten erreicht werden kann. Die traditionellen ambulanten

sowie freiheitsentziehenden Sanktionen des JGG vermögen die Risikopotenziale in den Lebenssituationen nicht zu entschärfen. Indem die NAM gerade dieses fokussieren und Perspektiven erarbeiten, sind sie sozialpräventiv überlegen.

4. Als Jugendhilfeleistung ist es Ziel einer NAM, die Entwicklung des jungen Menschen zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu fördern (§ 1 Abs. 1 SGB VIII). Um dies zu erreichen, müssen auf der Basis individueller Diagnosen sozialpädagogische Förderangebote für den einzelnen jungen Menschen bereitgestellt werden. Neben Bildungsangeboten für soziales Lernen im Rahmen sozialer – handlungs- und erlebnisorientierter – Gruppenarbeit stehen individuell zugeschnittene Förderangebote, die auf die Entwicklung konkreter Teilhabe-Perspektiven hinzielen.
5. Sind die NAM adäquat konzeptionell ausgestaltet und werden sie in Jugendgerichtsverfahren qualifiziert eingesetzt, verfügen sie über das höchste Potenzial für die Verwirklichung der Zielvorgabe des § 2 Abs. 1 JGG. Trotzdem können junge Menschen, die in massiverer Form straffällig werden, nicht stets und nicht ausnahmslos erreicht werden. Wirken

Jugendhilfe und Jugendgerichtsbarkeit allerdings kooperativ zusammen und setzen für die Perspektiventwicklung des jungen Menschen hinreichende Ressourcen ein, helfen die NAM bei der großen Mehrzahl der von Freiheitsentzug bedrohten jungen Menschen diesen zu verhindern. Freiheitsentzug wird dann tatsächlich zur ultima ratio.

6. Von höchster spezialpräventiver Wirksamkeit im Sinne des § 2 Abs. 1 JGG wird mit den NAM gleichzeitig auch am ehesten weiterer Viktimisierung entgegengewirkt. Insofern sind Opferbelange und Opferperspektiven im Blickfeld der NAM. Am unmittelbarsten wird Belangen von Opfern im Täter-Opfer- Ausgleich Rechnung getragen, dessen Möglichkeiten in noch größerem Umfang ausgeschöpft werden können.

7. Die Verwirklichung des kooperativen Zusammenwirkens von Jugendhilfe und Jugendgerichtsbarkeit ist an folgende Voraussetzungen gebunden: (1) Erforderlich ist die flächendeckende Ausstattung mit fachlich qualifizierten Angeboten der Jugendhilfe. (2) Erforderlich sind Engagement und Bereitschaft aller Mitwirkenden, sich der jungen Menschen anzunehmen, sich intensiv mit ihren Belastungen zu befassen und nach positiven Anknüpfungspunkten zu suchen. (3) Erforderlich sind ausreichende Ressourcen, insbesondere hinsichtlich personeller Ausstattung und fachlicher Qualifizierung.

8. Jugendhilfe und Jugendgerichtsbarkeit agieren in Jugendgerichtsverfahren als voneinander unabhängige, fachlich eigenständige Institutionen. Sie sind auf eine vertrauensvolle, verlässliche und kontinuierliche Kooperation angewiesen, die höchste Professionalität verlangt. Eine in Einzelfällen nicht gesetzeskonforme Praxis ist kein hinreichender Anlass, um die bewährten Strukturen der Zusammenarbeit in grundlegenden Punkten zu verändern. Professionalität auf allen Seiten ist einzufordern und zu

stärken, um sich in gemeinsamer Verantwortung der Entwicklung junger Menschen anzunehmen.

Fragen

Delinquenz junger Menschen in massiver Form verlangt zuverlässige Antworten und adäquate Reaktionen. Dieses Anliegen führt zwangsläufig zurück zur Notwendigkeit einer grundsätzlichen Positionierung hinsichtlich der gesellschaftlichen Verantwortung für die Entwicklungschancen junger Menschen, mithin zum Verhältnis von Eigenverantwortung einerseits und staatlicher Verantwortung andererseits. Für junge Menschen, die auf dem Weg zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten der besonderen Förderung und Unterstützung bedürfen, sind wir Antworten schuldig auf die Fragen:

- Was sind die jungen Menschen unswert?
- Wie viel wollen wir für sie einsetzen?
- Wie wollen wir mit ihnen umgehen?
- Wie viel Chancengleichheit wollen wir ihnen bieten?

Ausgehend von diesen Fragen sowie auf der Grundlage der formulierten Positionen möchten wir alle im weiteren Sinne in Jugendgerichtsverfahren Mitwirkenden auffordern, sich an der Diskussion zu beteiligen. Diese kann umso produktiver werden, je klarer und deutlicher die Erfordernisse der jeweiligen Akteure formuliert werden, um den Handlungsanforderungen entsprechen zu können:

Was braucht die **Jugendhilfe**, um

- ihren Handlungsauftrag gemäß § 2 SGB VIII zu erfüllen?
- die Zielgruppe der massiv straffällig gewordenen jungen Menschen als ihre zu begreifen?
- die Zielgruppe mit Leistungsangeboten tatsächlich zu erreichen?
- die Zielsetzung der Perspektiventwicklung umsetzen zu können?

Was braucht die **Justiz**, um

- ihren Handlungsauftrag gemäß

§ 2 Abs. 1 JGG zu erfüllen?

- sich von einer Perspektivorientierung in Abgrenzung zur Tat-/ Schuldorientierung des allgemeinen Strafrechts leiten zu lassen?
- Vertrauen in die Professionalität und Eigenständigkeit der Jugendhilfe aufzubauen?

Was darüber hinaus ist erforderlich, um

- die bewährte Zurückhaltung in Fällen jugendtypischer Bagatelldelinquenz zu erhalten?
- der Problematik der Arbeitsweisen/-auflagen beizukommen?
- die gesetzlichen Vorgaben für die NAM in JGG und SGB VIII besser aufeinander abzustimmen?
- die Autonomie der Entscheidungsträger gegenüber vereinnahmenden Erwartungen und Einflussnahmen aus Öffentlichkeit, Politik und Medien zu bewahren?

Anmerkung

¹ Beschlossen vom Vorstand der DVJJ am 13.10.2008 Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Ambulante Maßnahmen im Auftrag des Vorstandes der DVJJ. Mitglieder der Arbeitsgruppe: Dr. Regine Drewniak (Leitung), Sozialwissenschaftlerin, Göttingen; Stefan Caspari, Deutscher Richterbund, Richter am Landgericht Magdeburg; Jochen Goerdeler, DVJJ, Hannover; Thomas Meißner, DVJJ-Vorstand, Plantage e.V. Berlin; Dr. Thomas Meysen, DI-JuF, Heidelberg; Prof. Dr. Bernd-Rüdiger Sonnen, DVJJ-Vorsitzender, Uni Hamburg; RA'in Verina Speckin, Rostock; Henry Stöss, Jugendamt Chemnitz; Beate Ulrich, Jugendhilfe e.V. Wolfenbüttel

Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e. V.
Lützerodestraße 9
30161 Hannover
www.dvjj.de

Kinderarmut in Deutschland: Eine drängende Handlungsaufforderung an die Politik

Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums (Auszüge)¹

Die Armut von Kindern in Deutschland wird sowohl in der (Medien-)Öffentlichkeit als auch in der Politik intensiv diskutiert. Die Absicht, Kinderarmut zu bekämpfen, gehört seit mehr als einer Dekade zur politischen Rhetorik in der Bundesrepublik. Trotz politischen Absichtserklärungen, diverser Maßnahmen und politischer Initiativen konnte die Kinderarmut allerdings bislang keineswegs nachhaltig reduziert werden. Im Gegenteil: Unabhängig von der verwendeten Datenbasis ist die Armutsbetroffenheit von Kindern nach wie vor vergleichsweise hoch und seit der Jahrtausendwende sogar noch angestiegen.

Die offenkundige Diskrepanz zwischen den durchaus vorhandenen Bestrebungen, Kinderarmut zu bekämpfen einerseits und den relativ bescheidenen Erfolgen andererseits nimmt das Bundesjugendkuratorium (BJK) zum Anlass, zu diesem ernststen Problem in einem reichen Land Stellung zu beziehen.

Auch wenn Kinderarmut ein komplexes Phänomen ist, zu dessen Entstehung und Verfestigung unterschiedliche Bedingungsfaktoren beitragen, muss das Ziel der Vermeidung von Kinderarmut ganz oben auf der politischen Agenda platziert werden. Denn durch Armut sind nicht nur fundamentale Rechte der Kinder verletzt, darüber hinaus sind auch die Teilhabechancen am gesellschaftlichen Leben sowie die Entwicklungs- und Entfaltungschancen dieser Kinder eingeschränkt. Ein Leben unter Armutsbedingungen verschlechtert die Chancen auf eine erfolgreiche schulische Bildungskarriere. Verminderte Berufs-

und Verdienstchancen erhöhen das Risiko einer Vererbung von Armut und sozialer Benachteiligung.

Vor dem Hintergrund der kontroversen Debatte wirft das BJK folgende Fragen auf:

- Wie stark ist Kinderarmut in Deutschland verbreitet und was ist unter Kinderarmut in einem reichen Land genau zu verstehen?
- Welche Maßnahmen zur Reduzierung von Kinderarmut werden getroffen und wie ist ihre Wirksamkeit zu beurteilen?
- Welche Empfehlungen zur nachhaltigen Vermeidung von Kinderarmut können formuliert werden?

1. Ausmaß der Kinderarmut und Auswirkungen auf die Lebensbedingungen von Kindern

In den letzten Jahren hat sowohl in den Sozialwissenschaften als auch in der Öffentlichkeit und Politik eine intensive Debatte um Kinderarmut stattgefunden. Hierbei hat sich ein bedeutsamer Perspektivenwechsel vollzogen: Nachdem zu Beginn der Diskussionen insbesondere die Frage im Vordergrund stand, inwiefern Kinder zur Armut ihrer Eltern beitragen, stehen nun die spezifische Betroffenheit und die Sichtweise der Kinder im Mittelpunkt des Interesses. Die Frage ist, wie die Kinder selbst eine eingeschränkte materielle Lebenslage wahrnehmen und deuten und über welche Handlungs- bzw. Bewältigungsstrategien sie möglicherweise verfügen, um damit (mehr oder weniger) produktiv umzugehen. Auch wird

anerkannt, dass eine Armutslage sowohl die Perspektiven und Chancen der betroffenen Kinder in der Zukunft als auch ihr Wohlbefinden in der Gegenwart beeinträchtigen kann. Kinderarmut stellt ein mehrdimensionales Phänomen dar: Es umspannt sowohl eine materielle Dimension (Einkommensarmut) als auch weitere Dimensionen wie Bildung, Einbindung in soziale Beziehungsnetze, Wohlbefinden etc.

1.1 Zur materiellen Armut von Kindern

Folgt man den Daten des Sozioökonomischen Panels (SOEP), ist die Armutsrisikobetroffenheit für Kinder unter 15 Jahren von 15,7 % im Jahr 2000 auf 26,3 % im Jahr 2006 und damit um mehr als 10 Prozentpunkte bzw. um rund 67 % angestiegen. In der öffentlichen Debatte – zum Beispiel im Dritten Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung sowie in der Zwischenbilanz zum NAP – wird allerdings auch mit deutlich niedrigeren Kinderarmutswerten operiert. Diese entstammen dem European Survey on Income and Living Conditions (EU-SILC). Kritische Analysen zeigen, dass die Untererfassung der Kinderarmut durch EU-SILC auf Probleme der Datenqualität zurückzuführen ist. Vergleicht man beide Datensätze mit der amtlichen Statistik des Mikrozensus, zeigt sich, dass das SOEP die Bevölkerungsstruktur in Deutschland deutlich realistischer abbildet als der EU-SILC. Bestimmte, von Einkommensarmut besonders betroffene Bevölkerungsgruppen (insbesondere Personen aus den klassischen Gastarbeiterländern wie der Türkei,

schlecht integrierte und oftmals überproportional von Armut betroffene Haushalte sowie Haushalte mit kleinen Kindern) sind in diesem Datensatz unterrepräsentiert, während Erwerbstätige mit höherer Schulbildung – eine Gruppe mit vergleichsweise geringer Armutsgefährdung – überrepräsentiert sind. Für ein realistischeres Bild ist es also ratsam, auf die deutlich höheren Kinderarmutswahlen des SOEP zurückzugreifen; danach ist jedes vierte Kind in Deutschland von Armut bedroht.

Abgesehen vom generellen Ausmaß der Kinderarmut ist für mögliche Gegenmaßnahmen besonders von Interesse, welche Gruppen von Kindern überproportional von Einkommensarmut betroffen sind. Es lassen sich drei Gruppen identifizieren:

- Kinder Alleinerziehender
- Kinder aus kinderreichen Familien
- Kinder mit Migrationsgeschichte.

1.2 Auswirkungen von Armut auf die Lebenslagen von Kindern

Die Betrachtung der materiellen Lage reicht nicht aus, um die Bedeutung von Armut und Unterversorgung für die Lebenssituation und Entfaltungschancen von Kindern in allen ihren Dimensionen auszuleuchten. Betrachtet man die Folgen von Armut, muss besonders interessieren, wie die Kinder ihre materielle Lage deuten, wie sie deren Auswirkungen bewältigen und welche Möglichkeiten sie für sich wahrnehmen, ihre Situation aktiv zu gestalten, um eigene Ziele, Wünsche und Interessen zu realisieren. Es gibt keine einfachen Zusammenhänge zwischen materieller Lage und Einschränkungen in den Entfaltungsräumen von Kindern. Entscheidend ist, auf welche Ressourcen und Bewältigungsformen Eltern und Kinder zurückgreifen (können).

Aus empirischen Studien geht über-

einstimmend hervor, dass es vielen Eltern gelingt, auch unter schwierigen materiellen Bedingungen gute Bedingungen für die Entfaltung ihrer Kinder zu schaffen. Die Armutslage kann auch durch entsprechende Strategien der Kinder selbst (mit-)bewältigt werden. Allerdings verfügen nicht alle Kinder – bzw. deren Eltern – über die gleichen Ressourcen dafür. Familien, die komplexen Belastungen wie schlechten Wohnbedingungen, einem negativ erlebten Wohnumfeld, Krankheit, Langzeitarbeitslosigkeit, Überschuldung und Sucht ausgesetzt sind, tragen ein wesentlich höheres Risiko als Familien mit geringeren Belastungen. Auswirkungen für Kinder zeigen sich dann, wenn die faktische Belastung die Bewältigungsressourcen überfordert und die Eltern das Gefühl entwickeln, die Situation nicht mehr beeinflussen zu können („erschöpfte Familien“). Der erlebte Kontrollverlust und die Resignation können sich bei dieser Gruppe dann in problematischen bzw. vernachlässigenden Umgangsformen mit ihren Kindern niederschlagen.

Obwohl berücksichtigt werden muss, dass es keine mechanischen Zusammenhänge zwischen materieller Armut und Beeinträchtigungen in den Lebenslagen von Kindern gibt, lassen sich dennoch einige Folgen von Armut benennen. Sie zeigen sich in den Einschränkungen der schulischen Bildungschancen und der Gesundheit von Kindern. Ungleichheiten in den Bildungszugängen schlagen sich zudem in informellen Bildungssituationen wie der Nutzung neuer Medien nieder. Familien mit geringem Verdienst verfügen seltener über einen Computer bzw. haben seltener Zugang zum Internet als Familien mit einem höheren Einkommen.

Kinder in Armutslagen verfügen über geringere Gestaltungsspielräume und Entfaltungschancen als Kinder, die in nicht armen Familien leben. Fehlende

materielle Ressourcen schränken die Teilhabemöglichkeiten von Kindern und Eltern ein. Zugleich sind die Eltern angesichts des materiellen Drucks und der existenziellen Sorgen nicht selten überfordert und können daher ihre Kinder nicht im gleichen Maße fördern und unterstützen wie nicht arme Eltern. Wenn dann in den öffentlichen Einrichtungen (Kindertagesstätten, Schulen etc.) weder Zeit noch Aufmerksamkeit für individuelle Förderung und Kompensation von Benachteiligungen vorhanden sind, kann dies zu einer nachhaltigen Beeinträchtigung der Lebenschancen der betroffenen Kinder mit der Folge einer Reproduktion des Armutsrisikos über die Generationen hinweg führen.

1.3 Ursachen von Kinderarmut

Um die relativ hohe und wachsende Kinderarmut wirksam bekämpfen zu können, bedarf es der Analyse ihrer Ursachen. Hierbei stößt man auf weitreichende Veränderungsprozesse auf dem Arbeitsmarkt und im Familiensystem, auf die das gewachsene System sozialstaatlicher Leistungen und Angebote (bislang) noch nicht angemessen reagiert hat. Vereinfachend und zugespitzt formuliert: Während sich für Kinder und Familien in den letzten Jahrzehnten längst „neue“ soziale Risiken herausgebildet haben, ist der deutsche Sozialstaat mit seinem Leistungsangebot immer noch überwiegend den „alten“ sozialen Risiken des Industriezeitalters verhaftet. Dementsprechend belegt auch der neue Sozialbericht der Bundesregierung, dass sich die Prioritäten des Sozialstaates in den letzten Jahrzehnten kaum geändert haben. Er sorgt nämlich – wie in den meisten anderen Ländern auch – vor allem für Alte und Kranke. Knapp 290 Milliarden Euro werden an Rentner/innen, Pensionäre und Hinterbliebene überwiesen, hinzu kommen 260 Milliarden für Kranke und Invalide, was insgesamt drei Viertel aller Sozialausgaben im Jahre

2009 entspricht. Für Kinder sind dagegen lediglich – gemäß Sozialbericht 2009 – knapp 70 Milliarden Euro eingeplant. Diese Altersorientierung des deutschen Sozialstaates wird vor dem Hintergrund von Veränderungen im Bereich des Erwerbsarbeitssystems und der Familien problematisch.

Die fortschreitende Auflösung des Normalarbeitsverhältnisses führt zu einem steigenden Anteil von Erwerbslosen sowie zu prekären und befristeten Leih- und Teilzeitarbeitsverhältnissen, die den Beschäftigten und ihren Familienangehörigen kein ausreichendes Einkommen mehr sichern („working poor“) und nur eingeschränkt mit dem Erwerb von Leistungsansprüchen im Sinne des SGB verbunden sind. Abgesehen von der Ausbreitung von Niedriglöhnen und geringfügigen Beschäftigungen ist der Bedeutungsrückgang der „klassischen Normalfamilie“ hervorzuheben. Zwar wächst immer noch der größte Teil der Kinder in Paarhaushalten auf, allerdings gewinnen staatlich weniger abgesicherte alternative Familienformen wie nicht eheliche Lebensgemeinschaften oder Einelternfamilien an Bedeutung. Diese Entwicklung ist insofern für die Einkommensverhältnisse relevant, da die sozial- und familienpolitischen Instrumente vornehmlich auf die klassische Form der traditionellen Ernährer-Familie ausgerichtet sind und so an der Lebenswirklichkeit zahlreicher Familien und Kinder vorbeizielten.

Da es sich sowohl bei den erwähnten Entwicklungsprozessen auf den Arbeitsmärkten als auch im System familiärer Lebensformen um Entwicklungstrends handelt, die sich kaum vollständig umkehren lassen, müssen nachhaltige Strategien der Armutsbekämpfung dies berücksichtigen, sich an den tatsächlichen Lebensverhältnissen von Familien und Kindern orientieren und die Maßnahmen und Programme daran ausrichten, dass

Kinder auch unter veränderten Rahmenbedingungen förderliche Lebens- und Entwicklungschancen vorfinden.

Maßnahmen zur Bekämpfung von Kinderarmut müssen daher auf verschiedenen politischen Ebenen ansetzen und einen Mix aus Handlungsstrategien einbeziehen. Mit Blick auf die skandinavischen Länder kann festgestellt werden, dass Kinderarmut in dem Ausmaß, wie wir es hierzulande vorfinden, grundsätzlich vermeidbar wäre. Voraussetzung ist, dass eine konsistente und umfassende Strategie entwickelt und ein aufeinander abgestimmtes Bündel von Maßnahmen vereinbart wird. Dabei dürfen soziale Transfers nicht gegen Investitionen in soziale Dienste und Infrastruktur ausgespielt werden, denn in beiden Bereichen bedarf es dringend einer Weiterentwicklung der Leistungen zur Verbesserung der Lebenslagen von Kindern. Ein gutes Kinderleben und förderliche Entwicklungs- und Entfaltungschancen benötigen beides: Materielle Handlungsspielräume und Dienste sowie Einrichtungen, die Eltern und Kinder bei der Bewältigung prekärer Lebenslagen unterstützen sowie Bildungs- und Entwicklungsprozesse umfassend fördern.

2. Maßnahmen zum Abbau von Kinderarmut – Strategien zur Verbesserung der materiellen Lage von Kindern und Familien

2.1 Armutsprävention durch Integration von Müttern und Vätern in den Arbeitsmarkt

Entsprechend den Prinzipien und Grundannahmen der „aktivierenden“ Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik, wie sie vor allem im SGB II rechtlich verankert sind, setzt die Politik der Bundesregierung gegenwärtig insbesondere auf eine Prävention von Armutslagen durch eine verbesserte Integration von Müttern und

Vätern in den Arbeitsmarkt. So heißt es in einer aktuellen Pressemeldung des BMFSFJ: „Eltern in Arbeit sind der beste Schutz gegen Kinderarmut“. Diese Sichtweise wird sowohl durch wissenschaftliche Expert/innen als auch durch internationale Institutionen wie die OECD und die EU propagiert. Sie steht allerdings in der Gefahr, zu einer wirkungslosen Parole zu werden, wenn für diese Integration nicht genügend Arbeitsplätze zur Verfügung stehen. Empirische Befunde zeigen zwar, dass Kinderarmut deutlich sinkt, wenn beide Eltern einer Vollzeitbeschäftigung nachgehen. Allerdings bringt nicht jede Form der Arbeitsmarktintegration von Müttern und Vätern automatisch das Problem der Kinderarmut zum Verschwinden, denn der Anteil der Beschäftigungsverhältnisse, die nicht dem Muster einer Vollzeitbeschäftigung entsprechen, ist in den letzten Jahren stark gewachsen. Dementsprechend hat sich der Anteil der „working poor“ von 1998 bis 2006 nahezu verdoppelt und macht derzeit circa ein Drittel aller Einkommensbezieher aus.

Das BJK stellt fest, dass die Ausweitung von geringfügigen sowie von Teilzeit- und Niedriglohnbeschäftigungsverhältnissen die Wirksamkeit des Instruments der Integration von Müttern und Vätern in den Arbeitsmarkt als Strategie der Armutsbekämpfung deutlich reduziert.

Wenn zutrifft, dass das Armutsrisiko von Familien mit Kindern nicht nur von der Anzahl der Erwerbseinkommen, sondern vor allem auch von der Einkommenshöhe abhängt, dann kann die Strategie der Prävention von Kinderarmut durch Integration von Müttern und Vätern in den Arbeitsmarkt nur wirken, wenn auch die Höhe der Löhne politisch ins Auge gefasst wird (Mindestlöhne).

Das BJK weist darauf hin, dass sich hier ein folgenreicher Zielkonflikt ab-

zeichnet. Während im Bereich der Politik für Kinder und Familien verstärkte Bemühungen zu verzeichnen sind, die Vereinbarkeit von Erwerbsarbeit und Familie für Mütter zu verbessern, um damit die Erwerbsbeteiligung von Frauen insgesamt zu erhöhen und das Armutsrisiko für sie und ihre Kinder zu reduzieren, ergeben sich aus der Förderung von Minijobs im Rahmen einer aktivierenden Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik und der Steuergesetzgebung (Ehegattensplitting) gegenteilige Effekte. So führt die Förderung eines Arbeitsmarktes für geringfügige Beschäftigungen zu einer deutlichen Zunahme von Teilzeitbeschäftigungsverhältnissen und Minijobs bei Frauen bzw. Müttern mit den entsprechenden Folgen für die Einkommensverhältnisse in den Familien. Darüber hinaus ist das steuerpolitische Instrument des Ehegattensplittings mit negativen Arbeitsanreizen für verheiratete Frauen verbunden, da der „Splittingeffekt“ der gemeinsamen steuerlichen Veranlagung von Ehepartnern dazu führt, dass die Steuervorteile am größten sind, wenn die Einkommen der beiden Partner unterschiedlich ausfallen (bzw. einer der Partner über gar kein Einkommen verfügt). Damit konterkariert das Ehegattensplitting die Ziele und Wirkungen, die durch eine beschäftigungsorientierte Politik für Kinder und Familien erreicht werden sollen.

Das BJK schlägt daher vor, die von Expert/innen seit Langem geforderte Weiterentwicklung der Steuergesetzgebung für Ehepaare (Ehegattensplitting) endlich in Angriff zu nehmen und die Ehegattenbesteuerung so weiterzuentwickeln, dass sich Erwerbstätigkeit für verheiratete Frauen tatsächlich lohnt und die knappen, für Kinder und Familien zur Verfügung stehenden Finanzmittel gezielter denjenigen Haushalten zu Gute kommen, in denen tatsächlich Kinder leben. Die konsequenteste – und im Hinblick auf die Arbeitsanreize effektivste – Lö-

sung wäre die Individualbesteuerung, wie sie zum Beispiel in den skandinavischen Ländern praktiziert wird.

2.2 Zur Bedeutung von Sozialtransfers

Das BJK vertritt die Ansicht, dass die Skepsis gegenüber finanziellen Transfers als Mittel zur Bekämpfung von Kinderarmut unbegründet ist. Allerdings muss das zersplitterte Leistungssystem in Richtung einer Kindergrundsicherung weiterentwickelt werden.

Die Bedeutung von finanziellen Transfers im Rahmen einer umfassenden Politik zur Vermeidung von Kinderarmut wird in der öffentlichen Debatte meist unterschätzt. Demgegenüber ist daran festzuhalten, dass materielle Leistungen eine wesentliche Grundlage für die Bekämpfung von Kinderarmut darstellen, auf der alle weiteren Maßnahmen aufbauen. Ohne Sicherung der materiellen Lebensgrundlage können Maßnahmen zur Förderung der schulischen und vorschulischen Bildung, der Kompetenzen und der Gesundheit von Kindern ihre Wirksamkeit nicht entfalten. Allerdings ist das bestehende, zersplitterte System unterschiedlicher finanzieller Leistungen für Familien mit Kindern (Kindergeld, Kinderzuschlag, Wohngeld etc.) nicht geeignet, Kinderarmut nachhaltig zu verringern. Die armutspräventive Wirkung des Kindergeldes bleibt begrenzt und auch die Wirkung des Kinderzuschlags bleibt wegen hoher bürokratischer Hürden und aufgrund der Begrenzung des potenziellen Bezieherkreises relativ gering. Nur eine Weiterentwicklung des Systems finanzieller Transfers für Familien und Kinder zu einer einheitlichen Kindergrundsicherung könnte einen nachhaltigen Beitrag zur Vermeidung von Kinderarmut leisten.

Um die materielle Lage von armuts-

bedrohten Kindern und ihren Familien nachhaltig zu verbessern, muss das Kindergeld durch zielgruppenspezifische Leistungen ergänzt werden, die insbesondere Familien aus dem unteren Einkommensbereich zugute kommen. Dementsprechend zeigen Simulationen der Wirkungen unterschiedlicher familienpolitischer Leistungssysteme in den EU-15-Ländern, dass eine Kombination aus universellen Kindergeldleistungen und zielgruppenspezifischen Zusatzleistungen die höchste Effektivität – und Effizienz – hinsichtlich der Reduzierung von Kinderarmut entfalten kann.

Das BJK plädiert dafür, sich bei der Entwicklung gezielter Transferleistungen für Kinder und Familien im Niedrigeinkommensbereich verstärkt an der Idee einer eigenständigen, vom Erwerbsstatus der Eltern stärker entkoppelten, Kindergrundsicherung zu orientieren. Dabei könnte es in einem ersten Schritt darum gehen, an den bestehenden Leistungen (Kindergeld, Kinderzuschlag, Wohngeld etc.) anzuknüpfen und das Leistungsniveau insgesamt – orientiert am materiellen Bedarf der Kinder – anzuheben (nach dem Modell des Kindergeldzuschlags). In einem zweiten Schritt schlägt das BJK vor, mittelfristig zu prüfen, inwieweit diese bislang zersplitterten Leistungen zu einer umfassenden, am Bedarf der Kinder orientierten Kindergrundsicherung zusammengefasst werden könnten.

2.3 Neubemessung der Regelsätze

In Deutschland wachsen 1,7 Millionen Kinder in Familien auf, die sozialstaatliche Grundsicherungsleistungen nach SGB II erhalten. Diese Leistungen sollen ein Leben ermöglichen, das der Würde des Menschen entspricht, und müssen daher bedarfsgerecht ausgestaltet sein. Das BJK beanstandet, in Übereinstimmung mit vielen Expert/innen und Organisationen, dass die Höhe der Grundsicherungs-

Leistungen für Kinder keineswegs an diesen Prinzipien und Kriterien ausgerichtet wird. Aus kindbezogener Perspektive ist kritisch hervorzuheben, dass Kindern lediglich ein abgestufter Prozentsatz der Leistungen für Erwachsene zugestanden wird. Sie erhalten vor Vollendung des 14. Lebensjahres lediglich 60 % und ältere Kinder 80 % des Regelsatzes eines Erwachsenen (aktuell: 211 € bzw. 281 €). Die Kritik bezieht sich auch darauf, dass die willkürliche Einteilung von Kindern in lediglich zwei Altersgruppen den altersspezifischen Bedarf dieser Bevölkerungsgruppe nicht widerspiegelt. Angemessen wäre dagegen ein Verfahren, bei dem der tatsächliche Bedarf von Kindern unterschiedlichen Alters rechnerisch ermittelt und daraus die entsprechenden Eckregelsätze für unterschiedliche Gruppen von Kindern errechnet werden.

Dass der geltende Eckregelsatz den tatsächlichen Bedürfnissen nicht Rechnung trägt, ist in einer Studie des Forschungsinstituts für Kinderernährung nachgewiesen worden. So entsprechen die im Eckregelsatz für Kinder unter 14 Jahren zugestandenen Beträge für die tägliche Ernährung nicht den realen Kosten für eine gesunde und ausgewogene Ernährung, und Ausgaben für Bildung sind sogar explizit aus der Regelsatzbemessung ausgenommen, was in einem krassen Gegensatz zum offiziell propagierten Abbau von Benachteiligungen in den schulischen Bildungschancen steht.

Das BJK begrüßt das Urteil des Bundessozialgerichts (BSG) von Januar 2009 zu den Hartz-IV-Regelsätzen für Kinder unter 14 Jahre. Kritisiert wird nicht die Höhe der Leistungen, sondern die mangelnde Begründung der Leistungshöhe durch den Gesetzgeber. In einer derart wichtigen Frage wie der Deckung des Existenzminimums müsse der eigenständige Be-

darf von Kindern ermittelt und dürfe nicht lediglich von der Leistungshöhe eines Erwachsenen pauschal abgeleitet werden. Das gebiete – so das BSG – das Willkürverbot, die Menschenwürde, das Elternrecht und das Sozialstaatsgebot des Grundgesetzes. Darüber hinaus wird vom BSG ein Gleichheitsverstoß der Behandlung von Kindern in ALG-II-Haushalten im Vergleich zu Kindern in Sozialhilfefamilien festgestellt, da Letztere über den Regelsatz hinaus gegebenenfalls Sonderbedarfe geltend machen können. Beanstandet wird zudem, dass das Sozialgeld für alle Kinder bis 14 Jahre gleich – ohne weitere Altersstufung – veranschlagt wird.

Das BJK hält rasche Aktivitäten der Bundesregierung für notwendig, um diesen Mangel zu beseitigen und die Höhe der Eckregelsätze an nachvollziehbaren Berechnungen des Bedarfs von Kindern unterschiedlichen Alters auszurichten.

3. Nachhaltige Förderung von benachteiligten Kindern und Familien durch Infrastrukturangebote und Bildungsförderung

Finanzielle Transfers sind ein wichtiger Bestandteil einer umfassenden Strategie zur Bekämpfung der Kinderarmut. Kinder und Eltern, die unter prekären materiellen Bedingungen leben, benötigen allerdings zusätzliche Formen der Unterstützung und Förderung, um Benachteiligungen überwinden und umfassende Kompetenzen entwickeln zu können. Ziel solcher Infrastrukturangebote sowie Unterstützungsleistungen muss sein, sowohl die Entfaltungs- und Entwicklungsbedingungen der Kinder in der Gegenwart als auch ihre Lebenschancen in der Zukunft zu verbessern. Hierdurch kann die Wirkung möglicher Teufelskreise und damit die Reproduktion sozialer Ungleichheiten durchbrochen werden. Entsprechende

Angebote und Maßnahmen sind z. B.

- Durch den konsequenten Ausbau von Angeboten und Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung und durch die konsequente Weiterentwicklung dieses System zur Elementarstufe des Bildungswesens kann ein Beitrag zur Förderung von Kindern geleistet werden. Es geht es nicht nur um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, sondern vor allem auch um eine Verbesserung der Bildungschancen von Kindern insbesondere aus sozial benachteiligten Familien und Familien mit Migrationsgeschichte, um die „Vererbung“ von Bildungsbenachteiligungen und damit auch Kinderarmut langfristig zu bekämpfen. Die entsprechenden fachlichen und qualitativen Eckpunkte einer Weiterentwicklung des Systems der Kindertagesbetreuung sind in einer Stellungnahme des BJK aus dem Jahr 2008 ausführlich begründet worden.
- Angebote und Leistungen für Kinder und Eltern müssen aus einer Hand angeboten werden. In diesem Zusammenhang können die Familien- bzw. Eltern-Kind-Zentren genannt werden, die in einigen Bundesländern nach dem Vorbild der englischen Early-Excellence-Centers gegründet wurden. Da sich der Anteil der Kinder, die bereits in jungen Jahren Kindertageseinrichtungen besuchen, im Zusammenhang mit dem Ausbau der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung weiter erhöhen wird, stellen Kindertageseinrichtungen einen sehr günstigen Ort für die Ansprache von Eltern dar. Über die Kindertageseinrichtungen lassen sich dann nicht nur diejenigen Eltern erreichen, die ohnehin an einer Förderung der Bildung und Entwicklung ihrer Kinder interessiert sind, sondern auch Eltern aus benachteiligten Lebenslagen, zu denen auch die „erschöpften Familien“ zählen.

- Wichtig ist ebenso die Weiterentwicklung des Bildungssystems im Hinblick auf eine Verstärkung des Prinzips der individuellen Förderung und Unterstützung, des Ausbaus ganztägiger Angebote und der Vernetzung von Formen der formellen und informellen Bildung. Kinder aus privilegierten und aus benachteiligten sozialen Milieus kommen mit höchst unterschiedlichen Voraussetzungen in das Bildungssystem. Um diese Ungleichheiten zumindest partiell kompensieren zu können, müssen diese ungleichen Kinder auch ungleich behandelt werden. Dies erfordert Maßnahmen und Angebote der individuellen Förderung und Unterstützung, eine entsprechende sozialräumliche, zielgruppenbezogene Ausgestaltung der Bildungsinfrastruktur sowie eine Ausweitung gemeinsamer Lernzeiten auf den ganzen Tag. Kooperationen zwischen Schulen und Einrichtungen der Jugendarbeit bzw. der Kultur- und Sportverbände sowie Unternehmen ermöglichen ein breiteres Spektrum von Bildungszugängen und -erfahrungen, die den Interessen und Bedürfnissen unterschiedlicher Gruppen von Schülerinnen und Schülern entgegenkommen. Dies erfordert eine Öffnung der Schulen zum Gemeinwesen und eine Vernetzung der Bildungsangebote in den Wohnquartieren und Gemeinden.
- Weiterhin ist es Erfolg versprechend, die Vielzahl unterschiedlicher lokaler und regionaler Anbieter sozialer Dienste und Bildungsmaßnahmen wie Kindertagesstätten, Schulen, Ämter und Wohlfahrtsverbände zu präventiven Netzwerken "von der Geburt bis zur Berufsausbildung" zu verknüpfen. Beispiele für solche "Präventionsketten" gibt es in unterschiedlichen Städten und Gemeinden. Das BJK plädiert dafür, solche Infrastrukturangebote sowie Förder- und Unterstützungsmaßnahmen systematisch weiterzuentwickeln, damit von Armut bedrohte Kinder und ihre Eltern niedrigschwellig und problemlos davon Gebrauch machen können. Allerdings sind im föderalen Staat die Zuständigkeiten für solche Angebote, Maßnahmen und Programme zwischen Kommunen, Ländern und Bund aufgeteilt. Es bedarf daher der Koordination zwischen den politischen Ebenen, um zu einer abgestimmten Gesamtstrategie zu kommen. Das BJK schlägt daher in Übereinstimmung mit einer Forderung des Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverbandes vor, einen Runden Tisch zwischen Bund, Ländern und Gemeinden zur Schaffung der notwendigen Infrastruktur für Kinder aus einkommensschwachen Familien einzurichten. Das BJK ermutigt in diesem Zusammenhang die Kommunen, bedarfsgerechte Angebote und Leistungen für Kinder und Familien in prekären materiellen Verhältnissen zu entwickeln und auszubauen. Auch die Länder können hierbei eine wichtige, Rahmen setzende und fördernde Rolle spielen. Die Länder sollen entsprechende Förderprogramme entwickeln bzw. weiter ausbauen und die Kommunen dabei unterstützen, armutspräventive Leistungsangebote vorzuhalten. Schließlich soll die verbindliche Absprache zwischen Bund, Ländern und Gemeinden dazu beitragen, die Zuständigkeitsprobleme zu lösen und dafür Sorge zu tragen, dass die bereits vorhandenen "best-practice"-Modelle übertragbar gemacht und flächendeckend ausgebreitet werden.

Anmerkung

¹ Eine vollständige Textversion finden Sie unter http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2007-2009/bjk_2009_3_stellungnahme_kinderarmut.pdf

Dr. Tanja Betz
 Deutsches Jugendinstitut e.V.
 Arbeitsstelle Kinder- und
 Jugendpolitik
 Nockherstraße 2
 81541 München
 www.dji.de/bjk

Den Folgen von Kinderarmut entgegenzutreten

Basierend auf den Ergebnissen der Modellprojekte "MoKi - Monheim für Kinder" und "NeFF - Netzwerk frühe Förderung" zur Armutsprävention und Netzwerksteuerung hat der LVR die Koordinationsstelle Kinderarmut eingerichtet. Konkret geht es um eine Projektförderung, die für zehn Kommunen zur Verfügung gestellt wird, um Netzwerke der Armutsprävention auf den Weg zu bringen. Dazu bietet die Koordinationsstelle Fortbildung, Beratung, Netzwerkunterstützung und Informationen an. Sie soll dabei als Netzwerkplattform fungieren, die die Vielfalt der Maßnahmen und Konzepte, die unterschiedlichen Erfahrungen in den Kommunen und bei den Trägern bündelt und zugänglich macht. Das Ziel: Voneinander lernen und gemeinsam neue Ideen und Initiativen entwickeln.
 Landschaftsverband Rheinland (LVR), LVR-Fachbereich Kommunikation, Telefon: 0221 / 809 77 54

Freiheitsentziehende Maßnahmen (FM) in der Kinder- und Jugendhilfe

Positionspapier des VPK

Die Kinder- und Jugendhilfe bietet differenzierte, in sich bewährte und erfolgreiche Konzepte für hilfebedürftige Kinder und Jugendliche. Jugendhilfe wird allerdings zunehmend mit einer allgemeinen Verschlechterung der Rahmenbedingungen für das Aufwachsen in unserer Gesellschaft konfrontiert, die mit teils desolaten Familienverhältnissen, ständigen Beziehungsabbrüchen bei Kindern und ihrem frühem Scheitern bei Lernanforderungen einhergeht. Dies hat bei Kindern und Jugendlichen u.a. verstärkt zu Verhaltensweisen beigetragen, die einen Verbleib in den gegebenen Leistungssystemen nicht immer möglich machen. Dadurch geraten Kinder und Jugendliche mangels Alternativen häufig in ein Karussell verschiedener Hilfeformen oder in Kinder- und Jugendpsychiatrien, wodurch ihr originärer Hilfebedarf jedoch nicht abgedeckt wird.

Eine Reihe junger Menschen können derzeit durch die gegebenen Hilfeangebote nicht in dem gebotenen und wünschenswerten Umfang erreicht und/oder ausreichend gefördert werden. Dieser Umstand zeigt eine Lücke im gegebenen Versorgungssystem der Jugendhilfe auf, die es durch fachlich-qualifizierte pädagogische Leistungsangebote zu schließen gilt. Jugendhilfe hat sich immer am Bedarf eines Kindes/Jugendlichen zu orientieren und dafür individuelle Lösungsangebote zu entwickeln. Bei einem Teil von Kindern und Jugendlichen kann es dabei auch notwendig werden, zu ihrem Schutz eine zeitlich befristete freiheitsentziehende Komponente anzubieten.

Grundsätzlich besteht dabei allerdings die Klarheit, dass die Jugendhilfe (mehr als das Jugendstrafrecht) ei-

nen Entwicklungs- und Förderauftrag innehat. Aus diesem Grund sind freiheitsentziehende Maßnahmen auch nicht Gegenstand des Hilfe- und Leistungsrechts des SGB VIII. Nach Auffassung des VPK besteht auch keine Veranlassung, an dieser Rechtssituation etwas zu verändern.

Dennoch erfordert das System der Kinder- und Jugendhilfe eine Ergänzung von Angeboten, um für den o.g. Personenkreis passgerechte Hilfeangebote vorzuhalten, um auch diesen entgleisten jungen Menschen adäquate Unterstützung zu geben.

Neben der Fachlichkeit haben Persönlichkeit, Charisma und Glaubwürdigkeit von PädagogInnen eine außerordentlich große Bedeutung, die es stetig zu fördern und weiterzuentwickeln gilt – eine gelingende Erziehung setzt deutlich mehr als nur technische Fertigkeiten und Fähigkeiten voraus.

Praktiker in der Jugendhilfe benötigen Rahmenbedingungen von Sicherheit und Souveränität. Nur unter diesen Voraussetzungen können sie deutlich und energisch bei Normverstößen von Kindern und Jugendlichen agieren und souverän intervenieren.

Der VPK positioniert sich zu Unterbringungsformen, die mit freiheitsentziehenden Maßnahmen verbunden sein können, wie folgt:

- Der VPK lehnt grundsätzlich geschlossene Formen der Unterbringung im Kontext von Hilfen zur Erziehung ab, da die Sanktionierung von Straftatbeständen nicht Aufgabe von Jugendhilfe ist und werden darf – sie ist und bleibt Aufgabe des Jugendstrafrechtes.
- Freiheitsentziehende Maßnahmen im Rahmen von Unterbringungsfor-

men der Kinder- und Jugendhilfe sind nur dann fachlich zu rechtfertigen und im Einzelfall geboten, wenn es der Schutz von Kindern und Jugendlichen verlangt und in einer Güterabwägung keine anderen Schutzmaßnahmen der Jugendhilfe fachlich geeignet erscheinen. Die Hinzuziehung einer insoweit erfahrenen Fachkraft wird bei dieser Abwägung für erforderlich gehalten.

- Die Kinder- und Jugendhilfe hat auf Grundlage des SGB VIII den klaren Auftrag, junge Menschen in ihrer Entwicklung zu fördern und sie zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfördernden Persönlichkeit zu erziehen. Freiheitsentziehende Maßnahmen vertragen sich mit diesen Zielen nur, wenn sie Teil eines geeigneten Hilfesettings sind, ein konkret zu dokumentierendes Behandlungsziel haben, überschaubar und zeitlich eng befristet sind.
- Hilfeplanverfahren nach § 36 SGB VIII sind zentrale Steuerungsinstrumente in den erzieherischen Hilfen, werden aber bundesweit sehr verschiedenartig angewendet. Die teils völlig unterschiedlichen Anwendungen in Hilfeplanverfahren für Kinder und Jugendliche sind aber für die Feststellungen von geeigneten Hilfen nicht dienlich und deshalb stärker zu standardisieren.

September 2009

VPK – Bundesverband privater Träger der freien Kinder-, Jugend- und Sozialhilfe e. V.

Mühlendamm 3
10178 Berlin
www.vpk.de

National Coalition

6. Deutscher Kinderrechte Tag

10.12. 2009 in Duisburg

Die Prinzipien des Kinderrechteansatzes sollen vermittelt sowie verschiedene Beispiele der Umsetzung in verschiedenen verbandlichen Strukturen präsentiert werden. Ziel ist es, Ideen und Empfehlungen zur Verwirklichung des Kinderrechtsansatzes zu entwickeln, die auch anderen Verbänden, Organisationen und Initiativen Lust auf Nachahmung machen sollen.

Anmeldung: National Coalition / AGJ, Mühlendamm 3, 10117 Berlin, www.national-coalition.de

Zukunftsforum Familie e.V.

„Zeit für Familie?!“

10. /11.12. 2009 in Berlin

Zeitstress, Zeitmangel, Zeitnot – einem zu Wenig an frei verfügbarer Zeit und dem Gefühl nach einem fremden Takt zu leben – gehören zu den alltäglichen Begleitern aller Generationen. Zum Aufbau von Beziehungen und sozialen Netzwerken wird Zeit benötigt, denn das Zusammenspiel von Arbeits-, Erziehungs- und Pflegezeiten trägt wesentlich zum Gelingen des Familienlebens bei. Die individuelle Möglichkeit und Fähigkeit souverän mit der eigenen Zeit umzugehen, spielt hier eine große Rolle. Familienpolitik muss daher auch Zeitpolitik sein.

Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen Politik- und Fachbereichen sind dazu eingeladen, gemeinsam eine Strategien für eine familiengerechte Zeitpolitik zu entwickeln. Mit seinem Fachkongress will das Zukunftsforum den Zeit-Dialog aktivieren und sich dem Thema aus familienpolitischer Sicht nähern.

Anmeldung: Zukunftsforum Familie e.V., Markgrafenstr. 11, 10969 Berlin, www.zukunftsforum-familie.de

Evang. Erziehungsverband (EREV) e.V.

Fachtag Erziehungsstellen

14. – 15.12. 2009 in Hannover

Viele Kinder und Jugendliche, die nicht in ihren Familien aufwachsen können und deren Eltern auf die gesetzliche Hilfe zur Erziehung nach § 27ff SGB VIII angewiesen sind, sollen mit Hilfe von professioneller Familienerziehung in Erziehungsstellen in ihrer persönlichen Entwicklung gefördert werden. Diese professionelle Familienerziehung in Erziehungsstellen vorantreibend, bietet der EREV nun schon seit 1999 ein Forum/eine Fortbildungsmöglichkeit an, um über die Arbeit in dieser besonderen Form der Hilfe zur Erziehung zu informieren. Während sich die vorangegangenen Fachtage aus den vergangenen Jahren überwiegend mit rechtlichen, konzeptionellen, formalen, mitarbeiterbezogenen Fragestellungen beschäftigt haben, soll diese Fachtagung vor allem entsprechend den aktuellen Fragen und Problemen der Jugendhilfe gestaltet werden.

Anmeldung EREV, Flüggestr. 21, 30161 Hannover, www.erev.de/dscontent/Fortbildungen, Email: seminarverwaltung@erev.de

Burckhardthaus e.V.

Wi(e)der die Sprachlosigkeit – Kommunikationskompetenz in der Arbeit mit benachteiligten und „schwierigen“ Adressatengruppen

20. – 22.01. 2010 in Gelnhausen

Mit den Adressaten im Gespräch bleiben, Anknüpfungspunkte finden, Gesprächsfäden wieder aufnehmen: was wie eine selbstverständliche Kommunikationsweise im Alltag erscheint, bedeutet oft in der Arbeit mit schwierigen Adressatengruppen eine hohe Hürde. In niedrigschwelligen Settings wie Streetwork / Mobiler Jugendarbeit oder in der Stadtteilarbeit finden Gespräche nicht in professionellen Beratungssettings

statt, sondern oft auf der Straße, in der Öffentlichkeit, im Lebensumfeld der KlientInnen. Während für die Adressaten der Arbeit das Gespräch Alltagscharakter hat, müssen SozialpädagogInnen einen Übergang von der Privatheit in eine gelingende professionelle sozialpädagogische Intervention schaffen.

Anmeldung: Burckhardthaus e.V. Herzbachweg 2, 63571 Gelnhausen, www.burckhardthaus.de,

Deutsches Institut für Urbanistik

Tausend mal "warum"?

Verspieltes Wissen?! Verbesserung der Bildungsqualität in vorschulischen Einrichtungen

14./15.01. 2010 in Berlin

Frühkindliche Bildung liegt thematisch an der Schnittstelle von sozialpädagogischer Fachlichkeit und kommunalpolitischer Verantwortung und zielt neben Wissensvermittlung darauf ab, dass Kinder lernen, Übergänge erfolgreich zu bewältigen und dass ihre Resilienz gefördert wird. Bildungsprogramme im Elementarbereich stehen deshalb im Mittelpunkt dieser Fachtagung: Welche wissenschaftlichen Erkenntnisse gibt es im Bereich frühkindlicher Bildung? Welche neuen Lern-Modelle wurden entwickelt, wie eine Praxisumsetzung auf Multiplikatoren- und Trägerebene erfolgen kann? Wie sollten die Anteile der verschiedenen Professionen bei der Umsetzung aussehen? Mit einbezogen werden soll auch, wie man den "Bildungsort" Familie stärken und die Kompetenzen der Eltern im Bereich der frühkindlichen Bildung fördern kann, wie wichtig eine weitergehende Professionalisierung der Fachkräfte in diesem Bereich ist und wie diese sichergestellt werden kann.

Anmeldung: Deutsches Institut für Urbanistik, Postfach 12 03 21, 10593 Berlin, www.difu.de

Lothar Krappmann, Andreas Lob-Hüdepohl, Axel Bohmeyer, Stefan Kurzke-Maasmeier (Hrsg.)

Bildung für junge Flüchtlinge – ein Menschenrecht

Erfahrungen, Grundlagen und Perspektiven

Bertelsmann Verlag Bielefeld 2009

ISBN 978-3-7639-3547-5

Im Fokus dieses Buches stehen die Grundlagen und Perspektiven der Umsetzung des Menschenrechts auf Bildung für junge Flüchtlinge in Deutschland. Nach den OECD-Bildungsstudien der vergangenen Jahre ist Deutschland aber noch weit von dem Ziel entfernt, benachteiligte Schülerinnen und Schüler in Deutschland ausreichend zu fördern und allen Kindern und Jugendlichen gleiche Bildungschancen zu bieten. Wissenschaftler und Praktiker plädieren in diesem Buch für eine Verbesserung der Situation von Kinderflüchtlingen im Bildungssystem und in anderen Lebensbereichen. Um die unterschiedlichen Implikationen des Rechts auf Bildung junger Flüchtlinge zu verdeutlichen, werden biografische, sozialwissenschaftliche, ethische und rechtliche Facetten beleuchtet und anhand von Praxisbeispielen veranschaulicht.

Hochdorf – Evang. Jugendhilfe im Kreis Ludwigsburg e.V.

„Und wenn es doch passiert...“

Fehlverhalten von Fachkräften in der Jugendhilfe – Ergebnisse eines institutionellen Lernprozesses

Eigenverlag, Remseck 2009

Kinderschutz hat in Einrichtungen oberste Priorität. Die Kinder und Jugendlichen haben Anspruch auf Sicherheit und Hilfe und erwarten zu Recht einen förderlichen und schützenden Rahmen. Fehlverhalten,

Grenzverletzung, Gewalt und Machtmissbrauch in Einrichtungen der Jugendhilfe sind ein unerträgliches Geschehen, das unserem professionellen Selbstverständnis und Auftrag vollständig zuwiderläuft. Dennoch kann Fehlverhalten in Einrichtungen vorkommen. Die vorliegende Broschüre ist eine Antwort darauf und verfolgt zum einen das Ziel, MitarbeiterInnen handlungsfähiger werden zu lassen, wenn sie mit einem Verdacht und/oder konkreten Vorkommnissen dieser Art konfrontiert werden und zum anderen, strukturelle Bedingungen zu schaffen, die es fördern, Fehlverhalten zu vermeiden. So erfordert eine konstruktive Kultur im Umgang mit Fehlern und Fehlverhalten in erster Linie eine Kultur des Vertrauens (Fehler dürfen passieren), der Offenheit (Fehler dürfen angesprochen werden) und der Transparenz (Fehler dürfen hinterfragt werden). Die Beiträge sind von AutorInnen aus der Praxis für die Praxis geschrieben, so dass allgemeine Ausführungen zu Themen wie Kinderrechte und Machtmissbrauch in Institutionen genauso wie theoretische Begründungen für ethische Grundlagen und Partizipation nicht berücksichtigt wurden. LeserInnen erwartet eine Broschüre, die sowohl Fehlverhalten von BetreuerInnen exemplarisch beschreibt als auch Handlungsstrategien in Einrichtungen der Jugendhilfe aufzeigt. Daneben werden beispielsweise die Themen „Gewalt geht auch beim Erzählen unter die Haut“ und „Anforderungen an Träger zum Schutz von Kindern und Jugendlichen“ aus der Sicht eines öffentlichen Trägers aufgegriffen. Arbeitsmaterialien zum Umgang mit Fehlverhalten runden diese Handreichung für die Praxis ab.

Kurt Thünemann, Denise Weßel-Therhorn

KrisenKompetenzTraining „Go straight“

Win2win gGmbH, Oldenburg 2009

ISBN 978-3-941710-009

Mitarbeitende in der Kinder- und Jugendhilfe, Suchtkrankenhilfe, psychiatrischen Einrichtungen, Schulen und Verwaltungen benötigen immer häufiger Handwerkszeug für den Umgang mit grenzüberschreitendem Verhalten. In diesem handbuch werden Elemente der Verhaltenspsychologie, wahrnehmungstheoretische Aspekte und Stressbewältigungsstrategien behandelt.

Arbeitsgemeinschaft freier Jugendverbände (AGFJ)

Das Jugendamt im Spiegel der Medien. Hilfen und Hinweise im Umgang mit Medien/Krisenmanagement

Dokumentation der Fachtagung am 23./24.04.2009 in Berlin

Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe Band 72

Eigenverlag Berlin 2009

ISBN-13: 978-3-931418-79-3

Für die praktische Arbeit der Jugendämter stellten sich Fragen, die im Verlauf der Tagung diskutiert und in dieser Dokumentation festgehalten wurden:

- Wie kann sich Jugendhilfe auf verstärktes „mediales Interesse“ einstellen, wie kann sie souverän darauf reagieren und wie selbstbewusst(er) damit umgehen? Wo sind Grenzen gesetzt, wo werden Krisen medial inszeniert, wo wird bewusst skandalisiert?
- Was ist, wenn ein Krisenfall eintritt und wie verhalte ich mich dann in der Kommunikation nach innen und außen? Wie unterstützt die Leitungsebene die Kolleg/innen „nach innen“?

- Wer informiert wen wann amtsintern? Gibt es einen „Plan“, wie amtsintern die Kolleg/innen von der Leitungsebene informiert werden (und ggf. umgekehrt), wenn Krisensituationen eintreten? Notwendig sind Regeln oder Standards für die Kommunikation (zuerst) nach innen und (dann) nach außen.
- Wie weit ist der Bereich „Öffentlichkeitsarbeit“ in der Jugendhilfe überhaupt entwickelt? Gibt es in Jugendämtern Verfahrensweisen, wie kontinuierliche Öffentlichkeitsarbeit gemacht wird (bzw. werden sollte)? Wie wird Kontakt mit der Presse gehalten? Was ist geeignet, um gute Pressearbeit unabhängig von Krisen „hinzukriegen“? Brauchen Mitarbeiter/innen in Jugendämtern Fortbildung im Bereich „Öffentlichkeitsarbeit“?

Arbeitsgemeinschaft freier Jugendverbände (AGFJ)

Vom Willkommensbesuch zum verpflichtenden Hausbesuch. Veränderte Auftragslage für die Jugendhilfe (durch das Kinderschutzgesetz)?

Dokumentation der Fachtagung am 18./19.06.2009 in Berlin
 Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe Band 73
 Eigenverlag Berlin 2009
 ISBN-13: 978-3-931418-80-9

Die kurze Zeit seit der Durchführung dieser Tagung hat gezeigt, dass die Diskussion über das Kinderschutzgesetz noch längst nicht beendet ist. Es gibt vielfältige Stimmen aus Politik und Praxis, die aus ihren professionellen Sichtweisen heraus viele im Gesetz vorgesehene Aspekte befürworten und gern in einem Kinderschutzgesetz verankert sehen würden. Durch neue Fälle von Kindeswohlgefährdung und -misshandlung wird diese Debatte ebenfalls immer wieder neu angestoßen. Derartige Fälle waren auch der Anlass für ein neues Forschungsprojekt des Bundes zur Unterstützung der Kommunen in diesem - auch von

der Öffentlichkeit - mit großer Aufmerksamkeit und Anteilnahme verfolgten Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe. Dieses Projekt bietet keine Patentrezepte an, sondern hat die feste Absicht, sich den mit dem Kinderschutz verbundenen Herausforderungen, wie z.B. der Vermeidung von Bruchstellen und strukturellen Schwächen in der Zusammenarbeit mit der konfliktbelasteten familialen Lebenswelt wie im gesamten professionsübergreifenden Hilfesystem, zu stellen und damit die Praxis handlungssicherer „zu machen“. Was Vertreter weiterer Professionen z.B. aus kinderärztlicher oder juristischer Sicht zu dieser Debatte beitragen und wie sich auch andere kommunale Praktiker/innen positionieren und vor Ort agieren, ist in dieser Dokumentation nachzulesen. Bruno Pfeifle, Leiter des Jugendamtes Stuttgart, verweist darauf, dass bei der Debatte über ein Kinderschutzgesetz insbesondere der „verpflichtende Hausbesuch“ fachpolitisch kontrovers diskutiert werde. Seiner Meinung nach müsse ein Hausbesuch im „Kinderschutzfall“ an fachlichen Überlegungen ausgerichtet sein und solle nicht allein aufgrund gesetzlicher Verpflichtung erfolgen. Prof. Dr. Christian Schrapper, Universität Koblenz-Landau, referiert über „Örtliche Fallpraxis, Risikomanagement und ein Bundeskinderschutzgesetz“ und beantwortet seine abschließende Frage: Braucht die örtliche Fallpraxis ein Bundeskinderschutzgesetz? so:

- Ja, die örtliche Fallpraxis benötigt dringend verbindliche Orientierungsnormen für Strukturen, Arbeitsweise und Instrumente fachlicher Arbeit.
- Nein, die örtliche Fallpraxis benötigt keine Sanktionstatbestände und Institutionen entlastende Vorgaben.
- Ja, die örtliche Fallpraxis benötigt einen an den Lebens- und Teilhaberechten von Kindern orientierten Rahmen für notwendige Ausstattung/Ressourcen.

- Nein, die örtliche Fallpraxis benötigt keine Mindeststandards für Ausstattung.
- Ja, die örtliche Fallpraxis benötigt Verfahrensstandards für Qualitätsentwicklung und Wirkungskontrolle.

Klaus Fröhlich-Gildhoff, Maike Rönau-Böse

Resilienz

Ernst Reinhardt Verlag München 2009
 ISBN 978-3-8252-3290-0

Resilienz - die Stärkung der seelischen (und körperlichen) Widerstandskraft - gewinnt in Forschung und Praxis an Bedeutung. Die Autoren stellen Konzepte und aktuelle Forschungsergebnisse verständlich dar. Sie führen in relevante Themengebiete wie Prävention, Risiko- und Schutzfaktorenkonzept sowie Salutogenese ein und beschreiben Programme in Kindertageseinrichtungen und Schulen, mit denen Fachkräfte die Resilienz von Kindern fördern können.

Burkhard Müller, Mathias Schwabe
Pädagogik mit schwierigen Jugendlichen

Juventa Verlag Weinheim 2009
 ISBN 978-3-7799-2204-9

Der Band bietet über Portraits von Einrichtungen eine Einführung in die Hilfen zur Erziehung. Anschaulich wird an reichhaltigem ethnographischen Fallmaterial vorgeführt, wie pädagogische Arbeit mit schwierigen Jugendlichen praktisch funktioniert: als ernsthafte und chancenreiche Versuche, trotz Gewaltbereitschaft, Suchtproblemen, Straftaten oder fehlender Kooperationsbereitschaft nicht aufzugeben, sondern geeignete Arbeitsformen zu entwickeln. Er eignet sich für die Vermittlung von Basiswissen ebenso wie als Arbeitsbuch für Fallseminare und bietet zahlreiche Anregungen für die Praxis. Für die Praxis der Heimerziehung liefert es viele Anregungen und Vergleichsmöglichkeiten.

Dialog Erziehungshilfe

Wer nach dem Sinn und nicht nur nach dem besten Weg fragt, erweitert seine Perspektive über die Gegenwart hinaus in die Zukunft.

Götz W. Werner