

Dialog Erziehungshilfe

Themenheft



Dialog Erziehungshilfe

Inhalt | Ausgabe 4-2010

Editorial	3	Elisabeth Helming Arm = Schwierig? - Tendenzen sozialer Ausgrenzung	59
Autorenverzeichnis	4	Nicole Rosenbauer Nicht (mehr) erreichbar?	69
Grußworte		Workshops	
Begrüßung durch den 1. Vorsitzenden des AFET Rainer Kröger	7	Cengiz Deniz Väterarbeit mit migrantischen Vätern. Eine Praxisreflex	76
Grußwort der Bundesministerin Dr. Kristina Schröder	8	Ludmila Dörmann / Cornelia Schiepek Internationale Mutter-Kind-Gruppen	80
Grußwort der Nds. Sozialministerin Aygül Özkan	9	Christoph Brüggemeyer / Anton Brümmer Das Mutter-Kind-Clearing	84
Grußwort des Stadtrates von Hannover Thomas Walter	12	Thorsten Giefers / Marina Wölk Empowerment in Gruppensettings - ein Ansatz für Familien in besonderen Lebensbedingungen	86
Vorträge		Franz-Jürgen Blumenberg / Ingrid Götz Freiburger StrassenSchule (FSS)	90
Hans Thiersch Sozialethische Herausforderungen der Sozialen Arbeit	14	Jens Dreger / Christoph Lampe Familienrat als Methode der Erziehungshilfe	93
Holger Ziegler Erziehungshilfe - Arbeit mit zwei Hüten	22	Abschlussvortrag	
Mike Seckinger Prävention statt Erziehung?	32	Detlev Horn-Wagner Riesen sind Zwerge, die auf den Schultern der anderen stehen	98
Arbeitsgruppen		Impressum	53
Heinz Kindler Kinderschutz und Elternrecht - ein Widerspruch?	41		
Koralia Sekler Hier wird nur Deutsch gesprochen!	48		
Ernst von Kardorff Psychische Auffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter zwischen Hilfe und Stigmatisierung	54		

Liebe Leserin, lieber Leser,

ich hoffe, Sie hatten eine schöne Weihnachtszeit und einen guten Start in das neue Jahr!

Zum Jahresbeginn erhalten Sie das Sonderheft des Dialog Erziehungshilfe mit der Dokumentation der AFET-Fachtagung 2010 **"Ausgrenzung und Integration – Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff"**.

Es war eine interessante Tagung mit vier sehr unterschiedlichen, gleichermaßen spannenden Hauptreferaten und viel Zeit, um in Arbeitsgruppen und Workshops zu diskutieren. Ich hoffe, Sie erinnern sich beim Lesen gerne daran!

Gleichzeitig ist dieses Heft für mich Anlass, mich von Ihnen zu verabschieden. Nach 19 Jahren im AFET – zunächst als Referentin, in den letzten Jahren als Geschäftsführerin – werde ich den AFET zum 28.02.2011 verlassen und mich einem neuen Arbeitsfeld zuwenden.

Es war eine unglaublich spannende Zeit, fing ich doch fast gleichzeitig mit der Wiedervereinigung und dem neuen KJHG als Referentin im AFET an. Ich war beteiligt an den "Anpassungslehrgängen" für ErzieherInnen im Osten, die mir problematisch schienen, da sie zunächst bei den beteiligten ErzieherInnen zu einem Gefühl der Entwertung führten. Es gab aber auch – vom AFET organisierte – sehr interessante Treffen und Tagungen, bei denen "Ostler und Westler" gemeinsam diskutierten, wie ein Zusammenwachsen geschehen kann, wie wir einen konstruktiven Fachaustausch in Gang bringen können. Diese Aufbruchsstimmung, hervorgerufen durch das KJHG und durch die Wiedervereinigung, boten eine wichtige Chance zur Reflexion der Praxis der Erziehungshilfe. Im Rückblick bedaure ich, dass wir diese Chance nicht noch besser nutzen konnten, dass das notwendige Zusammenwachsen der Reflexion manchmal zu wenig Zeit und Raum ließ.

Weitere "große" Themen der 90er Jahre waren die Umsetzung der Hilfeplanung, die Frage des Umgangs mit den scheinbar schwieriger werdenden Kindern und Jugendlichen, respektive der Frage nach geschlossener Unterbringung. Ich freue mich, dass es im AFET gelungen ist, sich in den ganzen Jahren nach immer wiederkehrenden, sehr intensiven und kontrovers geführten Diskussionen gegen geschlossene Unterbringung zu positionieren.

Wir haben Themen diskutiert wie "Personalentwicklung", seinerzeit unter ganz anderen Vorzeichen, als es zukünftig vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels sicher wieder diskutiert werden muss. Und nicht zuletzt waren wir immer wieder befasst mit Finanz- und Strukturfragen und Stellungnahmen zu Gesetzesänderungen. Auch zum Jahreswechsel 2010/2011 lag – wie Sie sicher wissen – ein weiterer Referatsentwurf zum Bundeskinderschutzgesetz vor.

Diese Vielfalt der Themen war immer wieder außerordentlich bereichernd und es war in all den Jahren eine sehr gute Erfahrung, wie es gelingen kann, in einem so heterogenen Verband wie es der AFET ist, intensiv und diskursiv zu diskutieren, um am Ende häufig zu einer einstimmigen Positionierung zu finden. Ich freue mich, dass ich eine so gute Streitkultur kennen lernen und daran teilhaben konnte. Dass dies so gut gelungen ist, hängt sicher auch maßgeblich mit den Vorsitzenden zusammen, die ja doch in gewisser Weise eine Haltung präsentieren und prägen. Herr Dr. Blumenberg machte dies in einer ganz anderen Art als Herr Kröger. Beide haben auf ihre Art Diskurse zugelassen, diese manchmal – wo notwendig – forciert, um am Ende auf ihre jeweils eigene Art zu einer Bündelung zu kommen, in der sich die meisten wiederfanden. Beiden Vorsitzenden danke ich für Ihre gute Begleitung der verbandlichen Arbeit, die es der Geschäftsstelle ermöglichte, in der Diversität eines Verbandes wie dem AFET arbeitsfähig zu bleiben. Es war aber auch jeder Einzelne von Ihnen, insbesondere in den Gremien des Verbands, der daran mitwirkte, dass das gemeinsame verbandliche Interesse nicht aus dem Blick geriet.

Gerade vor diesem Hintergrund ist es mir ein großes Anliegen, Ihnen allen zu sagen, dass mein Entschluss, in einem neuen Arbeitsfeld noch einmal durchzustarten, keine Entscheidung "gegen den AFET" ist. Ich habe die Arbeit im AFET immer sehr gerne gemacht, ich fand die Themen spannend, die Kooperationen anregend und habe die vertrauensvolle Zusammenarbeit außerordentlich geschätzt.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Kröger und den MitarbeiterInnen der Geschäftsstelle, mit denen die Kooperation auch in schwierigen Zeiten nicht nur gut gelungen ist, sondern mit denen es Spaß gemacht hat, gemeinsam den AFET voran zu bringen.

Trotz dieser Verbundenheit mit dem AFET und meiner Freude an der verbandlichen Arbeit habe ich mich für einen nochmaligen Berufswechsel entschlossen.

Ein wesentlicher Grund für diesen Entschluss ist das zunehmend hektischer werdende politische Geschehen, das sich auch auf die verbandliche Arbeit auswirkt. Damit der AFET dieser Hektik, verbunden mit den vielen unterschiedlichen, schnell wechselnden Themen, standhalten kann, benötigt er meines Erachtens eine Geschäftsführung mit großer Spannkraft und Energie. Ich befürchte, dass diese besondere Spannkraft, die die verbandliche Arbeit erfordert, mit zunehmendem Alter verloren gehen wird.

Parallel dazu kommt ein zweiter Grund für meinen Berufswechsel: Ich habe früher sehr gerne in der Praxis gearbeitet und fand die Arbeit mit den – auch damals schon – sehr problembelasteten Kindern, Jugendlichen und deren Eltern sehr belebend und bereichernd. Nun hoffe ich, dass ich meine Fachkenntnis, meine Praxiserfahrung und meine Beratungskompetenz als Familientherapeutin in meinem neuen Arbeitsfeld als Leiterin einer kleinen Einrichtung für traumatisierte Kinder nutzen und für diese Kinder und Eltern sinnvoll einsetzen kann.

Ich danke allen "AFET-Menschen" für die vielen guten Jahre, die ich im Verband wirken durfte, für das große Vertrauen, das mir von Ihnen entgegengebracht wurde, für Ihre Mitwirkung und Unterstützung der verbandlichen Arbeit, die für das Vorankommen des AFET so wichtig sind und – last but not least – ich danke auch für die vielen nahen, persönlichen Begegnungen, für die schönen Abende nach langen Sitzungstagen und den großen Humor, der viele Zusammenkünfte begleitet hat.

Ich empfinde es als ein Geschenk, dass ich diese faszinierende Zeit im AFET erleben durfte. Ich empfinde es auch als Geschenk, noch einmal durchstarten zu dürfen. Ich werde Vieles vermissen. Ich hoffe, dass ich Einiges mitnehmen kann und dass mir Anderes neu entgegenkommt.

Ich verabschiede mich von Ihnen, wünsche Ihnen weiterhin gutes Gelingen im Beruf, viel Freude an der Arbeit und hoffe, dass wir uns in dem einen oder anderen Zusammenhang wiedersehen.

Ihre



Cornelia Bauer
Geschäftsführerin

Autorenverzeichnis

Blumenberg, Dr. Franz-Jürgen
Rosenau 4
79104 Freiburg

Brümmer, Anton
Eylarduswerk
Diakonische Kinder-, Jugend-
und Familienhilfe e.V.
Teichkamp 34
48455 Bad Bentheim
www.eylarduswerk.de

Brüggemeyer, Christoph
Eylarduswerk
Diakonische Kinder-, Jugend-
und Familienhilfe e.V.
Teichkamp 34
48455 Bad Bentheim
www.eylarduswerk.de

Deniz, Prof. a. D. Dr. Cengiz
Bildung – Beratung und Forschung
Egitim – Danisma ve Arastirma
Idsteiner Str. 120
60326 Frankfurt/ M.

Dörmann Ludmila
Intern. Mutter-Kind-Gruppe
Caritasverband Minden e. V.
Königstr. 13
32423 Minden
www.caritas-minden.de

Dreger, Jens
Bildungsinstitut Sirius
Ladestr. 54
27308 Kirchlinteln
www.sirius-institut.de

Giefers, Thorsten
Familienhaus Magdeburg e.V.
Walther-Rathenau-Str. 30
39106 Magdeburg
www.familienhaus-magdeburg.de

Götz, Ingrid
Freiburger StrassenSchule e. V.
Moltekestr. 34
79098 Freiburg
www.freiburgerstrassenschule.de

Helming, Elisabeth
Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI)
Nockherstr. 2
81541 München
www.dji.de

Horn-Wagner, Dr. Detlef
Philippistr. 14
14059 Berlin
www.hornwagner.de

Kardorff, von, Prof. Dr. Ernst
Humboldt-Universität zu Berlin
Philosophische Fakultät IV
– Institut für Rehabilitationswissenschaften
Georgenstr. 36
10117 Berlin
www.reha.hu-berlin.de

Kindler, Dr. Heinz
Deutsches Jugendinstitut e. V. (DJI)
Nockherstr. 2
81541 München
www.dji.de

Kröger, Rainer
AFET Vorsitzender

Lampe, Christoph
Remenhof-Stiftung
Berliner Heerstr. 39
38104 Braunschweig
www.remenhof.de

Özkan, Aygül
Nds. Ministerin für Soziales, Frauen,
Familie, Gesundheit und Integration
Hinrich-Wilhelm-Kopf-Platz 2
30159 Hannover
www.ms.niedersachsen.de

Rosenbauer, Dr. Nicole
Technische Universität Dortmund
Fakultät 12
Erziehungswissenschaft und Soziologie
Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung
und Pädagogik der frühen Kindheit (ISEP)
Emil-Figge-Str. 50
44227 Dortmund
www.fk12.tu-dortmund.de

Schiepek Cornelia
Intern. Mutter-Kind-Gruppe
Caritasverband Minden e. V.
Königstr. 13
32423 Minden
www.caritas-minden.de

Schröder, Dr. Kristina
Bundesministerin für Familie, Senioren,
Frauen und Jugend (BMFSFJ)
Glinkastr. 24
10117 Berlin
www.bmfsfj.de

Seckinger, Dr. Mike
Deutsches Jugendinstitut (DJI)
Nockherstr. 2
81541 München
www.dji.de

Sekler, Dr. Koralia
AFET-Referentin

Thiersch, Prof. Dr. Dres. h.c. Hans
www.hans-thiersch.de

Walter, Thomas
Stadtrat, Jugend- und Sozialdezernent
der Landeshauptstadt Hannover

Wölk, Marina
Familienhaus Magdeburg e.V.
Walther-Rathenau-Str. 30
39106 Magdeburg
www.familienhaus-magdeburg.de

Ziegler, Prof. Dr. Holger
Universität Bielefeld
Fakultät für Pädagogik/AG 8
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld
www.uni-bielefeld.de

Begrüßung durch den 1. Vorsitzenden des AFET, Rainer Kröger

Meine sehr verehrten Damen und Herren, ich möchte Sie ganz herzlich begrüßen zur AFET-Tagung 2010 mit dem Titel **„Ausgrenzung und Integration – Erziehungshilfe zwischen Ausgrenzung und Eingriff“**.

Zu dieser Tagung haben sich über 250 Personen angemeldet. Wir freuen uns sehr, über Ihr Interesse an dieser Thematik.

Hier sind heute viele Vertreterinnen und Vertreter von Jugendhilfeeinrichtungen und aus Jugendämtern aus dem ganzen Bundesgebiet, von Landesministerien, von Landesjugendämtern, von Hochschulen und anderen Ausbildungsstätten sowie Forschungs- und Weiterbildungsinstituten. Wir freuen uns auch über Gäste aus Österreich und der Schweiz.

Diese Vielfalt unterschiedlicher Personen ist eine gute Basis für neue Erkenntnisgewinne bei dem Thema **Ausgrenzung und Integration**.

Die Frage ist allerdings, ob wir eigentlich neue Erkenntnisse brauchen. Wenn ich hier in das Auditorium schaue, kann ich mir sehr gut vorstellen, dass die meisten von Ihnen auf die Frage, ob Sie für Integration sind, mit ja antworten werden. Wer will schon gegen Integration sein? Genau das ist eine der Schwierigkeiten bei der Bearbeitung dieses Themas. Es ist ähnlich wie mit dem Thema „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“. Auch bei diesem Thema sind alle dafür und wir wissen doch genau, dass die konkrete Praxis noch viele Wünsche offen lässt. In diesem Zusammenhang ist darauf hinzu-



Eröffnungsrede durch den AFET-Vorsitzenden

weisen, dass die Landesjugendämter zurzeit ernsthaft überlegen, das Thema Beteiligung von Kindern und Jugendlichen betriebserlaubnisrelevant zu diskutieren.

Um auf die Gefahr der oberflächlichen Befürwortung von Integration hinzuweisen, haben wir den Titel dieser Veranstaltung bewusst **„Ausgrenzung u n d Integration“** genannt.

Man könnte auf den Gedanken kommen, das Thema ist ziemlich alt und nicht sonderlich originell. Im Laufe der menschlichen Zivilisation haben sich eine Vielzahl von Ausgrenzungs- und Integrationsprozessen vollzogen. Zu denken ist an Religionskriege, Völkerwanderungsbewegungen, etc.

Sie alle hier im Saal hatten offensichtlich den Eindruck, es ist ein wichtiges Thema und es lohnt sich zu kommen. Natürlich hatten Sie Recht mit Ihrer Meinung, denn es ist ein hoch aktuelles Thema. Die Frage um Integration und Ausgrenzung muss wieder einmal im Lichte neuer gesellschaftlicher Entwicklungen betrachtet werden. Wir wollen dies insbesondere im Bereich der Jugendhilfe und hier speziell im Bereich der Hilfen zur Erziehung in den

nächsten zwei Tagen tun.

Was hat das Thema Ausgrenzung und Integration ganz konkret mit unserem beruflichen Alltag in der Praxis zu tun?

Die demographische Entwicklung, die Migrationsentwicklung und auch die Staatenverschuldung sind drei grundlegende gesellschaftliche Entwicklungen, mit denen wir uns zur Zeit auseinander setzen müssen. Diese

Themen werden uns in Bezug auf Ausgrenzung und Integration gemeinsam in den nächsten Jahren vor gewaltige Herausforderungen stellen. Aus diesem Grunde sind wir dabei, unsere sozialen Sicherungssysteme umzubauen.

Es ist sehr wichtig, dass wir uns mit diesem uralten Thema des menschlichen Zusammenlebens in den nächsten zwei Tagen intensiv beschäftigen. Ich freue mich sehr, dass so viele Referentinnen und Referenten bereit waren auf dieser Tagung dazu beizutragen, dass wir alle gemeinsam zu neuen Erkenntnissen kommen werden.

Zum Schluss noch einen Rat an Sie alle. Versuchen Sie auf dieser Tagung die Ressourcenorientierung für sich persönlich umzusetzen und zu nutzen. Wir wissen aus unseren fachlichen Zusammenhängen, dass diese Haltung eine wesentliche Quelle für neue Erkenntnisse ist. In diesem Sinne wünsche ich uns allen zwei erkenntnisreiche Tage mit dem Thema **Ausgrenzung und Integration**.

Rainer Kröger
AFET Vorsitzender



Grußwort der Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Kristina Schröder

für die Fachtagung des AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e. V. "Ausgrenzung und Integration – Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff" am 26. und 27. Mai 2010



"Am Anfang war Erziehung" lautet der Titel eines Buches der bekannten Psychoanalytikerin Alice Miller. Am Anfang ist Erziehung nicht nur zeitlich betrachtet: Ob Menschen ihre Lebenschancen verwirklichen können, hängt von den Bedingungen ab, unter denen sie aufwachsen. Fürsorge und Zuwendung der Eltern spielen dabei eine entscheidende Rolle. Faire Chancen aber dürfen kein Privileg von Kindern starker Eltern sein! Mit dem Thema "Ausgrenzung und Integration" greift der AFET Bundesverband für Erziehungshilfe deshalb ein wichtiges Thema auf, das nicht nur im Jahr 2010 – dem Europäischen Jahr zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung – ganz oben auf der politischen Agenda stehen sollte.

In der Kinder- und Jugendhilfe gehört gesellschaftliche Integration bereits seit 100 Jahren zu den zentralen Zielen. Dabei geht es nicht nur um materielle Unterstützung, sondern auch und insbesondere um Unterstützung der Eltern bei ihren vielfältigen Erziehungsaufgaben. Auf diese Unterstützung angewiesen sind besonders Kinder aus Familien, deren Eltern unter Armut und sozialer Ausgrenzung leiden. Die einzige Chance für diese Kinder, dem Teufelskreis aus Armut, geringen Bildungschancen und in der Folge schlechten Zukunftschancen später aus eigener Kraft zu entkommen, ist eine Förderung von Anfang an.

Die Kinder- und Jugendhilfe leistet dazu in ihren vielfältigen Arbeitsfeldern einen wesentlichen Beitrag. Sie hilft Eltern, Familie und Beruf zu vereinbaren und dadurch unabhängig von staatlichen Transferleistungen zu werden. Sie sorgt dafür, dass belastete junge Menschen im Rahmen der Jugendsozialarbeit sozialpädagogische Unterstützung erhalten, und eröffnet ihnen auf diese Weise bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Und nicht zuletzt hilft sie

Eltern dabei, ihrer Erziehungsverantwortung trotz materieller Armut gerecht zu werden.

Im Umgang mit belasteten Familien die richtige Balance zwischen präventiven Angeboten und Sanktionsmaßnahmen zu finden, ist eine Herausforderung, der sich Fachkräfte der Erziehungshilfe immer wieder neu stellen müssen. Die Fachtagung des AFET – Bundesverbandes für Erziehungshilfe liefert dafür sicherlich wichtige Impulse. Ich wünsche den Teilnehmerinnen und Teilnehmern interessante Vorträge und Diskussionen, aus denen sie ganz konkrete Anregungen für ihr Arbeitsfeld mitnehmen können.

Dr. Kristina Schröder
Bundesministerin für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend

Grußwort der Nds. Ministerin für Soziales, Frauen, Familie, Gesundheit und Integration, Aygül Özkan,

zur Eröffnung der Fachtagung des Bundesverbandes für Erziehungshilfe (AFET) e.V. am 26.05.2010

- Es gilt das gesprochene Wort -

Sehr geehrte Damen und Herren,

in der Übersetzung bedeutet Pavillon "ein frei stehendes, allseitig offenes oder zu öffnendes Gebäude". Und auch, wenn hier rechts und links von uns Wände sind, ist das Kulturzentrum Pavillon doch sinngemäß ein offenes Haus der Kulturen im Herzen Hannovers. Für die Diskussion, wie Armutsfolgen wirksam begegnet werden können und wie soziale Integration im Spannungsfeld zwischen "Förderung, Prävention und Eingriff" gelingen kann, ist eine offene Umgebung und ein offener Umgang miteinander sehr wichtig. Von daher ist der Pavillon als Veranstaltungsort für Ihre Fachtagung zum Thema "Ausgrenzung und Integration - Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff" sehr gut gewählt.

Die bundesweite AFET-Fachtagung steht in diesem Jahr unter dem Motto des Europäischen Jahres 2010 zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung. In Europa sind derzeit fast 84 Millionen Menschen akut armutsgefährdet. Für die Betroffenen heißt das: Eine Existenz in ständiger Unsicherheit und ein Leben ohne die Dinge, die für die große Mehrheit oft selbstverständlich sind.

Das können und dürfen wir so nicht hinnehmen, dagegen müssen wir alle etwas tun.



Aygül Özkan, Nds. Sozialministerin

Mich als Niedersächsische Sozialministerin beschäftigen vor allem die Fragen:

Wie können Armutsfolgen gemindert und wie kann sozialer Ausgrenzung - gerade von Kinder und Jugendlichen - begegnet werden? Um in Niedersachsen noch effektiver Maßnahmen zugunsten besonders benachteiligter Kinder planen zu können, haben wir die "Handlungsorientierte Sozialberichterstattung" auf den Weg gebracht.

Denn wir wissen: Wer Zukunft gestalten will, muss die Gegenwart genau anschauen.

Bezogen auf die aktuellen Herausforderungen von Armutsvermeidung und Teilhabe bedeutet das: Politisches Handeln muss dort ansetzen, wo die Ursachen liegen. Sozialberichte liefern dafür die notwendigen Analysen und Argumente.

Doch auch die besten Berichte können den Zustand nicht verändern,

den sie beschreiben. Was wir daher brauchen, sind Erkenntnisse, die uns etwas über die Bedürfnisse von Kindern sagen und die zugleich handlungsleitend sein können.

Mit der handlungsorientierten Sozialberichterstattung gehen wir daher einen neuen Weg. Gemeinsam mit den Verbänden der Freien Wohlfahrtspflege und den kommunalen Spitzenverbänden in Niedersachsen haben wir ein Konzept entwickelt, das auf statistisch ausgewertete Daten beruht.

Der erste Bericht des Statistikteils liegt bereits vor. Dieser Statistikteil, der vor allem Armuts- und Armutsrisiken von Kindern in den Fokus nimmt, wurde zunächst auf Basis der bereits verfügbaren Daten erstellt.

Dabei wurden erstmalig sozioökonomische Daten einer Region - wie Wachstum oder Beschäftigung - in Beziehung zu denjenigen Daten gesetzt, die Aufschluss über die Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen geben.

Unser Interesse gilt hier vor allem denjenigen Kommunen, bei denen trotz ungünstiger Strukturdaten die Situation von Kindern und Jugendlichen positiv erscheint. Warum das so ist, welche Strukturen oder Maßnahmen es sind, die in diesen Kommunen erfolgreich sind, das werden wir untersuchen.

Parallel dazu werden wir in einem zweiten Schritt einen Maßnahmenatlas entwickeln, der es dann in einem dritten Schritt erlaubt, Wirk-

samkeitszusammenhänge zwischen statistischen Befunden und Maßnahmen zu prüfen.

Kurz: Wir wollen vergleichen, welche Maßnahmen es vor Ort gegeben hat, die sich positiv auf die Lage von Kindern ausgewirkt haben. Daraus wollen wir für diejenigen Regionen Handlungsempfehlungen erarbeiten, in denen nach den statistischen Daten die Bedingungen für Kinder und Jugendliche nicht so gut sind.

Doch nicht nur Armut kann Teilhabe verhindern, sondern auch andere erschwerende Lebensbedingungen. Hierzu zählt zum Einen auch das Leben mit Behinderung. Kinder mit drohenden oder schon bestehenden Behinderungen haben einen Anspruch auf heilpädagogische Förderung, die zur Minderung bzw. Kompensation ihrer Behinderung beitragen.

Forschungsergebnisse und die alltägliche Praxis in der Frühförderung zeigen:

Eine frühe Integration im Hilfesystem verbessert die Entwicklungschancen für die betroffenen Kinder. Die Niedersächsische Landesregierung setzt sich

schon lange für eine möglichst frühe Diagnose und Förderung von Kindern mit Behinderungen ein. Ein landesweites Netz der frühen Beratung, Diagnostik und Förderung für Kinder im Vorschulalter ermöglicht vor allem, integrativ am sozialen Leben teilzuhaben. Beste Beispiele sind ambulante Frühförderstellen oder integrative

Kindergartengruppen.

Neue Wege gehen wir auch mit integrativen Krippen: Erst im Februar des Jahres ist ein landesweites Modellprojekt zur integrativen Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung im Alter von unter drei Jahren gestartet.

Von Ausgrenzung und Armut betroffen sind oftmals aber auch Menschen mit Migrationshintergrund. Die Ursachen hierfür sind vielfältig: Es können mangelnde deutsche Sprachkenntnisse sein oder das Scheitern in der Schule, weil die entsprechende Förderung gefehlt hat. Auch die fehlende Anerkennung von im Ausland erworbenen Bildungs- und Berufabschlüssen können den Zugang zu qualifizierten Arbeitsplätzen verbauen.



Empfang der Nds. Sozialministerin durch den 1. Vorsitzenden des AFET

Hiervon sind in der Folge immer auch die Kinder betroffen.

Deshalb ist ein Schwerpunkt der Integrationspolitik der Landesregierung die möglichst früh einsetzende Förderung der Kinder und Jugendlichen.

Bereits in den Kindertagesstätten gibt es inzwischen eine erfolgreiche Sprachförderung, die eine

Chancengleichheit beim Start in das Schulleben ermöglicht.

Wir wollen die Kindertagesstätten bei dieser wichtigen Aufgabe unterstützen.

Neben den Maßnahmen des Kultusministeriums zur Kooperation der Kindertagesstätten mit den Schulen beginnt daher in diesen Wochen eine trägerübergreifende Fortbildungsreihe für Kitapersonal.

Ebenfalls wichtig ist es, die Eltern mit ins Boot zu holen, sie zu unterstützen und zu informieren. Denn für den Bildungserfolg der Kinder mit Migrationshintergrund ist die Unterstützung durch das Elternhaus von entscheidender Bedeutung.

Durch bessere Aufklärung, Information und Begleitung von "Elternlotsen", die selber einen Migrationshintergrund haben, sollen Eltern dafür motiviert werden.

Bei unseren Unterstützungs- und Fördermaßnahmen dürfen wir diejenigen Jugendlichen nicht vergessen, die bisher noch nicht die frühe Förderung erfahren haben. Sie befinden sich häufig in der schwierigen

Übergangsphase von der Schule in den Beruf. Die Landesregierung hat deshalb letztes Jahr gemeinsam mit dem Bundesamt für Migration und Flüchtlinge und der Agentur für Arbeit – das Pilotprojekt "Chancen nutzen- Perspektiven schaffen" auf den Weg gebracht. An sieben Standorten erhalten die Schülerinnen und Schü-

ler über zwei Jahre außerschulisch eine gezielte Deutschförderung und eine erweiterte Berufsorientierung. Ziel ist es, durch einen erfolgreichen Schulabschluss den Übergang in die Ausbildung und später in den Beruf zu ebnet. Das Projekt

geht um gemeinsame Verantwortung und Teilhabe, um die Förderung eines stärkeren sozialen Zusammenhalts. Die breite Öffentlichkeit soll in bestehende Strategien zur Förderung der sozialen Eingliederung einbezogen werden.

tegrations- und Teilhabebedürfnis mit den notwendigen Maßnahmen benennen.

Ich möchte an dieser Stelle dem AFET Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. dafür danken, dass er die Herausforderung der Erziehungshilfe annimmt, und den Austausch zwischen den unterschiedlichen Bereichen der Erziehungshilfe fördert.

Und mein Dank geht gleichermaßen an alle Frauen und Männer, die in der Erziehungshilfe tätig sind. Ein schlauer Mensch hat einmal gesagt:

"In 100 Jahren spielt die Höhe unserer Bankkonten und die Größe und Klasse unserer Autos keine Rolle mehr. Die Welt aber kann sich verändert haben, weil wir eine wichtige Rolle im Leben eines Kindes gespielt haben."

Vielleicht sind Sie dieser Mensch, der für eines oder sogar mehrere Kinder eine wichtige Rolle gespielt und damit zu einer schönen Kindheit beigetragen hat. In diesem Sinne wünsche ich allen Teilnehmenden für die diesjährige Fachtagung interessante Fachvorträge, anregende Diskussionen und für Ihre weitere Arbeit alles Gute und viel Erfolg.

*Aygül Özkan
 Niedersächsische Ministerin für
 Soziales, Frauen, Familie,
 Gesundheit und Integration*



Die Nds. Sozialministerin und der 1. Vorsitzendes AFET

läuft seit Februar 2009 und wird derzeit evaluiert.

Ich möchte, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund die besten Chancen auf eine gute Zukunft haben. Dafür sind ein erfolgreicher Schulabschluss und der Einstieg in die Berufsausbildung ganz wichtige Schritte. Alle Kinder und Jugendliche sind unsere Zukunft. Wir dürfen kein Kind und keinen Jugendlichen verloren geben. Die Investition in alle Kinder, in Kinder mit Migrationshintergrund, in Kinder aus sozial schwachen Familien, ist eine Investition in die Zukunft. Von dieser Investition profitieren letztendlich nicht nur die Kinder, sondern unsere gesamte Gesellschaft.

Mit dem Europäischen Jahr zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung soll aber nicht nur die Politik in die Pflicht genommen. Es

Es geht darum, dass die Öffentlichkeit die Vorteile einer Gesellschaft kennt, in der es keine Armut mehr gibt und in der niemand an den Rand gedrängt wird.

Von daher freut es mich sehr, dass sich auch der Bundesverband für Erziehungshilfe aus seiner fachlichen und sozialpädagogischen Verantwortung mit dieser Tagung zu dem Thema einbringt.

Ähnlich wie die "Handlungsorientierte Sozialberichterstattung" des Landes werden Sie mit Fachvorträgen und in Arbeitsgruppen die gesellschaftlichen Verhältnisse und die Bedingungen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen analysieren. Sie werden soziale Ausgrenzungsmechanismen beziehungsweise Stigmatisierungen wie Armut, Behinderung, Krankheit, Migration, mangelnde Bildung oder straffälliges Verhalten betrachten. Und Sie werden das In-

Grußwort von Hannovers Stadtrat Thomas Walter

zur Fachtagung des Bundesverbandes für Erziehungshilfe am 26. und 27. Mai 2010

Thema: „Ausgrenzung und Integration – Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff“



Jugend- und Sozialdezernent Thomas Walter

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich begrüße Sie ganz herzlich hier bei uns in der Landeshauptstadt Hannover, im Kulturzentrum Pavillon.

Als Jugend- und Sozialdezernent der Stadt ist es mir gleich in mehrfacher Hinsicht eine große Freude, Sie in Hannover willkommen zu heißen. Denn die Stadt Hannover und den Bundesverband für Erziehungshilfe verbindet eine langjährige, intensive und fachlich inspirierende „Beziehung“ – ich verweise auf den Sitz des Bundesverbandes in unserer Stadt und auf einen Ihrer früheren Vorstandsmitglieder Herrn Viktor Fughe, der zugleich einer unserer früheren Jugendamtsleiter war.

Der diesjährige Fachtitel des Allgemeinen Fürsorge-Erziehungstags heißt „Ausgrenzung und Integration – Erziehungshilfe zwi-

schen Angebot und Eingriff“ und greift damit den Leitgedanken des Europäischen Jahres gegen Armut und soziale Ausgrenzung auf. In diesem Jahr sollen wir – so haben es das Europäische Parlament und der Rat beschlossen – unser aller Bewusstsein für Armut, ihre vielfältigen Ursachen und Auswirkungen schärfen.

Meine Damen und Herren, ich möchte behaupten: Wenn irgendjemandes Bewusstsein in Fragen rund um Kinderarmut in all seinen Facetten und Folgeerscheinungen entwickelt ist, dann doch das der Fachkräfte der Erziehungshilfe.

In der Arbeit mit sich mehr und mehr ausdifferenzierenden Milieus, und zunehmend mit Familien, die von lang anhaltender Einkommensarmut betroffen sind, steht die Jugendhilfe vor der Aufgabe, Kindern und Jugendlichen Teilhabe zu ermöglichen und alltäglicher Ausgrenzung zu begegnen.

Erziehungsarm gleich einkommensarm – Fragezeichen? Eine Antwort auf diese Frage gibt nun die Kinder- und Jugendhilfestatistik. Dort wurde die wirtschaftliche Situation der Familien neu in die Berichterstattung aufgenommen. Auf

dieser Grundlage können erstmals „Schnittmengen“ zwischen Familien in Einkommensarmut und Familien, die erzieherische Hilfen erhalten, abgebildet werden. Für Hannover konnten wir feststellen: In nahezu 60 % aller Fälle von Hilfe zur Erziehung haben die Familien wirtschaftliche Schwierigkeiten.

Was bedeutet das für die Erziehungshilfe? Erzieherische Hilfen haben nicht nur die Funktion, in Krisen zu intervenieren oder akut gefährdete Kinder und Jugendliche zu schützen. Sie tragen auch maßgeblich dazu bei, problematische Entwicklungen und Lebenslagen in Familien auszugleichen, indem gemeinsam mit Kindern, Jugendlichen, Müttern und Vätern vorhandene Ressourcen gestärkt und ausgebaut werden. Die sozialräumliche Ausrichtung der Jugendhilfeträger befördert zusätzlich die Einbeziehung weiterer Ressourcen und Vernetzung auf kurzen Wegen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Allgemeinen bzw. Kommunalen Sozialdienstes und der Erzie-



Gelungene freie Rede

hungshilfeträger haben demnach eine Schlüsselfunktion wenn es um den Zugang zu Kindern in Armut geht. Wann und bei welchen Gelegenheiten werden sonst Kinder in Familien mit spezifischen Problemlagen so intensiv erreicht?

Dem Tagungsprogramm entnehme ich auch, dass einige der Fachvorträge die Frage des ausgewogenen Verhältnisses zwischen Vorbeugen, Fördern, Beteiligen und Eingreifen aufgreifen – auch und gerade beim Kinderschutz.

Wenn Familien arm an Einkommen und Erziehungskompetenzen sind, heißt das nicht, dass Kinder vernachlässigt oder misshandelt werden. Einen direkten Zusammenhang zwischen Armut und Kindeswohlgefährdung gibt es nicht. Allerdings sind schlechte Wohnverhältnisse, Arbeitslosigkeit, frühe Elternschaft, wirtschaftliche Notlagen, niedriger Bildungsstand oder Suchterkrankungen der Eltern und soziale Isolation der Familie Belastungsfaktoren, die unter be-

stimmten Umständen und im Zusammenwirken ein erhöhtes Risiko darstellen können.

Tragische Fälle von Misshandlung und Vernachlässigung haben verdeutlicht, dass ein schnelles und effizientes Handeln zum Wohle von Kindern und Jugendlichen meist nur dann wirksam ist, wenn Jugendhilfe und Medizin klar, verbindlich und lückenlos miteinander kommunizieren, wie es beispielsweise hier in Hannover entwickelt wurde. Region, Stadt und Kinder- und Jugendärzte haben darum gemeinsam Leitlinien für die Zusammenarbeit entwickelt, die auch anderen Berufsgruppen, die täglich mit Kindern zusammenarbeiten, Arbeitshilfen zur Risikoeinschätzung an die Hand geben, ob, wann, wie und mit wem, was genau zu tun ist.

Kinderarmut und Kinderschutz sind damit nach wie vor und weiterhin die Herausforderung Nummer 1, auf die Sie, meine Damen und Herren, wirkungsvolle Antworten su-

chen, indem Sie Ihr berufliches Selbstverständnis und Ihre Arbeitsmethoden weiterentwickeln oder indem Sie an dieser Fachtagung teilnehmen. Der AFET bietet hierfür DIE geeignete Plattform, nicht nur wegen des geballten Know Hows und der versammelten Expertise, sondern auch wegen der Möglichkeit des bundesweiten fachlichen Austauschs und des Blicks über den jeweiligen Teller- rand.

Ich wünsche Ihnen in diesem Sinne einen erfolgreichen Verlauf der zweitägigen Fachtagung, ausreichend Anregungen und konstruktiven Austausch, die nachhaltig in Ihnen und Ihrer Arbeit fortwirken mögen.

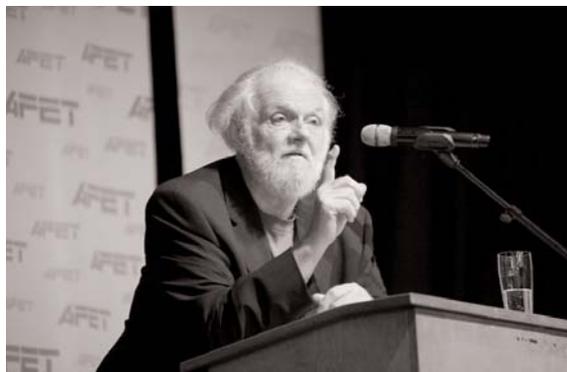
*Thomas Walter
Stadtrat
Jugend- und Sozialdezernent der
Landeshauptstadt Hannover*



v. li. der Jugend- u. Sozialdezernent von Hannover, die Nds. Ministerin, der 1. Vorsitzende des AFET

Hans Thiersch

Sozialethische Herausforderungen der Sozialen Arbeit



Prof. Dr. h.c.c. Hans Thiersch

Soziale Arbeit wird zur Zeit vielfältig und dramatisch kritisiert, in der Politik, in der Öffentlichkeit und in der Fachdiskussion. – Skandale werden breit und erregt diskutiert, die Soziale Arbeit vernachlässigt ihre Aufgaben vor allem des Schutzes der Kinder, neue Ansätze einer härteren und strikteren Gangart und rigidere Kontrollen werden gefordert; parallel dazu erscheint die Soziale Arbeit – als maßgeblicher Kostenfaktor im kommunalen Raum – als zu teuer und aufwendig, es brauche neue effektive Verfahren und Organisationsformen. In manchen Bereichen wirkt es, als stünde die Soziale Arbeit mit dem Rücken an der Wand, angestrengt damit, die Situation zu überstehen. In dieser Situation ist es naheliegend, noch einmal grundsätzlich auszuholen und kritisch selbstkritisch nach Auftrag und Aufgabe der Sozialen Arbeit zu fragen.

Ehe ich mich aber darauf einlasse, scheint es mir notwendig, zunächst noch einmal die Position zu vergegenwärtigen, von der aus Soziale Arbeit in der gegenwärtigen Situation agiert. – Trotz aller Kritik

weg; es gibt grundlegende Neustrukturierungen und in vielen Arbeitsfeldern produktive und weiterführende Arbeitsansätze. Soziale Arbeit bewegt sich auf einer Basis von Organisations- und Arbeitsformen mit Qualitätsstandards, die in den letzten Jahren stabil und selbstverständlich geworden sind.

Um zu verdeutlichen, was diese Basis bedeutet, ist es vielleicht erlaubt, kurz zurückzusehen. Ich darf das – ich bin ja ein alter Mann und Zeitzeuge der Entwicklung der letzten 50 Jahre – knapp und in persönlichen Erinnerungen verdeutlichen. Als junge Studierende hat uns in Göttingen beschäftigt, dass der Posten des Jugendamtsleiters neu besetzt wurde und dass der seitherige Chef des Friedhofamtes auf diesen Posten bestellt wurde, – das war nämlich in der Verwaltungskarriere die nächste Stufe. Dies schien uns ein Skandal. Mit meinem Freund Martin Bonhoeffer war ich damals immer wieder unterwegs, um mit Ämtern und Heimen über schwierige Jugendliche zu verhandeln, für die Martin

und trotz der damit einhergehenden Auseinandersetzungen und oft so mühsamen Widrigkeiten in der Arbeit, wäre es fatal, nicht zu sehen und festzuhalten, dass sich in der Sozialen Arbeit vieles bewegt und vieles gut be-

Bonhoeffer sich besonders engagiert hatte. Eindrücklich war mir ein Besuch hier in Hannover. Ein Junge war ausgerissen und wieder eingefangen worden. Wir reisten hin um zu sehen, ob wir für ihn einen neuen Weg außerhalb des Heimes finden könnten, vielleicht in einer Pflegestelle. Wir kamen ins Foyer, der Junge stand in der Mitte, der Heimleiter und andere Pädagogen um ihn herum. Der Heimleiter, ich denke ein Theologe, redete mit Gewalt auf ihn ein, er suchte, den Jungen „fertig“ zu machen; der war standhaft, eine halbe Stunde lang, bis er nicht mehr konnte, zusammenbrach und heulend abgeführt wurde. Eine klassische Degradierungs- und Demütigungszeremonie. Der Heimleiter wandte sich huldvoll uns beiden zu: „Da seht ihr jungen Burschen mal, was Pädagogik ist.“ – Ich verallgemeinere und erinnere an die Diskussion über Erfahrungen, die Kinder in der Heimerziehung bis in die 1970er Jahre hinein gemacht haben, wie sie in den alten Geschichten „Vom Waisenhaus zum Zuchthaus“ oder „Ich wollte lieben und lernte hassen“ beschrieben sind und gerade wieder in dem Buch von Wensiersky „Schläge im Namen des Herrn“ dramatisch rekonstruiert wurden. – Vor dem Hintergrund dieser demütigenden, stigmatisierenden und unprofessionellen Praktiken, so denke ich, wird deutlich, was die Soziale Arbeit inzwischen erreicht hat. Sie hat eine in vielem selbstverständlich gewordene stabile Position erreicht, die ihr Potenz und Selbstvertrauen geben könnte,

sich der Kritik und der damit gegebenen Herausforderung zu einer neuen oder neu artikulierten Positionsbestimmung zu stellen.

Eine Positionsbestimmung soll hier unter sozialethischen Aspekten versucht werden, also unter der Frage nach dem sozialethischen Auftrag der Sozialen Arbeit und ihren sozialstaatlichen Realisierungsmöglichkeiten.

Ich gestehe nun, dass mich in der Vorbereitung dieses Referates zunehmend beschäftigt hat, ob dies eine sinnvolle Fragestellung ist. Die Schere zwischen Arm und Reich in unserer Gesellschaft geht auseinander. Die Situation im Prekariat wird zunehmend bedrückend, die Situation der Menschen mit Migrationshintergrund ist zwar in Vielem stabiler als immer wieder in der öffentlich aufgeheizten Diskussion suggeriert wird, aber die prinzipielle Unterschichtung bleibt ebenso bestehen, wie die prinzipielle Vernachlässigung der speziellen Aufgaben, die sich hier ergeben. Es gibt die Kategorie der überflüssigen Menschen, also jener Menschen, die in unserer Gesellschaft erfahren müssen, dass sie nicht gebraucht werden. Und es gibt die vielfältigen Situationen der Überforderung für Familien und Heranwachsende, in denen Menschen bis zu ihrer Grenze und darüber hinaus versuchen, mit den heutigen Lebensbedingungen zurecht zu kommen, also versuchen, Arbeit und Familie, Bedürfnisse von Kindern und Anforderungen der Kindertagesbetreuung, Schulen und der Arbeitsgesellschaft zusammen zu bringen und – nicht zuletzt – sich in den oft unübersichtlichen Regelungen des Sozialstaats zu-

recht zu finden. Vieles liegt im Argen, vieles müsste verbessert werden. Konzepte der sozialen Arbeit sind hilfreich, aber ihre Angebote müssten ausgedehnt und weiter differenziert werden. Das ist in der gegenwärtigen Situation im Zeichen der ökonomischen und politischen Verhältnisse gebremst. Zurzeit scheint mir die Diskrepanz aufregend zu sein, zwischen Konzepten und Modellen, die realisiert werden könnten, und der ihnen gegenüber oft so renitenten Politik. Man wüsste was geschehen könnte, es gibt auch vielfältige rhetorische Beschwörungen und Bekehrungen, dass es geschehen müsste, aber es geschieht zu wenig, es wird gespart oder zurückgenommen und vor allem nicht da, wo es notwendig wäre, ausgebaut. Der böse Spruch von ATTAC: Wenn Armut eine Bank wäre, würde man für sie ein Milliarden-Paket schnüren, ist klärend.

Ich frage mich, so wie es auch andere tun, wie lange unsere Gesellschaft die Diskrepanz, die Zerreißprobe zwischen der Beförderung ökonomischer Interessen und sozialen Notwendigkeiten, aushält. Die Städte streiten um Kindergartenplätze und darüber, wie im Ausbau auch Qualität gesichert werden kann, ob und wie die Kindergartenbeiträge angehoben werden müssen und können und in der öffentlichen Diskussion gewöhnen wir uns daran, dass es bei großen Projekten eigentlich erst zählt, wenn es um Milliarden geht.

Also: Was bestimmt die Strukturen und die Entwicklung der Gesellschaft? Sind das nicht die ökonomischen Interessen, die Kapitalinteressen, die Machtinteressen? Die

sich durchsetzenden Machtstrukturen? Was soll da Moral? Sind Fragen nach ihr nicht bloß eine freundliche Spielwiese? Goethe – und das ist ja nun schon lange her – hat einmal relativ drastisch zusammengefasst, dass die Weltgeschichte ein Misch-Masch aus Irrtum und Gewalt sei; wir würden heute vielleicht formulieren, dass die sozialen Probleme und Belange in der Weltgeschichte ein Spielball unterschiedlicher ökonomischer Interessen und Machtdurchsetzungsstrategien sind. Also: Was soll Moral?

Diesen Fragen und Zweifeln aber steht entgegen, dass wir zurzeit eine Blüte der moralischen Diskussion erleben. In den letzten 40 Jahren ist selten soviel über Moral diskutiert worden wie in den letzten 8-10 Jahren. Alle Politiker führen sie im Mund und auch wir in der Sozialpädagogik lassen uns ja nicht lumpen; es gibt kein Leitbild, das nicht in grundsätzlichen moralischen Forderungen begründet ist. Die Klagen über fehlende Moral gehen einher mit Ermutigungen zu moralischem Verhalten; Eltern werden in die Pflicht genommen, sich auf ihre Erziehungsaufgaben zu besinnen und zu sehen, dass bei ihren Kindern Ordnung herrscht, ungeachtet und unabhängig von Umständen, unter denen sie ihr Leben bewältigen müssen. Allgemeiner gesprochen: Jeder – so heißt es – ist zunächst und vor allem zuständig für sich, soll sich anstrengen, muss sich anstrengen, aus seinem Leben etwas zu machen. „Sehe jeder wo er stehe, sehe jeder wo er bleibe, und wer steht, dass er nicht falle“ – so hat schon Goethe formuliert. Das Reden von Moral setzt auf Zuständigkeit, auf den je individuellen Veränderungswillen;

darin vor allem, ja nur darin – so wird unterstellt – kann der Mensch die Umstände bezwingen, kann er sich auch in belastenden und widrigen Verhältnissen beweisen. Die gerade von Sloterdijk so benannte „Krüppelpädagogik“ ist drastisches Indiz dieser Tendenz: Der Einzelne ist gefordert und kann dieser Forderung entsprechen. – Ein solches Reden in der Einseitigkeit seiner Emphase für den Einzelnen möchte ich als Moralisieren bezeichnen; es steht in Gefahr, die das Handeln bestimmenden Strukturen auszublenken; es ist – so scheint mir – ein Indiz dafür, dass Moral benutzt wird, um gesellschaftliche Probleme und Strukturen zu verdrängen und zu immunisieren. Es ist leichter, sich über Eltern und ihre Unzulänglichkeiten aufzuregen, als über die Probleme der Familie in der heutigen Gesellschaft zwischen Frauen-, Männer- und Kinderrechten, zwischen Arbeitserwartung und realen Chancen in einer für Viele offenen und unsicheren Zukunft nachzudenken. Es ist leichter, Eltern in die Pflicht zu nehmen als grundlegende Konzepte zur Umstrukturierung des Bildungs- und des Sozialwesens in Angriff zu nehmen. – Indem solches Moralisieren sich auf das unmittelbare Handeln beschränkt, bezieht es sich auf einen Raum, in dem Menschen sich als zuständig, als kompetent in der Situation erfahren, sie wissen sich den heutigen Schwierigkeiten in der Erziehung gewachsen. – Diese Erfahrungen sind über die Erziehung hinaus bedeutsam, weil sie Ängste bannen können, die aus dem Zustand unserer Gesellschaft stammen, aus der Ohnmacht gegenüber ökonomisch-strukturellen Entwicklungen und Zwängen, aus der Verunsicherung des

Wissens, aus der Offenheit einer riskanten Zukunft. Oskar Negt redet vom „Rohstoff Angst“, der unsere Lebenserfahrung prägt und den die Menschen zu bannen suchen. In der Zumutung und in der Erfüllung moralischer Forderungen erfahren sie sich nicht mehr als Opfer, als getrieben und gelähmt, sondern als Herr ihrer Lage. – Diese Funktion von Moral als Moralisieren wird bestärkt durch die Art, wie vor allem auch die mediale Diskussion über Moral geführt wird. Einzelgeschichten werden aufgegriffen und skandalisiert, der unmittelbare Druck, hier und jetzt handeln zu müssen und zu können, erzeugt zugleich das Gefühl bedroht zu sein und die Chance, sich im Handeln zu bewähren; für Fragen nach Hintergründen und Strukturen bleibt keine Zeit – sie erscheinen der Forderung des Augenblicks gegenüber als überflüssig, umwegig, ja als zynisch. Wenn Moral in der Form solchen Moralisierens aber eine Funktion der Tabuisierung von Strukturen erfüllt, erledigt sich der oben aufgeworfene Widerspruch zwischen der Ohnmacht von Moral in den gegebenen Verhältnissen und der Intensität des moralischen Redens: die Macht der Verhältnisse wird durch eine Moral des Moralisierens bestätigt, die die Verhältnisse tabuisiert.

Mit solcher Kritik an der Moral aber ist die Frage nach der Notwendigkeit und Kräftigkeit moralischen Handelns nicht erledigt. *Abusus non tollit usum*, – Missbrauch hebt den rechten Gebrauch nicht auf – das ist eine alte *Maxime*. Dass Menschen sich in sozialen Bezügen erfahren und aufeinander verwiesen sind, dass sie für sich unter an-

deren und im Miteinanderleben mit ihnen zuständig sind, dass sie herausgefordert sind in ihrem Leben zwischen Gut und Böse zu unterscheiden und sich dafür in Gelingen und Sicherheit, aber auch in Scham und Schuld verantwortlich erfahren, kann nicht zur Diskussion stehen. Sie sorgen füreinander und für sich und engagieren sich besonders in Situationen der Not und Bedürftigkeit füreinander. Solche Moral meint die Frage nach dem Verhalten der Menschen in ihren Verhältnissen, also die Realisierung der individuellen Moral in den Verhältnissen, sie meint die Anstrengung um ein „gelingenderes“ Leben in Verhältnissen, die es möglich machen, sie meint den Kampf um solche „gelingenderen“ Verhältnisse. Moral steht gegen die Verkürzung im Moralisieren für das Zusammenspiel von individueller, sozialer und gesellschaftlicher Verantwortung.

Die Herausforderung zum moralischen Handeln erwuchs und erwächst immer auch aus der Erfahrung, Opfer fehlender Moral zu sein, aus der Erfahrung von Unrecht, Demütigung und Verelendung. Moral – pointiert geredet – war und ist immer eine Waffe der Schwächeren gegen die Rücksichtslosigkeit der Amoral, gegen die Arroganz der Macht, war die Forderung nach Gerechtigkeit; Moral ist so oft das Einzige was den Gedeemütigten und Unterlegenen blieb. – Dieser Kampf im Namen der Moral hat die Geschichte der Emanzipationen geprägt, der Emanzipation der Sklaven, der leibeigenen Landarbeiter, der ausgebeuteten Arbeiter, der Frauen, der Kinder, aber ebenso der Gehandicapten und Behinderten. Er bestimmt heute die Auseinandersetzung zwischen den unterschied-

lichen Lebensformen in der multiethnischen Gesellschaft und vor allem die Friedens- und Ökobewegung. Axel Honneth versteht diese Geschichte der Emanzipation als die Geschichte des „Kampfes um Anerkennung“. – So deutlich die Erfolge in dieser Geschichte in der Veränderung von Lebensverhältnissen sind, so fahrlässig wäre es, diese Geschichte als Siegesgeschichte zu verstehen. Eduard Heimann – der kritische Sozialphilosoph der 1920er Jahre – spricht vom wesenswidrigen Kompromiss, den die ökonomischen Interessen, das Kapital, mit den sozialen Interessen der Gesellschaft eingehen müssen. Die Rede von wesenswidrigen Kompromiss zeigt, wie gefährdet die jeweils erreichten Erfolge sind, sie müssen immer wieder – je nachdem, wie die jeweiligen gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse sich ändern – gegen Widerstände behauptet oder auch neu errungen werden. Das Engagement für Moral aber darf nicht abhängig sein von den jeweils erreichten Erfolgen, es hat seinen Anspruch und seine Würde in sich selbst. Dies bringt – so scheint mir – Albert Camus auf den Punkt, wenn er als Franzose in seinem eindrucksvollen Brief an einen deutschen Kriegsgefangenen darauf besteht, dass es Indiz der Humanität und Würde des Menschen sei, auch dann auf Moral zu beharren, wenn die Welt sich als Spiel absurder Kräfte und machtbestimmten Irrsinns erweise.

In dieser Geschichte der Emanzipationen – dieser Kämpfe um Anerkennung – hat Soziale Arbeit ihre spezifische sozialethische Fundierung und ihre gesellschaftliche Funktion.

Soziale Arbeit, so im Kontext der Geschichte der Emanzipationen gesehen, ist ein spezifisches Moment in dem Projekt sozialer Gerechtigkeit, das konstitutiv für die Entwicklung neuzeitlicher, europäischer und nordamerikanischer Gesellschaften seit 1700 ist. Dieses Projekt trägt auch die Soziale Arbeit, in ihm bewegt sie sich. Es ist aber ein noch nicht eingelöstes Projekt, es ist – in der Sprache von Ernst Bloch formuliert – eine konkrete Utopie, von der wir „nichts haben als die Bewegung darauf hin“.



Nachdenkliche Blicke

Was aber bedeutet soziale Gerechtigkeit? Das Projekt muss unter unterschiedlichen Aspekten näher bestimmt werden. – Die Bestimmung von Gerechtigkeit geht zurück auf den griechischen Philosophen Aristoteles. Er unterscheidet zwei Prinzipien von Gerechtigkeit, Gerechtigkeit als Anspruch auf das, was jedem in seiner Besonderheit als das Seine zusteht und Gerechtigkeit als Anspruch auf das Gleiche, das allen in gleicher Weise zusteht. Gerechtigkeit also folgt den Maximen, „jedem nach seinen Bedürfnissen“ und „jedem nach seinem Anspruch als Gleicher unter

Gleichen“. – Diese Prinzipien werden in unterschiedlichen historischen und sozialen Formationen unterschiedlich ausgelegt. Aristoteles sah Gerechtigkeit realisiert in einer Gesellschaft, in der Männer, die keiner Arbeit nachgehen mussten, auf dem Markt über Politik bestimmten – sie hatten Sklaven für die Arbeit, Frauen für die Kinder und die Kinder hatten sowieso keine Rechte. Das neuzeitliche Projekt Gerechtigkeit ist dagegen dadurch bestimmt, dass der Zusammenhang von Gerechtigkeit und Gleichheit zunehmend bestimmend wird; so-

ziale Gerechtigkeit wird als Anspruch auf Gleichheit für immer neue Gruppen und in Bezug auf immer neue Bedürftigkeiten ausgelegt und erweitert. – Diese Geschichte der sozialen Gerechtigkeit hat der Sozialphilosoph Thomas H. Marshall als Geschichte der sich in Phasen erweiternden Bürgerrechte gefasst. Gerechtigkeit realisiert sich – in einer ersten Phase um 1600 – in Bezug auf Gleichheit vor dem Gesetz, also in Bezug auf das justizielle Verfahren. In einer zweiten Phase geht es um Gerechtigkeit als Gleichheit der Partizipation in der Politik, also um das passive

und aktive Wahlrecht für alle. In einer letzten Stufe wird soziale Gerechtigkeit bezogen auf Gleichheit in den Lebensverhältnissen. Gerechtigkeit meint, dass Menschen Ressourcen brauchen, um ihre formalen Rechte in der Gesellschaft wahrnehmen zu können und ihr Leben in der Gestaltung von Lebensverhältnissen als Subjekt in diesen Verhältnissen leben zu können. Dieses Prinzip ist in gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen ein relatives; der Sozialphilosoph John Rawls bestimmt Verhältnisse dann als gerecht, wenn auch die, die in den Verhältnissen über weniger Ressourcen verfügen, aus ihnen einen höchstmöglichen Gewinn ziehen können. Diese dritte Stufe der Gerechtigkeit, die soziale Gerechtigkeit, repräsentiert sich in den Menschenrechten und – aus ihnen abgeleitet – in den Kinderrechten und – analog dazu – im capability approach; er geht davon aus, dass Gerechtigkeit bedeutet, dass Verhältnisse geschaffen werden müssen, die die Menschen dazu befähigen, die Teilnahmemöglichkeiten und Lebensräume in unserer Gesellschaft wahrnehmen und gestalten zu können. Solche Soziale Gerechtigkeit kann – so habe ich es zusammen mit Lothar Böhnisch und Wolfgang Schröer formuliert – als Zugangsgerechtigkeit konkretisiert werden, also als Zugang zu materiellen und immateriellen Ressourcen, zu Gesundheit, Bildung und Beratung, zur Teilhabe an kulturellen und symbolischen Lebensformen.

In diesem Konzept Sozialer Gerechtigkeit hat die Soziale Arbeit ihre sozialethische Fundierung und ihren Impetus zur sozialethisch bestimmten Kritik und Selbstkritik an den gesellschaftlichen Verhältnis-

sen und ihren Arbeitsformen, ihren Antrieb zu einer weiterführenden und produktiven Entwicklung.

Dieses Konzept sozialer Gerechtigkeit, in dem Gerechtigkeit im Horizont von Gleichheit ausgelegt ist, wird in der neueren Diskussion zunehmend in Frage gestellt. Ist Gerechtigkeit, indem ihre beiden Prinzipien so in eins zusammengefasst werden, nicht verengt verstanden, ist der Anspruch an Gerechtigkeit, in dem jedem das Seine zuteil wird, im Konzept der sozialen Gerechtigkeit nicht in Gleichheitsansprüchen verschluckt? Damit steht das Konzept in Gefahr, den Gleichheitsanspruch und die in ihm liegende Schubkraft für die Emanzipationsbewegungen und die Arbeit an ihren uneingelösten Ansprüchen zu relativieren, ja zu schwächen und – unter dem Titel einer unangemessen egalitären Gleichmacherei – zu desavouieren. Solche Intentionen gilt es abzuwehren. Jenseits dieser Intention aber bleibt die Frage, ob es sinnvoll ist, innerhalb des Grundkonzepts der sozialen Gerechtigkeit unterschiedliche Gerechtigkeitsansprüche zu differenzieren. Der Sozialphilosoph David Miller unterscheidet drei Sphären der Gerechtigkeit, Gerechtigkeit als unmittelbare Gleichheit in den Gesetzen für alle, Gerechtigkeit als Frage nach der Bedürftigkeit für Menschen in unterschiedlichen Lebensverhältnissen und – schließlich – Gerechtigkeit als Anerkennung unterschiedlicher Leistungsfähigkeit. (Diese Dreiteilung in eine Sphäre des Rechts, des Intimpersönlichen und der gesellschaftlichen – arbeits-, produktions- und marktbezogenen Lebenssphären entspricht den unterschiedlichen Sphären der Anerkennung, wie sie Axel Honneth entwickelt; er macht

selbst auf diese Parallelen aufmerksam). Mir scheint es sinnvoll, diese Differenzierungen in der Gerechtigkeit aufzunehmen, wenn dabei der Primat der Frage nach der Gerechtigkeit im Horizont von Gleichheit den unterschiedlichen Dimensionen der Gerechtigkeit gleichsam vorgeordnet bleibt. Natürlich ist es gerecht, Kranken in der Unterschiedlichkeit ihrer Krankheiten unterschiedliche Hilfe zuteil werden zu lassen; die Bedürfnisse der Kranken aber ergeben sich nicht gleichsam unmittelbar in der Frage nach ihrem Leid und den Überlegungen zu möglicher Hilfe; was Krankheit und was angemessene Hilfe in der Krankheit bedeutet ist immer gesellschaftlich und sozial gerahmt. Heute scheint es uns unzumutbar, alte Menschen in ihrer Bedürftigkeit einfach abzuschieben ebenso wie wir die Bedürfnisse von Behinderten – als Subjekt ihres Lebens ernst genommen zu werden und Anspruch auf Assistenz für ihre Selbstständigkeit zu haben – nur im Kontext der Geschichte der Emanzipation von gehandicapten und behinderten Menschen verstehen können. Die Frage nach der je individuellen Bedürftigkeit und den gerechten Ansprüchen an Unterstützung, Hilfe und Besorgung (Care) ist also immer historisch bestimmt und muss ausgelegt werden nach dem Stand der Ansprüche in Bezug auf Gleichheit von Lebensressourcen und Lebensmöglichkeiten, wie sie in unserer Gesellschaft gelten. – Diese Verbindung von Gerechtigkeit als Frage nach Gleichheit mit der Frage nach Gerechtigkeit als Anspruch auf situationsbezogene, individuelle Hilfe ist in der Pädagogik immer schon diskutiert worden; sie ist neuerdings die Quintessenz der

Diskussion zur Gerechtigkeit innerhalb der Vielfältigkeit einer multi-kulturellen, interethnischen Gesellschaft, im Kontext also der Diversity-Diskussion. Sennet präzisiert: Es gelten für alle die gleichen allgemeinen Grundrechte und ebenso die gleiche Anerkennung ihrer Unterschiedlichkeit, also dessen, worin sich Menschen in ihrer Eigenart, in ihrer Bedürftigkeit und Leistungsfähigkeit von anderen unterscheiden. Es geht um Respekt und darin vor allem um die Ächtung und Vermeidung von Beschämung, Demütigung und Stigmatisierungen bis in die Begegnungen des Alltags hinein.

Diese Aspekte sozialer Gerechtigkeit geben allgemeine Orientierung in der Gestaltung gesellschaftlicher, sozialer und individueller Lebensverhältnisse. Was bedeuten aber solche Orientierungen für konkrete Verhältnisse? Was heißt ein Leben, in dem Grundansprüche befriedigt werden, was bedeuten Grundansprüche in Bezug auf Gesundheit, Bildung, Arbeit? Wie viel Hilfe im Alltag stehen einem demenzen Menschen zu? Hat er einen Anspruch darauf, auch unter erschwerten Bedingungen, zu Hause versorgt zu werden? Wie viele Ansprüche haben Alleinerziehende darauf, arbeiten zu können? Unter welchen Bedingungen muss es welche Arten von Kindertagesbetreuung geben? Welche Ansprüche haben junge Menschen darauf, dass sie im Kontext der Jugendarbeit Hilfen erfahren, um sich in ihrer Rolle als Jugendliche – als Mädchen oder Junge – in den heutigen Verwerfungen des Jugendlebens zu sich selbst zu finden? – Orientierungen also müssen konkret ausgelegt werden; Gerechtigkeit als

Gleichheit ist ebenso wie Gerechtigkeit als Anerkennung des Rechts auf Unterschiedlichkeit auf solche Auslegung verwiesen. Es braucht also, das ist meine These, eine moralisch inspirierte Kasuistik. Es braucht die fallweise Erörterung von Gesellschafts- und Lebensaufgaben im Horizont der allgemeinen moralischen Orientierung an sozialer Gerechtigkeit. Solche moralisch inspirierte Kasuistik meint beides: Die Inspiration in der Abwägung der konkreten Strukturen und Bedingtheiten der Situation oder Aufgabe und das Verwiesensein auf die Orientierungen an Gerechtigkeit, Gleichheit, auf Respekt und Anerkennung der Aufgaben im Konkreten. Prinzipien ohne Konkretisierung sind leer, Konkretisierung ohne Prinzipien sind blind – so ließe sich in Abwandlung eines Diktums von Kant formulieren. Dieses mühsame Geschäft der Orientierung im Konkreten und der Konkretisierung im Horizont von Prinzipien realisiert sich im Modus von Verhandlungen, Verhandlung verstanden als Suche nach einer tragfähigen Verständigung im Wissen von Offenheiten, Widersprüchen und Konflikten. In der Genderforschung hat sich in der letzten Zeit das Konzept des ‚doing-gender‘ durchgesetzt, das Konzept also, dass Menschen sich in der Auseinandersetzung mit den Gegebenheiten und Situationen ihre Geschlechtlichkeit bilden. In Analogie dazu scheint es mir sinnvoll, moralisch inspirierte Kasuistik als ‚doing-ethics‘ zu verstehen. Von hier aus scheint mir – wenn ich das noch anfügen darf – die zurzeit so intensiv geführte Diskussion über Werte in unserer Gesellschaft nicht unproblematisch. Es ist gewiss sinnvoll zu überlegen, welche Tu-

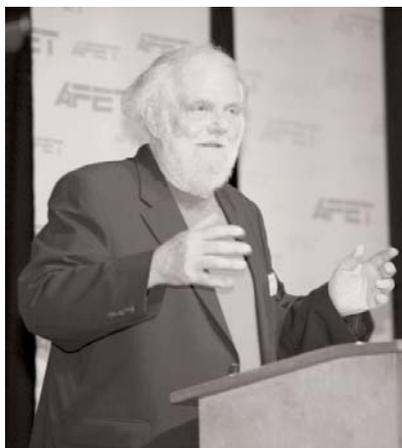
genden in einer Demokratie unerlässlich und sinnvoll sind, es ist ebenso sinnvoll sich im Konkreten zu überlegen, in welchen Werten sich Anerkennung und Respekt in den heutigen Lebensverhältnissen realisieren lassen. Es wäre aber fatal, wenn eine solche Diskussion suggerierte, dass solche Werte gleichsam verdinglicht und verobjektiviert gelten als etwas, was man abrufen und abprüfen kann. Sie sind Orientierungen in einem Prozess des ‚doing-ethics, in dem sich dann ergeben kann, was für Gesellschaft, Gruppen oder einzelne Menschen gelten soll.

Was bedeuten nun aber solche Überlegungen für die Kritik und Gestaltung der Aufgaben der Sozialen Arbeit? – Die Aufgaben der Sozialen Arbeit beziehen sich ebenso auf gesellschaftliche Verhältnisse, in denen sich Probleme und die Definitionen von Hilfsbedarf bestimmen, wie auf die Institutionen und Organisationen, in denen Soziale Arbeit sich realisiert und auf die Formen von Interaktion und Kommunikation, in denen sich Arbeitsbeziehungen gestalten. Moralische Herausforderungen als Aufgaben für das ‚doing-ethics‘ können auf diesen drei Ebenen bestimmt werden.

‚Doing-ethics‘ in Bezug auf die gesellschaftlichen Verhältnisse bedeutet zunächst, dass sich Soziale Arbeit ihrer selbst als fundiertes neuzeitliches Konzept der Zugangsgerechtigkeit bewusst sein muss; so trivial das klingt, so immer wieder notwendig ist es, in den Querelen des Alltags und in den heutigen, oft so bedrängend massiven Erwartungen, Leistungsvorgaben und Organisationsabläufe

einzuhalten, darauf zu insistieren. – Soziale Arbeit im Verständnis von Zugangsgerechtigkeit aber muss vor allem offensiv vertreten werden gegenüber dem Mainstream gesellschaftlicher Diskussionen, die durch das wieder erstarkte Primat der Ökonomie, durch den Neoliberalismus in seiner Koalition mit dem Neokonservatismus bestimmt werden. Der Mensch gilt in dem, was er leistet, als Humankapital; soziale Probleme werden als Gesellschaftsprobleme de-thematisiert und als Aufgaben privatisiert. Diese Privatisierung repräsentiert sich vor allem auch in den eingangs skizzierten derzeit so grassierenden Strategien des Moralisiertens und der Erzeugung moralischer Paniken. In ihrem Kontext erscheint Soziale Arbeit, wenn sie auf Zugangsgerechtigkeit besteht, als Teil des Problems, nicht als Lösung von Problemen. Der Sozialen Arbeit wird unterstellt, dass sie durch ihre Angebote den Willen der Menschen, sich auf ihre eigenen Kräfte zu besinnen und selbst zu helfen schwäche und dass sie so die Zustände befestige, die sie abzubauen bestimmt sei. Diese Unterstellung wird in der derzeitigen Diskussion vielfältig untermauert mit der Denunziation sozialpädagogischen Vorgehens als „Kuschelpädagogik“ oder, wie es vornehmer heißt, „Verständigungspädagogik“ –, als Pädagogik also, die nicht im Stande ist, die Härte und Unbedingtheit gesellschaftlicher Forderungen ihrem Klientel gegenüber durchzusetzen. Da diese Strategien der Privatisierung und Moralisierung im Gegebenen von Randständigkeit und Überforderung nicht greifen, werden sie flankiert durch neue Forderungen an Disziplinierungen und Strafe; neue Kontroll-

systeme, oft im Zeichen einer verängstigten Prävention, gehen einher mit neuen, harten, rigiden Erziehungsarrangements.



Engagierte Rede

Gegen diese Tendenzen muss Soziale Arbeit sich wehren und darauf insistieren, dass sie Zugangsgerechtigkeit für alle in der Gesellschaft realisieren und gerade für besonders belastete und bedrängte Menschen mit erhöhtem und spezifischen Einsatz arbeiten muss. Es ist – wenn ich das am Rande und ungeschützt bemerken darf – von der Sache, von den Aufgaben her ganz unverständlich, warum in unserer Gesellschaft, die in allen Bereichen im Zeichen von wissenschaftlicher Fundierung und Professionalität agiert, gerade die sozialen Probleme wieder in jene Alltagszuständigkeiten zurückverwiesen werden sollen, aus denen sie im Zeichen des sich konsolidierenden Sozialstaats sich mühsam heraus gearbeitet haben. Hier fällt die Gesellschaft zurück hinter den, im Zeichen des Projekts ‚Soziale Gerechtigkeit‘ mühsam erworbenen Status.

Wenn ‚doing-ethics‘ im gesellschaftlichen Aspekt also bedeutet, dass Soziale Arbeit die aus dem

Konzept der Zugangsgerechtigkeit stammenden Ansprüche durchsetzen und zugleich einen Raum einklagen muss, um in heutigen Schwierigkeiten und Bedürftigkeiten angemessen zu agieren, dann müssen Organisations- und Handlungsmuster im Medium der moralisch inspirierten Kasuistik im Konkreten ausgehandelt werden. Die Fundierung Sozialer Arbeit im Konzept der Zugangsgerechtigkeit ist keine Bestandsgarantie für gegebene Institutionen und Arbeitsformen, sie verweist aber darauf, dass die heute anstehenden Fragen – die Fragen ebenso der Definition von Hilfsbedürftigkeit wie der Definition von Hilfe – in allen konkreten technischen und organisationellen Konstellationen nicht nur aus deren Sachgesetzlichkeiten heraus geklärt werden können, sondern im Horizont moralischer Ansprüche zur Verhandlung stehen. Die Soziale Arbeit ist seit je dem Prinzip der Hilfe zur Selbsthilfe verpflichtet, – in sofern sind die Maximen des heutigen aktivierenden Sozialstaats in der Sozialen Arbeit selbstverständlich; dass dieses Prinzip aber immer auch überprüft und neu ausgelegt werden muss, kann nicht zur Diskussion stehen. Natürlich stellt sich in unterschiedlichen Problemkonstellationen – von Familien und Heranwachsenden in Überforderungslagen, von Gewalt-situationen, von besonderen Situationen der Hoffnungslosigkeit – die Frage nach dem angemessenen pädagogischen Umgang immer wieder neu; alle Lösungsmöglichkeiten aber können die Prinzipien der Herstellung von Zugangsgerechtigkeit nicht außer Kraft setzen. Dieses Primat der Zugangsgerechtigkeit muss – schließlich –

auch die technische Gestaltung der Sozialen Arbeit bestimmen; natürlich braucht es Kontrollen, Effektivitätsnachweise, Transparenz; die dazu eingesetzten Instrumente aber sind nicht in sich autonom, sondern als Hilfe bezogen auf die Ziele, die Soziale Arbeit zu realisieren hat.

„Doing-ethics“ bezogen auf Institutionen bedeutet zunächst, dass alle Institutionalisierungen im Horizont von Zugangsgerechtigkeit gesehen werden müssen, also sich unter der Frage legitimieren müssen, dass sie nicht den allen Institutionen einwohnenden Zwängen zur Selbstreferenzialität erliegen, sondern in ihren Strukturen bezogen sind auf Problemlösungsmöglichkeiten der AdressatInnen. Die Selbstkritik der Institutionen – wie sie in der neueren Sozialen Arbeit in vielen Konzepten, besonders prominent in denen der Lebensweltorientierung, angelegt sind, muss sozialethisch fundiert sein. – In ihrem Ziel, Zugangsgerechtigkeiten zu schaffen, müssen Institutionen den AdressatInnen gegenüber Anerkennung und Respekt repräsentieren, sie müssen aber ebenso den MitarbeiterInnen den Freiraum schaffen und sichern, den sie brauchen, wenn sie mit AdressatInnen neue Wege zu einem gelingenderen Leben finden sollen; es ist absurd, wenn MitarbeiterInnen in ihrer Arbeit nicht die Gestaltungsmöglichkeiten haben, die sie mit AdressatInnen erarbeiten sollen. – Die institutionelle Sicherung von Arbeitsbedingungen aber muss fehlersensibel sein, muss also Voraussetzungen und Chancen dazu bieten, dass die MitarbeiterInnen die Schwierigkeiten ihres Handelns und gerade auch die Fehleinschätzungen

und misslungenen Handlungskonzepte offen diskutieren, um gemeinsam an Korrekturen arbeiten zu können. Es war mir immer eindrucksvoll, mit welcher Härte in gewissen Kliniken Tag um Tag, das was morgens im Operationssaal geschehen ist, abends durchgehandelt wird: Aus Fehlern, so die Meinung, lernt man besonders. – Dass solche interne Kultur der Fehlersensibilität – die durch Konzept- und Fallbesprechung ebenso wie Konzepte der Selbst- und Fremdevaluation gestützt werden kann – einhergehen muss mit institutionalisierter Kontrolle der Sozialen Arbeit durch die AdressatInnen selbst scheint mir evident: Selbstkontrollen ersetzen nicht die Notwendigkeit einer Außenkontrolle aus der Sicht derer, für die die Arbeit geschieht.

„Doing-ethics“ im unmittelbaren Umgang zwischen PädagogInnen und ihren AdressatInnen im Zeichen von Zugangsgerechtigkeit verlangt einen schwierigen Spagat. Sie sucht die Menschen in den Potentialen und Anstrengungen zu sehen, die sie von sich aus aufbringen, um mit ihren Verhältnissen zurande zu kommen, sie sucht – zum anderen – die Menschen in ihren Optionen zu sehen, sie also mit dem zu konfrontieren, was ihnen möglich und was zum Überstehen in der Gesellschaft notwendig ist. Soziale Arbeit – so Franz Hamburger – agiert in den Verhältnissen und transzendiert sie zugleich. Diesen Spagat zu gestalten ist immer schwierig. Er muss – zum einen – ausgewiesen sein gegen die Verführung, den Verhältnissen nachzugeben und in ihnen nicht zu tun, was möglich ist. Er muss – zum anderen – ausgewiesen sein gegen die

Verführung, die AdressatInnen kolonialisierend mit besseren Vorschlägen zu überziehen und in die Muster vorgefertigter Vorschläge zu pressen – wie sie auch in den Institutionen, Methoden und professionellen Handlungsschemata angelegt sein können.

Literatur

- Böhnisch, L./ Schröer, W./ Thiersch, H.: Sozialpädagogisches Denken, Weinheim 2005.
- Honneth, A.: Kampf um Anerkennung, Frankfurt am Main 1992.
- Marshall, T.H.: Bürgerrecht und soziale Klasse, Frankfurt am Main 1992.
- Miller, D.: Grundsätze sozialer Gerechtigkeit, Frankfurt/ New York 2008
- Sennet, R.: Respekt im Zeitalter der Ungleichheit, Berlin 2002.
- Thiersch, H.: Lebenswelt und Moral, Weinheim 1995.
- Thiersch, H.: Schwierige Balance, Weinheim 2009.
- Thiersch, H.: Moral und Soziale Arbeit. In Otto, H.U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch der Sozialen Arbeit, München Frühjahr 2011.

Prof. Dr. Dres. h.c. Hans Thiersch
www.hans-thiersch.de

Holger Ziegler

Erziehungshilfe – Arbeit mit zwei Hüten

Das Thema der AFET-Fachtagung lautet „Ausgrenzung und Integration – Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff“ und mir kommt die Aufgabe zu mich mit den beiden „Hüten“ der Erziehungshilfe, d.h. ihren bedarfsorientierten Unterstützungs- und ihren Ordnungs- bzw. Kontrollfunktionen auseinanderzusetzen. Die Fragen, denen ich in meinem Vortrag nachgehen soll, lauten wie folgt: Inwieweit sind die gesetzlichen Anforderungen an Betroffenenbeteiligung und dienstleistungsorientierte Hilfestaltung bei dem zunehmend schwieriger werdenden Klientel realistisch? Sind Partizipation und prozessorientierte Hilfestaltung wesentliche Dimensionen einer wirkungsvollen Hilfe oder benötigen wir mehr Eingriff?



Prof. Dr. Holger Ziegler

seine Selbstdarstellung genau mit dieser Einsicht ein: „Die professionelle Soziale Arbeit hat einen doppelten Auftrag: einerseits die Stützung bestehender Strukturen und Normen der Gesellschaft oder deren Veränderung, andererseits die Begleitung und Hilfe für diejenigen, denen vorhandene gesellschaftliche Widersprüche eine befriedigende Lebensgestaltung nicht möglich machen“ (http://www.dbsh.de/selbstdarstellung_als_pdf.pdf).

satz mit dem Titel „Die politische Funktionslosigkeit der Sozialarbeit und die ‚pathologische‘ Definition ihrer Adressaten“ verfasst. Helge Peters fragt in diesem Aufsatz danach, wie es der Sozialen Arbeit gelungen sei, sich mittels einer „pathologischen Adressatendefinition“ zu professionalisieren. Am Beispiel von Wilhelm Roscher (1894) zeigt Peters zunächst die eminent politische Funktion der Armenpflege als Vorläuferin der modernen Sozialen Arbeit auf. Wesentlich scheint dabei, dass die

Armenpflege vor allem Ordnungsfunktionen erfüllt. Die HandlungsadressatInnen der Armenpflege wurden in Form moralischer Kategorien, z.B. als „arbeitsscheu“, „in den Tag hinein lebend“ „verschwenderrisch“ und geneigt, „sich

Dass die Jugendhilfe bzw. die Soziale Arbeit insgesamt „zwei Hüte“ aufhat oder, wie es Lothar Böhnisch und Hans Lösch (1973) formulierten, ein „doppeltes Mandat“¹ erfüllt, gehört zum Elementarwissen in der Sozialen Arbeit. Dies wird in jeder Erstsemesterveranstaltung diskutiert, es fehlt in keinem Lehrbuch und auch der Deutsche Berufsverband für soziale Arbeit (DBSH) leitet

Wie dieses doppelte Mandat – das im weiteren Verlauf des Beitrags intensiver zu diskutieren sein wird – konkret ausgefüllt wird, ist mit solchen grundsätzlichen Ausführungen noch nicht entschieden. Ein entscheidender Aspekt scheint im Stellenwert von Strafe, Disziplinierung und Zwang zu bestehen.

Vor über 40 Jahren hat Helge Peters einen bemerkenswerten Auf-

durch Trunk zu betäuben“ beschrieben. Diese Kategorien waren nicht nur pejorativ, sondern unterstellten die Eigenverantwortlichkeit der so Bezeichneten und legitimierten damit diskriminierende Maßnahmen. Eine Betonung von Eigenverantwortlichkeit und eine Legitimation scheint logisch, historisch und aktuell² zusammengehören (vgl. Melossi 2000). Man kann getrost davon sprechen,

dass die Soziale Arbeit die längste Zeit ihrer Geschichte auf solchen oder ähnlichen Kategorien aufbaute. Man muss nur einen flüchtigen Blick auf Heimakten etwa der 1950er und frühen 1960er werfen, um festzustellen, dass diese Kategorisierungen keinesfalls mit dem Ende des Kaiserreichs oder dem der nationalsozialistischen Barbarei an Relevanz verloren haben. Sie verlieren ihre Bedeutung wohl erst im Verlauf der 1960er und 1970er Jahre. Folgt man Peters, werden die moralischen, auf Eigenverantwortung pochenden Kategorisierungen durch pathologisierende ersetzt. Peters kritisiert die pathologische Definition der AdressatInnen durchaus massiv. Gleichwohl ist sein zentrales Argument, dass es die pathologische – und d.h. zugleich Defizit zuschreibende und individualisierende – AdressatInnen-Definition der Sozialen Arbeit erlaubt hätte, von der Diskriminierung und Bestrafung der AdressatInnen abzusehen und sich zugleich zu professionalisieren. Es wären, so Peters Überlegung, eine Reihe anderer Definitionsweisen möglich gewesen und damit verbunden ganz andere Leitbilder, etwa des Richters oder des Seelsorgers. Keine Definition „dürfte jedoch professionalisierungsgeeigneter sein als die pathologische. Was sie nämlich vor anderen auszeichnet, ist ihr impliziter Handlungs- oder genauer Behandlungssappell. Sie klammert die Eigenverantwortlichkeit aus; Strafe ist ihr ebenso fremd wie die Sorge um das Seelenheil des Adressaten. Seine Subjektivität interessiert nicht oder wird als intakt unterstellt. Geändert werden müssen deren ‚Bedingungen‘, die ihr äu-

ßerlich sind. Das fordert die Methodik. Es müssen Handlungstechniken entwickelt werden, die die Subjektivität des Handlungsadressaten von den ihre Entfaltung hemmenden Faktoren befreien lassen. Berufe dagegen, die an die Eigenverantwortlichkeit und damit an die Möglichkeit des absoluten Bösen glauben, können nur strafen oder beten“ (Peters 2010 (1969): 119).

Systematisch hat das Beten auch in der gegenwärtigen Sozialen Arbeit keine besonders starke Konjunktur. Der Appell an die Eigenverantwortlichkeit der AdressatInnen allerdings schon. Ein neuer Fokus auf Zwang und Repression scheint mir damit zu tun zu haben. In dieser Hinsicht ist es zunächst bemerkenswert, dass mit Blick auf das KJHG derzeit die Idee einer fachlich begründeten Dienstleistungsorientierung bzw. die Entwicklung von einem Eingriffsrecht in ein Leistungsrecht zumindest in einigen Diskursen zur Disposition steht.

Ein wesentlicher Ausgangspunkt ist hier der zunächst sicherlich gut begründbare verstärkte Fokus auf den Kinderschutz. In dieser Hinsicht hat etwa das Bundesjugendkuratorium in einer Stellungnahme von 2007 auf die Schwierigkeit hingewiesen eine „Balance zwischen einer modernen Dienstleistungskonzeption einerseits und dem Aufrechterhalten des Schutzgedankens andererseits“ zu finden. Dabei bestehe zumindest die Gefahr, dass das „Phänomen der Kindeswohlgefährdung zum Ausgangspunkt eines stärker eingreifenden und kontrollierenden Staatsverständnisses“ werde. Eine entsprechende Tendenz findet sich im Kinder- und Jugendhilfeergän-

zungsgesetz (KICK), welches u.a. den durchaus zu würdigenden Versuch reflektiert den Kinderschutz im KJHG zu betonen und auszuweiten. Dies geschah und geschieht zumindest zum Teil in einer Weise, die u.a. den so genannten „hoheitlichen Aufgaben“ einen größeren Nachdruck verleiht und Fragen des Vertrauensschutzes neu tariert bzw. Befugnisse des Jugendamtes mit Blick auf die Erhebung und Beschaffung von Daten ausweitet.

Allerdings geht es mir hier nicht um jugendhilferechtliche Änderungen. Die Dynamik der Debatte um die „zwei Hüte“ der Sozialen Arbeit oder anders formuliert, die Debatte um Zwang in der Sozialen Arbeit, ist letztlich unabhängig von der Kinderschutzdebatte oder der Frage des rechtlichen Selbstverständnisses des KJHG als Leistungs- oder Eingriffsrecht.

Kontrollierende, sich zwangsförmig vollziehende Eingriffe lassen sich auch durch das KJHG in seiner bisherigen Form legitimieren und sie werden – in gesetzeskonformer Weise – auch praktiziert.

Mir geht es im Folgenden nicht um das rechtliche, sondern um das professionelle Selbstverständnis der Jugendhilfe und es gibt Hinweise darauf, dass sich dieses verändert hat.

Für meine Argumentation möchte ich zunächst noch einmal etwas grundsätzlicher auf die „zwei Hüte“ bzw. das doppelte Mandat der Sozialen Arbeit eingehen.

Die Rede vom doppelten Mandat verweist erstens auf die konstitutive Verortung öffentlich-rechtlich erbrachter Formen Sozialer Arbeit in einem nicht auflösbaren Span-

nungsfeld von Hilfe und Kontrolle und zweitens auf die Aufgabe Sozialer Arbeit zwischen lebensweltlichen Bedürfnissen ihrer KlientInnen und den Imperativen und Anforderungen des (wohlfahrts-)staatlichen Systems zu vermitteln. Doppelt mandatiert ist eine professionelle Soziale Arbeit insofern, als sie sich gleichermaßen für das Wohl und die Interessen ihrer unmittelbaren AdressatInnen und zugleich für das Allgemeinwohl bzw. die Interessen der Gesellschaft zu verbürgen habe. Genau das wird im SGB VIII reflektiert, wenn an erster Stelle davon die Rede ist, dass junge Menschen zu einer „eigenverantwortlichen³ und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ zu erziehen seien. Praktisch schlägt sich der Doppelcharakter sozialpädagogischer Hilfe in dem professionstypischen Versuch Sozialer Arbeit nieder, auf die Lebensführung von Individuen und Familien einzuwirken, um – bemessen an einer institutionell (durch-)gesetzten, normativ gültigen Normalität – „handlungsfähige“, „normale“ Subjekte und stabile „Identitäten“ zu ermöglichen. Sozialpädagogische Hilfe besteht in der Eröffnung von Ressourcen und Kompetenzen, die ihren (potentiell) deprivierten oder devianten KlientInnen den normalisierenden Zugang zu gelingenderen bzw. gesellschaftlich positiv(er) sanktionierten Entwicklungsverläufen und Lebensumständen erschließen. Wenn diese „subjektorientierte“ Hilfe gelingt, trägt Soziale Arbeit zugleich zur Stabilisierung jener gesellschaftlichen Ordnung bei, die den Referenzrahmen jener Normalitätszustände und -verläufe bildet, deren (aktuelle oder potentielle) Verfehlung

erst die Grundlage dafür darstellt, dass aus Individuen AdressatInnen Sozialer Arbeit werden (können). Eng mit dem doppelten Mandat verbunden ist das sogenannte Paternalismusproblem (dazu Steckmann 2008): Eingriffe in die Handlungsfreiheiten der AdressatInnen werden mit Verweis auf deren eigenes Wohlergehen begründet.

Bei der Rede vom doppelten Mandat geht es ebenso wie beim Problem des Paternalismus also nicht darum, dass Soziale Arbeit einerseits helfende und andererseits kontrollierende Momente beinhaltet. Es geht nicht um Zuckerbrot und Peitsche. Vielmehr sind Hilfe und Kontrolle zwei Seiten derselben Medaille und konstitutiv für ‚helfende‘ sozialpädagogische Interventionen.

Der Frage nach dem doppelten Mandat ist jüngst Maja Heiner (2004) in ihrer Professionstheorie nachgegangen. Soziale Arbeit, so lässt sich ihre These paraphrasieren, sei professionell sofern sie die Aufgabe der Vermittlung in der Antinomie von Individuum und Gesellschaft wahrnimmt, dabei aber als ihr kardinales Ziel die Ermöglichung einer autonomen Lebensführung ihrer KlientInnen bestimmt, indem sie sich darauf richtet, KlientInnen als Subjekte zu unterstützen bzw. zu befähigen und deren materielle wie soziale Lebenssituation zu verbessern.

Ich denke Maja Heiner hat Recht das sogenannte doppelte Mandat in dieser Hinsicht zu diskutieren. Es geht dabei um ein Strukturmoment in der Sozialen Arbeit und nicht um eine Legitimation von Zwang und Disziplinierung.

Doch möglicherweise sind wir in-

zwischen in einer Situation, die es – völlig jenseits von analytischen Fragen zum doppelten Mandat – notwendig macht, sich verstärkt mit der Notwendigkeit eines intensiveren Gebrauchs von Zwangsmomenten auseinanderzusetzen. In der Anfrage zu meinem Vortrag stand u.a. die Frage, ob partizipative, dienstleistungsorientierte Strategien „bei dem zunehmend schwieriger werdenden Klientel realistisch“ sind.

Ich bin der Letzte, der bestreiten würde, dass sich das Klientel in der Heimerziehung nicht in „schwierigen“ Lebenssituationen befindet. Genau deshalb sind sie Klientel der Heimerziehung. Allerdings: Über einzelne Erfahrungsberichte hinaus habe ich keine Studien gefunden, die nahelegen, dass das Klientel „zunehmend schwieriger wird“.

Allerdings: Auf einer Jahrestagung des AFET scheint es mir angemessen, folgende Anekdote loszuwerfen, die die Rede von schwieriger werdenden Klientel möglicherweise etwas relativiert. Der evangelische Pastor Wilhelm Backhausen war Mitbegründer des Allgemeinen Fürsorgetages und gilt (zu Recht) als Reformator und hat reformpädagogische Elemente in die diakonische Arbeit implementiert.

Mit Blick auf den Zustand der Jugendlichen hat Backhausen allerdings eine dezidierte Position. Aufgrund der ‚mannigfaltigen Schwachsinnzustände‘, der ‚Unbeeinflussbarkeit des Gefühlslebens‘, dem ‚chronischen Widerstreben‘ und dem ‚Überwiegen niederer und unsozialer Triebe‘, so argumentiert Backhausen, sei die Erziehbarkeit der älteren Zöglinge nicht mehr gegeben. Mehr als die

Hälfte der Fürsorgezöglinge sei geistig abnorm und daher nunmehr gesondert psychiatrisch zu behandeln, aber nicht mehr zu erziehen.

Dieser Einschätzung folgend, fordert der Allgemeine Fürsorgeratag 1912 in einer Resolution: „Für die defekten oder abnormen Fürsorgezöglinge sind alsbald gesonderte Anstalten, Zwischenanstalten zu gründen (...), um eine dauernde psychiatrische Beobachtung und Behandlung zu gewährleisten“.

Auf was ich hinaus möchte: Klagen über das schwieriger werde Klientel sind überaus verbreitet. Ich habe versucht zu recherchieren und (seit 1912) keinen Artikel gefunden, in dem es heißen würde, dass die Klientel „zunehmend einfacher“ werden würde. Die Konsequenz von Krisendiagnostiken, wie der von Wilhelm Backhausen, ist rasch die Forderung nach – in der Regel repressiveren – Spezialinstitutionen für die Un-erziehbaren etc. Es gab ohne Zweifel fachlich begründete Liberalisierungen und ein Abrücken von einem ordnungsrechtlichen und obrigkeitlichen Selbstverständnis. Das war ein demokratischer wie fachlicher Erfolg und die empirisch feststellbare Leistungs- und Erfolgsbilanz erzieherischer Hilfen fällt insgesamt alles andere als schlecht aus. Im Gegenteil sie fällt so gut aus, dass immer häufiger die Gültigkeit von (nationalen wie internationalen) Wirkungsanalysen in Zweifel gezogen wird. Diese sprechen, je nach Kontext und je nach Evaluationskriterien, dafür, dass sich die Lebenssituation und das Wohlergehen der KlientInnen der Heim-erziehung in 70 % - 90 % der Fälle signifikant verbessert. Die

Angemessenheit und Leistungsfähigkeit der Maßnahmen der Jugendhilfe lassen sich durchaus kritisieren, aber das sollte nicht auf der Basis von spekulativen Glaubensaussagen getan werden, die auch dann nicht besser werden, wenn man sie oft wiederholt. Im Übrigen: Es gibt keine methodisch ernst zu nehmende Wirkungsanalyse, die zeigt, dass autoritäre Maßnahmen „überlegen“ wären. Das Gegenteil scheint der Fall zu sein. Wie Christine Graebisch (2010: 145), eine der profilierten ExpertInnen einer evidenzbasierten Kriminalprävention, nachzeichnet, haben sogenannte konfrontative Ansätze selbst mit Blick auf das alleinige Kriterium der Legalbewährung insgesamt „denkbar schlechte Chancen, bei der Evaluation positiv abzuschneiden“, weil sie sich „in der Evaluationsforschung längst als ineffektiv erwiesen“ haben.

Was die schwierigen sozialen Situationen der Jugendlichen angeht, muss man sich in der Tat keinen Illusionen hingeben. In der Bundesrepublik leben etwa 2,5 Millionen Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren in Armut. Die Lebenserwartungen von Kindern aus Arbeiter- und Akademikerfamilien sind von Beginn an deutlich unterschiedlich hoch, die soziale Selektivität und Ungleichheit des Bildungssystems ist im internationalen Vergleich besonders gravierend.

Die Reihung solcher Befunde ließe sich endlos weiterführen und es gibt kaum einen Zweifel daran, dass das Bild, das in Deutschland von Kindheit und Jugend zu zeichnen ist, all jene Merkmale aufweist, die für Klassengesellschaft-

ten typisch sind. Dass ungezwungener Umgang mit Zwang und Disziplinierung eine angemessene Reaktion der Jugendhilfe auf diese ohne empirischen Zweifel immer schwieriger werdende Situation sein soll, erscheint geradezu grotesk. Aber das ist natürlich auch nicht gemeint mit dem schwieriger werdenden Klientel. Es geht eher darum, dass es in der öffentlichen Debatte offensichtlich den Eindruck eines dramatischen Verhaltenswandels bei Kindern und Jugendlichen gibt. Die Behauptung, Leistungen, Leistungsbereitschaft und Sozialverhalten seien in einem beklagenswerten Zustand kann in der Regel mit einem breit geteilten Konsens rechnen. Das Problem ist nur, dass mehr oder weniger sämtliche Jugendstudien – werfen sie gerne mal einen Blick in die 16. Shell-Jugendstudie von 2010 – aber auch eine Reihe von kriminologischen Studien, die mit objektiven Verlaufsdaten rechnen, belegen, dass die medial, aber auch fachlich inszenierte Wirklichkeit den tatsächlichen Veränderungen geradezu widersprechen kann.

Und wenn man im Einzelnen Fälle findet, die dieser Diagnose entsprechen – und solche Fälle findet man immer – findet man kaum Hinweise dafür, dass es ein demokratischer und liberaler Erziehungsstil ist, der den Hintergrund für diese Verhaltensweisen darstellen könnte.

Zugegebenermaßen kann man auf Basis solcher allgemeiner Daten keine Rückschlüsse auf das Klientel der Jugendhilfe ziehen. Dennoch: Mein Verdacht lautet, dass sich weniger die Jugendlichen, sondern vielmehr die Philosophien geändert haben, wie mit diesen

Jugendlichen umzugehen sei.

Auch das möchte ich zunächst an einzelnen Stellungnahmen verdeutlichen. In einer 2002 veröffentlichten Stellungnahme des ‚Bundesverbandes privater Träger der freien Kinder-, Jugend- und Sozialhilfe e.V.‘ gegen einen ‚Strafersatzcharakter‘ von Jugendhilfemaßnahmen ist folgendes zu lesen: „Die Zeiten träumerischer, völlig zwangfreier und einer nur auf Selbstbestimmung setzenden Pädagogik waren lange in Mode, sind aber vorbei: Charisma, Glaubwürdigkeit und Persönlichkeit von Erziehern/innen und Pädagogen/innen muss wieder ein deutlich größeres Augenmerk im Rahmen von Aus- und Fortbildung wie auch bei der Auswahl von Mitarbeitern/innen in der Jugendhilfe geschenkt werden, da gelingende Erziehung eben mehr als nur technische Fertigkeit und Fähigkeiten voraussetzt. Praktiker in der Jugendhilfe benötigen die Sicherheit und Souveränität, dass sie das Recht und die Pflicht haben, deutlich und energisch bei Normverstößen von Kindern und Jugendlichen zu reagieren und zu intervenieren“.

Diese Position wird inzwischen häufig durch die Forderung nach sogenannten konfrontativen Maßnahmen bzw. die Betonung der „väterlichen Seite der Erziehung“ flankiert. Entsprechend wird konstatiert, dass wahrhaft Professionelle „auch hart sein können“; dass sie bereit sein sollen, die „Diskreditierung“ von Praktiken „aktiver Konfrontation, bestimmtem Auftreten, Durchsetzung von Maßregeln, Ausüben von Macht“ aufzugeben und den „Typus des weichen Mitleiders, des-

sen Sicht teils durch Fürsorglichkeit, teils durch ideologische Vorurteile getrübt ist“, zugunsten einer „neuen Entschiedenheit“ und strikter Verbindlichkeit „[g]egenüber der Härte der Fakten“ zu überwinden (Wendt 1997: 14f).

Deviante Jugendliche, so fassen Achim Traube und Norbert Wohlfahrt (2000: 11) einen sich zunehmend abzeichnenden, neuen Konsens in der Sozialen Arbeit zusammen, „sollen nicht länger zwischen den helfenden Institutionen in ‚Nischen der Verantwortungslosigkeit‘ verschwinden. Sozialarbeiterische Betreuer benötigen Sanktionsmöglichkeiten [...um jenen], die über pädagogische Angebote nur lachen, wirksam entgegentreten zu können“ usw.

Gehen wir einige Jahrzehnte zurück: „Kinder und Jugendliche“, schreibt die Arbeitsgruppe Jugendhilfe/Jugendpolitik des Deutschen Jugendinstituts um Werner Scheffold 1976 (S. 57), „können sich [...] gegen die Verstümmelung und Überfremdung ihrer subjektiven Wirklichkeit durch Institutionen kaum zur Wehr setzen. Die auf dem Weg zur kompensatorischen, randständigen und letztlich erfolglosen Jugendhilfe verlorengewangene Einsicht in die Totalität der faktischen Problembezüge ist daher nur durch möglichst herrschaftsfreie, nicht-stigmatisierende Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen selbst zurückzugewinnen. Hinter dieser These steht die Einsicht, dass sich emanzipatorisch verstandene Effektivität der Jugendhilfe und Jugendpolitik nur erreichen lässt, wenn die subjektive Wirklichkeit der Kinder und Jugendlichen, ihre biographisch aufschlüsselbaren und situativ gegebenen Determinanten,

kurz ihre Lebenswelt, ins Zentrum der Verständigungsprozesse rückt.“ Was die DJI Arbeitsgruppe hier empfiehlt ist übrigens nichts anderes als das „Konzept Lebensweltorientierung“.

Auch Thiersch, der sozialpädagogische Theoretiker der Lebensweltorientierung schlechthin, hat es jüngst als einen entscheidenden professionspolitischen Erfolg beschrieben, dass „die alten direkten Formen autoritärer Unterdrückung weitgehend überwunden werden konnten“. Thiersch bringt diesen Erfolg in Verbindung mit einer Sensibilisierung der (sozialpädagogischen) Diskussion „für den Zusammenhang von Normen und Macht, für die Benutzung von Normen als Alibi für Macht, von Normen als überforderndem Appell, von Normen als Normierung und Schematisierung eigensinniger Lebensentwürfe“ (Thiersch 2009: 35 f).

Die von Thiersch beschriebene Sensibilisierung korrespondiert mit einer professionsethischen Problematisierung von Praktiken der Unterwerfung, Dominierung und Repression: Die selbstbewusst strafende und repressive PraktikerIn ist in dieser Logik eben keine Professionelle.

Wenn strafende Praktiken in der Sozialen Arbeit ein ‚schlechtes Gewissen‘ auslösen, so ist dies demnach kein Zeichen von Heuchelei, sondern ein Indiz für diese politisch-ethische Sensibilisierung, die – sollte sie zutreffen – allemal als historischer Zivilisierungsgewinn zu deuten wäre. Sie ist eine sozialetische Voraussetzung für eine (Selbst-)Begrenzung der Machtpotentiale der Profession in der Helfer-Klient-Bezie-

hung. Freilich ist sich Thiersch der gegenwärtigen Fragilität der Sensibilisierung Sozialer Arbeit gegenüber den eigenen Machtpotentialen sehr bewusst. So konstatiert er, dass die Soziale Arbeit in ihrem „Engagement gegen Unterdrückung und Disziplinierung [...] durch die gegenwärtige gesellschaftliche Situation besonders herausgefordert“ werde (Thiersch 2009: 35 f).

Dennoch, die Differenz von Thierschs Perspektive zur gegenwärtigen Debatte um Zwang, Repression und Disziplinierung in der Jugendhilfe kann größer kaum sein.

Da man weder fundiert davon ausgehen kann, dass sich die Erfahrungen mit ‚schwierigen Jugendlichen‘ in den 1970er Jahren (in dem Jahrzehnt mit dem steilsten dokumentierten Anstieg der Jugendkriminalität) grundsätzlich geändert haben, noch dass die Argumentation des DJI wissenschaftlich falsch war, was hat sich dann verändert?

Vor einigen Jahren hat der italienische Soziologe Dario Melossi (2000) eine bemerkenswerte Analyse zu dieser Frage vorgelegt. In Melossis Analyse geht es um die Frage, welche Erklärungen und Zuschreibungen von Verantwortlichkeit und schließlich welche Formen des Umgangs mit AbweichterInnen in welchen Zeiten dominant werden. Dabei kommt dem gesellschaftlichen Zusammenhalt eine maßgebliche Bedeutung zu. Der Blick auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt dient Melossi allerdings weniger als Erklärung für soziale Probleme. Vielmehr betrachtet er diesen Zusammenhalt als eine wichtige er-

klärende Variable für die Art, Form und die Legitimation des Umgangs mit sozialen Problemen. Melossi behauptet eine Korrespondenz zwischen den Vorstellungen sozialer Ordnung und dem Umgang, den AbweichterInnen zu befürch-

die mit Blick auf die gegenwärtige Situation kaum überzeugt. Hinsichtlich des aktuellen Umgangs mit Fragen von Disziplin, Normalität und Abweichung scheint Melossis These die Wirklichkeit der Sozialen Arbeit allemal besser zu



Interessierte ZuhörerInnen

ten haben bzw. dem Maß an Integrationsbereitschaft und Unterstützung, auf das sie hoffen können. In historischen Situationen, die durch eine vergleichsweise starke Flexibilität von Normen und eine gesellschaftliche Erfahrung von Unsicherheit geprägt sind, bestehe, so Melossi, demnach die Tendenz, Abweichung als moralisches Problem zu thematisieren und symbolisch-expressiv zu sanktionieren. Es gelte dann die Ordnung wiederherzustellen und das soziale Gewebe zu reparieren, um die zerrissene und verletzte Einheit wiederherzustellen. Diese Deutung ist auch deshalb interessant, weil sie geradezu spiegelverkehrt zur sogenannten Normalisierungsthese argumentiert, nach der die Soziale Arbeit im Kontext der Flexibilisierung von Normen in der ‚Risikogesellschaft‘ ihre Kontrollfunktion ablege – eine These,

fassen. Das Ausmaß, in dem Gesellschaft als pluralisiert und konflikthaft beschrieben und erfahren werde, so Melossis zentraler Gedanke, kovariere mit der Neigung, „die Gesellschaft“ – oder genauer, das was diskursiv als „gute Gesellschaft“ konstruiert wird – als etwas Verwundbares und zu Schützendes zu betonen und AbweichterInnen bzw. Subdominante als die „Anderen“, als bedrohliche bzw. moralisch verwerfliche Individuen zu thematisieren.

Diese Andersartigkeit sei nicht in ‚gesellschaftlichen Verhältnissen‘ zu suchen, sondern in der Person der AbweichterIn selbst – oder bestenfalls in kulturellen Verhältnissen, die auf den Niedergang von Autorität, Moral und Familie verweisen. Daher rücke neben der Strafe die Frage der moralischen Erziehung in den Mittelpunkt. Zumindest implizit thematisiert Me-

lossi in seiner Auseinandersetzung mit den sich wandelnden Repräsentationen des Abweichlers demnach auch die wandelnden Logiken der Erziehung.

Die Neubewertung von Zwang und Repression in der Erziehung steht in einem breiteren diskursiven Zusammenhang, der möglicherweise auf nicht weniger als auf einen Kulturkampf, eine neokonservative Veränderung des geistigen Klimas verweist.

Franz-Olaf Radtke (2007) benennt als medial sichtbare Meilensteine dieser kulturellen Auseinandersetzung etwa Udo Di Fabio's *Die Kultur der Freiheit*, Frank Schirrmachers *Minimum*, Paul Noltes *Generation Reform* sowie Bernhard Buebs *Lob der Disziplin*. Der unvermeidliche Thilo Sarrazin setzt dem Ganzen die rassistische Krone auf – und darf offensichtlich mit breiter Zustimmung rechnen.

Wilhelm Heitmeyer und seine MitarbeiterInnen haben seit Jahren die Entwicklungen autoritär-punitiver Einstellungen in der deutschen Bevölkerung – die Deutschen Zustände – dokumentiert. Die Studie „Die Mitte in der Krise“ der Friedrich-Ebert-Stiftung weist in dieselbe Richtung. Der in diesen Studien sichtbar werdende Autoritarismus in der Bevölkerung ist eine Sache, die Haltung der Wohlfahrtsprofessionellen ist eine andere und die m.E. relevantere. Die Wohlfahrtsprofessionellen sind letztlich die AkteurInnen, die das, was Soziale Arbeit bzw. personenbezogene Wohlfahrtsproduktion praktisch ist, umsetzen und implementieren. Man könnte die Wohlfahrtsprofessionellen insofern als die „Offiziere des Wohlfahrtsstaats“ bezeichnen. Da Wohlfahrtsprofessionelle in der Regel

über ein erhebliches Ausmaß an Ermessensspielräumen verfügen, lässt sich davon ausgehen, dass ihren Deutungen und Haltungen eine hohe Relevanz mit Blick auf Klassifikations- und Klientifizierungsprozesse der KlientInnen sowie den darauf aufbauenden Interventionen zukommt. In der sozialarbeitsbezogenen Theorie wurde den Professionellen bislang zugeschrieben, Problemlagen und abweichendes Verhalten primär als Phänomene zu betrachten, die durch ungünstige und benachteiligende Lebenssituationen begründet sind und weniger einen Ausdruck individualpsychologischer, motivationaler oder moralischer Defizite darstellen. Für die Soziale Arbeit gilt es als typisch nicht „primär nach Schuld und Verantwortung, sondern nach individuell nicht zurechenbaren Ursachen und Gründen“ (Scherr 1998: 64–65) zu fragen. Entsprechend geht man davon aus, dass es SozialarbeiterInnen vorziehen, ihren KlientInnen nicht durch repressive Maßnahmen, sondern in einer ‚advokatorischen‘ oder ‚stellvertretend verantwortlichen‘ Weise zu begegnen, die auf psychosoziale Unterstützung und die Verbesserung der sozialen Lebensbedingungen zielt.

Es gibt inzwischen berechtigte Zweifel daran, ob diese Diagnose noch zutrifft. Empirische Untersuchungen dazu gibt es nicht. Was es gibt, sind Studierendenbefragungen. Eine davon habe ich mit den MitarbeiterInnen meiner Abteilung im Wintersemester 2009 durchgeführt. In der ersten Sitzung einer Pflichtvorlesung im Schwerpunkt Soziale Arbeit wurden 178 Studierende der Erziehungswissenschaft an der Univer-

sität Bielefeld auf der Basis modifizierter Instrumente der empirischen Gerechtigkeitsforschung, sowie einzelnen Items zu Autoritarismus, Punitivität und zu Einschätzungen negativer Nebenfolgen des Sozialstaats befragt. Die Ergebnisse spiegeln keineswegs das wider, was in der Fachdebatte bislang als das normative Selbstverständnis der Sozialen Arbeit galt. Noch einmal: Mit Blick auf „abweichendes Verhalten“ wird der Sozialen Arbeit üblicherweise zugeschrieben eine Institution zu sein, die die Gründe in gesellschaftlichen Verhältnissen verortet und die unterstützende und erzieherische Umgangsweisen gegenüber sanktionierenden Reaktionen bevorzugt. Diese Position fand sich bei den Studierenden nur bedingt. Der Aussage „Wenn Jugendliche kriminell werden, liegt das an ungerechten gesellschaftlichen Bedingungen“ stimmte nur eine Minderheit von 42 % zu, der Aussage „Wenn Jugendliche kriminell werden, liegt das daran, dass sie keinen Respekt vor Autorität und Ordnung haben“ immerhin 47 %. Dass „Kriminelle [...] keine Strafe, sondern Hilfe und Therapie“ brauchen, fand die Zustimmung einer knappen Mehrheit von 56 %, während eine bedeutende Minderheit von 44 % diese vermeintliche sozialarbeiterische Grundgewissheit nicht teilte. Zwei Drittel (66,5 %) der Befragten sind überzeugt, dass „Jugendliche [...] mehr Disziplin“ brauchen. Die Mehrheit vertritt die Meinung, dass SozialpädagogInnen Jugendliche dazu erziehen sollten „sich anständig zu benehmen“ (52,3 %), und dass es für die Pädagogik wichtig sei, die Werte von Disziplin wieder stärker zu be-

tonen (57,7 %). Auch die ‚klassische‘ Punitivitätsfrage „Verbrecher sollten stärker bestraft werden“ wurde von 53% der Befragten bejaht. Zugleich fand sich eine starke Betonung des Moments der Eigenverantwortlichkeit: „Wer sich in dieser Gesellschaft wirklich anstrengt, der bringt es auch zu etwas“ meinten 73 % der Studierenden. Zugleich waren die Studierenden mehrheitlich davon überzeugt, dass es Jugendlichen an dieser Anstrengungsbereitschaft mangle. Mehr als drei Viertel der Studierenden, die der Aussage „Wer sich in dieser Gesellschaft wirklich anstrengt, der bringt es auch zu etwas“ zustimmten, halten Jugendliche eher nicht oder gar nicht für „fleißig und ehrgeizig“. Die wohlfahrtsbezogenen Haltungen weisen ähnliche Muster auf: Drei Fünftel der Studierenden waren nicht der Meinung, dass die Regierung Einkommen von den Reicheren auf die Ärmere umverteilen sollte. Zwei Fünftel vertreten die Position, dass viele Arbeitslose und Sozialhilfeempfänger einfach nicht arbeiten wollen (43,4%) und dass der Sozialstaat dazu führe, dass Menschen immer weniger Selbstverantwortung für ihr Leben übernehmen (39,7 %). Von der Existenz von Familien, die seit Jahren von Sozialhilfe leben und in denen Kinder die Einstellung lernen, dass sich Arbeit und Anstrengung nicht lohnen, waren 77 % der befragten Studierenden überzeugt. Der in diesen Antworten deutlich werdende Eindruck verdichtet sich, wenn die Einzelaussagen faktorenanalytisch dimensioniert werden. Zur anschaulicheren Darstellung werden die Zustimmungen zu den Dimensionen in Form

von Summenscores dargestellt. Auf der Basis von Items aus der empirischen Gerechtigkeitsforschung wurden zunächst die Dimensionen „Egalitarismus“⁴ und „Individualismus“⁵ gebildet. Während „egalitaristische“ Positionen eine Zustimmung von 9 % (bzw. eine Ablehnung von 91 %) erhielten, lag die Zustimmung zur Dimension „Individualismus“ bei 69,5 %. Eine Dimension „Wohlfahrtskepsis“ speist sich aus den Einzelitems „Ehrlich gesagt glaube ich, dass viele Arbeitslose und Sozialhilfeempfänger einfach nicht arbeiten wollen“ (FL= .831); „Viele Sozialleistungsbezieher nutzen das soziale Sicherheitssystem in irgendeiner Weise aus“ (FL= .809); „Hier bei uns könnten die meisten Arbeitslosen einen Arbeitsplatz finden, wenn sie nur wirklich wollten“ (FL= .734); „Es gibt viele allein erziehende Mütter, die nur Kinder kriegen, weil sie so vom Staat versorgt werden und nicht arbeiten müssen“ (FL= .662); „Wer sich in dieser Gesellschaft wirklich anstrengt, der bringt es auch zu etwas“ (FL= .654); „Es gibt Familien, die seit Jahren von Sozialhilfe leben und in denen Kinder die Einstellung lernen, dass Arbeit und Anstrengung nicht lohnen“ (FL= .634) und „Der Sozialstaat führt heutzutage dazu, dass die Menschen immer weniger Selbstverantwortung für ihr Leben übernehmen“. Eine Mehrheit von 54,2 % der befragten Studierenden kann in diesem Sinne als „wohlfahrtskeptisch“ gelten. Aus Items der Punitivitäts- und Autoritarismusforschung („Es ist wichtig, dass die Pädagogik wieder stärker die Werte von Disziplin betont“ (FL= .798); „Verbrechen sollten härter bestraft werden“ (FL= .712); „Um Recht

und Ordnung zu bewahren, sollte man härter gegen Außenseiter und Unruhestifter vorgehen“ (FL= .660); „Sozialpädagogen sollten Jugendliche dazu erziehen, sich anständig zu benehmen“ (FL= .527); „Kriminelle brauchen keine Strafe, sondern Hilfe und Therapie“ (revers kodiert) (FL= .515) und „Ich finde es richtig, wenn Gerichte harte Strafen gegen Protestierende verhängen, die sich nicht an die Anweisungen der Polizei halten“ (FL= .513) wurde schließlich die Dimension „autoritäre Punitivität“ gebildet. Ein gutes Drittel der Studierenden stimmt dieser Dimension zu. Dabei ist durchaus bemerkenswert, dass sich ein starker Zusammenhang zwischen Wohlfahrtskepsis und Punitivität findet ($r = .579$).

Man kann aus einer Studierendenbefragung selbstverständlich keine Rückschlüsse auf die Haltungen und Praktiken von Wohlfahrtsprofessionellen in der Jugendhilfe ziehen. Dennoch bringen die Deutungen angehender PädagogInnen eine Sichtweise zum Ausdruck, die nicht dem entspricht, was bislang als das sozio-moralische Selbstverständnis der Sozialen Arbeit galt.

Lassen sie mich noch einmal auf das Thema Zwang und disziplinierenden Eingriff zu sprechen kommen. Die Frage ob Soziale Arbeit Kontrollfunktionen habe und ob sich in der Kinder- und Jugendhilfe Herrschafts- und Zwangsmomente finden, dürfte eine rhetorische Frage sein. Dass dem so ist, erscheint mir unstrittig. Auch die Frage, ob es Situationen gäbe, in denen die Soziale Arbeit ihren KlientInnen Grenzen setzen sollte, ist vergleichsweise unerheblich. Zweifellos gibt es diese Situatio-

nen, aber daraus folgt zunächst relativ wenig.

Allerdings werden Eingriffe in die Handlungs- und Willkürfreiheiten von KlientInnen typischerweise mit Verweis auf deren eigenes Wohlergehen begründet.

Dabei geht es stets um die Frage, inwiefern paternalistische Zugriffe legitimierbar seien.

Ulrike Urban-Stahl (2010) hat die spezifischen Konstellationen personaler, familialer, biographischer und nicht zuletzt institutioneller Gegebenheiten nachgezeichnet, die zu einer Gesamtsituation führen, in der Fachkräfte Zwangsmaßnahmen in Erwägung ziehen. Die Zwangsmaßnahmen sind in der Interpretation von Urban-Stahl jedoch ein Anzeichen für ein Problem; und zwar nicht nur für ein Problem der Jugendlichen, sondern auch für ein Problem der Strukturen von und Situationen in Einrichtungen und Hilfesystemen. Dies ist eine grundlegend andere Deutung pädagogischer Situationen als eine Deutung, die Repression als grundsätzlich legitimes pädagogisches Mittel diskutiert. Eine Verpflichtung der Profession zur Begrenzung ihrer Machtpotentiale ist ein wichtiges Element der bisherigen Debatte um das Grunddilemma der Sozialen Arbeit.

Problematisch scheint mir vor allem, dass es inzwischen einen Teil der Profession und der Disziplin zu geben scheint, der die Notwendigkeit einer Begrenzung ihrer Machtpotentiale zurückweist und die Berechtigung oder gar Notwendigkeit einer selbstbewussten Ausagierung ihrer Machtpotentiale betont. Repression soll als ein mehr oder weniger unproblematisches, probates Instrument nor-

malisiert werden, das einen angemessenen Platz im Werkzeugkoffer von PädagogInnen verdient. Die (professions-)politische Deutung heißt knapp zusammengefasst: Repression und Zwang seien unverzichtbare, ja konstitutive Bestandteile einer ‚guten‘ zivilisierenden Erziehung und produktiven Sozialen Arbeit.

Das scheint mir analytisch alles andere als überzeugend und empirisch finden sich keine Hinweise dafür, dass eine solche Praxis besonders gedeihlich sei.

Die umfassenden Effektivitätsforschungen aus der Evaluation des Projekts „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“ (vgl. Albus et al. 2010) zeigen auf, dass sich erfolgreiche und wirksame Maßnahmen durch partizipative Kontexte, Beziehungsgestaltungen und gelingende Arbeitsbündnisse auszeichnen. Genau darauf sollte man sich konzentrieren. Auch die Studie von Matthias Hamberger (2008) zu gescheiterten Hilfeverläufen weist in dieselbe Richtung. Die Maßnahmen und Angebote scheitern vor allem dann, wenn die Jugendlichen den pädagogischen Ort nicht als einen Ort des Schutzes und der Sicherheit, sondern als einen Ort erneuter Verletzungen erleben. Mangelnde Beteiligung, fehlende Zuwendung und eine mangelnde Attraktivität des Angebots, mangelnder Respekt sowie das Erleben einer fehlenden Zugewandtheit bzw. einer großen Distanz zu den MitarbeiterInnen scheinen maßgeblich zu sein. Beteiligung und das, was als professionelle „dienstleistungsorientierte Hilfestaltung“ beschrieben worden ist, scheint demnach gerade bei „schwierigem Klientel“ ein zentrales Gebot für gelingende

Hilfeprozesse zu sein. All das spricht nicht dafür, dass man sich in naiver Weise den subjektiven Standpunkt der Klientin / des Klienten zu Eigen macht oder deren nicht hinweg zu definierende Hilfebedürftigkeit ignoriert. Auf der Basis des sozialphilosophisch begründeten Capabilities Ansatzes habe ich vor einiger Zeit gemeinsam mit meinem Kollegen Hans-Uwe Otto argumentiert, dass der Maßstab für eine gelingende Soziale Arbeit das Ausmaß und die Reichweite des sozialpädagogisch eröffneten Spektrums effektiv realisierbarer und hinreichend voneinander unterscheidbarer Möglichkeiten und Handlungsbemächtigungen sein soll, über die KlientInnen verfügen, um das Leben führen zu können, welches sie mit guten Gründen erstreben. Ich gehe nach wie vor davon aus, dass sich die Qualität und Leistungsfähigkeit Sozialer Arbeit genau hieran festmachen lässt.

Anmerkungen

¹ Soziale Arbeit sei darauf verwiesen „ein stets gefährdetes Gleichgewicht zwischen den Rechtsansprüchen, Bedürfnissen und Interessen des Klienten einerseits und den jeweils verfolgten sozialen Kontrollinteressen seitens öffentlicher Steuerungsagenturen andererseits aufrechtzuerhalten“ (Böhnisch/Lösch 1973: 27)

² Gegenwärtig zeigt sich dies etwa wenn, wie z.B. Friedhelm Hengsbach (2007: 11) mit Blick auf die Praxis der Umsetzung von Harz IV nachzeichnet, eine „Pädagogik des Zwangs, der Sanktion und des Leistungsentzugs [...] mit einer Rhetorik der Eigenverantwortung über-

tüncht" wird.

³ Dabei geht es um Eigenverantwortlichkeit im Sinne von Autonomie nicht im Sinne einer Verantwortungs- bzw. Schuldzuschreibung.

⁴ Egalitarismus setzte sich aus den Zustimmungen zu den Aussagen „Die gerechteste Art Einkommen und Vermögen zu verteilen wäre allen den gleichen Anteil zu geben“ (Faktorenladung (FL) = .743); „Solange es die gleichen Chancen gibt, ist es gerecht wenn einige mehr Geld haben als andere (revers kodiert)“ (FL= .691); „Der Staat sollte eine Obergrenze für die Einkommenshöhe festlegen“ (FL= .651) und „Es ist gerecht, dass Eltern ihr Vermögen an ihre Kinder weitergeben, auch wenn Kinder reicher Eltern dadurch bessere Chancen haben (revers kodiert)“ (FL= .602) zusammen

⁵ Individualismus“ wurde aus den Items „Wer sich in dieser Gesellschaft wirklich anstrengt, der bringt es auch zu etwas“ (FL= .707), „Die Leute sind nur bereit zusätzliche Verantwortung in ihrem Beruf zu übernehmen, wenn sie dafür auch zusätzlich bezahlt werden“ (FL= .703) und „Ein Anreiz für Leistung besteht nur dann, wenn die Unterschiede im Einkommen groß genug sind“ (FL= .649) gebildet.

Literatur

- Albus, S. / Greschke, H. / Klinger B. / Messmer, H. / Micheel, H.-G. / Otto, H.-U. / Polutta, A. (2010): Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII“. Münster 2010.
- Böhnisch, L. / Lösch, H. (1973): Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: Otto, H.-U. / Schneider, S. (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Zweiter Halbband. Neuwied / Berlin: 21-40.
- Graebisch, C. 2010: What works? – Nothing works? – Who cares? „Evidence-based Criminal Policy“ und die Realität der Jugendkriminalpolitik. In: Dollinger B./ Schmidt-Semisch, H. (Hrsg.): Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog. Wiesbaden: 137-147.
- Hamberger, M. 2008. Erziehungshilfekarrieren – belastete Lebensgeschichte und professionelle Weichenstellungen, Regensburg.
- Heiner, M. 2004: Professionalität in der sozialen Arbeit. Stuttgart
- Hengsbach, F. 2007: Soziale Gerechtigkeit heute - Neue Ansätze für die Soziale Arbeit. http://www.ligarp.de/fileadmin/LIGA/Internet/Downloads/Dokumente/Dokumente_2007/FT_WLH_26-10-07_Referat_Prof_Hengsbach_Soziale_Gerechtigkeit_heute.pdf.
- Melossi, D. 2000: Changing Representations of the Criminal. In: The British Journal of Criminology 40: 296-320.
- Peters, H. 2010 (1969): Die politische Funktionslosigkeit der Sozialarbeit und die „pathologische“ Definition ihrer Adressaten. In: Soziale Passagen 2,1, S. 113-123.
- Radtke, F.-O. 2007: Wiederaufrüstung im Lager der Erwachsenen. In: M. Brumlik (Hg.) Vom Missbrauch der Disziplin, Weinheim. S. 204-242.
- Scherr, A. (1998): Gefährliche Schläger. Zum neuen Realismus im Diskurs der Sozialen Arbeit. In: Sozialwissenschaftliche Literaturrundschau, 37, S. 63-68.
- Steckmann, U. 2008: Autonomie, Adaptivität und das Paternalismusproblem Perspektiven des Capability Approach, In: Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.): Capabilities Handlungsbe-fähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: 90-115.
- Thiersch, H. 2009: Schwierige Balance: Über Grenzen, Gefühle und berufsbio-graphische Erfahrungen. Weinheim.
- Trube, A. / Wohlfahrt, N. (2000): ‚Der aktivierende Sozialstaat‘ – Sozialpolitik zwischen Individualisierung und einer neuen politischen Ökonomie der inneren Sicherheit. In: Internetpublikation: www.basisgruen.de/fachbereiche/fiwiso/soziales/00-10-trube-sozialstaat.pdf.
- Urban-Stahl, U. 2009: Nicht ob, sondern inwiefern: Soziale Arbeit braucht die Debatte um die Legitimation von Sozialer Kontrolle. In: Widersprüche 113: 77-87.
- Wendt, W. R. 1997: Neue Entscheidungen. In: Sozialmagazin, 1: 14-19

*Prof. Dr. Holger Ziegler
Universität Bielefeld
Fakultät für Pädagogik/AG 8
Postfach 10 01 31
33501 Bielefeld
www.uni-bielefeld.de*

Mike Seckinger

Prävention statt Erziehung ?

Einleitung

Guten Morgen.

Manch eine, manch einer von Ihnen mag sich über den Titel meines Beitrags gewundert haben. "Prävention statt Erziehung?" und das auf der AFET-Tagung. Tritt hier mal wieder jemand an, um das Ende der Erziehung zu propagieren? Und das zu einem Zeitpunkt, an dem wir gerade dabei sind zu lernen, dass unsere gesellschaftlichen Probleme darin begründet seien, dass es Erwachsenen an der Bereitschaft fehle, als Erziehende aufzutreten. Zumindest kann man so die mediale Aufbereitung des Lobliedes auf Disziplin und Grenzensetzen als Kern erzieherischen Handelns deuten. Nein, die These, Prävention soll Erziehung ersetzen, werde ich nicht vertreten. Aber was ist dann mit diesem Titel gemeint? Wird damit eine Gefahr beschrieben oder vielleicht auch nur heraufbeschworen? Suggestiert der Titel die Notwendigkeit einer Präventionsstrategie, um die eigene Fachlichkeit vor der Prävention zu schützen? Wir werden sehen.

Es ist jedenfalls eine gesellschaftliche Hinwendung zu dem Thema Prävention zu beobachten. Gaiser und Müller-Stackebrandt formulieren dies so:

"In den Medien und in öffentlichen sozialpolitischen Diskussionen wird der Begriff "Prävention" inzwischen fast inflationär gebraucht und in unterschiedlichsten politischen und gesellschaft-



Dr. Mike Seckinger

lichen Kontexten als Problemlösungsstrategie propagiert. So beschließt z.B. der Weltwirtschaftsgipfel in seinem Schlusscommuniqué von Halifax, ein Frühwarnsystem für die Währungspolitik zu etablieren und die UNO diskutiert neue Präventionsmaßnahmen angesichts globaler und weltweiter Bedrohungen und Herausforderungen" (1995, S.2).

Oder dieses hier: "Kurz, es scheint, als kündige sich in den staatlichen Politiken ein Perspektivenwechsel von der Praxis nachträglicher, reaktiver und kurativer Intervention auf ein Paradigma vorgezogener (d.h. präventiver) Intervention an. Worauf reagiert diese Akzentverschiebung und was ist daran neu?" (von Kardorff 1995, S. 6).

Obwohl wir die beiden Zitate für aktuelle Beschreibungen der Situation halten könnten, hat sich seither einiges geändert. Es gibt eine weitere Ausdifferenzierung der Debatte, es gibt Anforderungs-

kataloge, die von Präventionsprogrammen erfüllt werden sollten (z.B. der Society for Prevention Research), es gibt Veränderungen in unserem Sozialstaatsverständnis, die zu anderen Legitimierungsfiguren für die Einschränkung von Privatsphäre und persönlicher Freiheit führen. Die Sachverständigen des 13. Kinder- und Jugendberichts betonen die Differenz zwischen Prävention und Förderung und weisen damit auf die Notwendigkeit hin, die vorherrschenden Konzeptionen von Prävention kritisch zu reflektieren. Aber auch die Akzeptanz für Interventionen, Zwänge und Kontrollstrategien, die angeblich präventiv ausgerichtet sind, ist gestiegen. Deshalb lohnt es sich, das Verhältnis von Prävention und Erziehung etwas genauer zu betrachten.

Was bitte ist Prävention?

Prävention ist die Utopie, zukünftiges Leid verhindern zu können.

Diese Utopie durchzieht alle Gesellschaftsbereiche, sie ist nicht auf soziale Arbeit oder den Gesundheitsbereich beschränkt. Sie ist ebenso bedeutsam in den Bereichen der inneren Sicherheit, der Bildung, der Unfallverhütung, der Städteplanung, Wirtschaftspolitik, Arbeitsmarktpolitik, ...

Etwas wissenschaftlicher formuliert lässt sich Prävention wie folgt definieren:

"Ganz allgemein bedeutet Prävention, einer voraussehbaren, mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit erwarteten bekannten oder befürchteten unbekanntem Entwicklung durch vorgezogene Interventionsstrategien und individualisierte Präventionsmaßnahmen zuvorzukommen" (von Kardorff 1995, S.7).

In dieser Definition wird ein Aspekt betont, der in den heutigen positiven Darstellungen der mit Prävention verbundenen Versprechungen auf ein Leben mit weniger Leid vergessen oder vielleicht sogar absichtlich verschwiegen wird: Prävention führt auch zu individualisierten Präventionsmaßnahmen. Auf damit verbundene Probleme werde ich später noch einmal zurückkommen.

Prävention ist zu einem umfassenden Prinzip geworden, das alle wollen. Denn wer ist schon dagegen, dass zukünftiges Leid verhindert werden soll? Auch gibt es eine Erfolgsgeschichte der Prävention zu berichten. Die Lebenserwartung der Bevölkerung in Westeuropa ist in den letzten 100 Jahren erheblich gestiegen, unter anderem weil wir die Grundregeln

der Hygiene umgesetzt haben. Wir verhalten uns damit in dem Sinne präventiv, dass wir durch geeignete Maßnahmen zukünftiges Leid verhindern, das durch mangelnde Hygiene entstehen könnte. Wir haben im Bereich der technischen Sicherheit viel dazu gelernt, der Rückgang der Verkehrstoten in den letzten Jahrzehnten ist Ergebnis des verbesserten technischen Schutzes vor schweren Verletzungen. Diese Liste positiver Präventionsbeispiele ließe sich noch beträchtlich verlängern.

Die Idee, Unerwünschtes vermeiden zu können, wird stetig weiterentwickelt. Immer raffiniertere Strategien werden entwickelt, der Aufwand wird immer größer. Dies bleibt nicht folgenlos für unser Zusammenleben und verweist darauf, dass möglicherweise auch beim Thema Prävention der Grenzwert bald erreicht wird oder vielleicht sogar überschritten ist. Grenzwert meint hier den Wert, ab dem nicht mehr der Nutzen, sondern der Schaden oder die Kosten überwiegen. Auch hier zuerst ein in unseren Kreisen unverfängliches Beispiel aus der Bautechnik. Die Vorschriften zum baulichen Brandschutz für öffentliche Gebäude haben sich inzwischen so verschärft, dass der Eindruck entsteht, man habe in der Vergangenheit beispielsweise beim Besuch einer Schule sein Leben riskiert. Viele Gemeinden treibt dies an den Rand ihrer Möglichkeiten. Sie alle kennen Beispiele für Vorschriften, die angeblich nur ihrem Schutz dienen, die sie aber als Gängelei, als übertrieben, als alltagsuntauglich empfinden. Könnte es nicht sein, dass wir in der so-

zialen Arbeit uns ähnlich verhalten wie die ErfinderInnen solcher verschärften Brandschutzvorschriften?

Ilija Trojanow und Juli Zeh beschreiben die Veränderung des Präventionsgedanken am Beispiel der Kriminalitätsprävention. "Traditionelle Kriminalitätsprävention konzentrierte sich vor allem auf soziale Aspekte, zum Beispiel auf möglichst weitreichende Bildung, auf Städteplanung, Familienpolitik, die Vermeidung von Existenznöten und auf eine funktionierende Kultur der Konfliktbewältigung ohne das Eingreifen staatlicher Autorität. Seit der ‚Terrorismus‘ ins Zentrum der Sicherheitspolitik gerückt ist, verlagert sich der Schwerpunkt der Verbrechensbekämpfung ins Vorfeld der Tat. Gesucht werden Verdächtige, die ein Delikt planen." (Trojanow/Zeh 2009, S. 65f).

Übertragen auf das Feld der Kinder- und Jugendhilfe bedeutet dies gesucht werden diejenigen, die morgen ein Problem haben könnten, das die Gesellschaft stört oder auch nur provoziert. Der Präventionsgedanke hat sich umgedreht. Es geht nicht mehr darum den Einzelnen vor einem vermeidbaren Unglück oder vielleicht auch nur vor einer Einschränkung seiner Lebensqualität zu schützen, sondern wie es Dollinger (2006) sinngemäß formuliert, die Gesellschaft vor dem Einzelnen und seiner Eigensinnigkeit zu schützen.

In diesem Lichte betrachtet, erscheint manches in der Kinderschutzdebatte der letzten Jahre etwas anders als es uns vermittelt wurde. Die Vehemenz mit der El-

tern zum Risiko für ihre Kinder umdefiniert wurden und so als Begründung für weitreichende Interventionen und Kontrollen dienen konnten, ist unter der Perspektive leichter zu verstehen, dass die Gesellschaft in Panik geraten ist, weil das inzwischen kostbare und immer rarer werdende Gut "Kind" unzureichend gefördert wird und so der Wohlstand der Gesellschaft gefährdet ist. Selbstverständlich ist damit die Akzeptanz von Kindern als Menschen mit eigenen Rechten und die zunehmende Achtung ihrer Integrität noch nicht hinreichend erklärt.

Diese veränderte Präventionsperspektive schlägt sich auch in unseren Sanktionskatalogen nieder. Ich zitiere hier aus einer Gerichtsakte:

"Verstoß gegen das Gesetz der Krankheitsfrüherkennung bei Säuglingen: Der Vater hat die Untersuchungspflichten auf den Stufen G2 und G5 bis G7 vernachlässigt. Was noch dramatischer ist: das Screening des Kindes ist unterblieben. Zerebrale Störungen sind nicht ausgeschlossen, allergische Sensibilität nicht abgeprüft".

Der Vater wurde zu zwei Jahren offenen Maßregelvollzug sowie zu medizinischer und hygienischer Fortbildung verurteilt. Für das kleine Mädchen wurde ein medizinischer Vormund eingesetzt. Die Entscheidung wurde damit begründet, dass eine Vernachlässigung der medizinischen und hygienischen Vorsorge das Wohl des Kindes gefährdet. Das Elternrecht beinhaltet nicht die Erlaubnis, dem Kind Schaden zuzufügen. Vor dem Gesetz steht das bewusste Zulassen einer Gefährdung.

Diese Gerichtsverhandlung hat noch nicht wirklich stattgefunden, sie ist dem Roman "Corpus Delicti" von Juli Zeh entnommen. Noch wird auf das Versäumen einer U-Untersuchung nicht automatisch mit Gerichtsverfahren reagiert. Wobei inzwischen durchaus eine Einschränkung des elterlichen Sorgerechts und Maßnahmen zur Förderung der Wahrnehmung der elterlichen Verantwortung in das Spektrum der möglichen Reaktionen gehört. Eine Untersuchung der kommunalen Spitzenverbände in Hessen zur Umsetzung des dortigen Kindergesundheitsschutzgesetzes zeigt, dass solche Strategien (Kontrolle, ob U-Untersuchungen durchgeführt wurden) mit großem Aufwand und nicht thematisierten ungewollten und vielleicht auch für den Kinderschutz nachteiligen Effekten kaum etwas erreichen. Es wurde unzähligen Meldungen innerhalb eines Jahres nachgegangen, ein großer personeller Einsatz betrieben und gerade einmal sechs Familien gefunden, die einer weiteren Unterstützung durch die Jugendhilfe bedürfen (Hessischer Landkreistag/Hessischer Städtetag 2010). Möglicherweise wurden jedoch vielmehr Familien abgeschreckt, sich im Bedarfsfalle an das Jugendamt zu wenden.

Doch zurück zu der Frage: Was bitte ist Prävention?

Prävention wird in verschiedene Formen unterteilt. Klassisch ist die Unterscheidung in primäre, sekundäre und tertiäre Prävention. Primäre Prävention steht in dem Verdacht der völligen Entgrenzung, weil alles präventiv wirken kann. Der Verweis auf primär präventive

Effekte wird als "unerfüllbares Versprechen" (Lüders im Erscheinen) beschrieben.

Eine andere Unterscheidung wird mit dem Begriffspaar Verhältnis- und Verhaltensprävention gekennzeichnet. Verhältnisprävention richtet sich auf eine Veränderung der Bedingungen, so dass Gefährdungen unwahrscheinlicher werden und mehr soziale, materielle und kulturelle Ressourcen zur Verfügung stehen, um Herausforderungen zu bewältigen. Verhaltensprävention hingegen zielt auf eine Veränderung der individuellen Verhaltensweisen, mit dem Ziel, dass der und die Einzelne unterlässt, was Expertinnen und Experten als möglicherweise schädlich eingestuft haben und das tun, was Expertinnen und Experten als zuträglich etikettieren. Verhaltensprävention abstrahiert von den konkreten Lebensbedingungen und individualisiert die Verantwortung für das Ausgesetztsein von Risiken.

Eine weitere Systematisierung unterscheidet zwischen universaler, spezifischer und indizierter Prävention. Im Unterschied zu der Unterscheidung in primärer, sekundärer und tertiärer Prävention ist hierbei nicht der Zeitpunkt, zu dem mit Prävention begonnen wird, sondern die Zielgruppe der Präventionsmaßnahmen, das Sortierkriterium. Universale Prävention zielt auf alle, spezifische auf definierte Risikogruppen und indizierte auf solche Gruppen mit manifesten Problemen. Indizierte Prävention zielt darauf, zusätzliche Beeinträchtigungen zu vermeiden.

In der Mehrzahl sind die Präventionskonzepte, die zur Anwendung kommen, auf eine Veränderung des Verhaltens gerichtet. Warum dies so ist und warum darin auch das größte Problem für präventive Strategien liegt, wird vielleicht etwas klarer, wenn wir die Voraussetzungen für präventives Handeln betrachten.

Voraussetzungen für Prävention

Prävention folgt einer bestimmten Handlungslogik, die sich so beschreiben lässt:

Erstens: Etwas in der Zukunft liegendes wird als Leid, als Unerwünscht definiert. Es wird zweitens eintreten, wenn nicht etwas dagegen unternommen wird. Damit man das Richtige dagegen unternehmen kann, braucht man Wissen über die Ursachen des Unerwünschten, damit man Ansatzpunkte für das eigene (fachliche) Handeln findet. Denn kann das Unerwünschte nicht mit den zur Verfügung stehenden Handlungsmöglichkeiten verhindert werden, kann es auch nicht Gegenstand präventiver Strategien werden. Zudem sollten präventive Strategien evaluierbar sein, damit man über den erneuten Einsatz dieser Strategien auf einer rationalen Grundlage – eigentlich müsste man vorsichtiger formulieren: einer scheinbar rationalen Grundlage entscheiden kann.

Die Herausgeber des Themenheftes der Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie zum Thema Prävention im Jahr 2006 beschreiben die Anforderungen an Präventionsprogramme so:

Die Ziele des Programms sollte die Auftretenswahrscheinlichkeit des Unerwünschten reduzieren, stabile Effekte erzielen, kostengünstig sein und eine hohe Akzeptanz bei den Adressaten finden. Das Präventionsprogramm bedarf einer theoretischen und empirischen Fundierung, denn nur so kann es legitimiert werden. Die empirische Fundierung, so die Herausgeber, führe notwendiger Weise zu einer Manualisierung der Präventionsprogramme. Gute Erreichbarkeit der präventiven Angebote für die Adressaten muss gesichert sein und die Wirksamkeit muss wissenschaftlich begründet werden (Hahlweg, Döpfner, Heinrichs 2006).

Prävention ist damit in seiner Grundkonzeption ein positivistisches Konzept, das nach dem Dreischritt: Problemerkennung – Forschung – Problemlösung aufgebaut ist. Funktioniert es nicht, dann haben sich die Beteiligten nicht programmgemäß verhalten oder das Präventionsprogramm auf eine dafür nicht geeignete Zielgruppe angewendet. Probleme, die mit einer solchen positivistischen Konzeption zusammenhängen, werden im Folgenden ange-deutet.

Probleme präventiver Strategien

Als erstes stellt sich natürlich die Frage, was berechtigt uns, von anderen zu verlangen die "individualisierten Präventionszumutungen" auf sich zu nehmen. Wir bräuchten einen gesellschaftlichen Konsens darüber, was als unerwünscht bzw. als zu vermeidendes Leid zu bewerten ist. Diesen herzustellen ist

alles andere als trivial. In einer Multioptionsgesellschaft ist es überaus schwierig, überzeugende Argumente für die den Präventionskonzepten zugrundeliegenden Normalitätsvorstellungen zu finden. Anstelle einer offenen gesellschaftlichen Debatte darüber, welche Risiken wir als tolerierbar einstufen, welchen Preis wir für die Abwendung negativer Entwicklung zu zahlen bereit sind, befragen wir Expertinnen und Experten, ob etwas, was einigen von uns unerwünscht erscheint, möglicherweise verhindert werden kann. Damit erhalten Expertinnen und Experten die Definitionsmacht darüber, was wir als Schicksal hinnehmen müssen (z.B. dass viele Kinder durch in Deutschland produzierte Waffen sterben, weil es wirtschaftlich keinen Sinn machen würde auf Waffenexporte zu verzichten) und was wir durch individuelle Anstrengungen und die Einhaltung von Verhaltensvorgaben verhindern können. Wir ersetzen langsam aber sicher – bewusst oder unbewusst – demokratische Entscheidungen durch Evidenzbasierung, ohne diese selbst kritisch zu hinterfragen. So werden beispielsweise beträchtliche Ressourcen in die Prävention von Rückenschmerzen durch individuelle Verhaltensänderung investiert, ohne dass darüber nachgedacht wird, dass diese Rückenschmerzen funktional für ein Überleben in unserer hochverdichteten Leistungsgesellschaft geworden sind. Sie gehören zu den wenigen sozial akzeptierten Gründen, sich regelmäßig den zu hohen Arbeitsanforderungen zu entziehen. Gelingt es uns durch die Präventionskampagnen Rückenschmerzen zu einem Ausdruck

schuldhaften Verhaltens umzu-
deuten, so wird die Rate der psy-
chisch erkrankten Menschen und
derer, die aufgrund psychischer Er-
krankungen frühverrentet werden,
noch stärker ansteigen – so zumin-
dest meine These. Denn das eigent-
liche Problem bleibt bestehen.
Prävention müsste auf den Abbau
der Belastungen durch das Ar-
beitsleben gerichtet sein. Hierfür
jedoch gibt es keinen gesellschaft-
lichen Auftrag, weshalb anstelle
des notwendigen Mixes von Ver-
hältnisprävention und Verhalten-
sprävention ausschließlich auf
Verhaltensprävention gesetzt wird.
Ein anderes, sehr eindrückliches
Beispiel: Aus Panik vor möglichen
Flugzeugentführungen durch Ter-
roristen müssen Flugreisende jede
Menge Schikanen über sich erge-
hen lassen. Und dies obwohl ein
solches Ereignis relativ unwahr-
scheinlich ist. Werden präventiv
wegen Vulkanasche Flugverbote
ausgesprochen, so wird die Sinn-
haftigkeit der Maßnahme sofort
angezweifelt. Der Unterschied ist,
einmal muss der einzelne Bürger
Unannehmlichkeiten ertragen, das
andere Mal geht es um die Ge-
winninteressen von einflussrei-
chen Konzernen. Ich bin mir sicher,
Ihnen fallen noch etliche weitere
solche verqueren Beispiele ein. Mir
geht es dabei gar nicht darum, mit
dem Finger auf andere zu zeigen,
sondern die Chance zu nutzen, oh-
ne Rechtfertigungszwang für das
eigene Handeln, scheinbare Wahr-
heiten beäugen zu können, ähnlich
wie das Kind, das nicht glauben
will, dass der Kaiser neue Kleider
hat. Könnte es nicht sein, dass es
auch in unserem Arbeitsfeld Bei-
spiele dafür gibt, dass wir die of-
fensichtlich nicht hinterfragbare
Legitimation von Prävention ein-

setzen, um etwas zu erreichen, das
wir sonst nicht legitimieren könn-
ten? Wie zum Beispiel die Ver-
schiebung unseres Handelns in
Richtung Kontrolle?

Ein weiteres Problem tut sich auf:
Holger Ziegler hat gestern bereits
darauf hingewiesen. Sie erinnern
sich an die Ergebnisse zur Lebens-
zufriedenheit in Abhängigkeit von
der Schichtzugehörigkeit (vgl.
auch sein Beitrag in diesem Band):
Je besser es uns geht, umso unzu-
friedener sind wir. Ähnlich ergeht
es uns auch mit der Prävention.
Sie wird kein Ende finden. Wir
werden immer Neues als zu vermei-
dendes Leid von Einzelnen
oder der Gesellschaft definieren,
weshalb immer neue Anstrengun-
gen notwendig werden, um dieses
zu verhindern. In dem bereits zi-
tierten Roman von Juli Zeh wird
dies wunderbar beschrieben. Die
Gesellschaft, in der dieser Roman
spielt, hat sich der Eliminierung
der Krankheit verpflichtet. Jeder
Bürger hat einen Chip implantiert,
der dem fürsorglichen, Leid ver-
hinderndem Staat regelmäßig und
automatisiert die wichtigsten
Stoffwechselfdaten sendet, zudem
die Information, darüber, ob das
tägliche Fitnessprogramm einge-
halten und ausreichend geschla-
fen wurde. Darüberhinaus wurde
der Wald, die freie Natur über-
haupt, zum absoluten Sperrgebiet
erklärt, weil es den Gesundheits-
behörden bisher nicht gelungen
ist, diese in einen sterilen Raum zu
verwandeln. Diese Schreckensuto-
pie aus "Corpus Delicti" verdeut-
licht, in welcher absurden Lebenssi-
tuationen uns eine unreflektierte
Anwendung der Präventionslogik
bringen kann. Dass uns in den er-
zieherischen Hilfen eine solche

Dynamik nicht völlig fremd ist, se-
hen Sie zum Beispiel daran, wenn
Sie vergleichen, welche Fortschrit-
te Kinder und Familien machen
müssen, bevor eine stationäre Hil-
fe beendet wird – es sei denn der
Jugendliche wird gerade 18 Jahre
alt –, mit den Problemzuschrei-
bungen, die notwendig sind, damit
der Beginn stationärer Hilfen be-
gründet werden kann. Gestern in
der Arbeitsgruppe, hat ein Kollege
die These formuliert, wir bräuch-
ten hierfür inzwischen ärztliche
Atteste. Sobald jemand in unserer
professionellen Betreuung ist, fin-
den wir immer wieder Gründe da-
für, warum es besser wäre, er oder
sie bliebe dort. Ich sage das nicht,
weil ich grundsätzlich finde erzie-
herische Hilfen seien immer zu
lang. Es gibt etliche Fälle, in denen
setzt sie zu spät ein. Aber auch
darum geht es mir nicht. Meine
Absicht ist es nur, Sie dafür zu
sensibilisieren, wie schnell wir den
Verlockungen professioneller All-
machtsvorstellungen erliegen und
dabei das Zutrauen in die Men-
schen verlieren.

Prävention hat ein weiteres Pro-
blem, nämlich das sogenannte
Präventionsdilemma. Manchmal
erzeugen wir durch Prävention
erst das, was wir vermeiden
möchten. Dies kann ganz im Sinne
sich selbst erfüllender Prophezei-
ungen sein, es kann auch sein,
dass die Nebenfolgen der Präven-
tionsmaßnahmen zu einem Pro-
blem werden, das an Schwere das
durch die Prävention zu verhüten-
de Problem bei weitem übertrifft.
Bei Medikamenten, die vom Markt
genommen werden müssen, ist
dies meist der Fall. Auch im Fall
des Kinderschutzes kann man sich
solche Effekte vorstellen. Erst

durch das massive Einschreiten bzw. die Art und Weise des Einschreitens von Fachkräften wird eine akute Kindeswohlgefährdung heraufbeschworen. In der Auseinandersetzung über das Kinderschutzgesetz wurde dies ja auch breit diskutiert.

Ein viertes grundsätzliches Problem liegt in der nur sehr bedingt nachweisbaren Wirksamkeit präventiver Strategien – zumindest in der sozialen Arbeit, in der Psychologie und in der Medizin. Christoph Klotter, ein Gesundheitswissenschaftler, beschreibt dies für sein Fachgebiet in sehr anschaulicher Weise in seinem sehr gut lesbaren Büchlein mit dem Titel "Warum wir es schaffen, nicht gesund zu bleiben. Eine Streitschrift zur Gesundheitsförderung" (2009). Es ist kein Wunder, dass die Wirksamkeit präventiver Strategien nicht einfach nachzuweisen ist, denn wir haben es mit Phänomenen zu tun, die weder monokausal zu erklären, noch das Ergebnis einer deterministischen Kette von Ereignissen sind. Hinzu kommt, dass es sehr schwierig ist nachzuweisen, dass das, von dem wir nur annehmen konnten, dass es vielleicht eintritt, nicht geschehen ist, weil wir vorher etwas anders gemacht haben. Andere Autoren, wie z.B. der Psychologe Beelmann sind etwas gnädiger mit Präventionsstrategien und konstatieren, dass zwar unspezifische Präventionsprogramme keine messbare Wirksamkeit haben, spezifische Programme jedoch, insbesondere wenn sie auf konkretes Verhaltenstraining setzen, zu befriedigenden Erfolgsquoten kommen. Für die weitere Evaluation von Präventionsprogrammen fordert er mehr Langzeitstu-

dien, da man über die Nachhaltigkeit der Effekte noch immer zu wenig wisse (Beelmann 2006). Es drängt sich die Frage auf, warum gerade die Programme, die konkrete Verhaltensregeln einüben, am besten evaluiert werden. Es geht bei diesen Präventionsprogrammen immer um psychische oder emotionale. Die Antwort liegt vielleicht einfach nur in der Art und Weise begründet, wie wir messen. Es ist einfacher und valider zu messen, ob ein Kind eine bestimmte Verhaltensweise in einer bestimmten Situation einsetzt, als zu überprüfen, ob ein Kind durch ein Präventionsprogramm soweit gestärkt wurde, dass es auch angemessen mit neuen Situationen umgehen kann. Insofern ist der scheinbar objektive Vorteil spezifischer Programme vielleicht nur ein Artefakt unserer Forschungsstrategien. In dem aktuellen Gutachten einer amerikanischen Autorengruppe zu dem Thema Prävention psychischer Störungen im Jugendalter findet sich die Aussage, dass kommunale, zwischen vielen Akteuren abgestimmte Präventionsstrategien erforderlich sind (O'Connell, Boat, and Warner, 2009, S.49). Mit anderen Worten: obwohl die Autoren ein Loblied auf Präventionsstrategien singen, betonen sie die Notwendigkeit einer funktionierenden Infrastruktur für die nachhaltige Förderung psychischer Gesundheit im Jugendalter. Die Kinder- und Jugendhilfe ist ein Teil dieser Infrastruktur.

Zusammenfassend ist also festzuhalten: die Präventionsstrategien sind mit vier grundsätzlichen Problemen versehen. Erstens: sie haben ein legitimatorisches Defizit, was uns in einer demokratischen

Gesellschaft beunruhigen sollte. Denn Präventionsstrategien sind wunderbare Vehikel für eine unkontrollierte Machtausübung. Zweitens sind sie der Beginn einer never ending story. Da die Definition von Leid, von Unerwünschtem immer sozialen Konstruktionsprozessen unterliegt, wird es immer, in jeder Gesellschaft etwas geben, was als zu Vermeidendes gilt. Drittens richten wir durch Prävention manchmal mehr Schaden an, als wenn wir nichts getan hätten. Und viertens wissen wir gar nicht so genau, ob Präventionsstrategien halten können, was sie uns versprechen.

Dies ist – wie ich eingangs bereits versucht habe, deutlich zu machen – kein Plädoyer gegen präventive Strategien, sondern es ist die Aufforderung, diese sparsam und reflektiert einzusetzen.

Warum träumen wir trotzdem von der perfekten Prävention?

Wenn denn nun Präventionsstrategien auch nicht alles richten können und zudem noch mit beträchtlichen Risiken für Gesellschaft und Individuum verbunden sind, dann kann man sich fragen, warum haben sie dennoch Konjunktur? Warum taugen dann Präventionsversprechen immer noch als Zugangscodes zu den Schatzkammern der öffentlichen Hand und unzähliger Stiftungen? Sind die Bedenken alle doch nicht so gravierend? Ist es einfach nur die Panikmache, von jemandem, der es der Praxis nicht gönnt, endlich ein Rezept zur Verbesserung der Welt gefunden zu haben? Vielleicht ist auch an diesen Gründen

etwas dran, aber es gibt noch mehr Erklärungen dafür, warum das Präventionsversprechen eine solche Attraktivität besitzt.

Ich werde Sie nur kurz anreißen, damit mir noch etwas Zeit bleibt die Brücke zurück zu den erzieherischen Hilfen zu schlagen und zu meiner Eingangsfrage zurückzukommen.

Ein erster Grund ist, wir sind unerschütterlich in dem Glauben, irgendwann doch einen Weg zu finden, Unerwünschtes zu Vermeiden. Rückschläge beeindrucken uns dabei kaum und unser Blick auf die Menschheitsgeschichte scheint uns auch darin zu bestätigen. Oder anders ausgedrückt, noch ist der Fortschrittsglaube dominant in unserer westlichen Kultur, den lassen wir uns auch durch das Herumgemäkel an der bestehenden Präventionspraxis nicht nehmen. Positiver formuliert: aus der inneren Verpflichtung Leid zu verhindern, sind wir zu großen Anstrengungen bereit. Auch wenn wir nicht immer wissen, ob diese Anstrengungen von Erfolg gekrönt sind.

Ein zweiter Grund liegt in dem veränderten Sozialstaatsverständnis unserer Zeit. Wir investieren in Menschen. Das ist ein völlig anderes Hilfeverständnis als beispielsweise das des heiligen Samariters. Denn der hat geholfen weil die Not groß war und er die Würde des anderen respektierte. Auch unser Grundgesetz begründet das Sozialstaatsgebot mit der Unantastbarkeit der Würde des Menschen. Eine Einschränkung oder gar ein Verlust der Würde durch eigenes Verhalten ist nicht denkbar. Das Bundesver-

fassungsgericht hat erst vor wenigen Monaten mit seinem Urteil zu den ALG II Sätzen daran erinnert. Dies ändert aber nichts daran, dass wir inzwischen ein anderes Modell von Sozialstaat in unseren Köpfen haben und unser persönliches und professionelles Handeln danach ausrichten. Die Diskussionen über ungewaschene Arme, über Jugendliche, die es nicht mehr verdienen, dass wir uns weiter um sie bemühen, belegen dies eindrücklich. Wir helfen, weil wir uns daraus einen gesellschaftlichen Gewinn erwarten. Diese Haltung führt auch dazu, dass wir nach Wegen der Gewinnmaximierung suchen. Was liegt da näher als das bewährte Prinzip aus der Betriebswirtschaft zu übernehmen, nämlich die Kosten möglichst zu externalisieren (d.h. in unserem Falle die Kosten für Bildung und Gesundheit) und die Gewinne zu behalten (d.h. Wohlstand durch optimale Anpassung des Einzelnen an die Anforderungen der Wirtschaft). Mit anderen Worten: auf Verhaltensprävention ausgerichtete Programme legen den Erhalt der gesellschaftlichen Verwertbarkeit der einzelnen Person in die individuelle Verantwortung. Über eine Veränderung der Lebensbedingungen muss dann nicht mehr nachgedacht werden.

Unabhängig von unserer Vorstellung von sozialstaatlichem Handeln versprechen Präventionsstrategien zudem auch eine erhebliche Kostenersparnis bei den kurativen, eingreifenden Maßnahmen. Sie suggerieren einfache Lösungen in einer komplexen Welt.

Und bei den problematischen Seiten bereits angesprochen, unterstützen einzelne Präventionsstra-

tegien auch durchaus die Verwirklichung von Machtinteressen von bestimmten "Pressure Groups" in unserer Gesellschaft. Die Reduktion der Krankheitstage hat deshalb einen so hohen Stellenwert, weil Krankheitstage den Gewinn von Unternehmen schmälern; ob wir uns damit immer einen Gefallen tun, kann man durchaus kritisch diskutieren. Man könnte die enge Verknüpfung von den Zielrichtungen von Präventionsstrategien und Machtinteressen an vielen Beispielen plausibilisieren (vgl. Trojanow/Zeh 2009, Klotter 2002).

Soweit erst einmal zur Prävention. Nun komme ich endlich zu den Hilfen zur Erziehung.

Hilfen zur Erziehung, was wollen die denn?

Gestern haben wir in den Vorträgen von Hans Thiersch und Holger Ziegler ja bereits einiges darüber gehört, was den Kern der Profession, den Kern der Aufgaben erzieherischer Hilfen ausmacht. Es war davon die Rede die jungen Menschen auf ihrem Weg zu einer autonomen Lebensführung zu begleiten. Pädagogik – so Hans Thiersch – ist geprägt von der Spannung, die aus dem Respekt gegenüber der Lebensform des anderen und der Anerkennung seiner Leistungen im Kampf mit den Verhältnissen auf der einen Seite und der Zumutung ihn mit Optionen einer anderen Lebensgestaltung zu konfrontieren und daran zu glauben, dass diese erreichbar sind, auf der anderen Seite.

Michael Winkler formuliert es ähnlich: Er sagt, Hilfen zur Erzie-

hung müssen so gestaltet sein, "dass sie der individuellen Normalität des Subjekts gerecht werden und ihm erlauben, sich durch eigenes, biografisch bedeutsames Handeln der eigenen Identität zu versichern, ohne in dieser zu erstarren. Es geht um Selbstsicherheit und Offenheit gegenüber den Weltzumutungen" (Winkler 2001, S.269). Damit dies gelingt, brauchen Fachkräfte der erzieherischen Hilfen spezifische Kompetenzen. Die Aufgabe in den Hilfen zur Erziehung "verlangt den Fachkräften Strategien und Techniken systematischer Selbstdistanzierung und Selbstkontrolle ab, die Fähigkeiten auch Situationen zu regeln, ohne die Beteiligten zu beherrschen, bis zur doppelten Paradoxie, (...) Situationen so zu gestalten, dass in ihnen die Möglichkeit zu spontaner Reaktion bewahrt bleibt, wenn nicht sogar entsteht" (Winkler 2001, S.271).

Die Besonderheiten stationärer Hilfen bringt Winkler im folgenden Satz zum Ausdruck: "Orts handeln verfällt jedoch nicht der Illusion, Kinder und Jugendliche ließen sich unmittelbar und ziel führend verändern, sondern gibt sich eher bescheiden. Diese sind es selbst, die sich verändern; Erziehungshilfen schaffen nur die Voraussetzung, indem sie ein Arrangement zugänglich machen, das eine neue Situation bedeutet und insofern Anstoß zur Veränderung gibt" (S.271-272). Das Zentrale pädagogischen Handelns lässt sich mit den Worten Winklers so beschreiben: "Pädagogisches Handeln zeichnet sich nämlich dadurch aus, dass es eine Offenheit der Situation für das Subjekt erst wieder herstellt,

um ihm so Entwicklung zu ermöglichen" (S.275).

Damit pädagogisches Handeln diese Zielbestimmung erreichen kann, müssen einige Anforderungen erfüllt werden. Ich werde darauf im Einzelnen nicht eingehen, Sie kennen sie alle: Sicherheit und Schutz, Versorgung und Geborgenheit muss geboten werden; Fehlerfreundlichkeit muss gegeben sein. Fehlerfreundlichkeit impliziert, dass Nebenwege möglich sind, es Vor- und Rückschritte gibt, oder Ausflüchte gemacht werden. Zu den Anforderungen gehört es auch Perspektiven zu eröffnen; offen sein für Aneignung und Veränderung. Das Spiel zwischen innen und außen, zwischen Weggehen und Zurückkommen ist ebenfalls typisch für pädagogische Orte (wenn das nur in den Entgeltordnungen entsprechend geregelt wäre, aber das ist ein anderes Thema) und muss ausgehalten werden, denn eine hermetische Abriegelung verunmöglicht pädagogische Prozesse. Nicht zuletzt das Einüben von Solidarität und die Entwicklung einer demokratischen Gesinnung sind als Anforderung an die Hilfen zur Erziehung zu benennen.

derung an die Hilfen zur Erziehung zu benennen.

Stellen Sie nun einmal gedanklich die Konzepte von Pädagogik, egal ob in der Diktion von Thiersch oder in den Worten von Michael Winkler, den Prinzipien positiver evaluierten Präventionsprogrammen gegenüber. Die Schnittmenge ist relativ gering, wenn nicht gleich null. Präventionsprogramme funktionieren dann gut, wenn sie sich genau an die Regeln, die Vorgaben, die Manuale halten. Jede Abweichung hiervon gefährdet die empirisch bestätigte Wirksamkeit. Wo bleibt da die Offenheit? Wo bleibt hier die Einladung zur Aneignung? Wo bleibt hier Spielraum für Aushandlung? Wie kann die Bedeutung von Umwegen für die eigene Identität erlebt werden, wenn das Präventionsprogramm dies verhindert?

Stimmt meine Beobachtung, dann haben präventive Konzepte in den Hilfen zur Erziehung nichts verloren. Denn sie stellen eine Gefahr für Ihre spezifische Fachlichkeit als sozialpädagogische Fachkräfte in den erzieherischen Hilfen dar



Dr. Seckinger als interessierter Zuhörer

und verhindern pädagogische Prozesse. "Halt!" werden jetzt einige von Ihnen rufen, aber der achte Jugendbericht hat Prävention doch zu einer Strukturmaxime erhoben und man könne dem achten Jugendbericht vielleicht das eine oder andere vorwerfen, aber bestimmt nicht den Verrat an der Sozialpädagogik. Das stimmt, aber dieser Einwand ändert nichts an meiner Einschätzung, denn – zumindest nach meiner Lesart – meinen die Mitglieder der Kommission zum achten Jugendbericht etwas anderes mit Prävention als das, was in den heutigen Präventionsprogrammen vertreten wird. Im achten Jugendbericht steht Prävention nicht allein als Strukturmaxime, sie ist beispielsweise verknüpft mit Partizipation und Kooperation. Ich würde das, was dort als Prävention beschrieben wird, eher als Förderungsstrategie im Sinne Antonovskys (1997) oder auch der Ottawa-Charta beschreiben. Auch könnte man es problemlos in den Capability-Ansatz übersetzen. Es geht dabei nämlich weniger darum, einzelne Risiken zu identifizieren und spezifische Verhaltensmuster einzuüben, um mit diesen gut zurechtzukommen, sondern darum, die Autonomie in sozialer Verbundenheit so zu stärken, dass der Einzelne alleine und in Gemeinschaft mit anderen mit den Weltzumutungen möglichst gut zurecht kommt.

Damit bin ich am Ende meines heutigen Vortrags angekommen. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Literatur:

- Antonovsky, A. (1997): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. dgvt-Verlag: Tübingen.
- Beelmann, A. (2006): Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgsforschung. In: Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie 35 (2), S. 151-162.
- O'Connell, M. / Boat, T. / Warner, K. (Hrsg.) (2009): Preventing Mental, Emotional, and Behavioral Disorders Among Young People: Progress and Possibilities. <http://www.nap.edu/catalog/12480.html>.
- Dollinger, B. (2006): Prävention. Unintendierte Nebenfolgen guter Absicht. In: Dollinger, B./ Raithel, J. (Hrsg.): Aktivierende Sozialpädagogik. Ein kritisches Glossar. Wiesbaden: VS, S. 145-153.
- Gaiser, W. /Müller-Stackebrandt, J. (1995): Prävention und Intervention. Maximen staatlichen und pädagogischen Handelns. Einführung ins Thema. Diskurs 1/1995.
- Hessischer Landkreistag/Hessischer Städtetag (2010): Hessisches Kindergesundheitsschutzgesetz: Evaluation durch die Jugendämter. In: Das Jugendamt Heft 03/2010, S.115-117.
- Hahlweg, K. /Döpfner, M./ Heinrichs, N. (2006): Editorial. In Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie 35 (2), S. 79-81.
- Lüders, C. (im Erscheinen) Prävention. In: Helsper, W./ Kade, J. /Lüders, C. /Egloff, B. / Radtke, F. /Thole, W. (Hrsg.): Grundwissen Erziehungswissenschaft Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe. Kohlhammer, Stuttgart.
- von Kardorff, E. (1995): Prävention: wissenschaftliche und politische Desiderate. Diskurs 1/1995, S. 6-14.
- Klotter, C. (2002): Gesundheitsförderung – Ein Blick zurück. In: Röhrle, B. (Hrsg.): Prävention und Gesundheitsförderung Bd.II. Fortschritte der Gemeindepsychologie und Gesundheitsförderung Bd.8. dgvt-Verlag: Tübingen. S. 15-30.
- Klotter, C. (2009) Warum wir es schaffen, nicht gesund zu bleiben. Eine Streitschrift zur Gesundheitsförderung. Ernst Reinhardt Verlag, München.
- Trojanow, I. / Zeh, J. (2009): Angriff auf die Freiheit. Sicherheitswahn, Überwachungsstaat und der Abbau bürgerlicher Rechte. Carl Hanser Verlag München.
- Winkler, M. (2001): Auf dem Weg zu einer Theorie der Erziehungshilfen. In Birtsch, V. / Münstermann, K. /Trede, W. (Hrsg.) : Handbuch Erziehungshilfen. Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung, Votum: Münster, S. 247-281.
- Zeh, J. (2009): Corpus delicti Ein Prozess. Schöffling & Co.: Frankfurt /M.

Dr. Mike Seckinger
Deutsches Jugendinstitut (DJI)
Nockherstr. 2
81541 München
www.dji.de

Heinz Kindler

Kinderschutz und Elternrecht – ein Widerspruch?

1. Rechtlich kein Widerspruch, aber eine schwere Aufgabe

Familien erleben alltäglich Konflikte und wachsen vielfach daran. Wer mit (jüngeren) Kindern zusammenlebt oder, in welcher Rolle auch immer, häufiger Familien mit Kindern besucht, dem sind vielfältige Situationen vertraut, in denen der Wille von Eltern und der Wille von Kindern in Widerspruch zueinander geraten. Kinder wollen beispielsweise keinen Anorak anziehen und schon gleich gar nicht ins Bett. Eltern wiederum wollen nicht verstehen, wie wichtig eine angemessene Ausstattung mit schicker Kleidung oder aktueller Unterhaltungselektronik ist.

Zumindest gelegentlich entstehen auch ernsthaftere Spannungen zwischen wohlverstandenen Interessen von Eltern und eben solchen Interessen von Kindern. Beispiele hierfür sind die meisten Scheidungen oder viele beruflich motivierte Umzüge. Die Suche nach Lösungen bzw. die Ausbalancierung widersprüchlicher Interessen kann erhebliche Energien bei beteiligten Eltern und Kindern binden, wobei in manchen Fällen Unterstützung, Vermittlung oder Begleitung durch psychosoziale Fachkräfte oder sogar die stellvertretende Entscheidung durch ein Gericht sinnvoll werden.

Einen Widerspruch oder Gegensatz zwischen Elternrecht und Kinderschutz hat die deutsche



AG 1 – Einblicke

Rechtsordnung aber bislang auf prinzipieller Ebene zu vermeiden versucht, indem das Elternrecht als fremdnützig definiert wurde und daher ein elterliches Verhalten, das das Kindeswohl gefährdet, als nicht mehr durch das Elternrecht gedeckt angesehen wird. In ähnlicher Weise beschreibt auch Artikel 5 der UN-Kinderrechtskonvention Elternrechte. Zumindest wenn Kinderschutz als sinnvolles fachliches Handeln bei Kindeswohlgefährdung definiert wird, kann es also hier keinen Widerspruch geben.

Auch wenn Kinderschutz und Elternrecht rechtlich gesehen nicht in Widerspruch zueinander geraten können, ist die Aufgabe der Fachkräfte doch schwierig, da sie die Schwelle „Kindeswohlgefährdung“ im Kontext anderer Schwellen in der Jugendhilfe verstehen und im Einzelfall entscheiden sowie nachvollziehbar machen müssen, ob diese Schwelle überschritten wurde. Die Aufgabe der Fach-

kräfte kann darüber hinaus auch menschlich schwer wiegen, etwa wegen der zu tragenden Verantwortungen, aber auch aufgrund ethischer Konflikte, die die Arbeit mit und an der Grenze zur Kindeswohlgefährdung belasten können.

2. Hilfe-, Gefährdungs- und Notabwehrschwellen in der Jugendhilfe

Die Jugendhilfe stellt ein System dar, in dem Handlungspflichten und teilweise auch Handlungsrechte der Fachkräfte davon abhängen, wo ein Einzelfall in Bezug auf vier Schwellen eingeordnet wird. Es handelt sich dabei

- (1) um die Schwelle einer das Kindeswohl nicht gewährleistenden Erziehung bzw. einer drohenden Teilhabebeeinträchtigung,
- (2) die Schwelle eines gewichtigen Anhaltspunktes für eine Kindeswohlgefährdung,
- (3) die Schwelle einer Kindeswohlgefährdung und

(4) die Schwelle einer dringenden Gefahr.

Wird die Schwelle einer das Kindeswohl nicht gewährleistenden Erziehung nach § 27 SGB VIII bzw. einer drohenden Teilhabebeeinträchtigung nach § 35a SGB VIII überschritten, entstehen für Eltern (im Fall des § 27 SGB VIII) bzw. für betroffene Kinder und Jugendliche (im Fall des § 35a SGB VIII) Ansprüche auf die Gewährung von Hilfen. Beide Schwellen sind ausdrücklich so ausgelegt, dass sie unterhalb der Schwelle zur Kindeswohlgefährdung bleiben, damit im Vorfeld und über Gefährdungstatbestände hinaus Hilfe geleistet werden kann. Prüfen Fachkräfte das Vorliegen eines Hilfeanspruchs oder beraten sie Eltern im Hinblick auf die Sinnhaftigkeit und geeignete Formen von Hilfe kann es zwar zu unterschiedlichen Vorstellungen und zu Konflikten kommen. Jedoch ist das Konfliktpotenzial insofern etwas begrenzt, als Eltern prinzipiell nicht zu einer Inanspruchnahme bzw. Beantragung von Hilfen gezwungen werden können, solange nur die in § 27 bzw. in § 35a SGB VIII genannte Schwelle überschritten wird. Entsprechend ist die Fachdiskussion und Forschung, die sich um eine genauere Definition der Schwelle zur Hilfeberechtigung sowie um aussagekräftige Einschätzungsverfahren bemüht, noch recht überschaubar.

Deutlich massivere Konflikte gibt es in vielen Fällen um die Frage des Vorliegens einer Kindeswohlgefährdung, da es mit von dieser Einschätzung abhängt, ob Eltern Eingriffe in ihr Sorgerecht, etwa in Form familiengerichtlicher Aufla-

gen oder eines Entzugs von Teilbereichen der elterlichen Sorge, hinnehmen müssen. Da Eingriffe in das Sorgerecht ein grundgesetzlich geschütztes Recht betreffen, bedarf es hierfür einer gerichtlichen Entscheidung, wobei Familiengerichte nach § 1666 BGB dazu berechtigt und verpflichtet sind, geeignete (rechtliche) Schutzmaßnahmen zu ergreifen, wenn im Einzelfall die Schwelle zur Kindeswohlgefährdung überschritten wird und die Sorgeberechtigten zu einer Abwehr bestehender Gefahren nicht bereit oder in der Lage erscheinen. Bei der gerichtlichen Aufklärung und Beurteilung der familiären Situation eines Kindes spielen die Einschätzungen der Fachkräfte der Jugendhilfe bezüglich des Vorliegens oder Nicht-Vorliegens einer Kindeswohlgefährdung häufig eine zentrale Rolle.

Zudem unterliegen Fachkräfte der Jugendhilfe auch im Vorfeld familiengerichtlicher Verfahren der Pflicht, den Eltern bei eingeschätztem Vorliegen einer Kindeswohlgefährdung Hilfen zur Erziehung anzubieten, die zur Abwehr bestehender Gefahren geeignet und notwendig erscheinen (Fachkräfte des öffentlichen Trägers), bzw. auf die Inanspruchnahme solcher Hilfen hinzuwirken (Fachkräfte freier Träger).

Da von Einschätzungen in Bezug auf die Schwelle der Kindeswohlgefährdung für die betroffenen Eltern und Kinder viel abhängt, gibt es höchstrichterliche Klarstellungen zum Verständnis der Schwellen, die für das Familien- und Jugendhilferecht gleichermaßen gelten. In der höchstrichterlichen Rechtsprechung, in diesem Fall der Rechtsprechung des Bundesge-

richtshofes und des Bundesverfassungsgerichts, wird Kindeswohlgefährdung als gegenwärtige Gefahr gefasst, die so schwerwiegend ist, dass ohne deutlich positive Veränderung der Situation des Kindes im weiteren Verlauf eine erhebliche Schädigung mit ziemlicher Sicherheit vorhersehbar ist. Diese Definition macht deutlich, welche Anforderungen an die Feststellung einer Kindeswohlgefährdung geknüpft sind. Zum ersten muss eine gegenwärtige und daher konkret aufzuzeigende Gefahr für das Wohl eines Kindes vorliegen. Zum zweiten sind gegenwärtige Gefahren nur dann relevant, wenn sie bei ungehindertem Geschehensablauf mit ziemlicher Sicherheit zu einer erheblichen Schädigung betroffener Kinder führen. Erhebliche Schädigungen können etwa Gefahren für das Leben oder die Gesundheit eines Kindes betreffen oder ein absehbares Scheitern des Kindes an zentralen Sozialisationszielen, wie etwa Eigenständigkeit und Gemeinschaftsfähigkeit (vgl. § 1 Abs. 1 SGB VIII). Mit der Einengung des Gefährdungsbegriffs auf mit ziemlicher Sicherheit vorhersehbare erhebliche Schädigungen trägt die Rechtsordnung historischen Erfahrungen willkürlicher oder nur abstrakt begründeter staatlicher Eingriffe in Familien (z.B. Fremdunterbringungen von Kindern alleinerziehender Mütter aus der Arbeiterschicht aufgrund einer abstrakt wahrgenommenen „Verwahrlosungsgefahr“ im deutschen Kaiserreich und in der Weimarer Republik) sowie den tatsächlichen Risiken von zwangsweisen Staatsinterventionen im Leben von Kindern Rechnung. Die in der Definition sichtbar werdende Zukunftsbezogenheit des Kindeswohlgefähr-

dungsbegriffs ist eine Stärke des deutschen Kinderschutzrechts und zugleich eine große Last. Die Stärke ergibt sich aus der Klarstellung, dass es nicht darum geht Eltern für bereits Geschehenes zu bestrafen, aber auch nicht zwangsweise abgewartet werden muss, bis ein Kind zu Schaden gekommen ist. Die Last resultiert aus den Gefährdungsprognosen innewohnenden Schwierigkeiten.

Eine Betonung der Bedeutung des im Kinderschutzrechts gebrauchten Gefährdungsbegriffs ist notwendig, da Unterschiede zu einem weiter gefassten im Alltag gebräuchlichen Begriff von Gefährdung bestehen. Während im Alltag mitunter von Gefährdung gesprochen wird, wenn Kinder bzw. Jugendliche vermeidbaren Belastungen ausgesetzt sind oder Entwicklungsverläufe zeigen, die mit einer moderat erhöhten Wahrscheinlichkeit negativer Entwicklungsergebnisse einhergehen, ist der familien- und jugendhilfe-rechtliche Gefährdungsbegriff, wie erläutert, enger gefasst. Eine fehlende oder unzuverlässige Unterscheidung des alltäglichen und des rechtlichen Gefährdungsbegriffs kann im Austausch unter Fachkräften zu Missverständnissen und Verwirrung und in der Zusammenarbeit mit dem Familiengericht zu vermeidbaren Misserfolgen führen.

Als dritte, erst in den letzten Jahren geschaffene Schwelle kann das Vorliegen eines „gewichtigen Anhaltspunktes“ für eine Kindeswohlgefährdung gesehen werden. „Gewichtige Anhaltspunkte“ weisen konkret auf die Möglichkeit einer Kindeswohlgefährdung hin, reichen für sich genommen aber

nicht aus um das Vorliegen einer Gefährdung ausreichend zu klären. Zu denken wäre etwa an nur verdächtige, aber nicht beweisende medizinische Befunde nach einer Verletzung oder eine konkrete, aber unbestätigte Gefährdungsmeldung, die beim Jugendamt bezüglich eines Kindes eingeht. Ein gewichtiger Anhaltspunkt verpflichtet Fachkräfte der Jugendhilfe zum Tätig-werden, d.h. sie müssen sich ein Bild vom Kind und seiner Situation machen und auf dieser Grundlage eine Gefährdungseinschätzung vorzunehmen, also zu einer Beurteilung kommen, ob die Schwelle zur Kindeswohlgefährdung überschritten wird. Aus dem Vorliegen eines gewichtigen Anhaltspunktes ergibt sich für Sorgeberechtigte eine gegebenenfalls familiengerichtlich durchsetzbare Pflicht, Informationsbeschaffungseingriffe zur Klärung einer möglichen Gefährdungssituation bezogen auf ihr Kind zu dulden. Weitergehende Eingriffe sind auf der Grundlage eines gewichtigen Anhaltspunktes nicht legitimiert. Was alles als „gewichtiger Anhaltspunkt“ für eine Kindeswohlgefährdung anzusehen ist, wurde bislang weder vollständig noch abschließend festgelegt. Eine solche Liste kann vorhersehbar auch nicht erstellt werden, da der Begriff des gewichtigen Anhaltspunktes nicht nur auf einzelne, potenziell relativ vollständig in eine Liste zu fassende Wahrnehmungen zielt, sondern auch mehrere Wahrnehmungen zusammen oder einzelne Wahrnehmungen vor dem Hintergrund der allgemeinen Kenntnis des Falls (z.B. der früheren Vernachlässigung eines Geschwisterkindes) einen gewichtigen Anhaltspunkt konstituieren

können. Wenn es auch keine vollständige Liste gibt, so existieren doch Zusammenstellungen, die Beispiele möglicher gewichtiger Anhaltspunkte enthalten.

Situationen, in denen die letzte, vierte Schwelle einer „dringenden Gefahr“ für das Wohl eines Kindes nach § 42 SGB VIII überschritten wird, berechtigen und verpflichten das Jugendamt schließlich ein Kind Inobhut zu nehmen, sofern eine familiengerichtliche Entscheidung wegen eines drohenden unmittelbar bevorstehenden Schadenseintrittes nicht abgewartet werden kann. Da bei einer im Raum stehenden Inobhutnahme, in der Regel aufgrund einer akuten Krisensituationen, von Fachkräften komplexe Einschätzungen in kürzester Zeit gefordert sind, dürfen keine überhöhten Anforderungen an die Tiefe der Situationsklärung gestellt werden. Es ist aber zumindest erforderlich, dass tatsächliche, also benennbare Anhaltspunkte für eine dringende Gefahr vorliegen. In der Literatur finden sich bislang einige illustrative Fallbeispiele. Eine vertiefte Diskussion über die Definition der Schwelle oder belegbar aussagekräftige Einschätzungshilfen gibt es für diese Schwelle aber nicht.

3. Möglichkeiten der Einschätzung des Vorliegens einer Kindeswohlgefährdung

Da bei der Beurteilung des Vorliegens bzw. Nicht-Vorliegens einer Kindeswohlgefährdung sowohl im Fall einer Unterschätzung der Gefahr, als auch im Fall einer Überschätzung der Gefahr gravierend negative Folge für betroffene Kin-

der bzw. Eltern zu befürchten sind, ist es nicht verwunderlich, dass sich die Fachdiskussion intensiver mit Möglichkeiten und Vorgehensweisen bei der Einschätzung beschäftigt hat. Dabei kann zwischen der konkretisierenden Gesamtbewertung der Gefährdungssituation eines Kindes und sich teilweise ergebenden vertiefenden Einschätzungsaufgaben, die dann wieder in die Gesamtbewertung einfließen müssen, unterschieden werden. Eine etablierte Einteilung vertiefender Einschätzungsaufgaben liegt nicht vor, jedoch werden u.a. folgende Aspekte häufiger genannt:

- Klärung, ob im Raum stehende konkrete Gefährdungsereignisse (z.B. eine Misshandlung) tatsächlich stattgefunden haben (Verdachtsabklärung);
- Beschreibung der Erziehungsfähigkeiten bzw. -defizite von Eltern in verschiedenen entwicklungsrelevanten Bereichen (z.B. Versorgung, Bindung, Erziehung, Förderung);
- Einschätzung der mittelfristigen Gefahr zukünftiger Kindeswohlgefährdung (Risikoeinschätzung) sowie
- (bei vorhandenen Defiziten bzw. Risiken) Einschätzung der bei den Sorgeberechtigten vorhandenen Veränderungsmotivation und -fähigkeit.

Diese Aufzählung ist nicht erschöpfend. Fallabhängig ist bei einzelnen oder mehreren Einschätzungsaufgaben eine multiprofessionelle Kooperation erforderlich. Beispielweise werden bei der Einschätzung der Erziehungsfähigkeit vielfach psychiatrische, psychologische und sozialpädagogische

Einschätzungen benötigt. Zu allen genannten spezifischen Einschätzungsaufgaben liegen zumindest einzelne Studien und Praxisempfehlungen vor. Schwerpunkte der Forschung in den vergangenen Jahren waren die Verdachtsabklärung und die Risikoeinschätzung.

Hinsichtlich der Gesamtbewertung des Vorliegens einer Kindeswohlgefährdung gibt es und kann es allerdings kein diagnostisches Schema geben, das Fachkräften eine einfache und sichere Beurteilung garantiert. Dies ergibt sich aus dem Rechtsbegriff der Kindeswohlgefährdung, der eine zusammenfassende Schlussfolgerung auf der Grundlage vielfältiger denkbaren, aber jeweils konkret zu belegender Gefahrensituationen verlangt. Was sich aber als Hilfestellung für Fachkräfte zumindest angeben lässt, sind die Grundfragen, die vor der Bewertung eines Falls sinnvollerweise zu stellen sind:

- Was lässt sich belegbar sagen, was die Eltern im Verhältnis zu den Bedürfnissen des Kindes Schädliches tun?
- Was lässt sich belegbar sagen, was die Eltern im Verhältnis zu den Bedürfnissen des Kindes Notwendiges unterlassen?
- Wenn ein schädliches Tun oder Unterlassen nicht konkret benennbar ist: Aufgrund welcher Tatsachen muss davon ausgegangen werden, dass die Eltern sich so verhalten werden?
- Welche Schädigungen sind beim Kind bereits entstanden bzw. welche sind mit ziemlicher Sicherheit erwartbar?
- Erfüllt die Situation in der Gesamtschau die Anforderungen an eine Kindeswohlgefährdung?

Die Beantwortung dieser Leitfragen trägt häufig dazu bei ein klareres Bild zu gewinnen und macht mitunter noch bestehende Wissenslücken zum Fall sichtbar.

Die Befunde zu aussagekräftigen Verfahren bzw. Vorgehensweisen im Hinblick auf die Liste der genannten spezifischen Einschätzungsaufgaben können hier nicht umfassend dargestellt werden. Jedoch finden sich am Ende des Beitrags drei Hinweise zum Weiterlesen. Als Beispiel werden aber zumindest kurz Befunde zu Risikoeinschätzungen angeführt. Zukunftsbezogene Risikoeinschätzungen nach (wahrscheinlichen oder feststehenden) Gefährdungseignissen in der Vorgeschichte sind Teil einer im Kinderschutz notwendigen Prozessorientierung. Aus der Vorgeschichte und der gegenwärtigen Lebenssituation eines Kindes bzw. einer Familie werden dabei für die Wahrscheinlichkeit von (erneuter) Misshandlung bzw. Vernachlässigung wichtige Faktoren herausgezogen und zu einer Einschätzung des Risikos von Misshandlung bzw. Vernachlässigung zusammengefasst. Im Hilfeprozess stellt ein eingeschätzt hohes bzw. niedriges Risiko einen von mehreren bedeutsamen Faktoren bei verschiedenen Entscheidungen dar, so etwa bei der Abwägung

- ob zur Gefahrenabwehr eine Fremdunterbringung des Kindes erforderlich ist,
- welche Intensität an Hilfe und Kontrolle (z.B. Dauer der Abstände zwischen Hausbesuchen) bei ambulanten Maßnahmen angezeigt ist und
- auf welche Risikobereiche zur Verminderung der Gefährdung ein Fokus gelegt werden kann.

Aus Längsschnittstudien sind mehrere Vorhersagefaktoren für wiederholte Misshandlung bzw. Vernachlässigung bekannt. Das Risikomodul des „Kinderschutzbogens“ enthält beispielsweise 21 solche Faktoren. Dieses Modul wurde auch bereits auf seine Aussagekraft hin überprüft. Hierzu wurden Akten von 60 Kinderschutzfällen aus zwei Jugendämtern herangezogen. Misshandlungs- und Vernachlässigungsrisiken in den ersten Monaten nach Fallbeginn wurden anhand des Risikomoduls eingeschätzt. Davon unabhängig und ohne Kenntnis des eingeschätzten Risikos wurde im weiteren Fallverlauf (im Mittel drei Jahre) das Auftreten weiterer Gefährdungsmeldungen, weiterer Gefährdungseignisse und gefährdungsbedingter Schädigungen eines Kindes in der Familie erhoben. Im Ergebnis zeigten sich, trotz des in allen Fällen auf einen Schutz betroffener Kinder hin ausgerichteten Handelns der Jugendhilfe, deutliche Zusammenhänge zwischen dem strukturiert eingeschätzten Risiko und dem weiteren Verlauf. Beispielsweise kam es in 12 Fällen im weiteren Verlauf zur gefährdungsbedingten Schädigung eines Kindes in einer der einbezogenen Familien. Auf der Seite der Risikofaktoren traten hier als Vorhersagefaktoren unzureichende Einkommensverhältnisse, frühere Gefährdungseignisse in der Familie, Gefährdungserfahrungen der Mutter oder des Vaters in ihrer Kindheit, Sucht oder psychische Erkrankung der Mutter, eine geringe Belastbarkeit des Vaters und eine grob unangemessene Strenge des Vaters hervor. In allen Fällen, bei denen Kinder in den einbezogenen Familien

aufgrund von Gefährdungseignissen ernsthafte Verletzungen bzw. Schädigungen erleiden mussten, lagen mindestens 2 Risikofaktoren vor, in 75 % der Fälle vier oder mehr Faktoren. Umgekehrt betrug das Risiko einer ernsthaften Verletzung bzw. Schädigung von Kindern aus Familien mit vier oder mehr relevanten Risikofaktoren 53 % gegenüber 0 % bei Kindern aus Familien mit maximal einem Risikofaktor und 13 % bei Kindern aus Familien mit zwei oder drei relevanten Risikofaktoren.

Aus der belegbaren Aussagekraft einiger Risikoeinschätzungsverfahren lässt sich natürlich nicht folgern, dass alle Risikoeinschätzungsverfahren, die sich derzeit in Deutschland in der Praxisanwendung im Kinderschutz befinden, Aussagekraft besitzen. Aus Sicht anwendender Fachkräfte sind darüber hinaus natürlich auch Arbeitsaufwand und erkennbarer Nutzen Schlüsselgrößen. International konnten sich tatsächlich bislang auch nur ein- oder zweiseitige Verfahren dauerhaft in der Praxis etablieren.

Aktuelle Entwicklungen im Bereich von Einschätzungsverfahren zu Gefährdung bleiben nicht bei der Beurteilung, in welchem Ausmaß Risiken bzw. Gefährdungsanzeichen vorliegen, stehen, sondern versuchen hieraus Hinweise für eine passgenaue Gestaltung von Hilfeangeboten herauszuarbeiten. Beispiele wären etwa die Bildung von Profilen der Erziehungsfähigkeit in verschiedenen Fürsorgebereichen (z.B. Pflege, Bindung, Regelvermittlung, Förderung) oder die Analysen von Risikomechanismen, also ursächlichen Prozessen,

die zu Vernachlässigung bzw. Misshandlung führen können. Das Verständnis von Risikomechanismen ist erst in den letzten Jahren durch Fortschritte in der Befundlage gewachsen. Eine mögliche Einteilung bislang belegter bzw. wahrscheinlicher Risikomechanismen für Vernachlässigung bzw. Misshandlung wäre etwa:

- **Ein lebensgeschichtlich erworbenes, verzerrtes oder lückenhaftes Bild davon, was ein Kind braucht:** Betroffene Menschen haben in der Regel den ausdrücklichen Wunsch, eigene Kinder nicht zu vernachlässigen oder zu misshandeln. Sie schaffen dies (mit Hilfe) meist auch. Vor allem in Krisensituationen kann es aber zu einem Rückgriff auf selbst erlebte Gefährdungsmuster kommen. Häufig liegt bei den Bezugspersonen eine erhöhte Unsicherheit im Umgang mit dem Kind vor, da es, aufgrund eigener negativer Erfahrungen, an einem positiven Leitbild für die Fürsorge des Kindes fehlt. Hinzu kommt, dass sehr problematische Kindheitserfahrungen oftmals mit einem erhöhten sozialen Misstrauen und mit Schwierigkeiten in der Impulskontrolle verbunden sind.
- **Konflikt mit anderen Entwicklungsaufgaben:** Bei Eltern im Jugendalter oder bei reiferverzögerten Eltern können alters- bzw. entwicklungstypische Entwicklungsaufgaben (z.B. Finden eines Partners / einer Partnerin), deren Bewältigung durch die Versorgung des Kindes behindert oder ausgeschlossen wird, heftigen Ärger auf das Kind oder einen zeitweisen Rückzug von

Versorgungsaufgaben bedingen. Zudem ist zu bedenken, dass die Fähigkeit zur Vorausschau und zur Selbstkontrolle im Erwachsenenalter noch einmal deutlich zunehmen kann.

- **Care-/ Control Conflict:** In manchen Fällen löst die Versorgung des Kindes gravierend negative Gefühle bei einem Elternteil aus, da das Kind im Erleben mit einem massiv belastenden Ereignis, beispielsweise einer Vergewaltigung oder einer Trennung, assoziiert wird.
- **Suchtverhalten:** Eine bestehende Sucht stellt eine sehr kräftige Motivationsquelle dar, die die Aufmerksamkeit und Energie des Elternteils vom Kind weg lenkt und auf diese Weise zu Vernachlässigung führen kann. Zudem kann das vorübergehende Fehlen des Suchtstoffes, dessen Wirkung oder das Nachlassen der Wirkung mit erhöhter Reizbarkeit, emotionaler Instabilität und Einschränkungen in der Selbstkontrolle und Voraussicht einhergehen, was zu Misshandlungs- und/oder Vernachlässigungsereignissen führen kann.
- **Generelle deutlich emotionale Instabilität:** Starke Stimmungsschwankungen, insbesondere emotionale Spitzen von Ärger bzw. Niedergeschlagenheit, können zu einem impulsiv-aggressiven Verhalten oder einem impulsiven Rückzug vom Kind führen.
- **Antisoziale Entwicklung:** Kennzeichnend für einen antisozialen Entwicklungsverlauf ist ein überlerntes, d.h. ein über viele Erfahrungen hinweg erworbenes und tief verinnerlichtes Verhaltensmuster, das den Einsatz von Zwang oder Gewalt

bei Einschränkungen oder Konflikten beinhaltet. Vor allem bei Kleinkindern, die ihren Bedürfnisausdruck noch nicht an wahrgenommenen Bedürfnissen der Eltern ausrichten können, kann ein solcher lebensgeschichtlicher Hintergrund Gewalt auslösen.

- **Generell herabgesetzte Belastbarkeit und Fähigkeit zur Lebensbewältigung:** Verschiedene Ursachen (z.B. depressive Erkrankung oder erhebliche intellektuelle Einschränkungen) können bei Eltern dazu führen, dass sie Lebensanforderungen, einschließlich der durch ein Kind gestellten Fürsorgeanforderungen, nur eingeschränkt nachkommen können, so dass es ohne Hilfe zu Vernachlässigung oder einer überforderungsbedingten Misshandlung kommen kann.
- **Negative Selbstwirksamkeit:** Starke Überzeugungen eines Elternteils, die Elternrolle nicht ausfüllen zu können oder vom Kind nicht als liebenswert angesehen zu werden, können aggressive Gegenreaktionen oder einen Rückzug vom Kind auslösen.

Im Einzelfall können mehrere Risikomechanismen gleichzeitig wirken. Zudem kann es natürlich Wechselwirkungen mit aktuellen Belastungsfaktoren geben (z.B. Verschuldung, Partnerschaftskonflikt o.ä.), die unter Umständen von der Sozialen Arbeit vorrangig bearbeitet werden müssen. Für eine nachhaltige Veränderung, so die Vermutung, ist es jedoch besonders wichtig positive Veränderungen bei den tiefer liegenden Risikomechanismen zu erreichen, wobei verschiedene Risikomechanismen

unterschiedliche Hilfeansätze sinnvoll erscheinen lassen. Verfügen Eltern etwa nur über sehr lückenhafte bzw. verzerrte Vorstellungen davon, was ihr Kind für eine positive Entwicklung benötigt, so ist ein Feinfühligkeits- oder Elterstraining zur Förderung der Beziehungs- und Erziehungskompetenzen eine mögliche Hilfestrategie, wobei konkrete Anleitung und Veranschaulichung (z.B. über Video) meist mehr bewirken als reine Gespräche. Steht als Risikomechanismus dagegen eine antisoziale Entwicklung bei einem oder beiden Elternteilen im Vordergrund, so ist die Geburt eines Kindes zwar manchmal ein Wendepunkt im Lebenslauf. Dennoch ist die Grundwahrscheinlichkeit einer Beeinflussung durch ambulante Maßnahmen sehr viel geringer. In der Regel sind zumindest sehr intensive Hilfe- und Kontrollmaßnahmen nötig (z.B. Mutter-Kind-Einrichtung). Zusätzlich ist die Förderung der Erziehungsfähigkeit und ein therapeutisches Angebot (z.B. Anti-Aggressivitäts-Training) angezeigt. In ähnlicher Weise gibt es auch für andere Risikomechanismen Vorschläge für zielgerichtete Hilfeansätze.

4. Ethische Konflikte im Kinderschutz

Bislang gibt es in Deutschland und international kaum eine Debatte über ethische Probleme in der Kinderschutzarbeit, obwohl es auf der Hand liegt, dass in manchen Fällen ethische Konflikte auftreten. Drei Beispiele für Fälle, in denen Fachkräfte einen ethischen Konflikt empfinden könnten, wären:

- Eltern beantragen die Rückführung eines Kindes, das in einer

Pflegefamilie lebt. Eine erneute Misshandlung oder Vernachlässigung des Kindes durch die Eltern ist unwahrscheinlich, aber seine Zukunftsaussichten sind in der Pflegefamilie deutlich besser als in der Herkunftsfamilie.

- Ein Kind berichtet von einem laufenden innerfamiliären sexuellen Missbrauch, möchte aber zugleich die Familie schützen. Das Kind erklärt, in einem eventuellen Prozess den Missbrauch zu verneinen.
- Nach einer Fallübergabe stellen sie fest, dass Eltern mit einem Kind in Fremdunterbringung nicht fachkundig im Hinblick auf eine Wiederherstellung ihrer Erziehungsfähigkeit beraten wurden. Die Eltern fürchten berechtigterweise, dass bei einer weiteren Verschiebung eine Rückführung gänzlich unwahrscheinlich wird.

Die ethischen Konflikte in den drei Beispielen könnten jeweils unterschiedlich benannt oder beschrieben werden. Das erste Beispiel lässt sich etwa verstehen, als von den Fachkräften zumindest teilweise zu entscheidender Konflikt zwischen dem Recht eines Kindes auf ein Aufwachsen mit den Eltern und dem Recht eines Kindes auf eine gute Förderung und Unterstützung. Das Beispiel lässt sich auch verstehen als Konflikt zwischen dem Recht von Eltern, ihre Kinder zu versorgen, solange sie sie nicht gefährden und der Kindeswohl dienlichkeit einer Beibehaltung der Unterbringung. Schließlich könnte ein ethischer Konflikt auch darin bestehen, dass sich Fachkräfte in einem gerichtlichen Verfahren um die Rückführung des genannten Kindes einer-

seits innerlich der (wahrgenommen) Kindeswohl dienlichsten Entscheidung (Beibehaltung der Unterbringung) verpflichtet wissen könnten, sie sich andererseits aber auch an die Rechtsordnung gebunden fühlen, die nur im Fall einer Kindeswohlgefährdung die Möglichkeit zur Verweigerung der Rückführung eröffnet. Im zweiten Fallbeispiel könnte etwa ein ethischer Konflikt zwischen Schutzipuls und tatsächlichen Schutzmöglichkeiten empfunden werden, während im dritten Beispiel das Gerechtigkeitsempfinden gegenüber den Eltern und die Verpflichtung gegenüber dem Kindeswohl in Konflikt geraten könnten.

Es liegt im Wesen ethischer Konflikte, dass eine einfache Lösung in der Regel nicht existiert und verschiedene Wege mit jeweils eigenen Vor- und Nachteilen beschritten werden können. Beispielsweise könnten Fachkräfte für sich ihre Wertehierarchie klären und sich entsprechend verhalten, oder sie könnten versuchen, sich darauf zu konzentrieren allen Beteiligten ein möglichst faires Mitspracherecht zu ermöglichen, also auf die Verfahrensgerechtigkeit konzentrieren. Schließlich könnten Fachkräfte versuchen ein möglichst genaues Bild der Folgen der verschiedenen Alternativen für die Klienten zu gewinnen und in diesem Licht dann ihre Entscheidung treffen. Grundlegende Theorien der Ethik beschreiben jeden dieser Wege.

Derzeit wissen wir leider kaum etwas darüber, welche ethischen Konflikte Fachkräfte in der Kinderschutzarbeit in Deutschland tat-

sächlich empfinden und welche Lösungen sie für sich finden. Jenseits der unbestreitbar notwendigen Weiterentwicklungen im Hinblick auf die Wirksamkeit und Passgenauigkeit von Hilfe- und Schutzkonzepten, wäre es aus meiner Sicht ein großer Gewinn und möglicherweise auch eine Entlastung für die Fachkräfte, wenn es gelänge in ein ernsthaftes Gespräch über ethische Fragestellungen und Konflikte im Kinderschutz einzusteigen.

Literatur zum Weiterlesen:

- Kindler H. (2009). Kindeswohlgefährdung: Ein Forschungsupdate zu Ätiologie, Folgen, Diagnostik und Intervention. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 58, 764–785.
- Kindler H. / Ziesel B. / König C. / Schöllhorn A. / Ziegenhain U. / Feger J. (2008). Unterstützungsbogen für die Jugendhilfe: Bogen zur Unterstützung der Hilfeplanung im frühen Kindesalter. *Das Jugendamt*, 81, 467–470.
- Kindler H. / Lillig S. / Blüml H. / Meysen T. / Werner A. (2006). *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)*. München: DJI (online zugänglich unter www.dji.de/asd).

Dr. Heinz Kindler
Deutsches Jugendinstitut e. V. (DJI)
Nockherstr. 2
81541 München
www.dji.de

Koralia Sekler

Hier wird nur Deutsch gesprochen!

Erziehungshilfe zwischen Integration und Stigmatisierung

1. Deutsch als Zweitsprache – Gefahr für die Identitätsentwicklung?

Eine rege bundesweite Diskussion über Deutsch als Pflichtsprache in Bildungseinrichtungen entbrannte, als bekannt wurde, dass im März 2005 die Schüler, Eltern und Lehrer der Berliner Herbert-Hoover-Schule einstimmig beschloßen, Deutsch zur verbindlichen Sprache des Hauses zu erklären. Nach diesem Beschluss sollte sich jeder Schüler im Schulgebäude, auf dem Schulhof und während der Klassenfahrten in der deutschen Sprache verständigen. Befürworter dieser Erklärung sprachen vom Ende aller Integrationsprobleme, Gegner sahen darin die Verletzung der Persönlichkeitsrechte und eine Unterdrückung der Muttersprache. Sie warnten vor einer staatlich betriebenen Diskriminierung.

Was heißt aber die Verpflichtung zum Gebrauch der deutschen Sprache für einen jugendlichen Empfänger dieser Botschaft? Hat die Aussage „Hier wird nur Deutsch gesprochen“ einen integrativen oder doch einen ausgrenzenden Charakter? Erlaubt eine solche Verpflichtung eine positive Identifikation mit der Einrichtung, der Gruppe und dem sozialen Umfeld? Wie geht man mit der Deutschpflicht bei den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe um? Wird sie mit den Kindern und Jugendlichen in den Einrichtungen

stets thematisiert und werden die Betroffenen in die Entscheidungsprozesse einbezogen?

Diese und weitere Fragen zum **Einfluss des Sprachgebrauchs auf die Identitätsentwicklung und -bildung** eines Kindes oder eines Jugendlichen bedürfen in der Praxiswelt der Kinder- und Jugendhilfe einer deutlich tiefergründigeren Betrachtung und Konkretisierung.

In folgenden Ausführungen wird auf die Zusammenhänge zwischen der Migration, dem Erwerb der deutschen Sprache und der Fortsetzung der Identitätsbildung in neuen Lebenskontexten nach der Migration hingewiesen, um im letzten Kapitel auf die Kriterien der Förderung von bikultureller Identität im Rahmen der HzE einzugehen.

2. Einfluss des Migrationsprozesses auf die Identitätsentwicklung

Der Begriff der Identität bezieht sich im Allgemeinen auf die persönlichen Daten wie Name, Alter, Geschlecht etc. Er ist sehr facettenreich. Die Soziologie unterscheidet zwischen der sozialen (Selbstzuordnung zu einer bestimmten Gruppe mit gleichzeitiger Abgrenzung von anderen Gruppen) und einer personalen Identität (Goffman 1967).

Darüber hinaus werden im Zusammenhang mit den Zugewanderten weitere Termini wie kulturelle, sprachliche, ethnische, nationale oder kollektive Identität verwendet, die eher als Teilidentitäten definiert werden können und Elemente eines Ganzen darstellen.

In aktuellen Diskussionen sprechen die Wissenschaftler diesbezüglich über Patchwork-, hybride oder multiple Identitäten (Boos-Nünning/Karakasoglu 2005, 300).

Die Sozialwissenschaft und die Psychologie vertreten unterschiedliche Ansätze zur Erklärung der Identitätsentwicklung. Die aktuelle Vorstellung von Identität präsentiert sie als ein mehrdimensionales und flexibles Phänomen, das ein Resultat von inter- und transkulturell verlaufenen Biografien ist.

Demnach verfügen die Individuen über eine Vielzahl von Teilidentitäten (religiöse Identität, berufliche Identität, nationale Identität etc.), die den verschiedenen sozialen Rollen entsprechen (Döring 1999, 255). Die Teilidentitäten werden im Rahmen der lebenslangen Identitätsarbeit weiterentwickelt. Demnach ist die Identität einem lebenslangen Erfahrungs- und Lernprozess ausgesetzt. Sie ist nicht nur die Voraussetzung, sondern auch das Resultat sozialen Handelns.

Sie besteht auf der einen Seite aus bereits im Kindesalter erfolgten Identifikationen und auf der anderen Seite aus dem Zugehörigkeitsgefühl zu einer sozialen Gruppe, deren Ge- und Verbote dem Individuum bekannt sind (Schraml 1972, 342).

Demnach versteht sich die Identitätsbildung als ein kontinuierlicher Prozess, der es aber erlaubt, bestimmte Identifikationen aus der frühen Kindheit nach Bedarf neu zu definieren, zu löschen und neu anzunehmen.

Die Migration, die während des Kindes- oder Jugendalters vollzogen wird, beeinflusst im starken Maße die Fortentwicklung der Identität: *„Die zahlreichen, im Prozess der Migration zu bewältigenden Aufgaben im sozioökonomischen Bereich (Beruf, Wohnung, Ausbildung) und im Bereich der sozialen Beziehungen (Familie, Bekanntenkreis) stellen besondere Anforderungen an die Handlungsfähigkeit, die wiederum eine stabile Identität zur Voraussetzung macht“* (Fuchs et al. 1999, 205).

Der Ausgleich zwischen dem, was das „Ich“ will und dem, was die Gesellschaft dem Individuum an Möglichkeiten und Pflichten gibt, ist für einen Neuzugewanderten¹, zunächst sehr schwer aufrechtzuerhalten.

Die bereits gemachten Erfahrungen, die stark von der Sozialisation im Herkunftsland und dem kulturellen Kontext abhängen, sind zunächst für die Fortführung der Identitätsentwicklung nach dem Umzug sekundär, da sie in manchen Fällen/Lebensbereichen z.B. zu den gegenwärtigen Werten und Normen sogar im Wider-

spruch stehen und zunächst als wenig brauchbar erscheinen. Trotzdem greifen Kinder und Jugendlichen im Bereich der kulturellen Prägung immer wieder auf die ihnen bekannten kulturellen Normen zurück, da sie gleichzeitig einen Teil ihrer Identität ausmachen.

Für den Prozess nach der Migration ist das einigermaßen sichere Gefühl der Identität – die Identitätsstabilität – ausschlaggebend für den Verlauf der Eingliederung, denn dieses einigermaßen sichere Gefühl der Identität ist nach Erikson die Voraussetzung dafür, „sich als generative und integrale Person gegen Isolation, Abschottung und Absorption zu verstehen“ (Krappmann 1997, 74).

3. Rolle des Spracherwerbs und –gebrauchs bei der Identitätsbildung

In der zwischenmenschlichen Kommunikation steht die Sprache an der obersten Stelle. Sobald es um simple abstrakte Begriffe wie z.B. Zeitangaben geht, reicht die nonverbale Kommunikationsform nicht mehr aus. Jeder Mensch braucht die Sprache, um seine Gedanken, Gefühle und Bedürfnisse zu artikulieren.

Sie ist eine „komplexe kognitive Fertigkeit und ein System zur Übermittlung spezifischer Bedeutungen durch Wörter, die gesprochen, geschrieben, gezeichnet oder gesungen werden können“ (Zimbardo 1992, 335).

Die Umstände, in denen die jeweilige Sprache erworben wird, haben

einen Einfluss auf das Selbstbild und gleichzeitig die Bildung der Identität, denn die Identität wird auch über die Sprache vermittelt. Die Sprache ist also ein **zentrales Mittel zur Ausbildung von Identität**.

Einige Sprachwissenschaftler (Swain 1981, Kupfer/Schreiner 1994) gehen von der These aus, dass die Kultur und Sprache so eng miteinander verbunden sind, dass der Erwerb einer neuen Sprache zur Umgestaltung des ursprünglichen Selbstkonzeptes führt.

Die Sprache dient nicht nur der Kommunikation – sie wird auch dafür gebraucht, um Machtverhältnisse herzustellen: Zum einen stellt sie zwischen den Menschen, die sie beherrschen und denjenigen, die es noch nicht tun, eine Hierarchie auf. Zum anderen werden ihr aufgrund ihrer Beherrschung gewisse Rechte zugesprochen oder im gegenteiligen Fall Sanktionen verhängt.

Unter einem anderen Gesichtspunkt kann z.B. die „mitgebrachte (Fremd)Sprache“ von den jugendlichen Zuwanderern dafür gebraucht werden, sich bewusst von der Aufnahmegesellschaft abzugrenzen. Sie kann also zur Ab- und Ausgrenzungszwecken verwendet werden.

Betrachtet man den Erwerb und die Rolle der deutschen Sprache im Prozess der Eingliederung, so stellt man fest, dass das Beherrschen dieser Sprache die Voraussetzung für eine erfolgreiche Platzierung in der Gesellschaft ist, über die die Akteure Kontakte, spezielle Kompetenzen und Wissen erwerben.

Nach Esser (2000, 278) steht diese Platzierung im Wechselspiel mit den Vorgängen der Kulturation, Interaktion und Identifikation. Demzufolge wird also beispielsweise eine erfolgreiche Platzierung eines zugewanderten Jugendlichen in einer Einrichtung einen Einfluss auf seine identifikative und somit soziale Integration nehmen, indem er zunächst durch die Weiterentwicklung seiner Sprachkompetenz sein Allgemein- und kulturelles Wissen über die Aufnahmegesellschaft erwirbt und sich mit den Gleichaltrigen identifiziert. Demnach beeinflusst die deutsche Sprachkompetenz zum einen die Selbstständigkeit der Zugewanderten im Alltag, sie ermöglicht gleichzeitig die ersten Kontakte mit Einheimischen und zum anderen fördert sie den Prozess der institutionellen Eingliederung und schließlich der Eingliederung in die deutsche Gesellschaft.

4. Herkunftssprache als wesentliches Element der (bi)kulturellen Identität

Das Aufwachsen in einer bestimmten Sprache steht, wie bereits thematisiert, in einer Wech-

selwirkung mit der Formung der ethnischen und kulturellen Identität eines Individuums. Einige Sprachwissenschaftler sprechen von einer sprachlichen Identität (Kracht/Welling 1995, 2000).

Die Sprache ist ein wesentliches Element der kulturellen Identität und zugleich ihr Vermittler, indem man sich durch Sprache über die weiteren Elemente austauscht.

Junge Zugewanderte identifizieren sich mit ihrer „mitgebrachten Sprache“. Über sie finden sie sich in die kognitive, soziale und emotionale Welt ein. Die Herkunftssprache verliert nach der Ankunft in Deutschland nicht an Bedeutung. Sie bildet einen Schutzraum und ist wichtig für die seelische Balance und Artikulation von Gefühlen und Gedanken, aber auch für die weitere Auseinandersetzung mit der ethnischen Zugehörigkeit und im Endeffekt für die Bildung der bikulturellen Identität.

Sprachwissenschaftler wie Fthenakis et al. (1985), Kracht (1996) oder Wendlandt (1992) vertreten die These, dass ein niedriges Prestige der Minderheitensprachen in der Aufnahmegesellschaft auf den Sprecher und somit seine Identitätsbildung und Persönlichkeitsentwicklung einen negativen Ein-

fluss haben kann. Bei umgekehrter Situation wird der Sprecher im Erwerb der Zweitsprache und in der Identitätsbildung verstärkt.

Eine im Zusammenhang mit der Migration entstehende sprachliche Unsicherheit kann sich, so Roll (2002, 66) zu einer existenziellen Verunsicherung entwickeln. Nur eine gelungene Reflexion des kulturellen Wissens kann dem entgegenwirken und zur Herausbildung einer bikulturellen Identität führen.

5. „Hier wird nur Deutsch gesprochen!“ – Erziehungshilfe zwischen Integration und Stigmatisierung

Zurückkehrend zu der Frage nach dem integrations- versus ausgrenzungsfördernden Charakter der Verpflichtung „Hier wird nur Deutsch gesprochen“ stehen im Vordergrund die Überlegungen nach der Positionierung der Akteure der Hilfen zur Erziehung (insbesondere bei stationären, teilstationären und Gruppenangeboten) zu dieser Aussage. Dabei entstehen Fragen nach den Gründen und Auslösern für eine solche Positionierung und nach der Auswirkung einer solchen Aussage auf die Gruppe und die Personen mit Migrationshintergrund.

Um diesen Überlegungen systematisch nachzugehen, werden im Weiteren die Haltung der Fachkräfte und der Einrichtungsleiter Situation wird der Sprecher im Erwerb der Zweitsprache und in der Identitätsbildung verstärkt.

Zur **Haltung der Fachkräfte** in Hilfen zur Erziehung, die in Einrichtungen oder in Gruppenfor-



Ob türkisch, polnisch oder deutsch – Die Gesprächsebene stimmt

men angeboten werden und sich auch an Menschen mit Migrationshintergrund richten, lässt sich an dieser Stelle anmerken, dass vor allem der Umgang mit zugewanderten Kindern und Jugendlichen einer intensiven Fremd- und Selbstreflexion bedarf. Diese Fremd- und Selbstwahrnehmung sollte in erster Linie dazu dienen, einerseits die aus der Migration resultierenden Besonderheiten der jeweiligen Person oder Familie zu beleuchten und andererseits die damit verbundene Hilfeplanung – jeden einzelnen Handlungsschritt – unter dem Aspekt der Zwei- oder Mehrsprachigkeit dieser Kinder und Jugendlichen zu besprechen und die Sprachförderung (nicht ausschließlich der deutschen Sprache) als festen Bestandteil der Hilfen zu sehen. Dabei ist die Frage nach der Anerkennung der Fremdsprachen – der mitgebrachten Sprachen, die die sprachliche Identität der Kinder und Jugendlichen ausmachen – und die Frage nach ihrem Stellenwert durch die gesamte Einrichtung (den Träger) oder durch die Gruppe und vor allem durch die Fachkräfte zu klären.

Im Vordergrund dieser thematischen Auseinandersetzungen stehen Fragen nach der Bedeutung und Relevanz der mitgebrachten Sprachen und ob diese Sprachen als Stärke oder Schwäche durch eine Gruppe wahrgenommen werden.

Die Balance zwischen der Anerkennung der Herkunftssprache und gleichzeitiger gezielter Förderung der deutschen Sprachkenntnisse ohne eine strikte einseitige Positionierung zu dem einen oder dem anderen können bei den Her-

anwachsenden mit Migrationshintergrund Folgendes bewirken:

- das einigermaßen sichere Gefühl der Identität wird beibehalten,
- die sprachliche Teilidentität wird stabilisiert,
- das Selbstbild wird gestärkt,
- die Einstellung zu und die Identifikation mit dem Aufnahmeland wird positiv beeinflusst,
- die Kontakte zu Einheimischen und
- die Lernmotivation werden gefördert.

Die sprachlichen Kompetenzen und die im Laufe der Zeit entwickelte Mehrsprachigkeit der jungen Zugewanderten bedürfen einer steten Berücksichtigung bei den zu planenden Hilfen und eines höheren Stellenwertes in den Einrichtungen.

Sowohl die Eltern (im Rahmen der Elternarbeit) als auch die Vertreter der Erziehungshilfe stehen in der Verpflichtung, sich um die Mehrsprachigkeit der Jugendlichen zu bemühen, sie anzuerkennen und dementsprechend als eine wichtige Ressource zu fördern. Die Anerkennung und Förderung der Mehrsprachigkeit in den HzE sind die Voraussetzung für eine positiv verlaufende Entwicklung der sprachlichen Identität jedes Individuums und für eine gelingende Identifikation mit der Gruppe und der Einrichtung. Die HzE brauchen einen selbstverständlichen Umgang mit Mehrsprachigkeit und kultureller Vielfalt.

Bezüglich der Einstellung der Fachkräfte zur Sprachverwendung in einer Einrichtung spielt die Haltung der Leitung eine wesentliche

Rolle. Ausschlaggebend für den Umgang mit Interkulturalität und Mehrsprachigkeit bei den Hilfen ist, wie sich die Einrichtungsleitung zu diesen Themen positioniert und ob sie zur interkulturellen Öffnung ihrer Institution aktiv beiträgt. Zu den Aufgaben der Leitung gehört ebenfalls, darauf zu achten, dass die Fachkräfte über ausreichende interkulturelle Kompetenzen verfügen, indem ihnen laufend Fortbildungsangebote diesbezüglich unterbreitet werden, zumal die Interkulturelle Soziale Arbeit und die Mehrsprachigkeit in der Jugendhilfe noch keine verpflichtenden Ausbildungs- und Studienmodelle sind. Der Erwerb und die Arbeit an der eigenen interkulturellen Kompetenz in Form von Weiterbildungen betrifft im gleichem Maße die Leitung sowie die ehrenamtlich wie hauptamtlich Tätigen.

Bei der Positionierung der Fachkräfte zum (verpflichtenden) Sprachgebrauch in Gruppen und Einrichtungen ist zu hinterfragen, welchen Einfluss ein kulturheterogenes Team und Mitarbeitende mit Migrationshintergrund auf die einrichtungsinterne Entscheidungen und die Einstellung gegenüber der Mehrsprachigkeit haben könnten.

Fachkräfte mit Migrationshintergrund können sicherlich bei fallbezogenen Beratungen und fallübergreifenden Teambesprechungen unter dem sprachlichen und interkulturellen Gesichtspunkt unterstützend wirken.

Diese Personen können auch dazu beitragen, dass sich z.B. ein Team mit Problemen interkultureller

Herkunft deutlich sensibler und facettenreicher auseinandersetzt. Auch der Zugang zu „äußerst schwierigen“ Jugendlichen mit Migrationshintergrund kann durch muttersprachige Fachkräfte besser gestaltet werden. Es ist allerdings auszuschließen, dass die Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund gleichzusetzen ist mit einem vollzogenen Prozess der interkulturellen Öffnung einer Einrichtung. Sie gewährleisten nicht die interkulturelle Öffnung des Trägers, die sich eher als Prozess definiert und zur langfristig angelegten Aufgabe im Bereich der Personal- und Organisationsentwicklung der jeweiligen Einrichtung gehört (mehr dazu siehe AFET-Arbeitshilfe II/2010: Familien mit Migrationshintergrund in der Erziehungshilfe).

Das Recht auf Beteiligung an Entscheidungsprozessen in einer Gruppe oder Einrichtung sowie das Recht darauf, sich beschweren zu dürfen, betrifft im gleichen Maße die Kinder und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund.

Der partizipative Ansatz zur Stärkung der Kinderrechte und zur Mitbestimmung gehört heutzutage zur selbstverständlichen Aufgabe in den teilstationären und stationären Hilfen. Es wird mithilfe von Rechkatalogen und Beschwerdestellen versucht, Kinder und Jugendliche an gruppen- und einrichtungsinternen Prozessen zu beteiligen. An dieser Stelle entstehen Fragen nach dem interkulturellen Kontext und dem Bekanntheitsgrad dieser Rechte unter den Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Sind diese

Rechte den Kindern mit Migrationshintergrund bekannt und können sie nachvollzogen werden? Sind dabei die kulturspezifischen Besonderheiten der Zuwanderergruppen berücksichtigt? Woran orientieren sich diese Rechkataloge? Beteiligen sich Jugendliche mit Migrationshintergrund an ihrer Erarbeitung oder sind das doch eher Rechte der Kinder und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund? Hat z.B. das Recht auf das Taschengeld für die Zuwanderer aus den osteuropäischen Ländern die gleiche Bedeutung wie hierzulande?



Einblick in die AG 2

Die Klärung solcher Fragen gehört in die Beteiligungsformate jeder Einrichtung. Die Rechte auf Anerkennung der mitgebrachten Sprache und der Mehrsprachigkeit in einer Einrichtung oder Gruppe bedürfen einer ebenfalls breiten Thematisierung – auch unter Beteiligung der Eltern.

Gerade beim Gebrauch der mitgebrachten Sprache, die je nach Literaturquelle auch als Mutter-, Familien- oder Herkunftssprache definiert wird, spielen die Eltern und weitere Angehörige der Her-

kunftsfamilien eine entscheidende Rolle, denn es kommt häufig vor, dass die mitgebrachte Sprache innerhalb der Familien weiter gebraucht wird und als Teil der sprachlichen und ethnischen Identität einen höheren Stellenwert als zuvor (vor der Migration) bekommt. Das innerfamiliäre „Festhalten“ an der mitgebrachten Sprache wird im Alltag durch die Familienangehörigen nicht thematisiert. Dieses Thema wird in der Regel zunächst im Kontakt zu Beratungs- und Bildungsstellen oder Familienhilfen angesprochen und vertieft.

An dieser Stelle ist zu empfehlen, den Umgang mit der mitgebrachten und der deutschen Sprache mit den Familien mit Migrationshintergrund sensibel zu behandeln, um z.B. eine gemeinsame Entscheidung diesbezüglich treffen zu können.

Eine von allen – von den Kindern, Jugendlichen, Erziehern und Eltern – getroffene Erklärung innerhalb der Gruppe oder Einrichtung Deutsch zu sprechen, schließt die Option nicht aus, Mehrsprachigkeit als Ressource anzuerkennen

und Möglichkeiten von sprachlichen „Schutzräumen“ anzubieten.

Zusammenfassend lässt sich zum integrations- versus ausgrenzungsfördernden Charakter der Verpflichtung „Hier wird nur Deutsch gesprochen“ feststellen, dass die interkulturelle Orientierung der Fachkräfte, der Leitung und der gesamten Einrichtung sowie die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen und ihrer Familien an Entscheidungen ausschlaggebend für das Thematisieren und für den Umgang mit sprachlichen Kompetenzen sind. Je transparenter, differenzierter und offener das Thema der Mehrsprachigkeit als Ressource in einer Gruppe oder Einrichtung behandelt wird, desto effektiver und nachvollziehbarer sind die Entschlüsse, die von allen Beteiligten getroffen werden.

Anmerkungen:

¹ Diese Ausführungen beziehen sich ausschließlich auf die Gruppe der Neuzugewanderten.

Literatur

AFET, 2/2010: Familien mit Migrationshintergrund in der Erziehungshilfe. Arbeitshilfe für die interkulturelle Praxis. Hannover.

Boos-Nünning, U./Karakasoglu, Y., 2005: Viele Welten leben: Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Waxmann, Münster.

Esser, H., 2000: Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 2: Die Konstruktion der Gesellschaft. Campus, Frankfurt am Main.

Fthenakis, W.E./Sonner, A./Thrul,

R./Walbiner, W., 1985: Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. Hueber, München.

Fuchs, M., 1999: Die Wohnungssituation der Aussiedler. In: Silbereisen, R. K./Lantermann, E. D./Schmitt-Rodermund, E. (Hrsg.): Aussiedler in Deutschland Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten: 91 – 104. Leske und Budrich, Opladen.

Kracht, A., 1996: Förderung kindlicher Zweisprachigkeit als eine sprachbehindertenpädagogische Herausforderung. In: Die Sprachheilarbeit. (41): 356-365.

Kracht, A., Welling, A., 1995: Migration und Zweisprachigkeit. Skizzierung eines sprachtherapeutischen Aufgabenfeldes. In: Die Sprachheilarbeit. (40): 75-85.

Krappmann, L., 1997: Die Identitätsproblematik nach Erikson aus einer interaktionistischen Sicht. In: Keupp, H./Höfer, R. (Hrsg.): Identitätsarbeit heute: 66-92. Suhrkamp, Frankfurt am Main.

Schraml, W.J., 1972: Einführung in die moderne Entwicklungspsychologie für Pädagogen und Sozialpädagogen. Ernst Klett, Stuttgart.

Wendlandt, W., 1992: Grundkenntnisse und Handlungshilfen für den Umgang mit zweisprachig aufwachsenden Kindern in der sprachtherapeutischen Praxis. In: Sprache – Stimme – Gehör. (16): 43-47.

Zimbardo, Ph. G., 1992: Psychologie. Springer, Berlin, Heidelberg.

Dr. Koralia Sekler
AFET-Referentin

Impressum

Herausgeber:

AFET

Bundesverband für Erziehungshilfe e. V.

Schriftleitung:

Cornelie Bauer (Geschäftsführerin)

Reinhold Gravelmann (Referent)

Redaktion:

Reinhold Gravelmann

Email: gravelmann@afet-ev.de

Textverarbeitung:

Susanne Rheinländer

Fotos: Fría Hagen, Hannover

Redaktionsanschrift:

Georgstr. 26, 30159 Hannover,

Telefon: 0511 / 35 39 91-46,

www.afet-ev.de

Redaktionsschluss:

01.02./01.05./01.08./01.11. d. 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,

Abonnement 26,00 inkl. Porto

Einzelheft: 8,00 € zzgl. Porto

Doppelausgabe: 16,00 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 Bundes-

ministeriums für Familie, Senioren,

Frauen und Jugend (BMFSFJ), Berlin

ISSN 0934-8417

Ernst von Kardorff

Psychische Auffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter – zwischen Hilfe und Stigmatisierung

Gliederung

1. Psychische Störungen bei Kindern- und Jugendlichen: Wahrnehmungen, Daten und Deutungen
2. Sozialer Wandel: veränderte und gestiegene Anforderungen
3. Stigmatisierung und ihre Auswirkungen
4. Schutzfaktoren und Resilienz stärken
5. Entstigmatisierung und Partizipation

1. Psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen: Wahrnehmung, Daten und Deutungen

Kindheit und Jugend sind nach wie vor und stärker als je in der Geschichte überwiegend durch Gesundheit, Optimismus und Aktivität und – bis auf eine allerdings stark steigende Gruppe (vgl. 9. Familienbericht) – durch Wohlstand gekennzeichnet. Erst in den letzten Jahren wird das Bild brüchig.

Dies zeigt sich in einer Zunahme von psychischen und psychosomatischen Störungen.

Was ist die tatsächliche, was die gefühlte und was die im gesellschaftlichen Diskurs, durch Wissenschaft, Fachkräfte und Einrichtungen erzeugte Zunahme?

- Wissenschaftliche Studien gehen von einer Zunahme psychischer Störungen aus, vor allem im Bereich von Verhaltensstörungen, Ängsten, Depressionen, Essstörungen und Süchten
- Der Sachverständigenrat (2002) geht von einer Unter- und Fehlversorgung psychischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen aus
- Starke Fluktuation der Störungen (Alter, Geschlecht, Störungsarten, soziale Schicht)

1.1 Deutungen und Ursachen

- * Auswirkungen gesellschaftlicher Veränderungen
- * größere öffentliche Sensibilität
- * Verstärkte Leistungsanforderungen und standardisierte Messungen
- * verstärkte Sorgen und Aktivitäten der Eltern
- * Probleme der Integration mit vermehrten Konflikten
- * verändertes Freizeitverhalten (z.B. Medienkonsum)
- * Familienkonflikte (Trennungen; work-life-imbalance)
- * Zunehmende Kinderarmut aufgrund prekärer Beschäftigung und Erwerbslosigkeit
- * negative Einschätzung des Arbeitsmarktes durch Jugendliche (vgl. Shell-Jugendstudie 2009).

1.2 Daten

- KiGGs-Studie (Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland): 14.500 Kinder- und Jugendliche im Alter zwischen 3 und 17 Jahren (2003 – 2006).
 - Differenzierung zwischen internalen Störungen (eher bei Mädchen) und externalen Störungen (eher bei Jungen) :
 - (Untersuchung mit Hilfe des SDQ-Strength and Difficulties Questionnaire):
 - * emotionale Probleme (9,1 % + 7,2 %)
 - * Verhaltensprobleme (14,8 % + 16 %)
 - * Hyperaktivität (7,9 % + 5,9 %, ca. 10 % bei den 7 –10-jährigen)
 - * Umgang mit Gleichaltrigen (11,5 % + 10,5 %; doppelt so hoch bei K/J mit Migrationshintergrund; abhängig vom SOES)
 - * Prosoziales Verhalten (3,6 % + 7 %), bei Jungen stärker beeinträchtigt
- Häufigkeit psychischer Störungen im Kindesalter in international vergleichenden Metaanalysen zwischen 10 und 20 % (bei Vorschulkindern ca. 10 %, späteres Kindesalter 13 %, bei Jugendlichen: ca. 16 %).
- HBSC-Studie (Health-Behaviour in School-Aged Children):
 - 15- 20 % psychische Auffälligkeiten, davon ca. 5 % dringend behandlungsbedürftig, 7 – 13 % beratungsbedürftig
- Subjektives Wohlbefinden: BELLA-Studie
 - (2863 Familien und Kinder; Alter der Kinder 7 – 10 Jahre Elternbefragung, ab 11 – 17 Jahren zusätzlich Aussagen der Kinder und Jugendlichen)
 - Bei 12, 2 % Hinweise auf psychische Störung, bei 9,6 % Wahrscheinlichkeit des Vorhandenseins einer Störung → 21,8 % Hinweise auf psychische Störung
 - Psychisches Wohlbefinden nimmt mit steigendem Lebensalter ab
 - Ca. 5 % der Schüler und Schülerinnen leiden unter offenen und versteckten Aggressionen (HBSC-Studie)
 - Deutliche Zunahme von Störungen bei Schuleintritt:
 - genauere Beobachtung von a) Leistung und b) Verhaltensanpassung an die neuen Regeln der Schule.
 - Jungen zeigen bis zum Alter von etwa 14 Jahren mehr Störungen als Mädchen, vor allem externalisierende Störungen
 - Mädchen weisen mehr Störungen ab 14 Jahren auf, vor allem internalisierende Störungen (Depressionen, Ängste), bleiben oft unentdeckt.
 - Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status weisen ein um das 4-fache erhöhtes Risiko für die Entwicklung von Verhaltensstörungen und ADHS auf.

1.3 Daten

- „Soziale Vererbung“: in einer englischen Langzeitstudie zeigte sich, dass negative Erfahrungen besonders in sozial deklassierten Milieus zu psychischen Anpassungsstörungen im Erwachsenenalter führen, die wiederum an die Kindergeneration weitergegeben werden (Schoon/Sacker & Bartley 2003).
- Bei ca. 50 % der Kinder und Jugendlichen mit seelischen Problemen und psychischen Anpassungsstörungen bleiben psychische Probleme im Erwachsenenleben bestehen oder verstärken sich.

1.4 Psychische Störungen als soziale Konstruktion

- Als „Beobachter zweiter Ordnung“ (Luhmann) kann man sehen wie die Öffentlichkeit, die Eltern, die Wissenschaft, die Fachkräfte und die Politik Verhaltensstörungen entlang normalistischer Vorgaben sozial konstruieren und damit ein Tableau zur Interventions(notwendigkeit) gesellschaftlich konstruieren.
- Eine Folge dabei ist die Erweiterung der „Behinderungszone“ (Falkendorff 2003).

2. Sozialer Wandel: veränderte und gestiegene Anforderungen

- Veränderte Anforderungen – veränderte Normtoleranzen im gesellschaftlichen Wandel → begleitet von neuen Störungen und neuer Aufmerksamkeit durch Politik, Öffentlichkeit, Eltern und Fachkräfte
- Erweiterte Handlungsspielräume bei gleichzeitig verengten Normtoleranzen bei Leistungsanforderungen und Verhaltensanpassung
- Verengung der „Spielräume“ im übertragenen wie sozial-räumlichen Sinn: „Zum einen werden Jugendliche in den Städten fast nur noch als ‚Störfaktor‘ definiert, zum anderen werden jugendliches Probierverhalten und „Action“... kaum noch als entwicklungstypisches auf normative Integration zielendes Handlungsmuster begriffen“(Stehr 2008)
- Gestiegener Druck auf kompetente Inszenierung des Selbst
- Gestiegener Druck der Eltern aus der Mittel- und Oberschicht, mangelnde Unterstützung und Orientierungslosigkeit bei Eltern aus bildungsfernen und belasteten sozialen Milieus
- „Riskante Chancen“: Größere Wahlmöglichkeiten bei gleichzeitig gestiegenen Unsicherheiten, Zwang zu größerer Risikobereitschaft und damit auch gestiegener Selbstverantwortung

2.1 Veränderte Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen

- Mediale Kindheit und Jugend
 - „Erregungsgesellschaft“
 - Konsumorientierung und begrenzte Mittel
- Verstärkte Statusinkonsistenzen und Rollenunsicherheiten
- Multiple Gruppenzugehörigkeiten bei Jugendlichen
- Auswirkungen gestörter work-life-Balance bei den Eltern
- Spannungsfeld zwischen Konsumangeboten – Leistungsanforderungen und Armutsrisiken

2.2 Gestiegene und veränderte Anforderungen

- Gestiegene Anforderungen an Ambiguitätstoleranz und Identitätsarbeit
- Gleichzeitigkeit von Über- und Unterforderung
- Unklare Grenzen – auch als Resultat der gesellschaftlichen Unübersichtlichkeit
- Rolle öffentlicher Diskurse: Beispiel Essstörungen
 - soziosomatische Reaktion auf gesellschaftlichen Wandel (veränderte Essgewohnheiten, Fast-Food-Angebot; Leistungsdruck)
 - Übergewicht: „Aus dem Felde gehen“ gegenüber Anforderungen, Diskriminierung, weiterer Rückzug
 - Bulimie: „Verschobene Leistung“ ambivalente Anpassung an Schlankeits- und Leistungsideale

3. Stigmatisierung und ihre Auswirkungen

- Stigmatisierungsparadox durch Diagnose (→ Produktion von Abweichung durch verfeinerte Instrumente)
- Stigmatisierung durch die Schule (→ Selektion)
- Stigmatisierung durch Peers (→ Abgrenzung, abwärtsgerichteter Vergleich)
- Stigmatisierung durch die Politik (→ Schuldzuweisung an die Eltern: „Erziehungsversagen“)

Folgen: Stigmatisierung als „zweite Krankheit“ (Finzen)

- Selbststigmatisierung, Selbstzweifel, Verlust des Selbstwertgefühls, sozialer Rückzug
- Diskriminierung (auch der Eltern)

- Einleitung von „Karrieren“
- Gefahr der „Verkrankung“ (Medikalisierung, Psychiatrisierung, Therapeutisierung)
- Diagnostik folgt den gesellschaftlichen Funktionsnormen
- Beispiel ADHS als komplexes Geflecht aus genetischer Determination, Problemen des Statusübergangs (vermehrte Wahrnehmung und Häufigkeit zwischen 7 und 10 Jahren → Lernprozesse) und Orientierungsverlust

4. Schutzfaktoren und Resilienz stärken

- Hoher sozio-ökonomischer Status [nicht alleine!]
- Guter Familienzusammenhalt
 - verlässliche Bindungen
 - jeder geht auf die Sorgen des anderen ein
 - jeder hat das Gefühl, dass man ihm zuhört: Wertschätzung und „Teilhabe“
 - Berechenbarkeit und Regeln sowie Rituale
 - die Familie unternimmt häufig etwas zusammen
(Bella-Studie 2006; RKI-Stichprobe; BzGA)
- Schulklima (HBSC-Studie)
- Individuelle Ressourcen (Resilienz): Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Kohärenzgefühl (Verstehen, Kontrollieren, Sinnhaftigkeit erkennen)

5. Entstigmatisierung und Partizipation

Notwendiger Perspektivenwechsel:

Auffälligkeiten, Verhaltensstörungen und Abweichung von der Norm bei Kindern und Jugendlichen nicht allein als Defizit oder Störung begreifen, sondern auch als kreative und subjektiv durchaus rationale „Suche nach Handlungsfähigkeit in anomischen Strukturen“ (Böhnisch 1994) und insofern als Normalisierungshandeln, als oft untaugliche Versuche der Anpassung an gesellschaftliche Standards von Leistung und Selbstinszenierung, an widersprüchliche Erwartungen oder unsichere Zukünfte.

Diagnostik an der ICF (WHO-International Classification of Function and Health) orientieren: d.h.

- auf funktionale Probleme der Lebensbewältigung konzentrieren und nicht auf kategoriale diagnostische Etikettierung zielen
- Teilhabeorientierung in den Vordergrund stellen
- Eigene Vorstellungen der Kinder und Jugendlichen hervorlocken und aufgreifen
- Eltern einbeziehen (von Schuldgefühlen entlasten, aber nicht aus der Verantwortung lassen)
- einseitige Individualisierung vermeiden, Kontextfaktoren berücksichtigen
- Familien stärken und frühe Hilfen anbieten
- Besondere Unterstützung im Übergang vom Kindergarten zur Schule
- Schulsozialarbeit stärken
- Gemeinwesenarbeit: „Enabling Community“: Teil-Sein, Teil-Haben, Teil-Nehmen
- Stärkung der „Agency“ von Kindern und Jugendlichen
- Entwicklung einer Kultur der Anerkennung

Literatur

- BELLA-Studie (U. Ravens-Sieberer, N. Wille, S. Bettge, M. Erhart) (2009). Modul psychische Gesundheit. http://test.port4949.net/child-public-health.de/wp-content/uploads/2008/05/bella_symposium_prof-ravens-sieberer.pdf
- Hackauf, H. / Ohlbrecht, H. (Hg.)(2010): Jugend und Gesundheit. München: Juventa
- Hölling, H. / Erhart, M. / Ravens-Sieberer, U. / Schlack, R. (2007): Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. In: Bundesgesundheitsblatt 5/6, 784-793.
- HBSC-Studie (2010). Zentrale Webseite der Studie. <http://www.uni-bielefeld.de/gesundhw/whocc/studien/hbsc.html>
- Ihle, W. / Esser, G. (2002): Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter. In: Psychologische Rundschau 54(4) 159-169.
- Kardorff, E.v. (2009): Soziologie und Verhaltensstörungen. In: Ahrbeck, B. & Willman, M. (Hrsg.) Handbuch Verhaltensstörungen. Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. Stuttgart: Kohlhammer. 86-94.
- Kardorff, E. v.; Ohlbrecht, H. (2008): Overweight, Obesity and Eating disorders in adolescents - a socio-somatic reaction to social change? In: Journal of Public Health (2008) 16, 429-438.
- Petermann, F. (2005): Zur Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter. In: Kindheit und Entwicklung 14(1), 48-57.
- Sachverständigenrate zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen (2002): Band III. Zur Über-, Unter- und Fehlversorgung. Baden-Baden: Nomos-Verlag
- Schlack, R., Hölling / H.,Kurth,B.-M. / Muss, H. (2007): Die Prävalenz der Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: Bundesgesundheitsblatt 5/6, 827-835.
- Schoon, I. / Sacker, A. / Bartley, M. (2003): Socio-economic adversity and psychosocial adjustment: a development-contextual perspective. Social Science and Medicine, 57, 1001-1015.
- Shell-Jugendstudie (2009). Download. http://www.rpi-virtuell.net/index.php?p=suche_materialid=73784

*Prof. Dr. Ernst von Kardorff
Humboldt-Universität zu Berlin
Philosophische Fakultät IV - Institut für Rehabilitationswissenschaften
Georgenstr. 36
10117 Berlin
www.reha.hu-berlin.de/*



Offensichtlich ein gefragtes Thema

Elisabeth Helming

Arm = Schwierig? – Tendenzen sozialer Ausgrenzung



Elisabeth Helming

1. Einleitung

Im Hintergrund meiner Ausführungen stehen verschiedene Forschungsprojekte im Bereich Sozialer Arbeit, vor allem Hilfen für Familien in Risikolagen, an denen ich beteiligt war. Ich habe mich bspw. lange mit Sozialpädagogischer Familienhilfe beschäftigt. In diesem Kontext wurden sowohl quantitative als auch qualitative Erhebungen gemacht, insbesondere auch Interviews mit Familien, die in sehr schwierigen Lebenslagen lebten und eine Zeit lang Sozialpädagogische Familienhilfe erhalten hatten (vgl. dazu Helming 1999). Ich habe die Mütter und Väter gefragt nach ihrer Sicht auf ihr Leben, nach ihrer Biografie, was ihnen aus ihrer eigenen Sicht geholfen hat, was sie besonders positiv an der Zusammenarbeit mit den SozialpädagogInnen fanden. Dazu kommen Interviews mit Frauen, deren Kinder in Obhut genommen waren (vgl. dazu Helming 2002), aber auch Interviews mit Sozialpädagoginnen und -pädagogen,

ich habe Fallbegleitungen gemacht, Fallanalysen usw., und im gerade abgeschlossenen Projekt „Pflegekinderhilfe in Deutschland“ Interviews mit Herkunftseltern, deren Kinder in Pflegefamilien leben (Kindler u.a. im Druck). Aus dieser Forschung möchte ich Ihnen zusammenfassend einige Gedanken zur Arbeit von Fachkräften gegenüber Eltern in schwierigen Lebenslagen vorstellen.

Der Untertitel meines Vortrags lautet: „Erziehungshilfe – zwischen Ausgrenzung und Integration“ – und das ist ja durchaus eine sehr alte Frage der Kinder- und Jugendhilfe, von sozialer Arbeit, also ganz hart und zugespitzt formuliert: Worum geht es: Kinder zu schützen vor „erziehungsunfähigen“ Eltern in Armutssituationen, und damit deren gesellschaftliche Ausgrenzung letztlich weiter zu zementieren, oder sie so zu unterstützen, dass ihre Integration in die Gesellschaft besser gelingt – im Interesse der Kinder? Und wie weit ist das möglich?

2. Was macht die Familien "schwierig"? – Das Präventionsdilemma

Wenn wir materielle Armut aus der Perspektive der Entwicklung von Kindern anschauen – was ja meistens der Fokus ist, wenn es um Familien geht – dann zeigt die Forschung, dass es durchaus materiell arme Familien gibt, in denen die Kinder, was ihre Zukunftsperspektive betrifft – keine Be-

nachteiligung erleben; so z. B. Forschung zu alleinerziehenden Müttern mit guter Bildung, die vorübergehend vom Staat abhängig sind. Je nach Ressourcen sind die Auswirkungen auf die Kinder also unterschiedlich, von keiner Benachteiligung bis hin zu multipler Deprivation. Chassé et al. (2003) sprechen bspw. in ihrer qualitativen Studie zur Perspektive von Kindern auf Armut von drei unterschiedlichen Bewältigungs- bzw. Umgangsformen mit Armut (interviewt wurden Kinder und Eltern, die zur Zeit der Studie im Sozialhilfebezug lebten):

- Konstruktiver Umgang: „Konstruktive Bewältigungsformen der Eltern zeichnen sich durch eine erfolgreiche Mobilisierung leistungsfähiger Ressourcen aus, die für Eltern und Kinder eine stärkere Realisierung von Bedürfnissen bzw. das Eingehen auf kindliche Bedürfnisse erlauben.“ (ebd. S. 239). Eltern nahmen z. B. Gelegenheitsjobs an, erschlossen sich Netzwerke, waren in der Lage Hilfeansprüche durchzusetzen, verhielten sich insgesamt aktiv.
- Adaptiver Umgang: Eltern versuchen Ressourcen zu mobilisieren, um Bedürfnisse erfüllen zu können; hauptsächlich werden familiale Netzwerke aktiviert.
- Reduktiver Umgang: Bedürfnisse und Bedürfniserfüllung werden quantitativ und qualitativ reduziert, z. B. in Bezug auf Ernährung, Bekleidung, kulturelle Aktivitäten; Familien-

rituale werden abgebaut bzw. schlafen ein, die Alltagsorganisation ist von der Mangellage hart betroffen; die Eltern verhalten sich eher passiv.

Multiple Deprivation von Kindern findet sich in den Familien, für die dieser reduktive Umgang mit Bedürfnissen der Kinder gilt; insbesondere wenn Eltern bereits soziale Benachteiligung mitsamt den damit verknüpften psychosozialen, biographischen Belastungen gewissermaßen „geerbt“ haben, aber auch wenn sie längerfristig von Transferleistungen abhängig, d.h. dauerhaft arbeitslos sind. Sie leben meist in gravierenden Unterversorgungslagen: ¹

- Niedrige Bildungsabschlüsse
- Niedriges Einkommen
- Soziale Isolation
- Verschuldung
- Problematische Wohnsituation
- Beeinträchtigte Gesundheit von Eltern und Kindern
- Unterversorgung in Bezug auf Soziale Dienstleistungen
- Mangelnde gesellschaftliche Teilhabe

Die Kinder aus diesen Familien sind häufiger auf sich allein gestellt. Es fehlt ihnen an Rückhalt, an Anregungen und an gezielter Förderung. In der Konsequenz ist der Alltag dieser Kinder häufig einseitig auf Fernsehen oder auf sonstigen Medienkonsum ausgerichtet. Gleichzeitig kumulieren hier Lernschwächen, gesundheitliche Störungen, Verhaltensauffälligkeiten (vgl. Barajas et al. 2008; Klocke u.a. 2005).

Was ist der Hintergrund dessen, dass diese Eltern sich nicht besser

um die Kinder kümmern? *Längerfristig in gravierenden Unterversorgungslagen zu leben, zieht einen Prozess einer tiefen Demoralisierung nach sich, „dass Eltern oft keinen Sinn mehr darin sehen, sich für oder gegen etwas einzusetzen. Sie lassen Ereignisse dann fatalistisch auf sich zukommen und über sich hereinstürzen, weil sie nicht mehr daran glauben, dass sie wirklich etwas gegen diese unternahmen können.“* (Keupp 1992, zitiert nach Herriger 1995). Verlust von Selbstwirksamkeitserfahrung – und damit von Selbstwert insbesondere in unserer Arbeitsgesellschaft – haben gravierende Konsequenzen und führen zu dieser Art von Passivität, wie vielfältig in Studien gezeigt werden konnte.²

Mir ist es ein großes Anliegen, diesen Aspekt der sozialen Benachteiligung, der Unterversorgung und damit der sozialen Gerechtigkeit im Kopf zu haben, wenn wir über Formen der Unterstützung von als schwierig attribuierten Eltern sprechen. Das Wissen darum ist für mich der Hintergrund einer Haltung einer „empowernden“ Zusammenarbeit mit Eltern. Es geht darum, die gegenseitigen Bedingungsverhältnisse von persönlichem, problematischem Verhalten gegenüber den Kindern bspw. und Armut, Mangel an Alltagskompetenzen und struktureller Benachteiligung – meist schon seit Generationen vererbt – im Blick zu behalten, was nicht ganz leicht ist, wenn diese in den individuellen Verhaltensweisen sehr destruktiv zum Ausdruck kommt, vor allem den Kindern gegenüber. Dies ist die große Herausforderung psychosozialer Dienstleistungen im Zusammenhang mit Familien/Eltern

in gravierenden, längerfristigen Armutslagen. Die Gefahr, die ich sehe, wenn dieser Aspekt nicht beachtet wird, ist eine Individualisierung der Problemlagen, eine Art Schuldzuschreibung, vor allem in der Arbeit mit sozial benachteiligten Familien: „Die sollten sich doch mal zusammenreißen, die wollen doch gar nicht. Diese unmögliche Mutter. Wir kennen unsere Pappenheimer“ usw.

Auch wenn pädagogische und psychosoziale Fachkräfte tendenziell aus der ExpertInnenposition heraus in Gefahr sind, allen Eltern pädagogisierend zu begegnen, sie erziehen zu wollen, machen die Gefühlslagen von Familien in schwierigen Problemlagen es besonders schwer, ihnen angemessen zu begegnen:

- Gefühle der Nutzlosigkeit und Überflüssigkeit
- „Emotionale Taubheit“
- Häufig starkes Anklammern in Beziehungen
- Fehlen lebenspraktischer Kompetenz und Abwehr, sie zu erwerben, aus Angst zu scheitern
- Hartnäckiger Negativismus als letzte Bestätigungsbastion
- Verarmter/rigider innerer Dialog
- Große Fähigkeit, ähnliche Gefühle auch bei anderen auszulösen (Abwehr von Veränderung) (Nitsch 2006)

Das sind die „schwierigen Familien“, schwierig für psychosoziale Fachkräfte, denn hier entsteht ein Dilemma, das Präventionsdilemma:

Je mehr Unterstützung Menschen brauchen, desto weniger kümmern sie sich selbst darum bzw. erhalten diese, was im folgenden

Ungleichheiten der psychosozialen und gesundheitlichen Ressourcen und der Versorgung mit Bildung

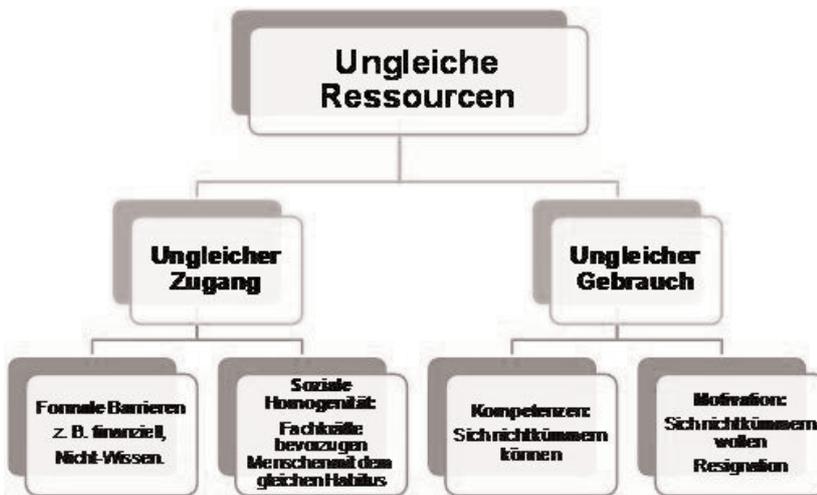


Schaubild zusammengefasst ist (nach Bauer/Sahrei 2009; vgl. auch Bauer/Bittlingmayer/Richter 2008):

Je weniger Ressourcen, desto weniger Motivation und Kompetenz von Eltern, sich Unterstützung zu holen, desto mehr Motivationsarbeit der Jugendhilfe ist notwendig. Sozial benachteiligte Eltern, die mit ihren Kindern in Armutssituationen leben, haben oft eigene sehr negative Bildungskarrieren und sehr negative Erfahrungen mit allen möglichen Institutionen und Behörden, Kindergarten, Gesundheitssystem, Schule, „Jugendamt“ usw. Die Ausgrenzung von Familien auf der materiellen und sozialen Ebene führt zu großer Empfindlichkeit, zu schnell verletztem Stolz und auch Widerstand auf Seiten der Familien, der leicht wieder negativ interpretiert werden kann. So entstehen Spiralen gegenseitiger Abwehr (siehe dazu auch Helming 1999). Mangelnde Anerkennung, Abwertung, Stigmatisierung ist ein Grundpro-

blem der Familien, die in gravierenden Unterversorgungslagen leben: „*Ich hab an Erfahrungen auch viel, weil die Schule, die hatte auch 'ne falsche Einstellung (...)* Die denken: ‚Was ist eine Familie, die sechs Kinder hat?‘ – erstmal der altblöde Gedanke: ‚Asozial! Ich bin nicht asozial. Das eine Dumme ist, dass sogar manche von den Lehrern eine falsche Einstellung haben: ‚Um Gottes willen, die haben nichts, die bringen nichts‘, da ist eine Voreingenommenheit schon da.“³ – so eine Mutter im Interview im Projekt „Sozialpädagogische Familienhilfe“.

Armut/soziale Benachteiligung macht Menschen zumeist nicht demütig – und damit stressen sie natürlich die ihnen eigentlich wohlgesonnenen Fachkräfte der Jugendhilfe, ErzieherInnen, LehrerInnen, ÄrztInnen usw. –, sondern tendenziell auch aggressiv, sie kämpfen um Anerkennung. So können sehr schnell destruktive Zirkel entstehen: Schwieriges Verhalten löst Ärger bei den Profis

aus; der wiederum verstärkt das schwierige Verhalten der Eltern, die sich in ihrer Abwertung wiederum bestätigt fühlen.

Die Resignation und Hoffungslosigkeit solcher Eltern bezieht sich auch auf mögliche Unterstützungsangebote, von denen sie nichts mehr erwarten, da sie den Glauben an die Zukunft verloren haben und frustriert und misstrauisch auch gegenüber ihnen wohlgesonnenen HelferInnen bleiben (vgl. Conen 2008). Es ist auch eine Art – wenn auch durchaus aggressiver – Versuch, im Widerstand die eigene Würde zu wahren, der leicht wieder negativ interpretiert werden kann, verknüpft mit Angst, erneut getadelt und abgewertet zu werden. Dazu Frau Tagert, eine junge alleinerziehende Mutter: „*Ich merk das auch im Kindergarten, mit dem Kleinen – wenn die sagen, der Peter (Sohn) würde riechen, der ist eine Zumutung für die anderen Kinder und lauter solche Dinger, runterputzen (tun sie dich). ... Man fühlt sich total herabgewürdigt. Wenn man da niemand hat, geht man total unter.*“ (zit. nach Helming u.a. 1999). Jede rein erzieherische Anleitung oder Belehrung läuft Gefahr, in eine Gegnerschaft zur Familie zu geraten. – Und natürlich kennt man das als Professionelle auch, wenn man von einer anderen Profession belehrt wird, dass man erstmal in Abwehr gerät... Die zumeist schwierigen Lebensbedingungen, negative Erfahrungen mit vorangegangenen Unterstützungsangeboten, der mögliche drohende Verlust der Kinder usw. lassen Beratungsprozesse in diesem Kontext zu einem heiklen Unterfangen werden. Die Eltern sehen – zumindest zunächst – das Handeln der

Jugendhilfe als Intervention und als einen Eingriff in ihre Autonomie. Die Eltern haben eine andere Sicht auf das Kindeswohl; ihre sozioökonomische Lage und ihr biografischer Hintergrund lassen sie die Situation für die Kinder meist anders einschätzen (vgl. Faltermeier 2000; Helming 2002).

Für die Kinder selbst ist es auch schwierig, wenn es zu Konflikten zwischen Professionellen und Eltern kommt und wenn ihre Eltern durch Belehrung z. B. Tadel oder Vorwürfe beschämt werden. Romane aus der Perspektive von Kindern, die in benachteiligten Lebenssituationen aufwachsen, lassen vielleicht besser ihre Loyalität und Beschämung verstehen, wenn ihrer Familie/ihren Eltern von außen, bspw. von ErzieherInnen, LehrerInnen, SozialarbeiterInnen, ÄrztInnen, NachbarInnen, GeschäftsinhaberInnen, BehördenmitarbeiterInnen usw. mit impliziter oder expliziter Abwertung begegnet wird. Empfehlenswert in dieser Hinsicht finde ich den Roman der kanadischen Autorin Alice Munro: „Das Bettlermädchen“, aber auch die Autobiografie der Neuseeländerin Janet Frame: „Ein Engel an meiner Tafel“; oder den Roman von Ulla Hahn: „Das verborgene Wort“.⁴ Wie sehr Kinder wünschen, nicht in solche Konflikte verwickelt zu werden und ihre Eltern nicht abgewertet und getadelt sehen wollen, zeigen Ergebnisse beispielsweise von Interviews mit Pflegekindern im Projekt „Pflegekinderhilfe“ am DJI, als auch Ergebnisse internationaler Studien im Pflegekinderbereich (Kindler u.a. im Druck).

3. Schlüsselemente einer integrierenden Haltung

Das Aussteigen aus den destruktiven Zirkeln des Präventionsdilemmas ist genuiner Teil von Professionalität, muss von den Professionellen geleistet werden, – aber wie?

Wir haben inzwischen viele Erkenntnisse darüber, wie Menschen lernen. Der Hirnforscher Manfred Spitzer sagt dazu: „Für das Lernen ist wichtig: Gelernt wird immer dann, wenn positive Erfahrungen gemacht werden. Dieser Mechanismus ist wesentlich für das Lernen der verschiedensten Dinge, wobei klar sein muss, dass für die Menschen die positive Erfahrung schlechthin in positiven Sozialkontakten besteht“ (Spitzer 2002: 181).

Kernpunkt eines Unterstützungsprozesses in diesem Sinn ist Respekt. Aber was beinhaltet „Respekt“ als Haltung?

Der französische Philosoph Paul Ricœur gibt die folgende Antwort: Respekt beinhaltet den *Konflikt der Andersheit des Anderen* (vgl. dazu Ricœur 2006; Sennett 2002). Respekt ist nicht wohlwollende Vernachlässigung oder Gleichgültigkeit: „Ach, mach doch was Du willst“. Respektieren bedeutet, dass es keineswegs einfach ist, die Andersheit des Anderen zu akzeptieren, und ich gehe in eine Auseinandersetzung, in einen Dialog, in dem ich seine/ihre Haltung ernst nehme, höre – und dennoch die Klienten so ernst nehme, dass ich sie auch herausfordere.

Dazu ist es notwendig, die Sinn- und Bedeutungszuschreibungen der Anderen herauszufinden. Wir wissen im Grund nur sehr wenig

darüber, was andere wirklich denken und fühlen und warum sie in bestimmter Weise urteilen, obwohl wir – aus einer Identifikation heraus – oft denken, wir wüssten es. Das Grundprinzip einer respektvollen Haltung ist also in gewisser Weise das Zuhören und auch Fragenstellen, statt Behaupten und Beschreiben: Wirklich aufmerksam zu hören, was andere denken, was sie wollen, warum sie handeln, wie sie es tun auf der Basis von respektvoller Neugier. Dabei ist die Kunst, die eigenen Bewertungen und Deutungen der Wirklichkeit erst mal hintenanzustellen; und wir dem eigenen „Film“ nicht zu sehr Aufmerksamkeiten geben. Die Geduld, zuhören zu können, ist aber auch abhängig von Arbeitsstrukturen und Zeit. Ungeduld entsteht auch aus mangelnder Zeit, Arbeitsstress, Druck und Überlastung.

Wenn man mit wertschätzender Neugier Fragen stellt, gibt man dem/der Anderen die Chance, sich selbst besser zu verstehen, indem er/sie sich ausdrücken muss. Es bedeutet aber auch, die selbstverständlichen und impliziten Deutungsmuster, derjenigen, die beraten werden, „in Frage zu stellen“; denn manche Interpretationen/Bewertungen von Realität, vor allem im Bereich unserer sozialen Konstrukte, schränken unsere Handlungsfähigkeiten so ein, dass wir nach anderen suchen sollten. Im Prinzip sind dies traditionelle Werte Sozialer Arbeit, aber wir können keineswegs annehmen, das sie in der Praxis immer auch gelebt werden. Forrester et al. (2008a and b) haben bspw. in zwei Studien die Kommunikationsfähigkeiten von SozialarbeiterInnen untersucht. In einer Studie wur-

den die Gespräche der an der Studie sich beteiligenden SozialarbeiterInnen mit SchauspielerInnen, die die Rolle einer Mutter mit Alkoholmissbrauch spielten, auf Band aufgenommen. Die SozialarbeiterInnen sollten ihre Besorgnis um das Wohl der Kinder zum Ausdruck bringen und Hilfe anbieten. Die Mütter wurden gespielt von Schauspielerinnen, die nicht wussten, was genau die Ziele der Studie waren (Forrester et al 2008a). Die Schauspielerinnen sollten schwieriges, ablehnendes Verhalten simulieren, also die Probleme leugnen, verkleinern, oder aber auch zugeben und sich öffnen, je nach Gesprächssituation. Die SozialarbeiterInnen nutzten eine Reihe von Kommunikationsmethoden, aber überraschend fanden die ForscherInnen, dass die SozialarbeiterInnen – und die meisten waren durchaus erfahren – sehr viele geschlossene Fragen benutzten. Dabei schien insbesondere der Gebrauch von komplexer Reflektion und von offenen Fragen die „KlientInnen“ am meisten zu bewegen, sich zu öffnen.

In der zweiten Studie wurden SozialarbeiterInnen gebeten, eine Antwort zu geben auf eine Reihe typischer Statements von Eltern in hypothetischen Interviews. In dieser Studie ergab sich, dass die SozialarbeiterInnen einen sehr konfrontierenden Stil zeigten, wenig zuhörten, wenig nachfragten, eher direkt die Anmerkungen der KlientInnen herausforderten, in Frage stellten oder ignorierten.

Aber natürlich müssen SozialarbeiterInnen auch skeptisch bleiben. Eine niederländische Studie, in der Interaktionen mit Eltern auf Video aufgenommen und ausgewertet wurden (Nijnhatten et al.

2001), fand z. B. heraus, dass die SozialarbeiterInnen in hohem Maß ihre Machtposition, die sie ja haben, wenn es um Kindeswohl geht, möglichst herunterzuspielen und zu leugnen versuchten.

Also zwischen diesen zwei Polen „Machtposition behaupten – Machtposition herunterspielen“ müssen SozialarbeiterInnen die Beteiligung von als „schwierig“ attribuierten Eltern gewinnen.

Eine Übersicht über britische, australische, kanadische und US-amerikanische Forschungsstudien in den Jahren 2000 – 2009, in denen es um wirksame Hilfen für Familien ging, deren Mitarbeit nur schwer zu gewinnen war und die sich einer Veränderung und der Zusammenarbeit tendenziell widersetzen, ergab jedoch folgende Bilanz in Bezug auf eine Herangehensweise, durch die positivere Outcomes erreicht wurden (weniger Fremdplatzierungen und weniger Wiederholungen der Misshandlungen/Vernachlässigungen, verbesserte elterlichen Haltungen und Verhalten): Es waren vor allem Angebote, die in hohem Maß auf den Einbezug der AdressatInnen setzten, die „strength-based approaches“ verfolgten (auf Stärken fokussierten) und Zugang zu sozialer Unterstützung ermöglichten (C4EO 2010, S.2).

Als weitere Aspekte einer effektiven Herangehensweise werden genannt (ebd. S. 2 u. 39):

- Die Reflexion der Machtbeziehung zwischen Klienten und Fachkraft ist dringend notwendig, da Familien sehr wohl wahrnehmen, wenn Fachkräfte über sie Macht ausüben und sich in der Folge einer Unterstützung widersetzen. Empathie und Ak-

zeptanz sind in den Augen der Familien wesentlich für eine Mitarbeit. Das sind zwar traditionelle Werte Sozialer Arbeit, aber ob sie immer in der aktuellen Arbeit realisiert werden, ist eine andere Frage. Wenn SozialarbeiterInnen dagegen die Machtposition gegenüber Eltern ausnutzen, statt mit ihnen: dann ist die Gefahr groß, dass Eltern den Weg des geringsten Widerstandes gehen, statt genuin kooperativ zu sein. Oder eben umgekehrt: sich der Hilfe ganz verweigern. Gefühlslagen von KlientInnen und Fachkräften nach einer Inobhutnahme bedingen oft Fluktuationen von Macht und Ohnmacht, zwischen Eigen-Macht der KlientInnen und Positionsmacht von Professionellen. Die Gefahr ist, dass in der Vorstellung eine Verkehrung von Machtverhältnissen stattfindet: „Plötzlich werden KlientInnen zu TäterInnen. Was bleibt, ist erneut die Wut und Kränkung der Sozialarbeitenden, die darob gar nicht mehr merken, dass es sich hier in den wenigsten Fällen um Macht, sondern eher um 'Listen der Ohnmacht' handelt. (...) Weshalb durchschauen wir nicht, dass all dies nicht Beispiele für 'unheimlich viel Macht', sondern für klug genutzte, kleine, zugängliche Machtquellen sind: bessere oder schlechtere, weil letztlich meist selbstschädigende Anpassungsformen an familiäre, organisationelle wie gesellschaftliche Machtlosigkeit?“ (Staub-Bernasconi 1995, S. 236 f).

- Die Fähigkeiten der Fachkräfte, einen präzisen Assessment-Prozess durchzuführen (Einschätzung des Hilfebedarfs), muss

verbessert werden. Es gilt auch einen biografischen⁵, familien-geschichtlichen⁶ und ökologi-schen⁷ Ansatz in der Familie zu verfolgen.

- Informationen sollten nicht nur von den jeweiligen Eltern eingeholt werden, auch die Kinder müssen zu Wort kommen und weitere Quellen einbezogen werden.

Wie wenig teilweise die Stimme der Kinder gehört wird, zeigt z. B. die aktuelle Studie des Deutschen Jugendinstituts zu Pflegekindern (Sandmeir u.a. 2010). Auch Brandon et al. (2005) kamen in ihrer Follow-up-Studie, einer Auswertung von 77 Fallverläufen von Kinderschutzfällen, zu folgendem Ergebnis: „Die Perspektive des Kindes war deutlich sichtbar in einem Viertel der Akten und wurde in ungefähr der Hälfte der Fälle teilweise dokumentiert. Im restlichen Viertel der Akten war die Information über das Kind und seine Familie oft sehr knapp gehalten. Was es auch immer an kleinen Details dazu gab, es enthielt nichts, was das Kind gesagt oder in anderer Form mitgeteilt hatte. Dies waren oft Fälle, die schnell abgeschlossen wurden. Aber es waren doch auch zwei Fälle dabei, in denen beachtliche Interventionen der sozialen Dienste über eine Reihe von Jahren hin dokumentiert wurden und das Kind zuhause geblieben war, aber die Sichtweisen, Wünsche und Gefühle des Kindes völlig fehlten. In einer kleinen Anzahl von Akten jedoch kam die Stimme des Kindes sehr stark zur Geltung. In all diesen Fällen waren die Kinder in einem beträchtlichen Zeitraum im Blick der sozialen Dienstleistungen. Der Eindruck von sensibler und gründlicher Arbeit,

den wir aus diesen Akten gewannen, wurde fundiert, als wir die jungen Leute selbst interviewten“ (ebd. S. 46f, Übersetzung d. Vf.).

- Fokussierte, längerfristige und regelmäßige Kontakte mit den Familien ergaben bessere Ergebnisse in Bezug auf die Kinder als episodische Interventionen.
- Wirksame Unterstützung bezog praktische Hilfe für Familien mit ein (abgesehen davon, dass Hausbesuche bei Multiproblemfamilien offensichtlich doch erfolgreicher sind als Angebote, die ein Kommen der Familie erfordern).
- Die Partizipation der Familie in der Intervention erhöhte deren Engagement, ebenso die Organisation weiterer sozialer Unterstützung. Eltern waren frustriert, wenn sie nicht angemessen in die Einschätzung der Problemlage einbezogen wurden, wenn sie keine Chance hatten, die Einschätzung zu Gesicht zu bekommen, zu kommentieren oder ihr gar zu widersprechen.
- Die Haltungen und das Verhalten der individuellen Fachkräfte hatten eine wesentliche Wirkung in Bezug darauf, ob Familien die Unterstützung aktiv annehmen. Es sollte dringend mehr Aufmerksamkeit auf die beiderseitige Interaktion gelegt werden. Was wirkt? Eher vorsichtig geht die Übersicht über die Studien davon aus, dass es nicht unbedingt der Typus der Intervention ist, sondern auch die Art der Beziehung, die zwischen SozialarbeiterInnen und KlientInnen entsteht, die eine Wirkung auf den Erfolg hat.
- Auch Soziale Dienste und Fachkräfte haben Widerstände, was

die Arbeit mit bestimmten Familien betrifft. Es braucht Strategien, um diese wahrzunehmen und zu bearbeiten, sonst werden Familien z. B. weitergeschoben zu anderen HelferInnen/Angeboten. Insbesondere auch im Zusammenhang mit Kindeswohlgefährdung entwickeln sich in den Gesprächen mit „schwierigen Eltern“ heftige Emotionen. Dann braucht es unbedingt Supervision, um die Emotionen nicht unreflektiert in Handlungen umzusetzen (ebd., S. 50).

Professionelle Kompetenzen im Kontext einer respektierenden Haltung (nach Helming u.a. 1999):

- Lösungsorientiertes, ressourcenorientiertes Denken.
- Systemisches Wissen und Denken, Arbeit mit Hypothesenbildung, d.h. auch Training dahingehend komplex zu reflektieren und zu analysieren. Kooperationsfähigkeit und Aushandlungskompetenzen.
- Balance aus freundlicher Anbindung und professioneller Distanz, Arbeitsbündnis herstellen mit großer Transparenz (vgl. auch C4EO 2010, S. 43): Schon beim ersten Kontakt muss Transparenz hergestellt werden, bspw. mit einer Erklärung des Kinderschutz-Anliegens, dass es um Kontrolle und Unterstützung geht, mit Darstellung der Rolle der PraktikerIn. Es muss eine klare gemeinsame Zielsetzung entwickelt und den Eltern erlaubt werden, aktiv an der Intervention zu partizipieren, so dass sie die Erfahrung von „ownership“ („Die Intervention/Unterstützung ist in einem bestimmten Sinn ‚meine‘“) und von Erfolgen machen können.

- Selbstreflexiver Umgang mit den eigenen Gefühlen, Werten, Deutungsmustern, Strategien: d.h. Fähigkeit zur Selbstevaluation. Dabei geht es auch darum, ob sich für Kinder schnell genug positive Outcomes zeigen, sich die Outcomes der Kinder schnell genug verbessern. Dies gilt es systematisch und strukturiert zu evaluieren, auszuwerten und zu bewerten.

Selbstreflexion als Teil einer Haltung des Respekts bedeutet, sich selbst Fragen zu stellen, sich selbst wohlwollend in Frage zu stellen: Gerade im Zusammenhang mit sozial benachteiligten Müttern und Vätern, deren Alltag möglicherweise in hohem Maß nicht den in dieser Gesellschaft vorhandenen Idealbildern und Normen entspricht, ist es notwendig, mit Nüchternheit und ohne Moralisieren die eigene Einschätzung von Kindern, Müttern und Vätern und ihrem Verhalten, aber auch die eigenen Möglichkeiten und Grenzen kritisch zu überprüfen: Mit welcher Sprache charakterisiert man Familien/Kinder/sich selbst? Welche Aburteilungen/Verurteilungen enthalten diese Beschreibungen? Wie ist man mit den eigenen Emotionen/Gefühlen, Zu- und Abneigungen in die Beziehung zum jeweiligen Kind/Jugendlichen bzw. dessen Eltern verstrickt? Welche Erwartungen hat man an die Eltern und vor allem auch an sich selbst? Wie können Be-/Verurteilungen als Urteile sichtbar werden, damit sie nicht als „harte“ Fakten dastehen? Es geht darum, eine klare Haltung zu entwickeln, um Empörung, Vorhaltungen, Tadel, moralische Urteile, sei es sich selbst oder ande-

ren Beteiligten gegenüber als solche wahrzunehmen und nicht unreflektiert in Handlungen zu übersetzen.

Dazu braucht es auch Arbeitsstrukturen, in denen es möglich ist, reflexive Handlungsweisen gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen zu leben. Es braucht Orte und Zeit für den Austausch von Erfahrungen der praktischen Arbeit, unterstützt durch einen Blick von außen, durch Supervision. Es beinhaltet eine behutsame und geduldige Fehler-Kultur, die es ermöglicht, ein Scheitern von Zusammenarbeit nicht (nur) den Eltern zuzuschreiben, weil diese „schwierig“ sind, sondern genau und achtsam wahrzunehmen, wie man als Fachkraft selbst möglicherweise beteiligt ist am „Schwierig-Werden/-Sich-Verhalten“ von Müttern und Vätern, ob z. B. das Kooperationsangebot demotivierend formuliert war, Disziplinierungs-, Abwertungs- oder gar unterschwellige Strafimpulse enthielt oder Gleichgültigkeit und Resignation usw. Das sollte ein Lernfeld von Professionellen werden; z. B. könnten in Teamsitzungen jeweils auch Fälle durchgesprochen werden und in Rollenspielen mit Perspektivwechsel geübt werden, wie man bei den Eltern ankommt.

Auch wäre es vor einem – als schwierig eingeschätzten – Gespräch möglich, eine Kollegin so um Unterstützung zu bitten, dass man ihr kurz sagt, was man den Eltern sagen möchte und sie fragt, wie, mit welchem Unterton es ankommt, was es in ihr beispielsweise auslöst, um so mehr Klarheit für Gespräche mit Eltern zu entwickeln, ohne genervte, tadelnde

und/oder aggressive Untertöne.

Der Neurowissenschaftler Detlef Linke betont in seinem Buch „Neurophilosophische Ethik“ immer wieder, dass es darum geht, reflexiv „Handlungsbewusstsein“ zu entwickeln, d.h. reflexiv sich des eigenen Handelns bewusst zu werden: „Eine Ethik des Denkens sollte sich auf die Seite derer stellen, die sich unendlich neu aufgerufen fühlen, vielleicht mehr an Handlungsbewusstsein zu evozieren, als dies beim Versuch, alles in abschließbare Regeln zwingen zu wollen, gelingen kann“ (Linke 2005, S. 48).

Neun Grundannahmen der Unterstützung von Müttern, Vätern und Kindern (nach Kinney et al. 1991: 55 ff):

1. Es gibt mehr Ähnlichkeiten zwischen Eltern und Fachkräften als Unterschiede. Alle brauchen manchmal Hilfe, alle werden ärgerlich, alle sind manchmal unfair; wir leben alle in Räumen, die ab und zu dreckig und unordentlich werden, usw.
2. Jeder tut das Beste, was er kann innerhalb der Grenzen seiner Fähigkeiten, Intelligenz, Geschichte, Umgebung, Einkommen, Energie-Niveau, den Fähigkeiten der Menschen seines sozialen Netzes, seiner Gesundheit und seinem Wissen von seinen Möglichkeiten. Wenn man als Fachkraft offen bleibt und sich bemüht, die Komplexität der Situationen zu verstehen, wird man Mitgefühl haben. Das heißt nicht, dass sich Familien und ihre Kontexte nicht verbessern können.
3. Die meisten Familienmitglieder mögen einander, wobei das oft

- unter Schichten verborgen liegt. Fachkräfte brauchen viel Aufmerksamkeit, um die Sehnsucht nach Nähe und gegenseitiger Anerkennung wahrnehmen zu können; aber je mehr sie daran glauben, desto eher werden sie dazu fähig.
4. Die Aufgabe von psychosozialen Dienstleistungen ist es, Hoffnung zu installieren, nur so kann eine Partnerschaft entstehen
 5. Man kann nicht im Voraus wissen, ob eine Situation hoffnungslos ist (vgl. Conen 2008). Erfolg kann man nicht vorhersagen. Gegenseitiger Respekt ist ansteckend: Wenn Professionelle höflich und respektvoll sind, werden Eltern ebenso antworten.
 6. Es ist hilfreich zuzugeben, nicht alles zu wissen: „Wir haben unser Leben nicht gelöst und wir werden ihres nicht lösen.“ (ebd.: 66, Übersetzung d.Vf.). Wenn Fachkräfte in der Lage sind, die eigenen Grenzen zuzugeben, lassen sie die Verantwortung bei den Eltern; gibt man die allwissende Fassade auf, wird man glaubwürdiger.
 7. Professionelle müssen wissen, dass sie Schaden anrichten können.
 8. Eltern, Mütter und Väter, sind ExpertInnen über sich selbst. Sie haben die Informationen über das, was geschehen ist, was versucht wurde, was funktioniert hat und was nicht.

Der neue „kategorische Imperativ“ des Philosophen, Naturwissenschaftlers und Kybernetikers Heinz von Foerster lautet:

„Handle stets so, dass die Anzahl der Möglichkeiten wächst“ (vgl. Foerster u.a. 2007).

Anmerkungen

¹ Bezeichnet werden diese Familien oft als Multi-Problem-Familien; dieser Begriff umfasst aber nur die Ebene des Familiensystems (Familien, die viele Probleme haben), er blendet den Bezug zur sozialen Benachteiligung dieser Familien aus, die teilweise über Generationen hinweg vererbt wird – und die tatsächlich zu vielen Problemen in den Familien führt.

² Wenn Eltern sich als selbstwirksam erfahren, kann dies ein großer Schutz der Kinder davor sein, misshandelt zu werden, wie die folgende Studie gezeigt hat: „In einem Teilbereich der Forschung zur Entstehung von Kindesmisshandlung wurde beispielsweise zunächst gezeigt, dass elterliche Hilflosigkeit und das Gefühl, keinen positiven Einfluss auf das Kind ausüben zu können (Selbstwirksamkeit), einen statistischen Risikofaktor für Kindesmisshandlung darstellen. In einem zweiten Schritt wurde dann – unabhängig von der normal laufenden Sozialarbeit – ein Experiment mit (mehrfach belasteten) Risikofamilien durchgeführt (Bugental et al. 2002), wobei der Risikofaktor teilweise gezielt vermindert wurde. Es wurden drei Gruppen gebildet: Eine Kontrollgruppe ohne Hausbesuche, eine Kontrollgruppe mit allgemein unterstützenden Hausbesuchen und eine Hausbesuchsgruppe mit einem speziellen Angebot zur Förderung von Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit der Mütter bezogen auf die Versorgung und Erziehung des Kindes. Im Verlauf des nächsten Jahres traten sowohl in der Gruppe mit allgemein unterstützenden Hausbesuchen als auch in der Hausbesuchsgruppe mit gezielter Förderung von Selbstvertrauen und Selbstwirksam-

keit weniger Kindesmisshandlungen auf als in der Kontrollgruppe ohne Hausbesuche. Die gezielt auf den untersuchten Risikofaktor (Selbstwirksamkeit, d. Vf.) hin ausgerichtete Intervention war aber vergleichsweise sehr viel wirksamer und senkte die Rate bekannt gewordener Kindesmisshandlungen gegenüber der Kontrollgruppe ohne Hausbesuche um mehr als 80%“ (Kindler 2007, S. 15). Erickson/Egeland (2007) formulieren folgendermaßen aus ihrer Erfahrung des Frühe-Hilfe-Programms „STEEP“ (Steps toward Effective Enjoyable Parenting): „For a parent, who learns, even as a baby, that she was powerless, it can be a life changing experience to discover that you are competent to take steps to improve your own life“ (ebd., S. 10). („Für eine Mutter, die vielleicht schon als Baby gelernt hat, dass sie ohnmächtig ist, kann es eine lebensverändernde Erfahrung sein zu entdecken, dass sie kompetent ist, Schritte zur Verbesserung ihres Lebens zu machen“).

³ Aussage einer Mutter im Interview, geführt im Rahmen des Projektes „Sozialpädagogische Familienhilfe in Deutschland“ des DJI, siehe dazu Helming u.a. 1999

⁴ Über soziale Hierarchien und ihre Auswirkung auf das Befinden von Menschen vgl. insbesondere Pierre Bourdieu, z. B. in seinem Werk: Das Elend der Welt (2009, 9. Auflage). Empfehlenswert ist aber auch der Film „Ladybird, Ladybird“ von Ken Loach. Der Regisseur erzählt im Film die Geschichte von Maggie. Diese hat schon einiges hinter sich: Eine Kindheit in erdrückender Armut, einen Vater, der die Mutter geschlagen und die Tochter vergewaltigt hat, sowie vier prügeln Männer, die ihr alle jeweils ein Kind hinterließen, bevor sie sich aus dem Staub

machten (vgl. dazu auch Helming). Die vier Kinder wurden allesamt von der Jugendhilfe in Obhut genommen und in Pflegefamilien gegeben. Als sie Jorge trifft, einen sanftmütigen Flüchtling aus Lateinamerika, sieht Maggie die Chance für einen neuen Anfang. Aber für die Jugendhilfe ist Maggie eine Mutter, bei der jedes Kind in Gefahr ist. Die Inszenierung verteufelt dabei nicht die SozialarbeiterInnen, aber zeigt die unterschiedlichen Interpretationen und andauernden Missverständnisse zwischen den Professionellen und der Mutter. Die Hauptdarstellerin Crissy Rock, eine Laienschauspielerin, verkörpert eine Arbeiterfrau, die ihre Entscheidungen nur aus dem Bauch heraus fällt, ihren Mund nicht halten kann und gegen alle Widerstände ankämpft. Für ihre intensive Darstellung wurde sie bei den Filmfestspielen in Berlin 1994 mit einem Silbernen Bären als beste Darstellerin ausgezeichnet.

⁵ Das bedeutet, die Lebensgeschichte der Eltern mit ihren Erfahrungen von Gewalt, eigener Fremdplatzierung usw. einzubeziehen (vgl. ausführlich dazu Helming 2002). Die Härte des Überleben-Müssens, die in den Interviews mit Müttern anklang, deren Kinder in Obhut genommen wurden (Helming 2002), wird vielleicht an die Kinder auch weitergegeben: Kann man deren Bedürfnisse sehen, wenn für die eigenen Bedürfnisse im Überlebenskampf so wenig Platz war/ist? Zudem ist es mit sehr großem Schmerz verbunden wahrzunehmen, dass es den Kindern mit ihnen als Müttern und Vätern nicht gut ergangen ist, so dass die meisten Eltern dieses eher negierten, selbst wenn der Anlass der Inobhutnahme Drogenkonsum, Alkoholmissbrauch oder Partnerschaftsgewalt der Eltern war: Man war immer noch in der Lage, für

die Kinder zu sorgen. Hier ist ein großes Konfliktpotenzial mit den Fachkräften der Jugendhilfe vorgezeichnet. Ein implizites Wissen, dass sie selbst das Wohl ihrer Kinder gefährdet haben, wurde in den Interviews immer wieder beschwichtigt, so dass sich große Ambivalenzen durch ihre Erzählungen in den Interviews zogen: Es war schlimm, aber vielleicht – hoffentlich – doch nicht so schlimm, aber vielleicht doch ... Zweifel, Verzweiflung und Hoffnung wechselten sich ab (ebd.).

⁶ Dies bedeutet unter anderem, dass insbesondere die Verstrickung von Eltern in ihre eigene Herkunftsfamilie berücksichtigt wird. So wiederholte sich in Interviews mit Müttern, deren Kinder in Obhut genommen worden waren, die Erzählung von sehr destruktiven Botschaften der Herkunftsfamilie, wie z. B. Frau T.. Sie spricht davon, dass sie einmal überhört hat, wie ihre Mutter gesagt hat: „Mit so einer Tochter werden wir nicht fertig, die täten wir am liebsten weg-schmeißen oder so. Und das hab ich mir halt schon früher gemerkt“ (zit. nach Helming 2002). Dennoch hält sie einen verstrickten Kontakt mit ihrer Mutter.

⁷ Ökologischer Ansatz heißt: Berücksichtigung der sozialen Benachteiligung, Organisation von sozialer Unterstützung, Arbeit an der Integration von Eltern und Kindern in die Kommune, z. B. in die Kita, in Elterngruppen usw., oder sei es ein Alphabetisierungskurs für analphabetische Eltern, ein Sportverein für Kinder. In den Frühen Hilfen nannten Familienhebammen bspw. als Erfolg ihrer Hilfe unter anderem, dass gerade junge Mütter mit ihren Kindern in vieler Hinsicht besser sozial integriert waren, in medizinische Versorgung z. B., Kinder in Tagespflege, die Mütter in einer Aus-

bildung, mit ihren Kindern in einer Krabbelgruppe usw. (vgl. Helming u.a. 2006).

Literatur

- Barajas, G. / Philipsen, N. / Brooks-Gunn, J. (2008): Cognitive and emotional outcomes for children in poverty. In: Crane D. R. /Heaton T. B. (Hrsg.): Handbook of Families and Poverty. Thousand Oaks: Sage, S. 311-333.
- Bauer, U. / Bittlingmayer, U. H /Richter, M. (Hrsg.) (2008): Health Inequalities: Determinanten und Mechanismen gesundheitlicher Ungleichheit. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Bauer, U. / Sahrai, D. (2009): Public Health Strategies for Vulnerable Groups. Vortrag auf der Tagung: Reducing Health Inequalities, 8.-9.Mai 2009, Berlin; Hertie School of Governance, www.hertie-school.org/content.php?nav_id=2231, 22.2.2010.
- Bourdieu, P. et al. (2009, 9. Auflage): Das Elend der Welt. Stuttgart: UTB.
- Brandon, M. /Thoburn, J. / Rose, S./ Belderson, P. (2005): Living with a significant harm: a follow up study. Final Report for NSPCC www.nspcc.org.uk/Inform/publications/Downloads/livingwithsignificant_harm_wdf48153.pdf; 15.4.2010.
- Bugental, D. / Ellerson, P. ./ Lin, E./ Rainey, B. / Kokotovic, A. / O'Hara, N. (2002): A cognitive approach to child abuse prevention. Journal of Family Psychology 16, 243-258.
- C4EO – Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services (Hrsg.) (2010): Safeguarding – Knowledge Review 1: Effective Practise to protect children living in "highly resistant families". Download unter: www.c4eo.org.uk/themes/safeguarding

- ding/files/safeguarding_knowledge_review.pdf.
- Chassé, K. / Zander, M. / Rasch, K. (2003): Meine Familie ist arm. Wie Kinder im Grundschulalter Armut erleben und bewältigen. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Conen, M. (Hrsg.) (2008): „Wo keine Hoffnung ist, muss man sie erfinden. Aufsuchende Familientherapie. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme-Verlag.
- Erickson Farrell, M. / Egeland, B. (2007): Das Steep-Programm: Linking Theory and Research to Practice. In: Standpunkt Sozial, Hamburger Forum für Soziale Arbeit und Gesundheit. Heft 3/2007. HAW Hamburg: Fakultät Wirtschaft und Soziales, S. 7 – 14.
- Foerster, H. von / Bröcker, M. / Ivanovas, G. (2007): Teil der Welt. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- Forrester, D. / Kershaw, S. / Moss, H. / Hughes, L. (2008a) 'Communication skills in child protection: how do social workers talk to parents?', Child and family social work, vol 13, no 1, pp 41–51.
- Forrester, D. / McCambridge, J. / Waissbein, C. / Rollnick, S. (2008b) 'How do child and family social workers talk to parents about child welfare concerns?', Child abuse review, vol 17, no 1, pp 23–35.
- Frame, J. (1996): Ein Engel an meiner Tafel / Der Gesandte aus der Spiegelstadt. Die vollständige Autobiographie in einem Band. München: Piper Verlag.
- Helming, E. / Schattner, H. / Blüml, H. et al. (1999): Handbuch Sozialpädagogische Familienhilfe. Hg. durch Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart: Kohlhammer. Online unter: www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/SR-Band-182-Sozialp_C3_A4dago-gische-H,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf, 15.3.2010.
- Helming, E. (2002): Grundsätze und Methoden der Elternaktivierung. In: BMFSFJ (Hrsg.), Handbuch Bereitschaftspflege / Familiäre Bereitschaftsbetreuung. Stuttgart, 2002, S. 254 – 275.
- Helming, E. / Sandmeier, G. / Sann, A. / Walter, M. (2006): Kurzevaluation von Projekten zu Frühen Hilfen für Eltern und Kinder und sozialen Frühwarnsystemen in den Bundesländern, Abschlussbericht. Online verfügbar unter: www.dji.de/bibs/612_Abschlussbericht_Kurzevaluation_Fruhe_Hilfen.pdf, 22.2.2010.
- Herriger, N. (1995): Empowerment und das Modell der Menschenstärken. Bausteine für ein verändertes Menschenbild der Sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit, 5/1995, 155ff.
- Kindler, H. (2007): Wie könnte ein Risikoinventar für frühe Hilfen aussehen? Expertise für das Projekt „Guter Start ins Kinderleben“. München. Manuskript.
- Kindler, H. / Helming, E. / Meysen, T. / Jurczyk, K. (2010, im Druck): Handbuch Pflegekinderhilfe. München: DJI. Kostenlos erhältlich über: publikationen@bundesregierung.de.
- Kinney J. / Haapala D. / Booth, C. (1991): Keeping Families Together. The Homebuilders Model. New York: Aldine de Gruyter.
- Klocke, A. / Lampert, T. (2005): Armut bei Kindern und Jugendlichen. Heft 4 der Gesundheitsberichterstattung des Bundes, Robert Koch Institut Berlin. Überarbeitete Neuauflage.
- Linke, D. (2005): Die Freiheit und das Gehirn. Eine neurophilosophische Ethik. München: C.H.Beck.
- Munro, A. (2005): Das Bettlermädchen. Berlin: BVT- Berliner Taschenbuch-Verlag.
- Nijnhatten, C. van / Hoogsteder, M. / Suurmond, J. (2001): Communication in Care and Coercion: Institutional Interactions between Family Supervisors and Parents. In: British Journal of Social Work (2001) 31, 705–720.
- Nitsch, M. (2006): Kinder, Eltern, Helfer – Von der Ambivalenz des Glaubens an die Hilfe. Vortrag auf dem Kinderschutzforum September 2006: Entmutigte Familien bewegen (sich). Entwicklungsmöglichkeiten in Risikosituationen. Online verfügbar unter: www.kinderschutzbund-muenchen.de/downloads/vortrag_nitsch_ki-fo2006.pdf. 14.4.2010.
- Ricoeur, P. (2006): Wege der Anerkennung. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Sandmeier, G. / Scheuerer-Englisch, H. / Reimer, D. / Wolf, K.: Begleitung von Pflegekindern. In: Kindler, H. / Helming, E. / Meysen, T. / Jurczyk, K. (Hrsg.) (2010, im Druck): Handbuch Pflegekinderhilfe. München: DJI. Kostenlos als CD erhältlich bei der Publikationsstelle des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Sennett, R. (2002): Respekt im Zeitalter der Ungleichheit. Berlin.
- Spitzer, M. (2002): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg/Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- Staub-Bernasconi, S. (1995): Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international oder: vom Ende der Bescheidenheit. Bern/Stuttgart/Wien: Verlag Paul Haupt.

Elisabeth Helming
Deutsches Jugendinstitut e.V.
Nockherstr. 2
81541 München
www.dji.de

Nicole Rosenbauer

Nicht (mehr) erreichbar?

„Schwierige“ Jugendliche im Spannungsfeld von Ausgrenzung und Integration

Einleitung

Die Frage, wie mit der Gruppe der so genannten ‚schwierigen‘ oder ‚besonders schwierigen‘ Jugendlichen umzugehen ist oder umgegangen werden kann, beschäftigt die öffentlich institutionalisierte Jugendhilfe bereits seit ihren Anfängen. Doch auch wenn diese Gruppe bereits lange Gegenstand fachlicher Überlegungen und praktischer Bemühungen ist und viele Fachkräfte eine Vorstellung davon haben mögen, welche Jugendlichen zu dieser Gruppe zu zählen sind, wird die Kategorie ‚Schwierige‘ doch bei näherem Hinsehen eher unübersichtlich und diffus. Schon ihre Bezeichnung variiert je nach historischem Kontext, wissenschaftlicher Perspektive und Berufszugehörigkeit: Sie werden „als ‚auffällig‘, ‚schwer- bis unerziehbar‘ und ‚unbelehrbar‘, ‚besonders schwierig‘, ‚verhaltensgestört‘, ‚krank‘, ‚problembeladen‘ oder umgangssprachlich als ‚verrückt‘ beschrieben.“ (Witte/Sander 2006: 8) Auf der Straße lebende Jugendliche, IntensivtäterInnen und SchulverweigererInnen, gewalttätige, aggressive, drogenkonsumierende, sich prostituierende Kinder und Jugendliche – die unter dem Etikett ‚schwierig‘ thematisierten jungen Menschen

verbindet trotz unterschiedlicher Problemlagen, dass sie entweder von sozialpädagogischen Einrichtungen und Angeboten kaum oder nicht (mehr) erreichbar erscheinen, Einrichtungen und Fachkräfte an Grenzen ihrer Handlungsmöglichkeiten sowie -fähigkeiten bringen und/oder an bestimmten



AG 4 - ZuhörerInnen gut erreicht

Punkten in den verantwortlichen Behörden, in Maßnahmen, Wohngruppen usw. als ‚nicht (mehr) tragbar‘ gelten. An ihnen spitzen sich entsprechend auch Fragen der Integration und Ausgrenzung in besonderer Weise zu. Obwohl sich keine klaren Kriterien für die Bezeichnung ‚schwierig‘ ausmachen lassen, finden sich doch Gemeinsamkeiten in den Biografien der jungen Menschen, die in zentraler Weise die Entwicklung von Selbstvertrauen, Selbstachtung und Selbstwert tangieren. Diese werden im ersten Schritt vorgestellt. Die ‚Schwierigen‘ verbindet als weiterer Aspekt,

dass sie abweichendes, normwidriges Verhalten zeigen, das hier im Anschluss an das von Lothar Böhnisch ausgearbeitete Bewältigungsparadigma als auf das Selbst bezogenes Bewältigungshandeln verstanden wird. Aus der Perspektive der Jugendlichen selbst werden in einem zweiten Teil Schlaglichter auf die Frage geworfen, wie Hilfen gelingen können, um schließlich im dritten Schritt das Blatt zu wenden: Nicht die junge Klientel, sondern Jugendhilfe selbst wird als ‚Problemfall‘ betrachtet. Der Blick wird dadurch auf jenen Anteil gelenkt, den die Jugendhilfe selbst an der Entfaltung und Steigerung kritischer Hilfeverläufe bzw. dem höchst prekären Etikett ‚Schwierige‘ hat.¹

1. Missachtungserfahrungen im Kontext jugendlicher Biografien

Fragen von gesellschaftlicher Integration und Desintegration sowie zur Identitätsbildung im Jugendalter werden in den letzten Jahren insbesondere im Zusammenhang mit anerkennungstheoretischen Überlegungen diskutiert und erforscht. Besonders bedeutsam für die Perspektive auf Jugendliche, die Schwierigkeiten

machen und abweichendes Verhalten zeigen, ist dabei die Betonung der *biografischen Bedeutung von Missachtungserfahrungen* im Sinne einer verwehrten Anerkennung bzw. mangelnden Erfüllung von menschlichen Bedürfnissen. In einem Forschungsprojekt² zu schwierigen Fallverläufen zeigten sich Gemeinsamkeiten in den untersuchten Biografien der jungen Menschen im Sinne von Risikofaktoren, die sich unter dem Aspekt der Missachtung deuten lassen. Ihre biografischen Erfahrungen, in der Regel auch bereits die ihrer Eltern sind typischerweise geprägt „durch ein hohes Maß an Unzuverlässigkeit und Unsicherheit, Vernachlässigung und Gewalt, Versagung und Enttäuschung ... ; erlittene Not wird weitergegeben und realisiert sich für die Kinder in Form von Beziehungsunfähigkeit der Eltern, Verlusten von Bezugspersonen, zerstrittenen Beziehungen, häufig scheiternden Anläufen, es in neuen Partnerbeziehungen besser zu machen, in ambivalenten Versuchen, eine ‚gute Mutter‘ oder ein ‚guter Vater‘ zu sein oder in resignativem Rückzug und hilflosem Protest“ (Ader 2002: 119). Durch frühe Trennungs- und Verlustängste, Erfahrungen eines ‚broken home‘, soziale Isolation und insbesondere einen ‚Bezugspersonen-Mangel‘ erleben die jungen Menschen bereits früh Missachtungen elementarer Bedürfnisse auf der Ebene der emotionalen Anerkennung. Diese basiert auf dem Prinzip der wechselseitigen Liebe, Zuneigung und Fürsorge (vgl. Honneth 1992: 153). Eine zweite fundamentale Ebene von Anerkennungsverhältnissen betrifft die soziale Wertschätzung

auf der Basis des Prinzips der Leistung. Diese Form der Anerkennung gründet auf der Möglichkeit, mit den eigenen individuellen Fähigkeiten in produktiver und sozial gewertschätzter Weise einen Beitrag zur arbeitsteilig organisierten Gesellschaft zu leisten. Indem die Kinder und Jugendlichen einerseits in der Regel in sozioökonomisch belastenden Lebensverhältnissen z.B. im Kontext familiärer Armut und Arbeitslosigkeit aufwachsen, andererseits häufig selbst ein Scheitern im Schulkontext (insbesondere in ‚benachteiligten‘ Bildungsgängen) oder Arbeitswelt erleben, beinhaltet diese Ebene weitere Risikofaktoren: Wahrnehmungen des Scheiterns sowie Perspektivlosigkeit blockieren bei den jungen Menschen tendenziell das gefühlsmäßige Vertrauen, „Leistungen zu erbringen und Fähigkeiten zu besitzen, die von den übrigen Gesellschaftsmitgliedern als ‚wertvoll‘ anerkannt werden“ (Honneth 1992: 209).³ Im Rahmen der biografischen Lern- und Transformationsprozesse der jungen Menschen, die mit Erziehungshilfen in Kontakt kommen, können verschiedenste konkrete Interaktionsformen unter dem Aspekt der Missachtung betrachtet werden, die unterschiedliche Tiefengrade und Verletzungspotentiale haben – wie z.B. Unterlassung von elementarer Versorgung, Vorenthaltung einer adäquaten Rolle in der Familienstruktur oder Fremdunterbringung in Pflegefamilie oder Heim. Bedeutsam ist, dass solche Missachtungserfahrungen erstens von den jungen Menschen selbst als Erfahrungen der Ablehnung, der Abwertung, des Ausschlusses und der Ausgrenzung erlebt werden (vgl.

Bereswill 2000: 23f.) und zweitens insofern folgenreich sind, als sie die Entwicklung von Selbstvertrauen, Selbstachtung, Selbstsicherheit und Selbstwert im Aufwachsen in zentraler Weise tangieren bzw. blockieren, die für eine positive Identitätsbildung und –aufrechterhaltung als auch für Integrationsprozesse elementar ist. Neben Gemeinsamkeiten in den Biografien der jungen Menschen liegt eine weitere Gemeinsamkeit der als schwierig geltenden Jugendlichen darin, dass sie ein Verhalten zeigen, das von der gesellschaftlich vordefinierten Ordnung und einer von Institutionen und Fachkräften in der Regel vorausgesetzten, geforderten Normalität und Konformität abweichen. Ein solch abweichendes Verhalten ist nicht eindeutig, sondern wird je nach Situation und Bezug(srahmen) definiert; es hat ‚viele Gesichter‘: Die Jugendlichen verhalten sich aggressiv und gewalttätig gegenüber Fachkräften, beleidigen diese, halten Termine und Zeitvorgaben nicht ein, entziehen sich über längere Zeiträume, laufen aus Einrichtungen und Maßnahmen weg, zeigen strafrechtlich relevantes, delinquentes Verhalten oder selbstschädigendes Verhalten und geben dieses nicht auf, scheinen für Appelle an Einsicht und Vernunft nicht empfänglich usw. Für die Frage nach Zugängen – im Sinne der Herstellung einer Arbeitsbasis oder eines Arbeitsbündnisses mit den jungen Menschen⁴ – ist nun eine Perspektive auf solch abweichendes Verhalten fruchtbar, wie sie Lothar Böhnisch im Rahmen des Bewältigungsparadigmas entwickelt hat. Der Kerngedanke in diesem Verständnis von jugendlichem abweichenden

den Verhalten ist, „dass dieses solchmaßen etikettierte und sanktionierte Verhalten in seinem Kern ... als Bewältigungsverhalten, als subjektives Streben nach situativer und biografischer Handlungsfähigkeit und psychosozialer Balance in kritischen Lebenssituationen und –konstellationen erkannt wird“ (Böhnisch 1999: 9). Böhnisch geht dabei von einem konstitutiven Zusammenhang zwischen Sozialverhalten und dem Selbst als psychischer Instanz aus: Bei einer ‚gestörten‘ inneren Balance des Selbst in Interaktion mit der sozialen Umwelt, bei Selbstwertverlusten und sozialer Orientierungslosigkeit werden abweichende, sozial- oder selbstdestruktive Verhaltensweisen wahrscheinlich.

Normwidriges Bewältigungshandeln von Jugendlichen, wie oben beispielhaft aufgeführt, ist aus dieser Perspektive als Bearbeitung von biografischen Selbstwertbeschädigungen und als (Wieder-) Herstellung von Handlungsfähigkeit zu verstehen, auch wenn die Strategien der Problemlösung und der Lebensbewältigung der Jugendlichen einerseits und ihre Sozialintegration andererseits hierdurch in eine Spannung zueinander geraten – denn Sozialintegration basiert auf der „Erwartung, daß sich die Kinder und Jugendlichen in die vorgegebene gesellschaftliche Normalität, in die durchschnittlichen Muster des Lebens und Arbeitens einpassen und eingliedern („integrieren“) lassen“ (Böhnisch 1993: 11). Solches Verhalten kann in seinen Konsequenzen für die Jugendlichen kontraproduktiv sein, also soziale Desintegration befördern, wenn es etwa

zum Abbruch von Maßnahmen, zur Weiterverweisung in eine andere Einrichtung oder die Kinder- und Jugendpsychiatrie o.ä. führt – indem z.B. das jugendliche Handlungsschema ‚Sich-Entziehen‘ und ‚Weglaufen‘ von Erwachsenen und Institutionen aufgenommen und modifiziert wird in das Schema ‚Wegschicken‘⁵

Bereits in jugendlichen Biografien entwickeln sich Kreisläufe und Spiralen um das Grundthema von Missachtungserfahrungen und einer verwehrteten Anerkennung insbesondere im Kontext einer gescheiterten oder immer wieder scheiternden familiären Integration.⁶ Die lebensgeschichtlichen Thematiken der Jugendlichen als Basis für Desintegrationsprozesse des Selbst und abweichende Handlungsdispositionen kreisen dabei um die Balancen von Geborgenheit und Aussetzung, Anziehung und Abstoßung, Bindung und Ablösung – das seinen Ausdruck findet z.B. im biografischen Pendeln zwischen Weglaufen und Weggeschickt werden. Als widerständig wahrgenommenes Handeln ist für Jugendliche jedoch häufig das (letzte) verfügbare Mittel, Integrität in der Situation zu bewahren, der Machtlosigkeit gegenüber ihren Alltagserfahrungen etwas entgegen zu setzen bzw. Einfluss zu nehmen. Eine Schwierigkeit für den Umgang mit solchem Verhalten ist, dass seine fundamentale Funktion, der Bezug auf innere Selbstsicherheit und Selbstwertfähigkeit in alltäglichen Situationen in der Regel ‚verdeckt‘ bleibt und sich nicht unmittelbar erschließt.⁷

Infrage steht nun, wie Jugendhilfe mit den ‚Schwierigen‘ gelingen kann. Erst wenige Studien haben

sich mit dieser Frage beschäftigt⁸. Im Folgenden werden zur Beantwortung einige Hinweise aus der Perspektive der Jugendlichen selbst aus einer Studie zu intensiven Einzelbetreuungen (Fröhlich-Gildhoff 2003) aufgegriffen. Deutlich wird dabei, dass sich in Erziehungshilfen mit ‚Schwierigen‘ Lernprozesse vollziehen (können), die ganz deutlich das Selbst bzw. das Selbstkonzept der Jugendlichen tangieren.

2. Jugendhilfe als Anerkennungskontext...

Betrachtet man die Anfangsphase intensiver Einzelbetreuungen, dann ist dies eine sensible, tendenziell schwierige und krisenhafte Phase. Die Jugendlichen ‚checken‘ die BetreuerInnen ab, sind misstrauisch, reagieren mit Abkehr, halten Termine nicht ein, verweigern über lange Zeit den Kontakt, tauchen unter. Die Verknüpfung von Selbst und Sozialverhalten bringt eine Jugendliche dabei prägnant auf den Punkt: „Ich hatte ja am Anfang kein Vertrauen. Ich hab den [Betreuer, N.R.] nach Strich und Faden verarscht“ (Fröhlich-Gildhoff 2003: 142). Ein ‚Arbeitsbündnis‘ wird erst dann entstehen, wenn die Jugendlichen sich sicher sind, dass sie nichts zu ‚zu befürchten‘ haben, das heißt keine erneuten Selbstwertbeschädigungen nunmehr durch Fachkräfte der Erziehungshilfen zu erwarten haben – oder anders formuliert, dass sie sich der ‚unbedingten‘ Anerkennung seitens der BetreuerInnen sicher sind: „Die respektieren mich alle wie ich bin. Die verstehen mich auch, hier werde ich echt so



Vertiefendes Pausengespräch
– Nicole Rosenbauer mit dem ehemaligen AFET-Vorsitzenden Dr. Blumenberg

akzeptiert, wie ich bin“ (ebd. 194). Die Bedeutung der Beziehung für sozialpädagogische Prozesse ist in der Fachwelt weitgehend unstrittig – doch auch aus Sicht der Jugendlichen ist dies der zentrale Gelingensfaktor; und zwar das Angebot, der Aufbau und schließlich Vorhandensein einer exklusiven, verlässlichen, verfügbaren und kontinuierlichen Beziehung. Ein Schlüsselement ist dabei jedoch die Fähigkeit von BetreuerInnen, schwieriges Verhalten ‚auszuhalten‘ und an den Jugendlichen ‚dranzubleiben‘: „Er [der Betreuer, N.R.] kam halt immer wieder und was mich dann irgendwann an ihm total fasziniert hat, wo ich dachte, OK, ich geb ihm eine Chance. Der hat eine Engelsgeduld ... hat immer Sachen angeboten und wenn ich gesagt hab, nee interessiert mich nicht, dann hat er trotzdem immer wieder was angeboten. Hat halt einfach nicht aufgegeben“ (ebd. 198). Das ‚Aushalten und Dranbleiben‘ wird von den Jugendlichen als neue relevante biografische Erfahrung bzw. geradezu als ‚Gegenerfahrung‘ im Biografieverlauf erlebt: „Es war am Anfang schwer

mich daran zu gewöhnen, dass ich jemand habe, der mir einfach nur helfen will. Weil ich hab das ja nicht gekannt“ (ebd. 142).⁹ Die Ablösephase und das Betreuungsende sind für alle Jugendlichen ein deutlicher, für viele sogar schmerzlicher Einschnitt, weil man „dann wieder allein da steht“ (ebd. 170).

Die Reflexionen der Jugendlichen verweisen darauf, dass ihnen Erziehungshilfen Gelegenheiten und Anregungsstrukturen für Selbstwert- und Anerkennungserlebnisse bieten (können). Es vollziehen sich Lernprozesse, die ganz deutlich das Verhältnis der Jugendlichen zu sich selbst und ihr Selbstkonzept betreffen. Sie berichten zwar auch von Verbesserungen in Schule und Beruf, gleichwohl aber auch von ‚inneren‘ Entwicklungen im Hinblick auf Selbstbeherrschung, Selbstkontrolle, Durchsetzungsvermögen und Selbstsicherheit „Ich bin selbstbewusster geworden und habe auch zu mir selber mehr Selbstvertrauen.“; „Ich hab gelernt, an mich zu glauben. Das war das wichtigste“ (ebd. 179). Solche Prozesse können im Anschluss an

den amerikanischen Philosophen John Dewey (1993) mit ‚Lernen durch Erfahrung‘ gefasst werden, der damit ein Lernen meinte, das durch die Auseinandersetzung mit konkreten Erlebnissen und in der Pragmatik des Alltags stattfindet. In Betreuungen erfahren Jugendliche teilweise zum ersten Mal eine Kompensation ihres Mangels an kontinuierlichen Bezugspersonen und ein tragfähiges und insbesondere fehlerfreundliches Beziehungsverhältnis. In gruppenpädagogischen Hilfen ermöglicht und vermittelt die Gruppe den jungen Menschen im günstigsten Fall Anerkennung und Achtung durch ein Zugehörigkeitsgefühl, ein „Aufgehoben sein“ und eine „Einnistung“ (Baur u.a. 2004, 114).

3. ... und Jugendhilfe als Missachtungskontext?

Eine bedeutsame Erkenntnis aus der Forschung zu schwierigen Hilfeverläufen ist, dass eine hoch belastete und belastende Lebenssituation junger Menschen allein nicht ausreicht, um die Entwicklung von ‚besonders schwierigen‘ Fällen zu erklären. Zu einer schwierigen Lebenssituation der AdressatInnen tritt vielmehr ein Hilfesystem hinzu, das ebenso Risikofaktoren zur Verschärfung von Hilfeverläufen beinhaltet. Die Jugendhilfe, die sich in ihrem traditionellen Selbstverständnis als Integrationsinstanz begreift, weist – quasi auf der Hinterbühne – eigene, systemimmanente Ausgrenzungsmechanismen auf.

Ein wesentlicher Aspekt sind hier die dysfunktionalen Wirkungen von Versäulungen im deutschen Sozialleistungssystem. Die Spezia-

lisierung und zielgruppenspezifische Angebotspalette (Säulen) in der Erziehungshilfe führen insbesondere bei kritischen oder krisenhaften Situationen mit Jugendlichen dazu, einem ‚Prinzip der Delegation‘ zu folgen und ‚störende‘ Jugendliche in eine andere Einrichtung, Maßnahme o.ä. weiterzureichen. Obwohl es ohne Zweifel fachlich begründete und plausible Wechsel zwischen Hilfsformen und Einrichtungen gibt, vervielfältigen sich bei erneuten Wechseln problematische Hilfeverläufe; Kinder und Jugendliche müssen sich bzw. sollen sich immer wieder neu auf Situationen, Bedingungen, Anforderungen und Betreuungspersonen einstellen. Das Verlegen bzw. die Notwendigkeit der Überweisung wird gemeinhin nicht einem ‚Scheitern der Institution‘, sondern fast zwangsläufig der ‚Schuld‘ des – als nicht mehr tragbar, nicht mehr erreichbar etikettierten – jungen Menschen zugeschrieben. Aber auch Fehldeutungen von normwidrigem Verhalten wie Entziehen, Nicht-Erscheinen zu Terminen, regelwidrigem Verhalten usw. als ‚mangelnde Mitwirkungsbereitschaft‘ und das Nicht-Erkennen der (positiven) Funktionalität dieses Verhaltens für die Jugendlichen kann zur Grundlage und Begründung von Abbrüchen von Maßnahmen werden.¹⁰ Eine Weiterreichung bedeutet jedoch immer auch die Erfahrung eines erneuten Ausschlusses bis hin dazu, dass ein Teil der Jugendlichen im System der Erziehungshilfe so genannte ‚Hilfekarrieren‘ mit vielfachen Lebensortwechseln zwischen und in verschiedenen Pflegefamilien, Heimen, Auslandsmaßnahmen usw., aber auch

„Pendelkarrieren“ (Hoops/Permien 2004: 4) und ‚Überweisungsodyssee[n]‘ (Gintzel/Schone 1990, S. 44) zwischen den Systemen wie Erziehungshilfe und Psychiatrie erlebt.¹¹

In der hier verfolgten Perspektive ausgedrückt kann Jugendhilfe selbst einen weiteren Baustein in biografische Kreisläufe legen, wenn Jugendliche hier erneut mit Ausgrenzungsdynamiken konfrontiert werden und sich durch Weiterverweisungen für die Jugendlichen eine Erfahrung im Jugendhilfesystem reproduziert, die ihnen aus ihrer Biografie wohlbekannt ist: die Unsicherheit und Unzuverlässigkeit in Beziehungen und der bereits bekannte Mangel an verlässlichen Bezugspersonen.¹² Es soll in keiner Weise in Abrede gestellt werden, dass das gezeigte Verhalten von ‚schwierigen‘ Jugendlichen die Fachkräfte und Einrichtungen an ihre Belastungsgrenzen und Kapazitäten bringen kann; ebenso liegt die Verantwortung auch nicht rein auf der persönlichen Beziehungsebene (selbst wenn diese ein Schlüsselmoment ist) und kann von einzelnen engagierten Fachkräften im Sinne eines ‚Einzelkämpfertums‘ bewältigt werden – sondern die mit diesen Jugendlichen befassten Professionellen müssen in organisatorisch abgesicherte, tragfähige Handlungskonzepte und kollegiale Arbeitszusammenhänge eingebunden sein. Entsprechend resümieren auch Ader und Schrapper (2002, S. 33): Wer die ‚Organisation‘ nicht als Teil des Problems erkennt, „kann auch seine schwierigen Fälle nicht produktiv bearbeiten“, und der „intensive Blick auf einen ‚schwierigen Fall‘ ist im-

mer auch ein Blick in den Spiegel einer ‚schwierigen Organisation‘“.

Schlussbemerkung

Da Jugendhilfe selbst zu Ausgrenzungsdynamiken beitragen kann, ist eher einer prozessorientierten und systemischen Definition von ‚schwierig‘ zu folgen: Diese Bezeichnung bezieht sich nicht auf objektive ‚Eigenschaften‘ oder die Qualität von Handlungen eines oder einer Jugendlichen, sondern der Begriff charakterisiert einen Interaktionszustand zwischen Jugendlichen und den für sie bedeutsamen Systemen (Familie, Schule, Jugendhilfe usw.): „Es sind nicht spezifische Schlüsselsituationen in den Lebens- und Familiengeschichten junger Menschen, die dazu führen, dass sie stolpern, sondern es sind eher die Schlüsselkonstellationen, d.h. die Summe der Ereignisse, Bewertungen und Dynamiken aller Beteiligten und ihrer Systeme“ (Ader 2002: 126). Von der Lebenswelt junger Menschen auszugehen, ihnen kontinuierliche Bezugspersonen zur Verfügung zu stellen und insbesondere ihre Gesamtbiografie durch ein systematisches, hermeneutisches Fallverstehen in den Blick zu bekommen, reibt sich vielfach an der institutionellen Logik des Erziehungshilfesystems und es fehlen adäquate Organisationsformate. Die lebensgeschichtlichen Thematiken der Jugendlichen sind häufig wenig systemkonform bzw. systemkompatibel; ebenso sind sie wie alle anderen Jugendlichen auch mit jugendtypischen Prozessen der Identitätsfindung und der Suche nach dem eigenen Selbst beschäftigt, die sich allgemein

häufig gerade in der Spannung zu den gesellschaftlichen Erwartungen vollziehen (vgl. Böhnisch 1993). Die Erprobung und das Austesten von normativen Regeln und Grenzen sowie Grenzüberschreitungen sind – daran ist immer wieder zu erinnern – für die Jugendphase als Entwicklungsphase konstitutiv und in gewisser Weise ‚normal‘, ebenso eine stärkere Gegenwartsorientierung, eine direkte Lust an Körperlichkeit, Sinnlichkeit und die Suche nach einer spezifischen Erlebnis- und Spürengqualität. Hieraus erwächst aber gleichzeitig auch eine allgemein erhöhte Gefahr des Jugendalters, in deviante bis kriminelle Karrieren hineindefiniert zu werden. Insofern sollte sich Jugendhilfe an folgenreichen, Ausgrenzung befördernden Kategorisierungsprozessen von jungen Menschen – als untragbar, nicht mehr erreichbar usw. usw. – nicht beteiligen.

Mit der hier verfolgten Sichtweise sollen keine Machbarkeitsmythen produziert oder in Frage gestellt werden, dass es Jugendliche gibt bzw. immer geben wird, die Institutionen und Fachkräfte an Grenzen der Geduld, der Akzeptanz, der Konzepte usw. bringen. Die Jugendlichen tragen ihre bisherigen im biografischen Verlauf erworbenen Bewältigungs- und Überlegungsstrategien, ihre Kommunikationsformen, ihr Wissen und ihre Möglichkeiten im Hinblick auf das „Aus-der-Situation-Herauskommen“, ‚Überleben‘, ‚Über-die-Runden-Kommen‘, ‚Selbstwert-Behalten‘, ‚Handlungsfähig-Bleiben‘“ (Böhnisch 1993, S. 74) in die Institutionen der Erziehungshilfen mit hinein. Klar ist, dass riskantes Bewältigungsverhalten die Spiel-

räume zur Realisierung von gesellschaftlicher Teilhabe für die Jugendlichen langfristig einschränkt oder einschränken kann. Ein verstehender Zugang trennt jedoch zunächst zwischen Person und Verhalten bzw. Person und ‚Delikt‘, so dass das Verhalten der jungen Menschen als Bewältigungsversuch sichtbar werden kann vor dem Hintergrund von Verletzungen, die sie in ihrer physischen, psychischen und sozialen Integrität erfahren haben. Ansatzpunkt für sozialpädagogische Arbeit ist dann, den jungen Menschen Möglichkeiten der Selbstwertschöpfung und Selbstwirksamkeit zunächst jenseits ihres ‚Problems‘ oder ihrer ‚Problematik‘ in den Erziehungshilfen zu schaffen und ihnen allmählich alternative Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen.

Anmerkungen

¹ Aus diesem Grund ist das Adjektiv ‚schwierig‘ durchgängig in Anführungszeichen gesetzt, da argumentiert wird, dass es nicht allein Eigenschaften oder Verhaltensweisen der Jugendlichen sind, die sie zu ‚Schwierigen‘ machen.

² Vgl. zum Modell- und Forschungsprojekt „Was tun mit den ‚besonders Schwierigen‘...?“ die Beiträge in Henkel/Schnapka/Schrappner (2002).

³ Vgl. ausführlicher zur Gleichaltrigengruppe und Schule als Missachtungskontexte Sitzer (2009: 146ff.).

⁴ „Zugang“ bezieht sich hier auf Jugendliche, die bereits in Kontakt mit den Erziehungshilfen und den Hilfesystemen sind. Jugendliche in hoch belasteten Lebenssituationen, die in keinerlei Kontakt mit Hilfesystemen stehen, können an dieser Stelle

nicht thematisiert werden.

⁵ Siehe hierzu das empirische Beispiel „Julia“ in Witte (2008).

⁶ Vgl. Bereswill (2000), z.B. auch Hel-sper u.a. (1991); Sutterlüty (2002).

⁷ Dies ist häufig nur aus den Befindlichkeiten zu schließen, die Jugendliche äußern wie z.B. mit Blick auf gewalttätiges Verhalten durch Beschreibungen wie ‚Rausch‘, ‚geil‘, ‚Kick‘ usw., in denen sich die Spürensenerfahrung der Macht und des Selbst ausdrücken (vgl. Böhnisch 1999: 42).

⁸ Siehe bspw. Fröhlich-Gildhoff (2003), Rätz-Heinisch (2005), Witte (2009).

⁹ Im empirischen Beispiel „Julia“, die in einem Auslandsprojekt lebt, ist eine solche biografische Gegenerfahrung das Erlebnis des ‚Nicht-Wegschickens‘ nach einem Weglaufen der Jugendlichen (vgl. Witte 2008: 70).

¹⁰ Auf dieser Ebene sind Risikofaktoren für ‚schwierige Hilfeverläufe‘ eine symptomorientierte Fallbearbeitung, der Fokus auf das als auffällig und störend wahrgenommenen Verhalten, eine Ignoranz gegenüber den subjektiven Handlungslogiken der Jugendlichen und das Übergewicht der Normalitätsvorstellungen und Werteorientierungen der Fachkräfte (vgl. Ader 2002: 121ff.).

¹¹ Risikofaktoren sind hier das Fehlen einer konsequenten Fallsteuerung, von Kommunikation und Kooperation von Fachkräften und Organisationen innerhalb der Jugendhilfe und zwischen den verschiedenen Systemen wie Jugendhilfe, Psychiatrie, Schule usw. (vgl. Ader 2002: 120).

¹² Es können sich auch andere Erfahrungen reproduzieren, wie z.B. nicht ernst genommen zu werden, dass auf ihre Meinung keinen Wert ge-

legt wird; viele Jugendliche erleben, dass sie bei der Hilfeplanung nicht ‚gefragt werden‘, keinen Einfluss nehmen können usw..

Literatur

- Ader, S. / Schrapper, C. (2002): Wie aus Kindern in Schwierigkeiten 'schwierige Fälle' werden. Erfahrungen und Befunde aus einem neuen Forschungsprojekt zu einem alten Thema. In: Forum Erziehungshilfen, 8. Jg., Nr. 1, S. 27-34.
- Ader, S. (2002): Wie werden aus Kindern in Schwierigkeiten die ‚besonders Schwierigen‘?, In: Henkel, J. / Schnapka, M. / Schrapper, C. (Hrsg.): Was tun mit schwierigen Kindern? Sozialpädagogisches Verstehen und Handeln in der Jugendhilfe, Münster, S. 108-147.
- Baur, J. / Blumenberg, F. / Engel, E. (2004): Implementation und Evaluation Sozialer Gruppenarbeit / Sozialer Trainingskurse mit verhaltensauffälligen / delinquenten Jugendlichen, Hannover.
- Bereswill, M. (2000): Ins Abseits geraten – Ausgrenzungserfahrungen in der Familie als biographischer Dauerkonflikt. Hermeneutische Annäherungen an die Selbstdeutungen eines Jugendlichen. In: sozialer sinn, Zeitschrift für hermeneutische Sozialforschung, Heft 1, S. 5-27.
- Böhnisch, L. (1993): Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters. Eine Einführung, Weinheim/München.
- Böhnisch, L. (1999): Abweichendes Verhalten: Eine pädagogisch-soziologische Einführung, Weinheim/München.
- Dewey, J. (1993): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik, Weinheim.
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2003): Einzelbetreuung in der Jugendhilfe. Konzepte, Prozesse und wirksame Faktoren, Münster.
- Gintzel, U. / Schone, R. (1990): Zwischen Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie – Konzepte, Methoden, Rechtsgrundlagen. Münster: Votum.
- Helsper, W. / Müller, H. / Nölke, E. / Combe, A. (1991): Jugendliche Außenseiter. Zur Rekonstruktion gescheiterter Bildungs- und Ausbildungsverläufe, Opladen.
- Henkel, J. / Schnapka, M. / Schrapper, C. (2002) (Hrsg.): Was tun mit schwierigen Kindern? Sozialpädagogisches Verstehen und Handeln in der Jugendhilfe, Münster.
- Honneth, A. (1992): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte, Frankfurt a.M.
- Hoops, S. / Permien, H. (2004): Wundermittel gesucht! Vom schwierigen Umgang mit schwierigen Jugendlichen, in: DJI-Bulletin 68, S. 4-7.
- Rätz-Heinisch, R. (2005): Gelingende Jugendhilfe bei „aussichtslosen Fällen“! Biographische Rekonstruktionen von Lebensgeschichten junger Menschen, Würzburg.
- Sitzer, P. (2009): Jugendliche Gewalttäter: Eine empirische Studie zum Zusammenhang von Anerkennung, Missachtung und Gewalt, Weinheim/München.
- Sutterlüty, F. (2002): Gewaltkarrieren – Jugendliche im Kreislauf von Gewalt und Missachtung, Frankfurt a.M.
- Witte, M. (2008): Intensivpädagogische Auslandsprojekte und die Ermöglichung (erwerbs-) biografischer Handlungserweiterung durch Transnationalität. In: Homfeldt, Hans Günther/ Schröer, Wolfgang/ Schweppe, Cornelia (Hg.): Transnationalität und Soziale Arbeit. Weinheim/München: Juventa, S. 61-79.
- Witte, M. (2009): Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten. Eine explorative Studie aus biografischer und sozialökologischer Perspektive, Baltmannsweiler.
- Witte, M. / Sander, U. (2006): Einleitung: ‚Problemjugendliche‘ als Herausforderung für die Jugendhilfe, in: Ebd. (Hg.): Erziehungsresistent?, Baltmannsweiler, S. 7-15.

*Dr. Nicole Rosenbauer
Technische Universität Dortmund
Fakultät 12 Erziehungswissenschaft
und Soziologie
Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit (ISEP)
Emil-Figge-Str. 50
44227 Dortmund
www.fk12.tu-dortmund.de*

Cengiz Deniz

Väterarbeit mit migrantischen Vätern. Eine Praxisreflexion

Migrantische Väter machen sich intensive Gedanken über die Bildung, Ausbildung, Entwicklung bzw. über die Zukunft ihrer Kinder. Zu dieser Einschätzung kommt der Autor erstens im Anschluss an seine etwa 10-jährige berufliche Tätigkeit in der interkulturellen Erziehungs- und Familienberatung und zweitens durch die Anleitung von verschiedenen Vätergruppen, an denen insbesondere migrantische Väter teilgenommen haben. Es handelt sich insofern um Erkenntnisse aus intensiven Beobachtungen und vielerlei kontroversen Diskussionen mit Vätern. Auf die sozialwissenschaftliche Forschung und auf die entsprechende Fachliteratur wird hier nur am Rande eingegangen. Vordergrundig handelt es sich um einen Praxisbericht.

Unterbreitet man den Vätern in diesem Kontext Bildungsangebote, wie sie ihre Kinder fördern können, zögern sie anfangs, diese Angebote wahrzunehmen. Sie können in ihrem Sozialisationsprozess auf solche Erfahrungen nicht zurückblicken.¹ Ihnen sind solche Angebote nicht bekannt, denn die Mütter sind für die Erziehung der Kinder verantwortlich (gewesen). Schließlich verbringen sie mehr Zeit mit den Kindern als die Väter. Auch die Fachdienste der Sozialen Arbeit haben ihnen bislang nur vereinzelte Angebote unterbreitet. Hingegen liest man (siehe auch Fußnote 1) in Programmhilfen von solchen Einrichtungen sehr oft folgende Überschriften „Frühstück

für Frauen / Mütter“, „Mutter-Kind-Kurs“, „Frauengesprächskreis“. Es ist in Ordnung, dass es diese Kurse gibt. Es ist im Sinne der geschlechtsbewussten Erziehung und Bildung darüber nachzudenken, wie Väter in diese Bildungsprozesse einbezogen werden können. Die bisherigen vereinzelt Erfahrungen zeigen, dass der Bedarf der Väter an bildungsorientierten Vätergruppen teilzunehmen, sehr hoch ist.² Es gilt diesen Bedarf zu bedienen.

Die bisherigen Erfahrungen haben gezeigt, dass Väter sich auf Fragen der Erziehung ihrer Kinder einlassen; es kann leicht überspitzt gesagt werden: die Väter haben darauf gewartet, aber sie konnten keinem davon etwas sagen, weil sie nicht wussten, dass es eine pädagogische Unterstützung für Väter geben kann. Indem gezielt das Thema „Rolle der Väter in Erziehung und Bildung“ angesprochen wurde, gingen ihnen die Augen auf, und sie haben eine Anerkennung erfahren.

Die Ergebnisse der bisherigen Arbeit mit insbesondere türkisch-migrantischen Vätern werden hier themenorientiert besprochen. Für die Väter war diese strukturierte Vorgehensweise sehr hilfreich, damit konnten sie die Komplexität der Erziehung und Bildung erfahren, aber auch vielerlei Antworten bekommen. Auch nicht so stark strukturierte Angebote, d.h. offene Treffs bei Tee / Kaffee und Kekse stoßen auf beachtliche Resonanz

sowohl bei Vätern als auch bei Müttern. Sie können ihre Männer motivieren, an der Vätergruppe teilzunehmen. In der Arbeit mit Vätern wurden überwiegend folgende neuen Fragen behandelt.

Themen der Vätergruppen

1. Erziehe ich mein Kind richtig? Was ist eine richtige Erziehung?

Migrantische Väter sind an der guten Bildung und Erziehung ihrer Kinder interessiert, aber wie können sie dieses Interesse artikulieren? Es gibt keine pauschale Antwort auf die Frage, was eine gute Erziehung ist. Es gibt aber die Möglichkeit, mit migrantischen Vätern dieses Thema zu bearbeiten. Dabei gilt es alle Phasen ihrer biografischen Erfahrungen in die Gruppenarbeit einzubeziehen. Dies ist gleich bei der Ansprache der Väter zu bedenken. Ihnen sind solche Angebote nicht bekannt, insofern zeigen sie nach einiger Zeit gemeinsamer Arbeit ein hohes Interesse für das Thema. Sie werden sensibler und hinterfragen ihre bisherige Erziehungswerte. In der Vätergruppe erzählen sie von den Erlebnissen und Erfahrungen mit ihren Vätern, die sie gestärkt haben, aber auch die sie belastet haben. Durch diesen Austausch werden sie selbstsicherer und gehen bewusster mit den Anforderungen ihrer Rolle des Vater-Seins um.

2. Welche Werte vermittele ich meinem Kind?

Bei der Frage, welche Werte dem Kind vermittelt werden, sind die Väter unterschiedlicher Meinung. Es hängt von ihrer Vorbildung, von ihrem beruflichen Status und von ihrer sozialen Herkunft ab.³ Migrantische Väter sind demnach kein einheitliches Männervolk. Es hat sich herausgestellt, dass es keine einheitliche Antwort auf die anfangs gestellte Frage gibt. Zunächst haben sie ihre herkunftsspezifischen Werte, die sie ihren Kindern vermitteln, in den Mittelpunkt der Gespräche gestellt. Traditionen, Religion, Respekt, Herkunftssprache, Umgang mit der Nachbarschaft, gegenseitige Hilfe sind nur einige Beispiele, die oft genannt wurden. Eine Vertiefung der Diskussion über die Werte, bzw. wie sie gelebt und weitergegeben werden können, gewinnt an Bedeutung, wenn sie mit konkreten Beispielen aus dem Alltag bereichert werden. Sie selber nennen Beispiele aus dem schulischen, nachbarschaftlichen und beruflichen Umfeld.

Wenn sie diesen Schritt vollzogen haben, dann gewinnt die Entwicklung ihrer herkunftsspezifischen Werte in der Migration eine zentrale Bedeutung. So lassen sie sich auf die Anforderungen des Bildungswesens in Deutschland ein. Das Bildungswesen ist nicht mehr etwas Abstraktes wie bisher, sondern sie können an den mit ihren Kindern bislang erlebten Ereignissen darlegen, welche Erfolge ihr Kind erreicht hat, nachdem sie sich mit den Anforderungen des Bildungswesens befasst haben, etwa indem sie mit der Lehrerin ge-

sprochen haben. Dieser bildungsspezifische Wert wird allerdings unterschiedlich bewertet. Das dreigliedrige deutsche Bildungssystem und die institutionelle Diskriminierung in den Bildungseinrichtungen werden sehr kontrovers diskutiert. Daran können Väter erkennen, dass ihre Werte, die sie ihren Kindern vermitteln, sich an ihren bisherigen persönlichen Inklusions- bzw. Exklusionserfah-



Einblick AG 2

rungen orientiert haben. Werte gewinnen damit eine neue Bedeutung, ohne dass sie sich von den oben genannten Wertevorstellungen distanzieren. Sie wollen diese ihren Kindern nicht aufzwingen, sondern im Gespräch klären, was sie für richtig halten und wo sie Klärungsbedarf haben. Eine statische Wertevermittlung wird hinterfragt, und es entstehen im Gespräch neue Umgangsformen mit den Werten in Deutschland, nachdem sie von ihren vielfältigen Erfahrungen berichtet haben und sie Ernst genommen wurden. Diese Wertschätzung leitete Väter dazu an, noch intensiver über die Werte zu diskutieren.

So wurde in einer Sitzung bemängelt, dass die deutschen Bewohner im Hochhaus, in dem viele Väter noch wohnen, nacheinander ausgezogen sind und immer mehr nicht-deutsche Bevölkerung eingezogen ist. Die Väter und ihre Familien standen vor der Herausforderung, mit den unterschiedlichen Werten in der Nachbarschaft umzugehen. Dies wurde insbesondere durch die hohe

Fluktuation erschwert. Kontakte, die bislang geknüpft wurden, mussten aufgegeben werden. Gleichwohl wurde die Kommunalpolitik aber auch die Belegungspolitik der Wohnungsgesellschaften dahingehend kritisiert, dass die Bewohner keine Angebote bekommen haben, um sich kennenzulernen und damit manchen Problemen vorzubeugen.

Dass die deutsche Bevölkerung nacheinander aus dem Hochhaus ausgezogen ist, begründen sie mit der schlechten Infrastruktur im Wohnviertel und im Hochhaus. So sind viele Wohnungen vom Schimmel befallen. Die Väter wei-

sen zugleich auch daraufhin, dass sie und ihre Kinder mit unzureichenden sozialen und mobilen Einschränkungen auskommen müssen. Oder anders formuliert: Sie und ihre Kinder sind unterversorgt. Die Entstehung und das Leben von Werten werden mit solchen reflektierten Beispielen aus dem Alltag bereichert. Die Mündigkeit der Väter ist an diesen Darstellungen deutlich zu erkennen.

3. Was für ein Vater bin ich eigentlich? Was heißt es, Vater zu sein?

Ein Vater sagte: "Erst seitdem ich von diesem Angebot über Väterarbeit erfahren habe, habe ich mich gefragt: „Was bin ich eigentlich für ein Vater?“ Zuvor habe ich mich damit nie befasst." Damit konnte den Vätern ermöglicht werden, dass sie über ihr tägliches Handeln, nämlich als Vater zu agieren, nachdenken und ihre Gedanken äußern. Sie haben damit die Möglichkeit bekommen, über ihre Rolle bewusster nachzudenken und Konsequenzen aus ihrem Handeln abzuleiten.

4. Wie gehe ich mit meinen Kindern um?

Viele Väter blieben bei dieser Frage stumm. Auf der einen Seite hat es damit zu tun, dass die Frage sehr allgemein gestellt ist, auf der anderen Seite aber wussten die Väter nicht so recht, wie sie diese Frage beantworten sollten. Denn damit hätten sie ihr Verhalten offenbart. Mag sein, dass mancher Vater mit seinem eigenen Verhalten gegenüber seinen Kindern

nicht einverstanden ist, aber auch keine Alternative kennt. In vertrauten Einzelgesprächen haben die Väter sich dazu bekannt, dass sie mit ihrem eigenen Verhalten gegenüber ihren Kindern nicht zufrieden sind. „Ich bin kein guter Vater“ sagte wörtlich ein Vater, mit der Begründung, dass er zu wenig weiss, wie er seine zwei Söhne im Alter von 12 und 16 Jahren unterstützen kann. „Und insbesondere seit 16 Jahren (auf das Alter des ältesten Sohnes verweisend) habe ich mir keine Gedanken gemacht und keine Hilfe gesucht, wie ich meine Wissenslücken schließen kann.“ Es geht nicht darum, diese Aussage zu verallgemeinern, sondern authentische Hilferufe hervorzuheben, diese zu erkennen und sie zu bedienen. Dass Väter insgesamt sich Gedanken über den Umgang mit ihren Kindern machen, ist mit diesem Beispiel belegt. Auch der Bedarf nach Wissenserwerb wird deutlich.

5. Welche Rolle spielt Gewalt in der Erziehung?

In einem Beratungsgespräch schlug ein Vater heftig auf den Tisch und forderte seine Tochter auf, nach Hause zurückzukommen. „Andernfalls“ sagte er, „bringe ich dich um.“ Die 17-jährige Tochter hatte sich an das Jugendamt gewandt und angegeben, nicht mehr zu Hause wohnen zu wollen, weil ihre Freiheiten eingeschränkt werden. Sie wohnte seit einer Woche in einem Mädchenwohnheim des Jugendamtes. Er hat sie nicht umgebracht, aber drei Wochen später saß er in der Beratungssitzung und weinte wie ein kleiner Junge und sagte: „Was

soll ich machen? Wenn sie nicht nach Hause kommt, dann wird sie drogenabhängig, gerät auf die schiefe Bahn, dann kann ich ihr gar nicht mehr helfen. Ich habe ihr Gewalt angedroht, damit sie nach Hause kommt. Ich weiss nicht, wie ich sonst mit ihr reden soll oder sie überzeugen kann.“ Die Tochter ist nach einigen Wochen in die elterliche Wohnung zurückgekehrt und hat ein halbes Jahr später bei ihrem Vater im Frisörladen eine Ausbildung begonnen.

Väter gelangen an ihre Grenzen und werden dann aggressiv oder auch gewalttätig, weil ihnen keine andere Erziehungsmethode vertraut ist. Väterarbeit kann aus solchen exemplarischen Beispielen Konzepte entwickeln, und sie gezielt fördern, damit sie ihre Kinder gewaltfrei erziehen. Doch die Väterarbeit ist weit davon entfernt.

6. Warum wird Gewalt in der Erziehung angewandt? Gibt es Alternativen dazu?

Zwar wurde diese Fragestellung bereits mit der Antwort in der 5. Frage exemplarisch beantwortet. Allerdings wird damit nicht gesagt, dass dies der einzige Grund sei. Fehlendes Wissen über Handlungsalternativen in der Erziehung sind also eine Ursache, weshalb Väter Gewalt anwenden bzw. androhen. Präventive Väterarbeit kann hier wie ein Heilmittel wirken, setzt aber voraus, zu wissen, mit welchen Vätern man zu tun (siehe Fußnote 3) hat. Es erfordert also eine hohe Selbstreflexion von Fachkräften in Bezug auf den Umgang mit zunächst gewaltbreit wirkenden migrantischen Vätern.

7. Wer kann mich bei der Erziehung unterstützen?

Die Zielgruppe der hier angesprochenen Väter hat Angst vor dem Jugendamt. Dabei ist es eine Instanz, die Vätern eine große Stütze sein kann! In den Vätergruppen wird immer wieder die Angst vor dem Jugendamt vorsichtig geäußert. Aber mit diesem Vorbehalt wird sehr unterschiedlich umgegangen. Es gibt immer wieder Väter, die die Aufgabe des Jugendamtes darin sehen, als Behörde „gegen schlechte Väter“ vorzugehen. „Wenn ich nichts falsch mache“, sagte ein Vater, dann brauche ich vor dem Jugendamt keine Angst zu haben. „Aber wenn ich etwas nicht weiss, dann muss das Jugendamt mir helfen“ ergänzte er. Doch wo sind die Jugendämter, die auf dieses Angebot reagieren?

8. Was macht das Jugendamt? Wie kann es mich unterstützen?

Eine Zielsetzung der Vätergruppe besteht darin, ihnen die Aufgaben von Ämtern und Behörden und von verschiedenen Einrichtungen zu vermitteln. So auch die Aufgaben und Pflichten des Jugendamtes. Ein Vater, der mit anderen betroffenen Familien das Jugendamt anzeigen und eine große Demonstration gegen das Jugendamt organisieren wollte, hat davon Abstand genommen, nachdem er über die Aufgaben des Jugendamtes aufgeklärt wurde. Am Ende des Gespräches sagte er, „wenn man mich vorher aufgeklärt hätte, hätte ich meine Energie anders verwendet.“ Zwei seiner Kinder (10 und 11 Jahre alt) wurden in einem Heim untergebracht, da eines der

Kinder eine Beule an der Stirn hatte. Es wurde Gewalt gegen seine Kinder vermutet. Die Kinder wurden von der Schule direkt ins Heim gebracht, und danach wurden die Eltern informiert. Allerdings wurden die Kinder 2 Monate später, auch bedingt durch die Fortschritte in der Erziehungsberatung, aus dem Kinderheim entlassen. Es wurde eine Familienhilfemaßnahme eingerichtet, der die Eltern wohlwollend zugestimmt haben.

9. Was steht im Kinder- und Jugendhilfegesetz?

In der Arbeit mit Vätern ist das SGB VIII eine große Hilfe. Auf diesen Gesetzestext wird immer wieder verwiesen. Die Väter werden über ihre Rechte und Pflichten, aber auch über die Rechte und Pflichten des Jugendamtes informiert. Ein Exemplar des SGB VIII wurde einigen Vätern mitgegeben. Nach dieser Sitzung haben sie Verständnis über die Inobhutnahme des Jugendamtes geäußert.

Sie erfahren aber auch, dass sie Hilfe vom Jugendamt anfordern können, wenn sie mit der Erziehung ihrer Kinder nicht zurecht kommen. Sie werden motiviert zum Jugendamt zu gehen, dort ihre Probleme zu schildern, damit das Jugendamt davon erfährt. In Rollenspielen wurde demonstriert, wie denn das Jugendamt Hilfe leisten soll, wenn es vom Hilfebedarf der Familien nichts erfährt. Natürlich ist die Angst vor dem Jugendamt damit nicht völlig verschwunden, aber das Jugendamt wurde als eine helfende Behörde kennengelernt. Nun geht es da-

rum, dass mit dem Jugendamt gute Erfahrungen gemacht werden.

Anmerkungen

¹ <http://www.acev.org> (MutterKind Bildungsstiftung für Mutter und Kind, Istanbul), Zugriff am 20.11.2010

² c.f. http://www.vaeter-nrw.de/-Familie/Vater_sein/dokumentation-fachtag/index.php; Zugriff am 20.11.2010 <http://www.aufbruchneukoelln.de>, Zugriff am 20.11.2010

³ vgl. <http://www.vhw.de/forschung/-projekte/migranten-milieus>

*Prof. a. D. Dr. Cengiz Deniz
Bildung – Beratung und Forschung
Egitim – Danisma ve Arastirma
Idsteiner Str. 120
60326 Frankfurt/ M.*

Ludmila Dörmann / Cornelia Schiepek

Internationale Mutter-Kind-Gruppen

Ein Projekt des Caritasverbandes Minden e.V. mit Förderung durch die Aktion Mensch

1. Das Projekt

Spielen ist Nahrung für Körper, Seele und Geist.

In einem dreijährigen Projekt hat der Caritasverband Minden e.V. mit Förderung durch die Aktion Mensch mehrere Internationale Mutter-Kind-Gruppen aufgebaut, die sich besonders an Mütter mit Migrationshintergrund richten sowie ihre Kinder vom Säuglingsalter bis zum Eintritt in den Kindergarten. Diese Gruppen finden jeweils einmal wöchentlich in Stadtteilen mit hohem Migrantenanteil statt.

Ziel des Projektes ist es, Kindern mit Migrationshintergrund durch frühzeitige Entwicklungsförderung und eine gezielte Arbeit mit ihren Müttern optimale Entwicklungschancen und Perspektiven zu ermöglichen.

Denn bereits vor Eintritt der Kinder in den Kindergarten werden entscheidende Weichen für ihre Zukunft gestellt. Was in den ersten Lebensjahren an Bindung, Erziehung und Förderung geschieht oder versäumt wird, beeinflusst die gesamte Entwicklung des Kindes.

2. Bestandteile des Projektes

Bestandteile des Projektes sind die Förderung einer altersgerechten Entwicklung der Kinder, die Arbeit

mit den Müttern und Stärkung ihrer Elternkompetenz einschließlich Informationsveranstaltungen und Sprachförderung für die Mütter, die Qualifizierung der Gruppenleiterinnen sowie Netzwerkarbeit und Kooperationen.

2.1 Förderung einer altersgerechten Entwicklung der Kinder

Je früher mit Kindern gearbeitet wird, umso besser lässt sich ihre Entwicklung lenken statt sie später korrigieren zu müssen, betonte vor kurzem eine Physiotherapeutin, die den Gruppenleiterinnen Fördermöglichkeiten für Babys und Kleinkinder vermittelte.

Spiele, Fingerspiele, Lieder und eine altersgerechte Beschäftigung mit den Kindern, Bewegungslandschaften, der Umgang mit verschiedenen Materialien, Malen, Basteln, Kneten – all das fördert die Grob- und Feinmotorik der Kinder, Wahrnehmung, Kreativität, Selbständigkeit, Selbstvertrauen und kognitive Entwicklung.

Gemeinsame Begrüßungslieder, ein gemeinsamer Abschluss und weitere kleine Rituale geben den Kindern einen sicheren Rahmen. In der Interaktion und dem Spiel mit anderen Kindern entwickeln die Kinder soziale Fähigkeiten, kommunizieren, lernen voneinander, miteinander und aneinander.

Die Gruppenleiterin berücksichtigt

bei der Programmgestaltung das jeweilige Alter der teilnehmenden Kinder und bezieht die Mütter klar in die spielerische Entwicklungsförderung ein.

Auf das Thema Sprache und Sprachförderung kommen wir später noch zu sprechen. Hier sei nur gesagt, dass die allgemeine Sprachentwicklung der Kinder insbesondere durch Ermutigung der Mütter zur aktiven Kommunikation mit ihrem Kind gefördert wird und erste Deutschkenntnisse durch Lieder, Reime und Konversation erworben werden.

2.2 Arbeit mit den Müttern

Den Müttern kommt eine Schlüsselrolle zu, wenn es um die altersgerechte Entwicklung ihrer Kinder geht – besonders in den ersten Lebensjahren, aber auch noch im Kindergarten- und Grundschulalter.

Deshalb bieten ihnen die Gruppen Anregungen für Beschäftigung und Spiel mit ihren Kindern, Gelegenheit zum Austausch, gegenseitige Unterstützung, Beratung, Motivation und Begleitung. Durch zusätzliche Veranstaltungen mit externen Referenten und Besuch anderer Institutionen werden Schwellenängste abgebaut.

Eine bedarfsgerechte sprachliche Förderung durch eine Fachkraft für Deutsch als Fremdsprache und die Gelegenheit zum Anwenden

der deutschen Sprache dienen dazu, die Mütter in die Lage zu versetzen, später selbst mit Kindergarten und der Schule ihrer Kinder zu kommunizieren, Angebote wahrzunehmen und sich und ihre Kinder in die deutsche Gesellschaft zu integrieren.

Die Teilnehmerinnen werden beim Übergang des Kindes in den Kindergarten unterstützt. Bei Fragen rund um ihr Kind, Schwierigkeiten oder Krisen erhalten sie fachliche Beratung, Unterstützung und Vermittlung. Dabei greift das Projekt auf die Beratungskompetenz, Gruppenangebote und Sprachkurse des Fachdienstes für Integration und Migration und anderer Dienste des Caritasverbandes Minden und des Sozialdienstes Katholischer Frauen zurück.

2.3 Qualifizierung der Gruppenleiterinnen

Wir haben uns dafür entschieden, als Gruppenleiterinnen bewusst qualifizierte Frauen einzusetzen, die selbst Migrationshintergrund haben. Diese haben für die Teilnehmerinnen Vorbildfunktion und einen besonderen Zugang zu ihnen.

Um die Qualität der Arbeit zu gewährleisten und zu steigern, sind Schulungen der Gruppenleiterinnen durch externe Fachleute sowie regelmäßige Teambesprechungen Bestandteil des Projektes.

Schulungen fanden unter anderem statt zu den Grundlagen der Entwicklung, Psychomotorik und Bewegungsförderung, der Rolle als Gruppenleiterin, Sprachförderung von Kleinkindern aus Migrantenfamilien und Erster Hilfe am Kind.

Einige Schulungsmodule wurden auch für Ehrenamtliche und interessierte Mütter aus den Gruppen geöffnet.

2.4 Netzwerkarbeit und Kooperationen

Die Gruppen werden in Räumen angeboten, die kostenlos von Familienzentren, Jugendzentren und Gemeinden zur Verfügung gestellt werden. Darüber hinaus bestehen Kooperationen und Netzwerke mit Beratungsstellen, Familienzentren und Kindertagesstätten, Vereinen und Migrantenselbstorganisationen, Ehrenamtlichen, dem Jugendamt, Fachkräften des Gesundheitswesens und weiteren Institutionen.

3. Erfahrungen

3.1 Akzeptanz und Rückmeldungen

Allein im vergangenen Jahr (2009) haben 89 Kinder mit Migrationshintergrund einschließlich ihrer 72 Mütter von dem Projekt profitiert, nicht wenige von ihnen Kurdinnen yezidischen oder muslimischen Glaubens, die von anderen Institutionen nur schwer erreicht werden.

Es gab zahlreiche erfreuliche Rückmeldungen zu dem Projekt, unter anderem von Kindergärten, denen das gute Sozialverhalten und die Gruppenerfahrung der Kinder bei Eintritt in den Kindergarten auffiel.

Die positive Entwicklung der Kinder konnte in allen Bereichen deutlich beobachtet werden. Mütter berichteten, dass ihre Kinder gelernte Bewegungslieder und Spiele zu Hause gern und häufig

wiederholen. Neben den motorischen und sprachlichen Fähigkeiten nahm auch das Selbstvertrauen der Kinder zu. Regeln und kleine Rituale in den Gruppen wurden von den Kindern akzeptiert.

Selbst auffällige Kinder fügten sich schließlich gut in die Gruppen ein. Die Mütter lernten (unter anderem durch Vorbildwirkung der Gruppenleiterinnen) einerseits, gelassener mit ihrem Kind umzugehen, und andererseits, klarer Grenzen zu setzen.

Viele berichteten, dass sie nun mehr mit ihrem Kind unternehmen, sich gezielter mit ihm beschäftigen, zusammen spielen oder basteln oder sich erstmals gemeinsam ein Bilderbuch anschauen. Sie wurden selbständiger und selbstbewusster. Ihre älteren Kinder profitierten ebenfalls von dieser Entwicklung, da den Müttern die Kommunikation mit Kindergarten und Schule leichter fiel. Zudem konnten die Mütter in den Gruppen auch Erziehungsfragen hinsichtlich der älteren Kinder besprechen.

3.2 Sprache als Schlüssel für die kindliche Entwicklung und die Integration

3.2.1 Bedeutung der Muttersprache

Noch immer werden wir in der Arbeit mit der Vorstellung konfrontiert, dass Eltern mit Migrationshintergrund auch zu Hause am besten nur deutsch mit dem Kind reden sollten, da es sonst doch Probleme bekommen würde.

Was ist jedoch die Konsequenz, wenn Eltern mit mangelhaften

Deutschkenntnissen nur noch deutsch mit dem Kind sprechen?

Zunächst einmal lernt das Kind möglicherweise die deutsche Sprache falsch.

Viel entscheidender ist jedoch, dass die gesunde Sprachentwicklung eines Kindes Kommunikation voraussetzt. Verstehen, Lautbildung, erste Worte und Sätze, die Komplexität von Sprache – all dies erschließt sich einem Kind am besten, indem es mit Sprache ungewollt konfrontiert wird. Eine Mutter (gleiches gilt natürlich auch für den Vater) kann mit ihrem Kind am besten in einer Sprache kommunizieren, die ihr selbst vertraut ist, in der sie denken, fühlen, träumen kann, also in der Regel in der Muttersprache.

Wenn eine Mutter viel mit ihrem Kind spricht, es bei der Entdeckung der Welt auch sprachlich begleitet, ihm vorsingt, mit ihm spielt, kann es lernen, was Sprache ist, wie es sie einsetzen kann, kann damit spielen und sicher in ihr werden. Ein Kind, das so seine Muttersprache beherrscht, kann leichter auch eine Zweit- oder Drittsprache lernen.

Leider ist es in manchen Kulturkreisen unüblich, überhaupt mit Babys und Kleinkindern viel zu sprechen. Dabei wird gerade in dieser Zeit die Basis für Sprachverständnis und Wortschatz gelegt.

3.2.2 Sprachförderung für die Kinder

Wir ermutigen die Mütter deshalb zur aktiven Kommunikation mit ihren Kindern in ihrer Sprache dazu, gemeinsam Bilderbücher an-

zuschauen, Alltägliches zu benennen, mit ihm zu spielen.

Den Müttern wird signalisiert, dass ihre Muttersprache wichtig ist und akzeptiert wird. Auch in den Gruppen darf eine Mutter mit ihrem Kind weiterhin in der Muttersprache reden. Fingerspiele und Lieder werden häufig nicht nur auf deutsch, sondern möglichst auch in den unterschiedlichen Muttersprachen gesprochen und gesungen.

Erste Deutschkenntnisse erwerben die Kinder in den Mutter-Kind-Gruppen dennoch – durch deutsche Lieder, Spiele, Reime und da die „Verkehrssprache“ untereinander deutsch ist.

3.2.3 Sprachförderung für die Mütter

Die Mutter-Kind-Gruppen bieten auch den Müttern viel Gelegenheit, deutsche Sprachkenntnisse anzuwenden und zu erweitern.

Wir haben zudem das Glück, für die Projektlaufzeit eine Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache einsetzen zu können, die die Mütter bei der Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse unterstützt. Dabei ist allerdings das Lernniveau so unterschiedlich, dass die Lehrerin im Grunde Individualunterricht erteilt.

Dieser Sprachunterricht wird von den Müttern nachgefragt und gut angenommen, besonders von Müttern, denen kein anderes Angebot offensteht, die noch sehr kleine Kinder haben oder die Schwierigkeiten haben, regulären Sprachkursen zu folgen.

Der Caritasverband Minden hat die starke Nachfrage zum Anlass genommen, neben seinen bereits bestehenden Deutschkursen in Kooperation mit einer Stadtteilinitiative einen Sprachkurs in einem Stadtteil speziell für Mütter und mit Kinderbetreuung anzubieten.

3.3 Strukturelle Voraussetzungen

3.3.1 Zeit und Raum

Die Gruppen finden derzeit jeweils einmal wöchentlich für die Dauer von eineinhalb Stunden statt.

Unsere Gruppen werden alle vormittags angeboten, wenn ältere Geschwisterkinder in Kindergarten und Schule sind, so dass sich die Mütter ganz auf ihre Jüngsten konzentrieren können.

Wir nutzen Räume, die uns kostenlos von Kindergärten/ Familienzentren, Jugendzentren und Gemeinden zur Verfügung gestellt werden.

Gerade Familienzentren werden von den Eltern in der Regel positiv wahrgenommen, sind bekannt und befinden sich im jeweiligen Stadtteil.

Eine Mutter-Kind-Gruppe in den Räumen der Türkischen Gemeinde in Minden mit einer türkischen Gruppenleiterin lösten wir wieder auf, da den Teilnehmerinnen die Wohnortnähe deutlich wichtiger war als eine homogene Gruppe in bekannten Räumen. Zudem sehen die meisten Mütter es als Bereicherung an, mit unterschiedlichen Nationalitäten in den Gruppen zusammenzutreffen, da sich ihnen so

neue Kontakte erschließen und sie deutsch kommunizieren können.

3.3.2 Wie erreicht man die Mütter?

Will man mit Kindern und ihren Müttern arbeiten, muss man sie zunächst erreichen.

Unser Angebot ist freiwillig und an neutralen oder positiv besetzten Orten angesiedelt, die für die Mütter gut erreichbar sind.

Wir sprechen Mütter direkt an, sagen ihnen, dass das Angebot ihren Kindern und ihnen gut tut. Manchmal ist es nötig, sie für den ersten Kontakt zu begleiten.

Unser großer Vorteil ist, dass wir bereits über unsere Beratungsarbeit, Sprachkurse und Gruppenangebote des Fachdienstes für Integration und Migration einen guten Zugang zu Migranten unterschiedlicher Nationalität haben und sie uns vertrauen.

Zu vielen Migrantenselbstorganisationen bestehen gute Kontakte.

Außerdem vermitteln uns auch Schwangerenberatungsstellen, das Frauenhaus und andere Dienste Mütter und Kinder in die Gruppen.

Da die Gruppen für Kinder im Vorkindergartenalter konzipiert sind, gibt es insbesondere im Sommer oft eine große Rotation. Dadurch müssen wir immer wieder intensiv Mütter werben. Manchmal kann dies gar zum Neustart einer ganzen Gruppe führen. Es werden dadurch jedoch auch immer wieder neue Mütter und Kinder erreicht.

3.3.3 Anforderungen an die Gruppenleiterinnen

Unter unseren Gruppenleiterinnen befinden sich Frauen mit einschlägigen Kenntnissen aus Studium oder Beruf (Psychologie, Sozialpädagogik, Sonderpädagogik), jedoch auch einige engagierte Mütter ohne entsprechenden beruflichen Hintergrund. Sie haben alle selbst einen Migrationshintergrund.

Ob man sich nun für Gruppenleiterinnen mit oder ohne Migrationshintergrund entscheidet, so sollten die Leiterinnen doch gewisse Voraussetzungen mitbringen.

Hierzu zählt insbesondere die Offenheit für Menschen anderer Kulturen und Religionen, anderer sozialer und familiärer Hintergründe und anderer Lebenskonzepte. Die Leiterinnen sollten Müttern und Kindern aufgeschlossen begegnen, ihre Stärken wahrnehmen und ihren Schwächen nicht zu viel Gewicht beimessen. Neben interkultureller Kompetenz und guten Deutschkenntnissen ist die Bereitschaft zur Reflexion und gegebenenfalls Ergänzung oder Korrektur eigener Erziehungsvorstellungen wichtig.

Hilfreich sind zudem Kreativität und musikalisches Gespür, eigene Erfahrungen als Mutter und eventuell Erfahrungen aus Krabbelgruppen, Peking-Gruppen, Gruppen für Eltern-Kind-Turnen oder in der Leitung von Gruppen.

Wissen über eine altersgerechte kindliche Entwicklung, Fördermöglichkeiten, Gruppendynamik,

Themen wie Ernährung, Gesundheit, Pflege, Trotzphase, Erziehung, Erste Hilfe und vieles mehr kann in entsprechenden Schulungen vermittelt werden.

Ein regelmäßiger Austausch, Reflexion und Anleitung durch eine Fachkraft sollten gewährleistet sein. Uns dient hierzu neben der ständigen Kommunikation mit der Projektleitung eine monatliche Team-Besprechung.

Unsere Gruppenleiterinnen arbeiten auf Honorarbasis. Ehrenamt haben wir aufgrund der hohen Anforderungen und des Zeitaufwandes bisher nur ergänzend eingebunden.

4. Fazit

Internationale Mutter-Kind-Gruppen zu initiieren und zu begleiten ist mitunter zeitaufwändig, jedoch lohnenswert.

Hierdurch haben Sie die Chance, Kinder in einem entscheidenden Abschnitt ihrer Entwicklung zu fördern und zu begleiten und frühzeitig einen Zugang zu Müttern mit Migrationshintergrund zu bekommen.

*Cornelia Schiepek
Ludmila Dörmann
Intern. Mutter-Kind-Gruppe
Caritasverband Minden e. V.
Königstr. 13
32423 Minden
www.caritas-minden.de*

Christoph Brüggemeyer / Anton Brümmer

Das Mutter-Kind-Clearing

Das Mutter-Kind Clearing ist ein stationäres Hilfsangebot des Eylarduswerk. Es ist Teil unseres Verbundsystems, in dem die verschiedenen ambulanten, teilstationären und stationären Erziehungshilfen zusammenarbeiten.

In einem freistehenden Haus des Eylarduswerkes, im Ort Gildehaus, stehen zurzeit Plätze für drei Mütter/Väter mit ihren Kindern zur Verfügung.

Rechtsgrundlage für das stationäre Mutter – Kind Clearing ist der § 19 SGB VIII.

Zielgruppe

Aufgenommen werden minderjährige oder volljährige Schwangere sowie Mütter/Väter mit ihren (Klein-) Kindern.

Den jeweiligen Partnern/Kindesvätern stehen in angrenzenden Gebäuden des Eylarduswerkes Übernachtungsmöglichkeiten zur Verfügung.

Das Mutter – Kind Clearing ist ein stationäres Angebot für Mütter mit ihren Kindern:

- bei denen die Erziehungsfähigkeit, die Bindung und die persönlichen Stärken der Mütter sowie Ressourcen im familiären Netzwerk überprüft werden müssen,
- die irritiert in ihrer Frauen- und Mutterrolle sind,
- die unsicher in der Versorgung, Pflege und Erziehung sind



Referenten als Zuhörer

- die mangelnde Unterstützung in ihrer Herkunftsfamilie erfahren,
- in dem die Kinder entwicklungsdiagnostisch überprüft werden können,
- in dem die Kinder in Kindergarten, Spielkreis, Krabbelgruppen u. a. integriert werden können,
- in dem Fördermaßnahmen wie z.B. Frühförderung, Logopädie oder Physiotherapie eingeleitet werden können.

Pädagogische Fachkräfte im Mutter – Kind Clearing

- Erzieher/-innen, Heilpädagogen /-innen mit Zusatzausbildungen
- Sozialpädagogen/ -innen, Sozialarbeiter/-innen mit Zusatzausbildungen (Mehrere MitarbeiterInnen verfügen über die Ausbildung im SAFE® Mentorentraining „Sichere Ausbildung für Eltern“ nach K.H. Brisch, München)

Therapeutische und unterstützende Fachkräfte im Mutter-Kind-Clearing

- Diplom-Psychologin
- Video – Home TrainerIn/Video-diagnostikerIn
- Regionalleitung
- Zusammenarbeit mit einem Kinder- und Jugendpsychiater im Bedarfsfall
- Zusammenarbeit mit Kinderärzten, Hebammen und anderen Fachkräften

Besondere Aufträge für Video-Diagnostik:

- Interaktionsverhalten Mutter und Kind
- Interaktionsverhalten mit Erwachsenen
- Beziehung zum Partner
- Dokumentation von Ressourcen und Lernpunkten

Besondere Aufträge für den Psychologischen Dienst:

- Intelligenzdiagnostik
- Bindung
- Umgang mit traumatischen Erfahrungen
- Abklärung von psychischen Störungen
- Münchener Entwicklungsgitter für Kinder

Diagnostikbericht

Es wird ein ausführlicher Bericht mit einer Empfehlung und einem Anforderungsprofil erstellt.

Qualitätsentwicklung

Wir überprüfen unsere Arbeit fortlaufend und entwickeln sie qualitativ weiter. Das geschieht durch:

- Regelmäßige Fallsupervision
- Teamtage und externe Supervision
- wöchentlich stattfindende Besprechungen der Fachkräfte
- interne und externe Fortbildungen sowie Fachtage
- Falldokumentation, Empfehlungen und Präsentation der Ergebnisse in Zwischen- und Endauswertungen
- Erstellung eines ausführlichen Diagnostikberichtes
- Befragung von Mütter/Vätern und Jugendamt zur Zufriedenheit mit unserer Arbeit

Kostenvereinbarung

Die Kostenübernahme erfolgt durch die öffentlichen Träger der Jugendhilfe analog SGB VIII §§ a 78ff. Basis der Finanzierung ist ein prospektiver Entgeltsatz, der mit dem örtlichen Jugendhilfeträger vereinbart wird.

Individuelle Hilfearrangements werden separat in Rechnung gestellt. Leistungsbeschreibung und Kostenvereinbarung finden Sie auf unserer Homepage oder werden auf Anforderung gerne zugesandt.

Weitere Informationen finden Sie auch auf unseren Internetseiten www.eylarduswerk.de www.eylardus-schule.de www.beratungsstelle-hobbit.de

Anton Brümmer
Christoph Brüggemeyer
Eylarduswerk
Diakonische Kinder-, Jugend- und Familienhilfe e.V.
Teichkamp 34
48455 Bad Bentheim
www.eylarduswerk.de



Workshopreferenten beim Input

Thorsten Giefers / Marina Wölk

M^D powerment Empowerment in Gruppensettings **- ein Ansatz für Familien in besonderen Lebensbedingungen**

1. Einleitung / Kontext

In diesem Artikel wird ein Modell zur sozialen Selbstorganisation für Familien vorgestellt, die unter schwierigen sozialen und finanziellen Bedingungen nur noch in eingeschränkter Form am gesellschaftlichen Leben teilnehmen und sich zunehmend mehr zurückziehen. Aus den Erfahrungen in der sozialpädagogischen Familienhilfe hat der Träger Familienhaus Magdeburg e.V. einen Ansatz aus der Praxis für die Praxis unter dem Namen **M^D powerment** entwickelt. Familien werden stufenweise an alltägliche Anforderungen herangeführt. **M^D powerment** beinhaltet eine Mischung aus Familienbildung, Selbstlernprozessen, gesetzten Stressfaktoren, gezielter Steigerung der Übernahme von Verantwortung zur Erzeugung von Resilienz und einer Sensibilisierung für die Bedürfnisse von Kindern in einer Familie zum Ziel der sozialen Selbstorganisation.

In sechs Stufen, die systematisch aufeinander aufbauend unterschiedliche Anforderungen beinhalten, wird den Teilnehmern mit dem Erreichen der nächst höheren Stufe, ein Stück mehr Selbstbestimmung und Selbstentscheidung zugeschrieben. Dies soll sie am Ende des Stufenmodells dazu befähigen, mehr Eigeninitiative im Alltag zu ergreifen, sich sozial

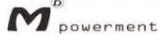
wieder zu aktivieren und diesen Prozess auch selbst zu gestalten.

2. Zielgruppe und Lebenskonstellation

Familien, die vom Familienhaus Magdeburg e.V. begleitet werden, befinden sich in schwierigen Lebenslagen. Ein Großteil ist alleinerziehend mit mehreren Kindern, sie sind häufig sozial isoliert und haben dementsprechend kein bzw. ein sehr instabiles soziales Netzwerk vorzuweisen. Die Eltern zeigen sich oft verängstigt, erscheinen lethargisch und schon von scheinbar kleinen Anforderungen überfordert. Die Selbstachtung ist meist gering einzuschätzen. Sie äußern sich häufig unzufrieden über ihre eigene Lebenssituation ohne in ihrem Rahmen erfolgreiche Alternativen für ihren Lebensalltag entwickeln zu können. Vorbilder fehlen in der Regel und mit Partizipationsmodellen haben sie keine Erfahrungen sammeln können. Die Familien sind durchgängig über Jahre von Armut betroffen. Hinzu kommt, dass Kindeswohlgefährdung (Verwahrlosung, körperliche und seelische Misshandlungen) in vielen Familien droht bzw. der konkrete Auftrag des Jugendamtes an das Familienhaus Magdeburg e.V. darin besteht, die Sicherung der Grundbedürfnisse von Kindern gemeinsam mit den Eltern wiederherzustellen.

Die Alltagssituation der Familien zeigt sich im täglichen Leben wie folgt: Viele Familien bewegen sich bestenfalls zwischen ihrer Wohnung, der Kindereinrichtung und dem Supermarkt. Von Außen betrachtet, erscheint irgendwo in diesem „Bermuda-Dreieck“ die meiste Initiative zur sozialen Selbstorganisation verloren zu gehen. Die Eltern, in der Regel alleinerziehende Mütter, wagen sich gerade noch mit den Vorschulkindern zur Kita, ansonsten trauen sie sich aufgrund von Ängsten und / oder fehlender Energie kaum noch raus. Selbst in diesem Setting (Kita-Supermarkt-Weg) werden die Kinder mit überfordernden Anweisungen und Verunglimpfungen traktiert, um den Eltern eine gewisse Sicherheit und vermeintliche gesellschaftliche Akzeptanz ihrer Erziehungskompetenz zu geben. Dies steigert sich scheinbar mit zunehmender Öffentlichkeit. Für einen eigenständigen Spielnachmittag mit den Kindern und anderen Familien reichen die Energie und der Mut nach Jahren der Langzeitarbeitslosigkeit, fehlendem familiärem Netzwerk und vielen vermeintlichen Versagenserlebnissen nicht mehr aus. Die Kinder werden dem Fernseher oder PC überlassen – aus fehlender Kraft und Energie bzw. unzureichender elterlicher Kompetenz in Hinblick auf altersgemäße Beschäftigung. Oder

manchmal sogar im guten Glauben auf diesem Weg Bildung zu ermöglichen. Die Familie verliert zusehends den Kontakt zur Außenwelt. Lethargie macht sich breit. Kita-Tage und Schulbesuche fallen aus.

stellten Bereiche Interaktion/Kommunikation/Sozialkompetenzen, Mobilität/Orientierung, Selbstorganisation, Belastungstraining gefördert. Dabei ist es 

wichtig, die Familien partizipieren zu lassen und eine Nachmachbarkeit zu gewährleisten.

3. Entwicklungsstufen

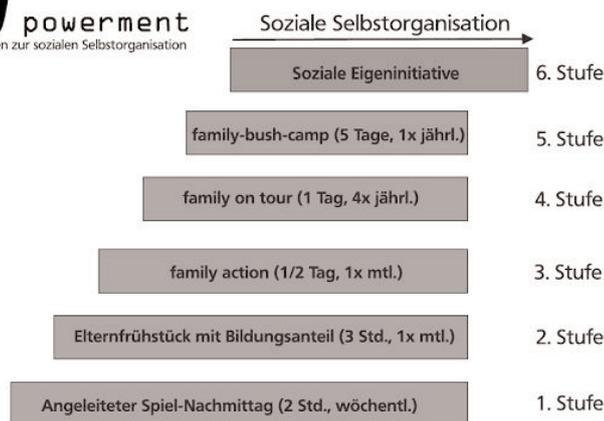
In der nachfolgenden Grafik sind die Entwicklungsstufen hin zur sozialen Integration dargestellt. Das methodisch-didaktische Vorgehen wird bestimmt von sozial- und erlebnispädagogischen Arbeitsweisen sowie dem wertschätzenden, systemisch-lösungsorientierten Ansatz. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Reflexion des veränderten Verhaltens und der Interaktion von Klienten und sozialpädagogischen Fachkräften in unterschiedlichen, belastungsstrainierenden Kontexten gelegt.



4. Erfahrungslernen in Erfahrungsschleifen – wiederkehrende Reflexionsprozesse

Lernen und Erproben werden im  in einer positiven psycho-emotionalen Atmosphäre und Umgebung erzeugt. Überforderung und Unterforderung bewirken Demotivation, fördern Desinteresse und begünstigen Aus-

unterscheiden uns doch deutlich voneinander, aber das ist normal. Die anderen stoßen an ähnliche oder vergleichbare Grenzen wie wir.“ Diese Erkenntnisschleifen werden bei jeder neuen Entwicklungsstufe reflektiert. Verschiedene Lösungswege werden aufbereitet und passend an den Fähigkeiten und Strategien der individuellen Lebenssituation ausgerichtet. „Wissen, wie etwas funktioniert, welche Anforderungen auf einen zukommen werden, was konkret von mir gefordert wird, wie ich meine Kinder gut versorgen kann...“, geschieht in Form von Familienbildung und Austausch über Erfahrungen. Die Kombination von Lernen, informeller Bildung in sozialen Bezügen, die Transformation von Erfahrungswissen – also der Empirie des Alltags, in einer wiederkehrenden vertrauten Atmosphäre ermöglichen lebenslange Lernprozesse, die für die Familien neu entdeckt und positiv besetzt werden müssen.



Die Stufen bauen aufeinander auf, und steigern sich in der Intensität, Anforderung und Dauer, wenn gleich die zeitlichen Abstände von Woche, Monat, vierteljährlich und jährlich variieren. In jeder dieser Stufen werden die unten darge-

stiegszenarien. Das Gruppensetting ermöglicht die Annäherung an Personen mit ähnlichen Lebensstilen, Unsicherheiten und Problemkonstellationen sowie Alltagsgegebenheiten. „*Ich als Person/Wir als Familie sind uns ähnlich und*

Die graphische Darstellung der Stufe 2 (s. S. 88) zeigt, in welcher Weise die einzelnen Bereiche im Rahmen des Lernprozesses konzeptionell verankert sind. Im Rah-

	Interaktion / Kommunikat. / Sozial- kompetenzen	Mobilität / Orientierung	Selbst- organisation	Steigerung Belastung der Eltern (Belastungs- training)	Partizipation Eltern / Kinder	Nach- Mach- barkeit	Leistungen Familienhaus
Stufe 2	Komm. / Interaktion zwischen teilnehmenden Eltern und SPFHs	Eltern suchen eigenständig Familienhaus auf i.d.R. mit Öffentlichem Nahverkehr	Termin- koordination / Zeitmanage- ment Fahrplankunde	Gemeinsam mit anderen in einem Raum Darstellung der eigenen Hilfsbedürftig- keit durch Präsenz in der Gruppe gleichfalls Betroffener	Jahresplan für Aktitäten und Themen Vorbereitung und Reflexion Themen	nein	„Gastgeber“ (Einladung, Organisation) Moderation
3 Stunden fester Ort im Stadt- gebiet	Konzentration, Ausdauer werden gefordert und gefördert	Bei Bedarf vorheriges Wegetraining					

men der Reflexion von Lernprozessen mit der Familie bilden sie die Grundlage für die individuelle Bewertung von Erfolg.

5. Lebensweltorientierung – Orientierung in Lebenswelten – Zugang zu anderen Lebenswelten ermöglichen

Die Erfahrungen von  zeigen, dass Aktivitäten, die ausschließlich an der Lebenswelt der Familien ausgerichtet sind, nicht deren Resilienz und Motivation fördern. Unsicherheiten in Bezug auf Anforderungen treten dann auf, wenn Anforderungspotentiale in sozialen Kontexten nicht erschlossen werden können. Dies erzeugt Verunsicherung, Rückzug und fördert Lethargie und/oder Aggression.

Die Erweiterung der Lebenswelt bzw. die Erfahrbarkeit des Zugangs zu anderen Lebenswelten vollzieht sich in den dargestellten Stufen und ist im nachfolgenden exemplarisch dargestellt.

In ersten Schritten wird dabei in Begleitung von Familienhelferinnen und -helfern das eigene örtli-

che Umfeld wieder erschlossen. *Angeleitete Spiel-Nachmittage* auf dem Spielplatz oder vergleichbare pädagogisch-förderliche Settings sollen als erste Stufe helfen, neues Vertrauen in das Verhalten der Kinder und in die Sicherheit der Umwelt zu schaffen.

Ein zweiter Schritt im Konzept ist das zuerst unterstützte, später allein aufgesuchte *Elternfrühstück*. Dabei handelt es sich um ein monatlich am selben Ort stattfindendes niedrigschwelliges Bildungsangebot für Mütter und Väter. Für viele Eltern ist das meist der erste Kontakt in einer größeren Gruppe seit der Schulzeit oder aber der als negativ erlebten und erzwungenen Maßnahmen des Jobcenters. Parallel hierzu werden zudem Fähigkeiten gefördert, die Grundlage zur Mobilität sind. Häufig erlebt das Team große Unkenntnis im Umgang mit öffentlichen Verkehrsmitteln, ab der ersten Umsteigebeziehung. Alles wird als verwirrend wahrgenommen, aber ohne diese Kenntnisse ist ein Bewegen in einer Großstadt oder der Region unmöglich und unterstützt die Isolation.

Mit diesen Erfahrungen ausgestattet, treffen sich die betreuten Familien in der dritten Stufe monatlich zum gemeinsamen Ausflug irgendwo in der Stadt/Gemeinde. Wichtig ist dem Team vom Familienhaus Magdeburg e.V. bei der Auswahl der Ziele vor allem das Erschließen neuer Lebenswelten, wie Parks, Wälder oder kostenlose Badeplätze. Im Vordergrund dieser *family action* steht hierbei die Nachmachbarkeit, d.h. im Wesentlichen: Alle Angebote müssen in Folge für Familien selbst leist- und finanzierbar sein (Stichworte: niederschwellig erreichbar und Hartz IV-fähig).

Dies trifft mit Abstrichen auch auf das einmal im Quartal stattfindende *family on tour* zu. Gemeinsam mit den Familien wird in dieser vierten Stufe ein Reiseziel festgelegt und die Umsetzung vorbereitet. Im Rahmen einer mit öffentlichen Verkehrsmitteln durchgeführten Tagestour mit Eltern und ihren Kindern wird die zunehmende Belastbarkeit in (Alltags-)Stresssituationen erprobt. Zudem ist es häufig für alle Familienmitglieder der erste gemeinsame Ausflug außerhalb der Stadt

oder gar des Stadtviertels. Über solch ein Angebot schafft man es sogar, Familien an Institutionen wie den Bundestag in Berlin heranzuführen – und Menschen, die z. T. noch nie wählen waren, stolz darüber sind, dass sich ein Mitarbeiter des Parlaments „eine Stunde Zeit gerade für uns nahm“ (Zitat Teilnehmerin).

In der vorletzten Stufe steht ein gemeinsames family-bush-camp. Mit einfachsten Mitteln gestaltet das Team des Familienhauses Magdeburg ein Camp auf der „grünen Wiese“. Kleine geliehene Zelte für die Familien und das Team, Stroh als Unterlage oder einfache Matten und die heimische Bettwäsche in Ermangelung einer Profi-Zelt-Ausrüstung, vermitteln den Familien „einen Hauch vom Überleben außerhalb ihrer Platte“. Gemeinsam wird das Camp-Leben organisiert und das Leben ohne Fernseher und täglich 24-Std-Kinderzeit im „Land-Leben-Setting“ für Tage erprobt. In der letzten und sechsten Stufe der sozialen Eigeninitiative werden die Eltern dabei unterstützt, die neu gewonnene Vertrautheit zu anderen Familien, die sich in

einer ähnlichen Lebenssituation befinden, zu nutzen und Kontakte eigenständig weiter auszubauen. Die Grundsteine, sich die Stadt und neue soziale Kontakte zu erschließen, sind damit gelegt und dienen den Familien als Fundament für eine Rückkehr in die soziale Selbstorganisation.

Fazit

Das Konzept **M^Dpowerment** dient dem Team des Familienhauses Magdeburg als Handlungsrichtschnur. Nicht jede der Stufen kann auch von jeder Familie erreicht werden. Doch alle Familien erweitern ihre Mobilität, Belastungsfähigkeit und ihre sozialen Kompetenzen – entsprechend ihren Möglichkeiten. Die Stufen bauen aufeinander auf, schließen sich aber nicht aus, sondern ergänzen sich zunehmend. Eine besondere Stellung haben hierbei Familien, in denen psychische Krankheiten das Familienleben belasten.

Mit dem **M^Dpowerment** ist ein Lernmodell entwickelt worden, das aktiv an Bedingungen zur Abwendung und Reduzierung von Kindeswohlgefährdung arbeitet.

Risikostrukturen wie Isolation, inaktive Grundhaltung, geringe Belastungsfähigkeit der Eltern werden vermindert und gleichzeitig erfolgt eine Sensibilisierung für kindliche Grundbedürfnisse (bei Ausflügen/Aktivitäten) bei den Personensorgeberechtigten – und das auf eine Weise, die den Beteiligten Spaß machen kann.

Unser Erfolg wird gekrönt von der Bewertung der Eltern: „Das war schön, aber einfach zu machen. Das können wir auch ohne das Familienhaus“. Nachhaltigkeit ist begründet.

Thorsten Giefers
Marina Wölk
Familienhaus Magdeburg e.V.
Walther-Rathenau-Str. 30
39106 Magdeburg
www.familienhaus-magdeburg.de



M^Dpowerment im Workshop

Franz-Jürgen Blumenberg / Ingrid Götz

Freiburger StrassenSchule (FSS)¹

Vorbemerkung

Das deutsche Schulsystem, das traditionell als selektive Vormittagsschule angelegt ist, passt nicht mehr zu gesellschaftlichen Veränderungen; darin sind sich die meisten Experten der Lernbegleitung von Reformpädagogen bis zu Neurobiologen weitgehend einig. Schule verschärft damit sozial bedingte Benachteiligungen der Kinder statt sie zu kompensieren und leistet einen schwerwiegenden Beitrag zur Exklusion von Kindern, die weitgehend unabhängig von ihren Begabungspotentialen schwache „Schullerner“ sind. Das wurde u.a. durchgängig in den verschiedenen internationalen Schulvergleichsstudien seit 2001, von denen PISA die bekannteste ist, nachgewiesen. Zu diesem gängigen Schulsystem versucht die Freiburger StrassenSchule ein Gegenmodell zu entwickeln, das geeignet ist, auch den Kindern neue Chancen zum Lernen zu eröffnen, die „schulverdrossen“ sind oder der Schule bereits den Rücken gekehrt haben. Dabei orientiert sich die Lernbegleitung in der Freiburger StrassenSchule an Prinzipien, die auch bei der Formulierung des § 36 SGB VIII „Mitwirkung und Hilfeplan“ Pate gestanden haben und davon ausgehen, dass Lern- und Entwicklungsprozesse am besten unter Bedingungen der Beteiligung und der Aushandlung und in einem entspannten sozialen Klima gelingen können. So folgt der Arbeitsansatz der Freiburger Stras-

senSchule einem absolut konsequenten Angebotscharakter.

Ausgangslage und pädagogische Haltung:

Das Pilotprojekt Freiburger StrassenSchule begann 1997 und der gleichnamige Verein wurde 1999 von Dr. Uwe von Dücker gegründet. Die pädagogische Grundorientierung wurde in Analogie zur süd-amerikanischen Straßenpädagogik entwickelt, mit der Uwe von Dücker langjährige Erfahrungen hatte – u.a. im Projekt „Callescuella“ in Paraguay und mit der Befreiungspädagogik von Paulo Freire.

Die Ausgangssituation in Freiburg bestand damals darin, dass sich große Gruppen von nicht-beheimateten Kindern und Jugendlichen in der Freiburger Innenstadt sammelten, die nächtens unter den Dreisambrücken kambierten. Das löste häufige Beschwerden der Anwohner und Passanten aus und führte zu wiederholten Interventionen der Polizei.

Ausgangspunkte der Arbeit:

Wichtige Ausgangspunkte der Arbeit der Freiburger StrassenSchule wurden durch folgende Prinzipien gebildet:

- Partizipativer Ansatz: Beteiligung und Mitwirkung werden zu durchgängigen Leitlinien pädagogischen Handelns; analog zum „dialogischen Prinzip“ von Martin Buber

gogischen Handelns; analog zum „dialogischen Prinzip“ von Martin Buber

- Protagonismus und Expertenschaft der jungen Menschen anerkennen und fördern, sie werden zur Vertretung ihrer eigenen Anliegen ermutigt und befähigt
- Begleitung ihrer Entwicklung durch Beziehungsarbeit
- Annahme einer Lebensweltorientierung zur „Straße“ – vorrangig kein „Korrekturansatz“

Der Name Freiburger StrassenSchule ist Ausdruck für das pädagogische Konzept: „Gemeinsam mit den jungen Menschen verstehen wir uns als Lernende und Lehrende, die in einem von Respekt getragenen Dialog nach neuen Perspektiven suchen“ (Leitbild FSS Juni 2008).

Damit stehen die Ausgangspunkte der Arbeit der Freiburger StrassenSchule in direkter Analogie zu einer Formulierung in der Ausschreibung dieser Fachtagung, wenn man den Begriff „Hilfe“ durch „schulische Förderung“ ersetzt: „Dabei ist das Bild einer Normalbiographie 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.“

Um wen geht es – wer sind die Adressaten?

Es geht in der Freiburger StrassenSchule um junge Menschen

- die sich von Familie, Schule, Jugendhilfe und gesellschaftlichen Einrichtungen abgewendet haben
- deren beste Alternative der Schritt auf die Straße, die Abkehr vom konventionellen Leben und deren Institutionen war
- die eigene Lebensstrategien und teilweise auch neue Überlebensstrategien entwickeln
- die Mangel an sozialen und gesellschaftlichen „Lebensmitteln“ haben (Perspektiven, tragfähige Kontakte, Geld, Gesundheit ...)

In dieser Beschreibung kommt zum Ausdruck, dass wir es bei einer Förderung, die an den individuellen Potentialen ansetzen soll, für wenig hilfreich halten, wenn die Adressaten zunächst über Defizitzuschreibungen definiert werden, die in ihrer Entstehung meist viel mehr mit ihren Lebensumständen als mit ihnen selbst zu tun haben.

Entwicklung der Arbeitsbereiche:

Die genannten Ausgangspunkte der Arbeit der Freiburger StrassenSchule führten zur Entwicklung folgender Arbeitsbereiche:

WerkstattSchule

Die WerkstattSchularbeit begann 1997 mit den Schülern einer Freiburger Förderschule, die aus Mitleid mit Ziegen ohne Winterquartier im Freiburger Tiergehege



Einblick Workshop 5

Mundenhof mit viel öffentlicher Anerkennung einen Ziegenstall errichteten. Seither werden mit Kindern von 8 bis 14 Jahren in Gruppen von 4 bis 5 Kindern, die sich von der Schule weg orientieren und durch Schulausschlüsse bedroht sind, Renovierungsprojekte in Schulen und im öffentlichen Raum übernommen. Die Art des Engagements richtet sich nach den Themen und Interessenslagen der Kinder und findet i.d.R. eine wichtige Anerkennung des jeweiligen sozialen Umfeldes.

Dieser Arbeitsansatz trägt wichtige Züge alter reformpädagogischer Projektarbeit und wird auch in einem wichtigen neueren Beitrag von Hartmut von Hentig zum Abbau der Verschulung der Schule aufgenommen, der unter dem schönen Titel „Bewährung – Von der nützlichen Erfahrung nützlich zu sein“ 2006 veröffentlicht wurde.

Streetwork

Seit 1997 besteht in der Freiburger StrassenSchule auch die aufsuchende Arbeit auf der Straße. Da-

mit wird die Orientierung der Arbeit an den Lebenslagen und am Alltag der Adressaten gewährleistet. Es werden Kontakte zu verschiedenen Straßenszenen, Personengruppen und Einzelpersonen geknüpft, die i.S. einer Pädagogik auf der Straße von verlässlichen Ansprechpartnern begleitet, unterstützt und gestärkt werden.

Anlaufstelle

Von 2001 bis 2006 wurde in einem kleinen Ladengeschäft unter dem Namen „Haltestelle“ eine Anlaufstelle eingerichtet, die von jungen Menschen von der Straße hergerichtet und teilweise auch in Selbstverwaltung unterhalten wurde. Diese Selbstverwaltung erwies sich aber in einer Situation rivalisierender Gruppen in der Straßenszene als problematisch, da es zur Verdrängung jüngerer Menschen und zu einer Überforderung derjenigen mit „Schlüsselgewalt“ kam. Nach einer Phase der Schließung der „Haltestelle“ wurde diese im Jahr 2007 als „Anlaufstelle“ wieder eröffnet.

Galerie UpArt

2004 wurde in der Anlaufstelle als ständiges Kunstprojekt die „**Galerie UpArt**“ geschaffen. Die Galerie gibt dem kreativen Potential der jungen Menschen Raum und wird stundenweise von einer Kunsttherapeutin begleitet. Hier wird künstlerische Gestaltung in der Selbstaktivierung als Möglichkeit erfahrbar, wirksam und vermittelbar, um die eigene Biografie aufzuarbeiten, erlittene Traumatisierungen oder Erfahrungen der Selbstwirksamkeit neu einordnen zu können. Die Schaffung einer 2 Euro Stelle in der Galerie ermöglicht den Zugang und das künstlerische Arbeiten während der gesamten Öffnungszeit der Anlaufstelle.

Winterquartiere von 2001 bis 2006, Begleitetes Wohnen ab 2007

In Freiburg gab es zur Gründungszeit der StrassenSchule keine passende Wohnmöglichkeit für junge Menschen auf der Straße. Es bestanden lediglich streng reglementierte Plätze für erwachsene Wohnungslose in Notunterkünften. Deshalb kümmerte sich die StrassenSchule in Zusammenarbeit mit der Stadt Freiburg um die Bereitstellung von provisorischen Übernachtungsmöglichkeiten für über 18-jährige junge Menschen in nicht ausgelastetem öffentlichen Wohnraum und zeitweise in einem stillgelegten Gasthof.

Begleitetes Wohnen ab 2007

Im Rahmen einer seit 2007 bestehenden Kooperation mit dem

SOS-Kinderdorf e.V. konnte dann mit der Stadt Freiburg eine Vereinbarung über die Einrichtung von sieben Plätzen für wohnungslose junge Menschen von 18 bis 27 Jahren für die jeweilige Dauer von 18 Monaten geschlossen werden. Hier können auch junge Menschen mit Hunden aufgenommen werden, was dem Grundsatz der Annahme der Lebensart der jungen Menschen sichtbaren Ausdruck verleiht.

Schwerpunkte gegenwärtiger Entwicklungen

- Ausbau der WerkStattSchule um Schulhandwerker in verschiedenen Freiburger Grund- und Hauptschulen.
- Junge wohnungslose Menschen fallen in der Öffentlichkeit weniger auf, da sie oft vereinzelt leben, sich zurückziehen und provisorische Unterkunft in privaten Räumen bei Bekannten suchen. Damit wird die informelle Kontaktaufnahme über die Arbeit auf der Straße schwieriger.
- Seit 2009 Übergang des operativen Geschäfts der Freiburger StrassenSchule als Fachbereich in das SOS-Kinderdorf Schwarzwald; Fortbestand der Freiburger StrassenSchule als Förderverein dieses Fachbereichs.

Lebenslagen junger Menschen – Entwicklungsperspektiven der StrassenSchularbeit

Die Zahl junger Menschen in schwierigen Lebenssituationen steigt an, in Baden-Württemberg bei den bis 25 Jährigen um 22 %

(Liga Stichtagserhebung 2009. Liga der freien Wohlfahrtspflege Baden-Württemberg e.V.).

Folgende Stichworte beschreiben die keineswegs entspannte Situation: Kinderarmut, Zunahme von Schulabbrüchen und jungen Menschen ohne Bildungsabschluss; prekärer Übergang Schule-berufliche Ausbildung oder Tätigkeit; zunehmend fallen junge Menschen aus dem klassisch-gegliederten Hilfe-, Bildungs- und Fördersystem (Jugendhilfe, Schule, Wohnungslosenhilfe, Arbeitsverwaltung ...) heraus.

Das macht die Weiterführung der Arbeit in unkonventionellen Formen und den Aufbau neuer Förderkonzepte jenseits von Versäulungstendenzen in Schul- und Hilfesystemen erforderlich.

¹ Die Freiburger StrassenSchule ist eine Einrichtung des SOS Kinderdorf e.V. in Kooperation mit dem Verein Freiburger StrassenSchule e.V.

Der Name und das Konzept des Vereins "Strassenkinder" entstammt der Zeit enger Kooperation mit einem Projekt aus Paraguay-Callescuela sowie anderen Ländern in Lateinamerika. Die Schreibweise Strassenkinder ist bewusst gewählt worden, da es im Spanischen kein "ß" gibt.

*Dr. Franz-Jürgen Blumenberg
Rosenau 4
79104 Freiburg*

*Ingrid Götz
Freiburger StrassenSchule e. V.
Moltekestr. 34
79098 Freiburg
www.freiburgerstrassenschule.de*

Jens Dreger / Christoph Lampe

Familienrat als Methode der Erziehungshilfe

Familienrat oder „Stell dir vor, es ist Hilfeplanung und 12 lebensweltliche Vertreter nehmen teil. Familienrat als konsequente Umsetzung der Idee der Bevollmächtigung von Adressatinnen und Adressaten.“

Einführung

Zu Beginn des Workshops „Familienrat“ (vergleichbare Konzepte werden in Deutschland unter den Namen Verwandtschaftsrat, Familiengruppenkonferenz oder family group conferencing praktiziert), wurde das Thema eingebettet in den bisherigen Kontext der Fachtagung. Die Verständigung auf die Bezeichnung Familienrat erfolgte auf dem bundesweiten Netzwerktreffen 2008 in Berlin.

Am ersten Tag der Fachtagung hatten die Professoren Thiersch und Ziegler unter moralisch-ethischen Perspektiven einen kritischen Blick auf die aktuellen Entwicklungen in der Sozialarbeit, konkretisiert an den Hilfen zur Erziehung vorgenommen. Ohne an dieser Stelle insbesondere die Ausführungen von Professor Dr. Dr. h.c. Thiersch mit seiner beeindruckenden Lebenserfahrung und Authentizität entsprechend würdigen zu können, sei kurz auf zentrale Leitbegriffe beider Referenten verwiesen.

Herr Thiersch fügte an, Sozialarbeit müsse sich an Gleichheit, Anerkennung und Respekt messen

lassen. Prof. Ziegler nannte als Maßstab die Steigerung von Autonomie und die Erweiterung von Selbstwirksamkeit.

Nach meiner Einschätzung ist das Verfahren des Familienrates außerordentlich geeignet, diese Kriterien zu erfüllen:

Gleichheit = Suche nach Lösungen auf gleicher Augenhöhe, Verzicht auf das professionelle Selbstverständnis als Experte für Lösungen in allen Lebenslagen

Anerkennung = Anerkennung unterschiedlicher Lebenswege und der Möglichkeiten des Gelingens und Scheiterns

Respekt = wertschätzende Würdigung der Lösungsideen der Lebenswelt

Autonomie = die Familie und ihre Lebenswelt wird im Familienrat eingeladen und strukturell unterstützt, eigene Lösungen für Problemlagen zu entwickeln.

Der Referent kam über die Zusammenarbeit mit Prof. Früchtel und dem lehrenden Sozialarbeiter W. Budde im Rahmen eines Bundesmodellprogramms in Kontakt zum Familienrat; insbesondere die Leidenschaftlichkeit Beider zum Thema „Bevollmächtigung“ von Adressatinnen und Adressaten (oder von BürgerInnen) war ansteckend und nachhaltig und veranlasste das Tandem (Stadt Braunschweig und

Remenhof-Stiftung als Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung) das Verfahren Familienrat in Braunschweig zu implementieren. Prägend dabei war die gemeinsame Schulung von Mitarbeitenden beider Träger von dem neuseeländischen Koordinator A. MacRae. Die gemeinsame Schulung der beteiligten Mitarbeitenden des freien wie des öffentlichen Trägers war dabei eine Grundvoraussetzung für eine gelingende Implementierung.

Geschichte des Familienrates

In den frühen 1980er Jahren setzten sich die Ureinwohner Neuseelands, die Maori, gegen das als kolonialistisch erlebte Rechtssystem Neuseelands, das sich am Rechtssystem Großbritanniens orientierte, zunehmend zur Wehr. Ihre Vorstellungen zur Lösung von sozialen Problemen in der Großfamilie/dem Clan war nicht kompatibel zur praktizierten Kinder- und Jugendhilfe. Die Idee der „family group conference“ als Hilfeplanverfahren wurde daraufhin 1989 in allen Verfahren zum Wohl und Schutz von Kindern sowie in jugendgerichtlichen Verfahren als Entscheidungsmodus verbindlich geregelt. Ausgehend von Neuseeland fasste das Verfahren „family group conference FGC“ zunächst Fuß im englischsprachigen Raum, um dann über Skandinavien und insbesondere die Niederlande auch auf zunehmende Adaptionen in Deutschland zu stoßen. In den

Niederlanden findet FR unter dem Namen „Eigen Kracht“ in etlichen Feldern der Sozialarbeit Anwendung. Die Gesamtzahl der Eigen-Kracht-Konferenzen liegt mittlerweile deutlich über 1000.

In der Bundesrepublik waren die Protagonisten des FR auf der einen Seite Früchtel und Budde, die die Implementierung des FR in verschiedenen Kommunen initiierten und begleiteten sowie Hansbauer, der in Kooperation zwischen der FH Münster und der internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen IGFH ein *Modellprojekt* mit mehreren Kommunen durchführte.

Aktuell gibt es in Berlin ein besonderes starkes Interesse an der Durchführung von FR. Derzeit wird das Verfahren in 9 von 12 Bezirken durchgeführt. Die Zahl von 100 durchgeführten FR wird demnächst erreicht sein. Die Stadt Stuttgart ist gerade dabei, in großem Umfang Koordinatoren zu schulen.

Phasenverlauf des Familienrates

Bei bestehenden lokalen Unterschieden in der Anwendung von Familienräten sind 5 Phasen für den Familienrat *allen* gemeinsam. (* im Folgenden wird aus Gründen der Lesbarkeit die männliche Schreibweise verwendet)

Die Vorbereitungsphase

Die ASD-Fachkraft erhebt mit der Hilfe von ressourcenerhebenden Methoden wie Genogramm, Netzwerkmappe oder Ressourcen-Check die lebensweltlichen Ressourcen einer Familie und bietet der Fami-

lie bei Vorliegen ausreichender Ressourcen das Verfahren des Familienrates an. Voraussetzung ist die Zustimmung der Familie und ihre Bereitschaft, ihre Situation für die Lebenswelt zu öffnen. Ist die Zustimmung erfolgt, übergibt die ASD-Fachkraft die weitere Koordination des Familienrates dem Koordinator. Dieser sucht den Kontakt zur Familie, nimmt persönlich Kontakt zu jedem Familienmitglied auf und klärt den Teilnehmerkreis. Bedeutsam in der Vorbereitung ist, dass der Koordinator der Familie erneut den Ablauf eines Familienrates erklärt und um eine möglichst breite Beteiligung der Lebenswelt wirbt. Bei etwaig bestehenden Konflikten in der Lebenswelt sucht der Koordinator gemeinsam mit der Familie nach Lösungen, wie z.B. Unterstützungspersonen, die bei emotional angespannten Situationen quasi als Beistand, als moralische und emotionale Unterstützung fungieren können.

Um ein „Heimspiel“ für die Familie zu organisieren, erfolgen die Absprachen zum Termin des FR, zum Ort wie zum Rahmen, in dem der FR stattfinden soll, nach den Vorgaben der Familie. Der Rahmen ist insofern relevant, dass eine Atmosphäre hergestellt werden soll, die die gültigen familiären Rituale abbildet.

Der Koordinator nimmt ebenfalls zu allen Teilnehmenden der FR Kontakt auf und klärt deren Bereitschaft, an der gemeinsamen Entwicklung einer Lösung mitzuarbeiten. Mit der schriftlichen Einladung und der erneuten persönlichen Nachfrage des Koordinators wird versucht, eine möglichst große Verbindlichkeit der Teilnahme abzusichern. Im Vorfeld werden

alle Beteiligten über die Grundregeln im FR informiert und der Koordinator sucht nach Möglichkeiten, die Verantwortlichkeit für die Einhaltung der Spielregeln bereits an eine familiär anerkannte Autorität zu vergeben.

Der Koordinator verfügt über ein Sachkostenbudget, aus dem etwaige Ausgaben für Reisekosten von Teilnehmenden oder Kosten zur Herstellung eines familiär gewohnten Ambientes im Sinne von Herstellung familienüblicher Rituale beim Zusammenkommen als Familie.

Die Informationsphase

Der eigentliche FR beginnt mit der Begrüßung durch den Koordinator, der kurz den Ablauf des FR und seine Rolle den Teilnehmenden erläutert. Im Anschluss an die Vorstellungsrunde, in dem alle Teilnehmenden ihren Bezug zum „Sorgeträger“ benennen, erläutert die ASD-Fachkraft ihre Sorge, stellt die Situation der Familie in allen relevanten Problembereichen sowie die rechtliche Grundlage und potenzielle professionelle Unterstützungsmöglichkeiten dar. Hilfreich ist in der Regel die Hinzuziehung von Informanten, d.h. Personen, die alle Teilnehmenden über bestimmte Probleme neutral informieren. So kann es für die Teilnehmenden wichtig sein, z.B. bei Vorliegen von psychischen Erkrankungen ausreichend Informationen über das Krankheitsbild, Symptome, Prognose etc. zu erhalten, um diese Informationen in eine realistische und auf Nachhaltigkeit angelegte Lösungsplanung einzupflegen.

Die Informationsphase endet mit der Darstellung der anzuwendenden Kommunikationsregeln für den FR,

etwa dass jeder das Recht auf Redezeit hat; Bedrohungen und Beschimpfungen nicht erlaubt sind etc.. Der Koordinator prüft, ob noch Klärungsbedarf zu einzelnen Aspekten besteht und schickt die Teilnehmenden mit der Zusicherung, für die Familie erreichbar zu bleiben, in die

Family Only Phase

In dieser Phase zieht sich die Familie zusammen mit den lebensweltlichen Unterstützern zur eigenständigen Beratung und Entwicklung eines Lösungsplanes zurück. Die Teilnehmenden diskutieren unterschiedliche Lösungsansätze und klären etwaige Bereitschaften, für Lösungsanteile zur Verfügung zu stehen. In der Regel entsteht in dieser Auseinandersetzung ein bunter Strauß von unterschiedlichen kleinen Lösungsanteilen, die im Gesamtprodukt einen Lösungsplan ergeben.

In emotional zerstrittenen Familien kann es zu Situationen kommen, in denen die Familie den Koordinator um unterstützende Moderation bittet. Der Koordinator ist in diesen Situationen zur Unterstützung bereit, enthält sich zwingend jeder Lösungsidee gegenüber den Teilnehmenden.

Kontrakt-/Entscheidungsphase

Hat die Familie einen Lösungsplan erstellt, wird dieser der ASD-Fachkraft vorgestellt. Der Koordinator moderiert die Darlegung der Ergebnisse, klärt Uneindeutigkeiten und verschriftlicht die einzelnen Lösungsanteile. Wichtig ist dabei, die Benennung einzelner Handlungsschritte sowie die Zuordnung der Verantwortlichkeiten in der Lebenswelt. In der Analogie zur klassischen Hil-

feplanung wird somit festgehalten, wer macht was mit wem bis wann. Die ASD-Fachkraft überprüft den Lösungsplan daraufhin, ob er geeignet ist, den Schutz des Kindeswohls zu gewährleisten. Prüfkriterium ist ausdrücklich nicht, ob Lösungsanteile ungewöhnlich, unkonventionell weil lebensweltgemäß sind. Häufig tritt der Fall ein, dass die ASD-Fachkraft mit einem Großteil der Lösungen konform geht, aber es Teilbereiche gibt, in denen Nachbesserungsbedarf besteht. Dann wird die Familie erneut beauftragt, zu dem umschriebenen Teilbereich der Sorge noch einmal in die Familienberatung zu gehen. Sollte ein Teilbereich sich nicht lebensweltlich einer Lösung zuführen zu lassen und die Familie professionelle Unterstützung einfordert, wird die ASD-Fachkraft nach der Zustimmung zum vorgelegten Plan die Anfrage nach Hilfen zur Erziehung in obligatorische Hilfeplanverfahren einbinden.

Mit der Vereinbarung eines Nachfolgetermins zur Überprüfung der Umsetzung der Vereinbarungen und der Zusicherung des Koordinators zum Versand der Ergebnisse an alle Beteiligten endet der Familienrat.

Aufgrund der gesetzlich verankerten Garantenstellung kommt der ASD-Fachkraft die Aufgabe zu, auch zwischen den vereinbarten Terminen Kontakt zum System zu halten, um sowohl die Motivation aller Beteiligten durch entsprechende Wertschätzung hoch zu halten aber auch um die Einhaltung der Vereinbarungen zu kontrollieren.

Evaluation

In den **Niederlanden** wurden nach 753 durchgeführten „Eigen Kracht Konferenzen“ die beteiligten Professionellen zu ihrer Qualitätseinschätzung der Konferenzen befragt.

Eine beeindruckend hohe Zustimmungquote mit 2/3 Einschätzung einer besseren Qualität.

In Berlin wurde von der FH Potsdam unter Prof. Früchtel eine Evaluation zum Pilotprojekt des Jugendamtes Berlin-Mitte zur Auswertung von Familienräten durchgeführt. Die zentralen Ergebnisse sind:

- Quantitative Auswertung N= 39
- In 29 Fällen Durchführung eines Familienrates
- Teilnehmerzahl Ø 12 TN, davon 8 TN aus der Lebenswelt, davon 5 TN Familie und 3 TN Netzwerk
- In 29 Familienräten wurden 28 Pläne erstellt
- Ø 10 Lösungsdetails pro Plan, 9 Details von der Lebenswelt, 1 vom Jugendhilfesystem
- Ø Dauer 4h
- Nützlichkeit in Relation zum klassischen Hilfeplangesprächen aus Sicht der Fachkräfte: 45,5% nützlicher, 54,5% vergleichbar
- Ressource Zeit: 9 % deutliche Ersparnis, 46 % eher zeitsparend, 36% höherer Zeitaufwand
- Ressource Finanzen: deutlicher Einspareffekt durch Familienräte

Chancen/Risiken oder Faktoren des Gelingens

Die nachfolgenden Ausführungen geben die Diskussion innerhalb

des Workshops wieder, erheben nicht den Anspruch auf Abbildung aller Faktoren des Gelingens.

- Unsicherheiten in der professionellen Rolle. „Was bleibt, wenn ich meine Lösungskompetenz an die Familie abtrete?“

Die Umsetzungsversuche belegen, dass vielerorts die Idee des FR auf eine hohe Skepsis der Fachleute trifft. „Wenn die Familien das könnten, wären sie nicht bei uns“ oder „Der Zusammenhalt von Familien ist bei uns nicht gegeben, die sind doch heillos zerstritten“. Meine Hypothese zur diesen Ausführungen ist die, dass der Wegfall/die Einschränkung der Selbstdefinition als Lösungsexperte für erzieherische Probleme eine potenzielle Gefährdung des beruflichen Selbstverständnisses darstellt. Ausbildungs- und berufsbiografisch sozialisiert haben wir Professionellen, der Referent schließt sich mit ein, eine hohe Affinität zur Rolle als Erfinder von Lösungen. Wie definiert sich mein Selbstverständnis ohne die Rolle als Experte? Auf einer Präsentation des Verfahrens in einem ASD-Team hat allein die reine Vorstellung des Verfahrens die Gegenfrage provoziert, ob ich die bisherige gute Arbeit einzelner Personen in Frage stellen wolle. So weit zur Selbstkonstruktion von Wirklichkeit.

- Absicherung der Verantwortung des Pädagogen insbesondere bei Kindeswohlsicherung. Unterschiedliche Einschätzungen zur Eignung des Verfahrens. Unter den Fachleuten herrscht Uneindeutigkeit in Bezug auf die Eignung des Verfahrens bei Kindeswohlgefährdung. Eindeu-

tig ist, dass bei akuter Gefährdung die Vorlaufszeit, die die Organisation eines FR erfordert, kontraproduktiv ist. Fachlich geboten ist die sofortige Sicherung des Kindeswohls mit der Möglichkeit zur weiteren Klärung einer gesicherten Perspektive einen FR durchzuführen. Bei latenter Kindeswohlgefährdung gibt es Kollegen, die argumentieren, dass diese Not die Lebenswelt mobilisiert, andere halten das Verfahren wegen des Aushebeln der Grundannahmen durch das Durchgriffsrecht des Jugendamtes für nicht geeignet. „Deswegen gibt es auch die Diskussion, ob ein Familienrat nur im Leistungsbereich angesetzt werden sollte oder auch bei Kindeswohlgefährdung. Es sollte im Verfahren geprüft werden, inwieweit sich die zu erteilenden Aufgaben auf das Verfahren auswirken, um so die Verantwortlichkeit der Familie zu wahren. Daraus lässt sich schließen, dass die Anwendung eines Familienrates Grenzen aufweist, sofern es sich um Kindeswohlgefährdung handelt und die gesetzlichen Aufgaben dazu führen, dass das Prinzip des Verfahrens FGC nicht mehr gewährleistet ist“ (Sozialreport Evaluation zum Pilotprojekt des Jugendamtes Berlin Mitte, S. 39).

- FR ist ein Verfahren, aber auch eine Haltung
Familienrat technokratisch auf ein reines Verfahren zu beschränken, würde die Frage nach der notwendigen Haltung für FR aus dem Blick verlieren. Ohne den Glauben an die Lösungskompetenz von Familien macht der Einsatz von FR keinen Sinn. Wer würde denn schon an

der Haustür einen Vorwerk-Staubsauger kaufen, wenn nicht der Eindruck da wäre, dass der Verkäufer von seinem Produkt vollends überzeugt wäre. „Mit der Implementation des Familienrates müssen jedoch unumgänglich auch diehaltungsfragen thematisiert werden. Nur wenn der Familienrat in eine partizipativ orientierte Organisationsstruktur eingebettet ist, wird sich dessen partizipatives Potenzial voll entfalten können. Ansonsten droht eine Instrumentalisierung des Verfahrens für Zwecke, für die es nie gedacht war“ (Professor Hansbauer, Forum Erziehungshilfen 3/2009 S. 135).

- Multiple Sorgen erschweren Lösungen

Die Sorgeformulierung muss geeignet sein, einerseits ausreichend klar und eindeutig zu sein, so dass die Familie weiß, worum es geht, darf aber andererseits nicht zu konkret und mit zu konkreten Anforderungen an den Lösungsplan versehen sein, um nicht das kreative Lösungspotenzial der Familien vorab zu beschneiden. Wichtig ist in jedem Fall, dass trotz der formulierten Sorge Wertschätzung und Zuversicht der ASD-Fachkraft in die Lösungskompetenz der Familien beinhaltet.

- Es braucht eine gute Kooperation zwischen Fachkraft und Koordinator

Unabdingbar als Faktor des Gelingens ist die gute, flexible Zusammenarbeit zwischen ASD-Fachkraft und Koordinator. Angesichts der Verführungen in jedem Fall, sich doch zu Lösungshinweisen „hinreißen“ zu lassen, eröffnet die kollegiale Reflexion

einzelner Phasen des FR sowie der Gesamtreflection des Verlaufs Chancen zur Absicherung der Rollenklarheit als auch Lernorte zur Modifikation von Teilen im Verfahren.

- Je kürzer die Zeit zwischen Auftragserteilung und Durchführung eines FR desto positiver die Effekte

Die Evaluation in Berlin erhebt einen originären Zusammenhang zwischen der Zeit der Beauftragung und der Durchführung eines FR. Die formulierte Sorge wird umso authentischer erlebt und in Motivation zur Mitarbeit der Lebenswelt verstanden, je schneller ein FR zustande kommt. Bei zu langen Vorbereitungszeiten scheint sich die Bedeutung der Sorge im Alltag zu zerfleddern und die Beteiligungsdynamik abzubauen.

- Kooperationsbereitschaft von beteiligten Institutionen
Erfordert die Sorgeformulierung die Einbindung anderer Systeme wie z.B. der Schule, so ist die gute Einbindung dieser Systeme insbesondere in der geteilten Sicherheit und Klarheit in den Grundprinzipien des FR eine zwingende Voraussetzung. So können Situationen vermieden werden, in denen erarbeitete Lösungen aus einem FR von anderen Entscheidungsträgern anderer Systeme ausgehebelt oder konterkariert werden.
- Profi- oder Laien-Koordinatoren
Es existieren unterschiedliche Modelle für Koordinatoren. Es kommen sowohl Professionelle von freien Trägern als auch von öffentlichen Trägern zum Einsatz, es werden aber auch ausgebildete Laien als Koordinatoren eingesetzt

Insbesondere bei Familien mit Migrationshintergrund erscheinen Laien-Koordinatoren aus dem Kulturkreis der Familie besonders geeignet, den kulturellen, sprachlichen wie rituellen Hintergrund von FR sowohl in der Planung als auch in der Durchführung ausreichend berücksichtigen und umsetzen zu können.

In jedem Fall ist es aus meiner Erfahrung notwendig, für die Aufgabe als Koordinator geschult zu werden. An dieser Stelle sei auf eine berufsbegleitende Qualifizierung der FH Potsdam zum Koordinator verwiesen, die den besonderen fachlichen Charme hat, dass im Rahmen der Ausbildung die ersten FR supervisorisch begleitet werden.

Deutlich wurde, so hoffe ich, dass eine Implementierung des Verfahrens Familienrat ausgesprochen voraussetzungsvoll ist und nicht mal ebenso umzusetzen ist. U.a. folgende Fragen sollten Sie mit ja beantworten können, wenn Sie an eine Implementation gehen wollen

- Gibt es in den beteiligten Organisation mächtige, hierarchisch bedeutsame Protagonisten, die die Idee des FR unterstützen, sowohl in motivationaler als auch (ein)fordernder Hinsicht?
- Können Sie ausreichend Ressourcen zur Verfügung stellen, um Schulungen im Verfahren, kooperative Lernschleifen etc. zu organisieren?
- Sind die Organisationen bereit, sich zu flexibilisieren?

Nach den Rückmeldungen aus dem Workshop kann ich davon

ausgehen, dass meine fachliche Leidenschaft für das Thema „Familienrat und Bevollmächtigung von AdressatInnen“ deutlich geworden ist und ich einige Teilnehmenden positiv anstecken konnte.

Zum Schluss ein Zitat:

„Statt darauf zu schielen, ob sich mit dem Familienrat letztlich Geld einsparen lässt (Anm. des Verfassers: diesen Nachweis erbringt die Evaluation von Familienräten in Berlin), sollte man zunächst den Gegenwartsnutzen des Konzepts „Familienrat“ schätzen. Für die Familien und ihre sozialen Netzwerke besteht dieser in der gezeigten Wertschätzung, in alltagsorientierten Vereinbarungen und in der Verbesserung der Beziehungen zueinander und zu den fallverantwortlichen Fachkräften..... Sicher ist, dass die Motivation zur Mitarbeit und damit die Erfolgchancen des regulären Hilfeverfahrens durch den Familienrat erhöht werden, auch wenn sich das nicht gleich in Kennzahlen ausdrücken lässt“ (Hiltrud von Spiegel, Forum Erziehungshilfen 3/2009 S. 156).

—————
Jens Dreger
Bildungsinstitut Sirius
Ladestr. 54
27308 Kirchlinteln
www.sirius-institut.de

—————
Christoph Lampe
Remenhof-Stiftung
Berliner Heerstr. 39
38104 Braunschweig
www.remenhof.de

Detlev Horn-Wagner

Riesen sind Zwerge, die auf den Schultern der anderen stehen

Meine sehr geehrten Damen und Herren,
ich freue mich, Ihnen abschließend einige Anregungen geben zu dürfen und würde Sie gerne mit einigen Bildern einstimmen.

Rainer Kröger hat es in seinen einführnden Worten angedeutet: Ich sollte Sie während der beiden Tage begleiten, nach Auffälligkeiten und Abweichungen Ausschau halten und Ihnen dann ein Feedback geben.

Herr Kröger hat dabei darauf hingewiesen, dass es deswegen vermutlich klug wäre, mir freundlich zu begegnen. Damit hat er das Ergebnis leider von vornherein verfälscht und dies bestätigt die seit der Heisenberg'schen Unschärfere-lation bekannte Tatsache, dass der Beobachter das Ergebnis immer mitbestimmt.

Das Experiment ist also misslungen, ein Ergebnis gibt es wie bei fast allen misslungenen Experimenten dennoch und ich will es Ihnen nicht vorenthalten: **Sie sind ganz normal**, Pathologien waren „bis auf zwei Ausnahmen“ (ein kleiner kommunikativer „Trick“, das Niveau Ihrer Aufmerksamkeit hoch zu halten) nicht sichtbar, eine Behandlung des Systems würde die Kosten nicht rechtfertigen.

Im Übrigen sollten Sie den schönen Satz des deutschen Kabarettisten Karl Kraus mit nach Hause nehmen, der gesagt hat, dass die „eigentliche Krankheit die Diagnose ist“.

Anders ausgedrückt: Wer sich ge-

sund fühlt ist nur nicht richtig untersucht; ich bin jedoch nicht bereit, Ihnen eine Krankheit einzureden, die Sie nie haben werden.

Herzlichen Glückwunsch also, dass Sie so sind, wie Sie sind! Im Gegenteil, ich fühlte mich unter Gleichen zu Hause, weil im AFET offenkundig gewisse Grundprinzipien hoch gehalten werden, die auch für mich wichtig sind und „Moral“ kein Fremdwort geworden ist. Vermutlich aber sind Sie leider in dieser Richtung nicht repräsentativ.

Ich habe die spannende Aufgabe übernommen, die beiden Tage kurz und – so die Idee – nicht nach dem üblichen Schema zusammenzufassen, einige zentrale Begriffe herauszukristallisieren und auf den historischen Punkt zu bringen. Das soll durchaus fachlich begründet sein, kann wissenschaftlich vorge- tragen werden, darf sogar etwas provokativ sein und in gewissen Grenzen auch humorvoll. Zum Schluss sollen Sie auch noch etwas mitnehmen, „auf das Sie bauen können“ (Cornelie Bauer).

Ich selbst baue auf und ergänze um den Teil, der sich im Titel und Untertitel meines „Vortrages“ – so hoffe ich – selbst erklärt:

„Riesen sind Zwerge, die auf den Schultern der anderen stehen.“¹

(Eine abschließende Betrachtung zu den immer wiederkehrenden Themen in der Jugendhilfe)

Ein Satz übrigens des Soziologen und Kommunikationswissenschaftlers Robert King Merton (Sie kennen ihn als den, der den Begriff der „selbsterfüllenden Prophezeiung“ geprägt hat).

Schlussendlich soll das Ganze kurz und kurzweilig sein.

U.a. deswegen würde ich gerne zu Anfang mehrere kurze Sätze von Ernst Bloch zitieren und mich damit – wenn Sie so wollen – auf seine Schultern stellen:

„Eine Abordnung der Messener war vor dem Rat der Alten in Sparta erschienen. Ihr Sprecher sprach und sprach breit, verschwommen, endete nur mühsam. Der Älteste des Rates entgegnete: ‚Eure Rede war zu lang. Als Ihr in der Mitte wart, haben wir den Anfang, als ihr fertig wart, haben wir den Anfang und die Mitte vergessen, wissen nicht, was ihr wollt. Schickt neue Gesandtschaft.‘

Diese – nur zwei Mann hoch – erschien wirklich wenige Tage später. Ihr Sprecher: ‚Hatten Missernte, leiden Hunger, brauchen Getreide‘ und setzte sich.

Der Älteste des Rates: ‚Haben verstanden, Rede war kurz, Bitte gewährt. Hätte aber genügt, einen leeren Sack vorzuzeigen.‘“

Nun habe ich überlegt, ob ich Ihnen einen leeren Sack vorzeigen soll.

Aber das Bild passt nicht ohne weiteres, denn ich will ja eben *nicht*

einen ergänzenden Vortrag z.B. zum Thema der gesellschaftlich verfügbaren Ressourcen für die Jugendhilfe oder ihre sich immer weiter einschränkenden Finanzierungsmöglichkeiten halten (da würde das Bild passen), sondern diese Tagung irgendwie auf ungewohnte Art und Weise zusammenfassen und Sie überdies auch mit einigen neuen Erkenntnissen versorgen. Auch finde ich, dass niemand nach einer Tagung ohne einen halbwegs gefüllten Sack nach Hause gehen sollte. Tatsächlich ist *dieser* Sack ja auch jetzt schon gut gefüllt, die Ernte war – um im Bild zu bleiben – durchaus ertragreich.

Trotzdem gefällt mir dieses Bild und ich will es daher aus mehreren Gründen verwenden:

Meine Rede soll erstens kurz sein und so gebaut, dass Sie, wenn ich in ca. 40 Minuten fertig bin, sich noch an den Anfang erinnern können.

Das will ich z.B. mit Bildern erreichen, denn ein Bild sagt mehr als 1000 Worte und so sparen wir erheblich Zeit.

Zweitens hinterlässt ein derartig starkes Symbol einen bleibenden Eindruck und auch deswegen werde ich Ihnen zu Beginn einige „sehr scharfe (wenn nicht gar „böse“, Hans Thiersch) Sätze“ zumuten.

Und drittens funktioniere ich das Bild mit Ihrem Einverständnis einfach um und mache daraus einen Sack mit einer kleinen Gabe zum Abschluss, eben damit Sie etwas mitnehmen, „auf das Sie bauen können“.

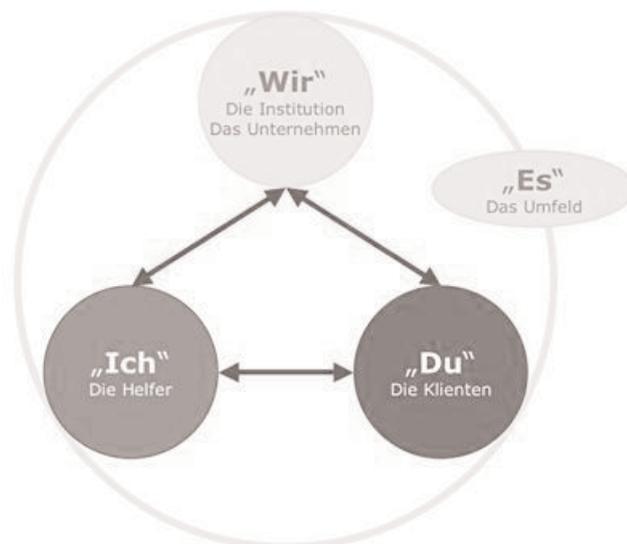
Sie erlauben mir vorab den kurzen Hinweis, dass ich mich auch in-

haltlich beschränken will und (wegen der Zeit) muss. Im Fokus meiner Ausführungen stehen daher die beiden farblich stärker hervorgehobenen Perspektiven „Helfer“ und „Klienten“. Ihre Institutionen kennen Sie selbst viel besser und über die Perspektive „Umfeld“ (i.w.S. auch „Gesellschaft“, „Politik“) ist auf dieser Tagung ausführlich gesprochen worden.

die sieben „sehr scharfen Sätzen“ folgen:

1. Wir (und in dieses „wir“ fühle ich mich als Erziehungs- und Sozialwissenschaftler ausdrücklich eingeschlossen) diskutieren zu viel und handeln zu wenig! Die Rhetorik ist gut, aber die Praxis ist noch verbesserungswürdig. Ich kenne viele Projekte aus dem

Schaubild 1: Differenzierung der möglichen Themenfelder; in Anlehnung an das TZI-Modell²



Sieben „sehr scharfe Sätze“ zu Beginn

Gerade Provokationen sollten gleich zu Beginn an den Mann und an die Frau gebracht werden, damit die Möglichkeit besteht, sie später etwas abzumildern.

Beginnen wir also mit einer kleinen Geschichte aus einem Berliner Jugendamt (auch Konzepte sind 10 Jahre später noch aktuell; nur kann sich leider niemand an sie erinnern, obwohl bei der damaligen Vorstellung fast alle dabei waren – warum muss eigentlich immer das Rad neu erfunden werden?) und lassen dann

Bereich der Arbeit mit gewaltbereiten, sehr, sehr „auffälligen“ Jugendlichen. Da ist die „Rhetorik“ – auch der Helfer – nicht so gut, aber die Praxis ist erfolgreich!

2. Es ist zwar alles gesagt – aber eben noch nicht von allen! (nach Karl Valentin)
3. Wir haben unsere wichtigsten Ziele endgültig aus den Augen verloren – und deswegen verdoppeln wir unsere Anstrengungen. (nach Mark Twain)
4. Wir sind Wissensriesen, aber Realisierungszwerge. (nach dem Bestseller von Helmut Fuchs, Andreas Huber und Mirko Ribul)

5. Wir wissen häufig nicht, was wir tun und wir tun oft nicht, was wir wissen. (nach einem Filmtitel)
6. Wir laufen Gefahr, dass die Form überbetont wird, weil die Substanz droht verloren zu gehen oder wir sie vergessen haben.
7. Wir verweigern uns der Einsicht, dass es ein „Entweder-oder“ nicht gibt, sondern nur ein „Sowohl-als-auch“.

Soweit in einem ersten Teil die „sehr scharfen Sätze“ zur Einstimmung.

Ich hatte es schon angekündigt: Ich überbringe Ihnen zum Schluss – auch als kleine Versöhnung nach diesen sieben „sehr scharfen Sätzen“ – drei Geschenke und schlage in einem Fall dabei einen hoffentlich auch für Sie interessanten Bogen von heute, sozusagen im „Hier und Jetzt“, zu früher, zu einer Zeit, in der schon andere über Dinge nachgedacht und geschrieben haben, die uns auch heute wieder beschäftigen sollten und die ich mit Verlaub für zentraler halte als die ewige Frage um das dauernde und nach meinem Eindruck systemimmanente Spannungsfeld der Jugendhilfe zwischen Hilfe und Zwang. Doch dazu später mehr. Ein Geschenk datiert aus dem Jahre 1626, ein zweites aus dem Jahr 1963 und das dritte ist neueren Datums: 2001.

„Riesen sind ...“; der Bezug zur Geschichte

Warum also nach diesen „sehr scharfen Sätzen“ dieser, überdies historisch geprägte, sehr große Bogen?

„Wer das Heute verstehen will, muss über das Gestern Bescheid wissen.“

Dieser von der „Brockhaus“-Redaktion 1995 zum Leitmotiv erhobene Satz gilt auch für die Geschichte der „Fürsorge“ um unsere Kinder und Jugendlichen.

Warum? Bei aller inhaltlichen und fachlichen Kontroverse; in einem sind sich Philosophen, Historiker, Soziologen und Naturwissenschaftler offenbar einig: Moderne Gesellschaften dynamisieren ihren und den Erfahrungsschatz früherer Generationen dermaßen, dass Erfahrungen und historisches Wissen, gesicherte Erkenntnisse und erprobte Modelle ihre Anwendungs- und Handlungsrelevanz stark einbüßen, wenn nicht ganz verlieren.

Die Erfahrungen von gestern erweisen sich nur scheinbar für die Bewältigung der Probleme heute und in der Zukunft als wenig brauchbar.

So gerät leider in Vergessenheit, was zu Zeiten eines Machiavelli noch Gültigkeit hatte: „Wer die Zukunft voraussehen wolle“, sagt er, „müsse in die Vergangenheit blicken, denn alle Dinge auf Erden haben jederzeit Ähnlichkeit mit dem Vergangenen gehabt.“

Wie wahr, denn wer sich mit der Geschichte der Sozialen Arbeit und insbesondere der Kinder- und Jugendfürsorge beschäftigt hat, möchte den Neu- und Umstrukturierern wohl häufiger einmal zurufen: „Alles schon 'mal dagewesen, alles schon versucht, alles schon beschrieben!“ Zwerge eben, die auf dem Schultern der anderen stehen.

Es lohnt sich also möglicherweise, doch noch einmal in die Keller und Magazine hinabzusteigen und das historische Material auf seine Brauchbarkeit hin zu überprüfen.

Geschichte – so pointiert Marc Bloch in seiner „Apologie der Geschichtswissenschaft“ – sollte daher immer auch erlebbar sein als „Dialog der Lebenden mit den Toten“, damit man den alten Dämonen nicht immer wieder neu an der nächsten Wegbiegung begegnen muss.

Denn: „Jene, die sich nicht der Vergangenheit erinnern, sind dazu verurteilt, sie zu wiederholen“, warnt der hispano-amerikanische Philosoph George Santayana wohl zu Recht.

Begründung für die „sehr scharfen Sätze“

Kritisch darf ich also an dieser Stelle einfügen – und komme damit zum zweiten Teil meiner Rede (Begründung meiner „sehr scharfen Sätze“), dass wir in der Jugendhilfe leider immer wieder der Gefahr ausgesetzt sind, die früheren Erfahrungen anderer dauernd zu wiederholen, also den alten Dämonen wieder zu begegnen, oder die alten Bilder unreflektiert zu übernehmen, oder die „alten Zeiten“ zu glorifizieren (Karl Valentin: „Die Zukunft war früher auch besser.“) und dass sich unsere Konzepte und Handlungsmodelle entsprechend zu häufig abwechseln, weil wir als wenig selbstbewusste Angehörige einer Sekundärwissenschaft glauben, auf jede Sau aufspringen zu müssen, die durchs Dorf getrieben wird, ohne dass allerdings in jedem

Fall eine wirkliche Weiterentwicklung zu verzeichnen wäre.

Dahinter steckt möglicherweise „politische Absicht“ (denn solange wir pädagogisch und sozial Tätigen mit uns selbst beschäftigt sind, stellen wir keine Gefahr für die Grundordnung dar); möglicherweise aber auch eine Art systemtypischer „genetischer Code“, den ich Ihnen kurz anhand einiger Bilder skizzieren darf:

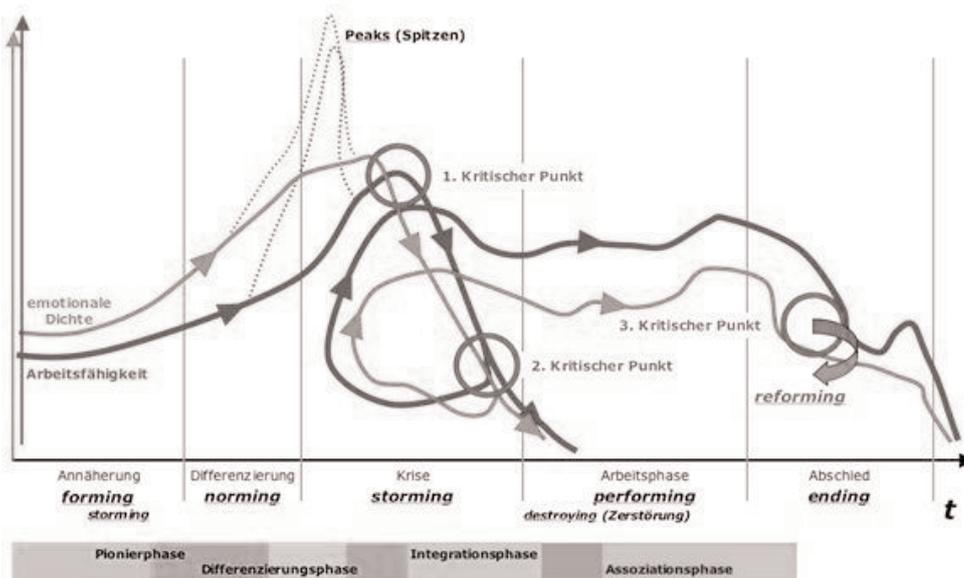
Von den unterschiedlichen Modellen des Social Group Work („Soziales Arbeiten in Gruppen“) ist vor allem das „Developmental Model“ (Entwicklungsstufenmodell), das an der Boston University entwickelt worden ist, in Deutschland rezipiert worden.

Es gibt bis heute kaum eine deutsche Abhandlung zur Phasen-Dynamik in Gruppen allgemein, in der nicht Bezug genommen wird auf

(vgl. Glasl, F: Professionelle Prozessberatung, 2005);

- auf die Dynamik in Gruppen allgemein, sei es bezogen z.B. auf eine (Kurs-) Woche, sei es bezogen auf längere Zeiträume: Irgendwann erreicht sie alle die Krise;
- auf Trauerphasen nach Tod und Verlust (vgl. Kübler-Ross, E.: Interviews mit Sterbenden, 1971);
- auf die Phasen nach Trennung

Bild 2: Phasenmodell (Grundmodell)



Was Sie hier sehen, ist sozusagen die „Mutter aller Phasenmodelle“. Deswegen zwei Worte zur Entstehungsgeschichte und zur Systematik:

Während der 60er und 70er Jahre wurden die Bücher der nordamerikanischen Groupworker Konopka (1963/1968), Vinter (1967/1971), Bernstein und Lowy (1965/1969; 1970/1975) ins Deutsche übersetzt.

den wegweisenden Beitrag von Garland, Jones und Kolodny (1965/1969) und vor allem auf die Arbeiten von Saul Bernstein und Louis Lowy über die Entwicklungsstufen von Gruppen.

Das Modell ist grundsätzlich übertragbar

- auf die Entwicklungsstufen von Organisationen: Pionierphase, Differenzierungsphase, Integrationsphase, Assoziationsphase

und Scheidung (vgl. Witte, E.: Trennungs- und Scheidungsberatung, 1992);

- auf Produktzyklen (vgl. die einschlägige Literatur der Betriebswirtschaftslehre) insbesondere bei stark modenabhängigen Produkten und letztlich
- auf das Leben selbst: Kindheit, Jugend, Pubertät, Erwachsenenalter, Alter, Tod.

Das Problem dabei ist, dass diese Phasen offensichtlich einer Art hö-

heren Programmierung folgen, also in gewisser Art sich „zwangsläufig“ abwechseln. Menschen sind ihnen sicherlich nicht willenlos ausgeliefert – aber es bedarf schon einiger Anstrengungen, die möglichen Folgen der Phasen abzumildern und diese zu beeinflussen. Vielleicht haben Sie selbst schon einige Erfahrungen dazu gemacht; TeilnehmerInnen von längerfristig angelegten Seminaren und Kursen wissen jedenfalls ausführlich davon zu berichten: Es beginnt ganz euphorisch, dann müssen Regeln und Rangordnungen geklärt werden, dabei treiben nicht selten persönliche und fachlich-methodische „Enttäuschungen“³ ihr Unwesen, dann erreicht alle die Krise und dann hat man sich so gut es geht auf ein halbwegs vernünftiges Niveau einer Arbeitsbeziehung eingestellt. Solange bis das Thema oder die Beziehungen so ritualisiert oder routinisiert sind, dass nur noch der Abschied über die beginnende „Depression“ hinweghilft.

Das Besondere an diesem Modell: Die Phasen können sich (bis auf die Phasen des Lebens – jedenfalls nach christlicher Überzeugung) wiederholen und insofern sind auch die von uns im Pädagogischen Tätigen immer und immer wieder diskutierten Theorien, Modelle, Ansätze, Konzepte und Methoden Sozialer Arbeit vor diesem Phänomen nicht gefeit.

Auch dazu zwei Bilder, die ich wohl nicht näher erläutern muss, weil sie für sich selber sprechen.

Mal wird das eine Konzept für bahnbrechend gehalten, mal das andere, manche kehren wieder, manche nicht.

Bild 3: „Moden“ in der Jugendhilfe (Ausschnitt)

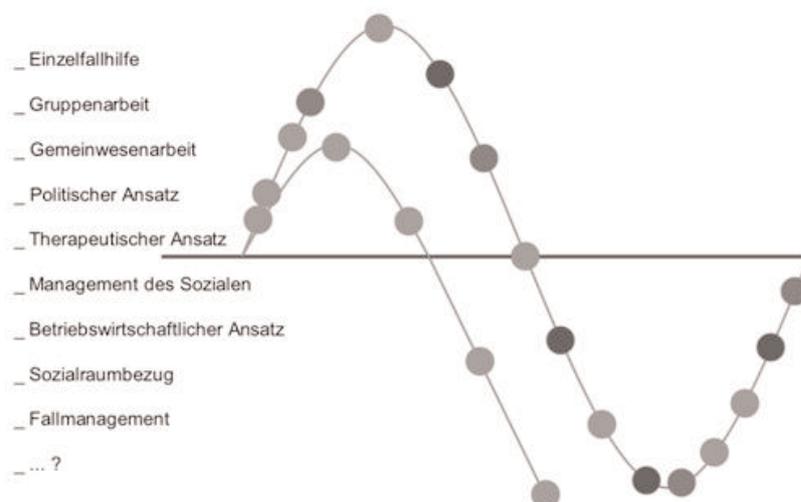
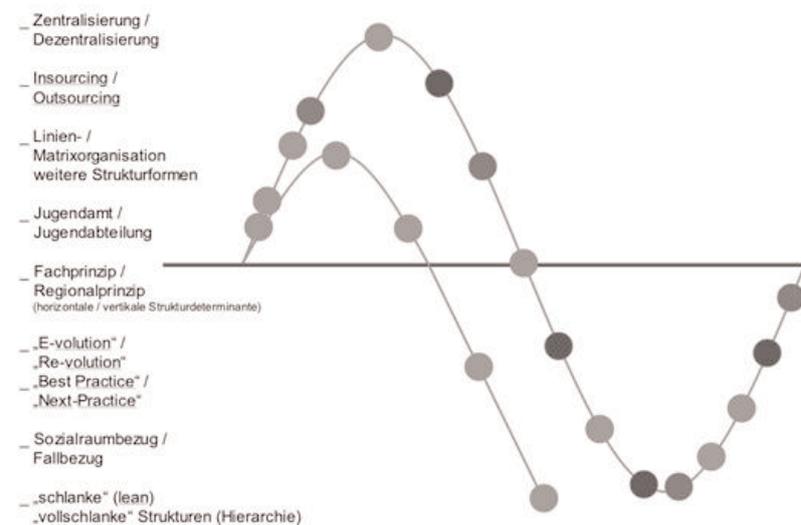


Bild 4: „Moden“ in der Entwicklung von Organisationen



Das gilt für die „Moden“ der Sozialarbeit ebenso, wie für die unzähligen „Moden“, die wie Leuchtketen am Himmel der „Organisationsentwicklung“ auftauchen und genau so schnell wieder verglühen (können).

Hinzu kommt ein interessanter Effekt in sozial oder strukturell verbundenen Gruppen: Die Perspekti-

ven, Erklärungs- und Handlungsmuster, die Weltbilder und Grundüberzeugungen sind nicht nur abhängig vom „Zeitgeist“ und seinen Wechselfällen sondern auch vom Alter und vom Altersspektrum der Beschäftigten in den Organisationen, in unserem Fall also in den Jugendämtern und in den Freien Trägern.

Das möchte ich an dem Ihnen vielleicht bekannten Witz von dem Betrunkenen, der im Schein der Laterne seinen Schlüssel sucht, erläutern:

Von einem Passanten gefragt, warum er gerade dort suche und ob er denn sicher sei, dass der Schlüssel dort liege, antwortet dieser, dass er keineswegs sicher aber hier wenigstens beleuchtet sei.

Das Schaubild (5) verdeutlicht diesen Zusammenhang: Werden z.B. die Akteure kollektiv älter (und kommen jüngere KollegInnen nicht hinzu) verdichten sich die Deutungsmuster auf einige wenige.

Sehr überspitzt lässt sich sagen, dass überalterte Kollegien zu relativ starren Ideologien neigen und umso älter sie sind, umso mehr werden traditionelle Sichtweisen und die Rückschau ins Gestern bevorzugt.

Sehr drastisch ausgedrückt und am o.g. Witz orientiert, suchen dann letztlich alle den kollektiven Schlüssel im Schein der Laterne.

Schaubild 5: Deutungsmuster in Abhängigkeit vom Altersspektrum in der betreffenden Organisation

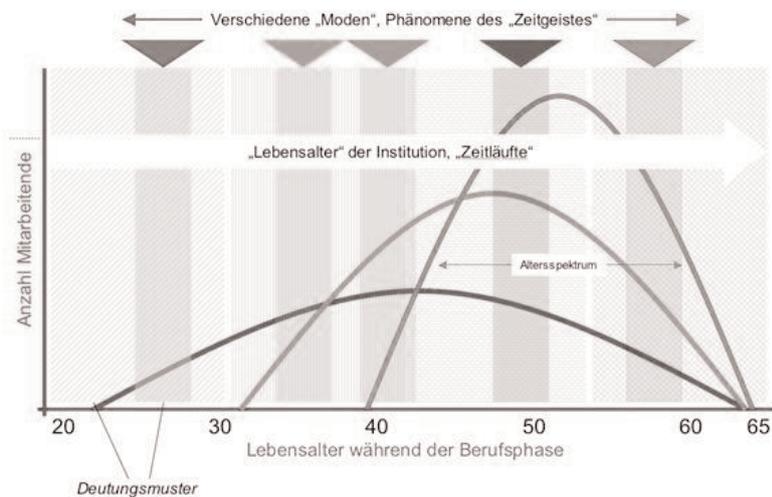


Schaubild 6: Das Oszillieren der Themen und Haltungen



Auch dies ein Grund für das insgesamt auffällige Oszillieren sowohl der Themen in der Jugendhilfe, der immer wieder neuen Beschäftigung mit eigentlich für „überholt“ gehaltenen Konzepten (deren Pole hier sehr holzschnittartig dargestellt sind) als auch der Haltung gegenüber den Klienten, die der Unterstützung und Hilfe bedürfen.

Aspekte der Tagung

Und so haben wir auch im Verlaufe dieser Tagung zu einigen Aspekten dieser Tagung etwas gehört und gemeinsam konstruktiv diskutiert.

Ich glaube, die Anschlussfähigkeit des von mir bisher Beschriebenen, insbesondere den letzten Teil betreffend, zu den Ausführungen von Hans Thiersch, Holger Ziegler und Mike Seckinger ist deutlich geworden, ich beginne und schließe daher mit deren „kardinalen Sätzen“, die offenkundig den „Dreh- und Angelpunkt“ ihrer Ausführungen darstellen:

Zentral ist eine „moralisch intendierte Kasuistik der Orientierung an zentralen Werten wie Gerechtigkeit, Gleichheit, Anerkennung und Respekt, praktiziert als gelebte Ethik, d.h. in einem kontinuierlichen auf Politik und Gesellschaft bezogenen Prozess des Aushandelns in Augenhöhe.“

Auffällig ist „die sich ausbreitende

fachliche Debatte in den Erziehungshilfen um Zwang und Eingriff, die auf das Grunddilemma des doppelten Mandats aufbaut, dieses aber in einer neuen Art und Weise deutet und damit sowohl disziplinarische Eingriffe legitimiert als auch den sozial-ethischen wie professionellen Kern der Sozialarbeit aushöhlt."

Und in zwei Arbeitsgruppen schien zentral ...

..., das Lernen am praktischen Beispiel;

..., dass die Pädagogen sich mit den jungen Menschen gemeinsam als Lernende und Lehrende verstehen.

Kritisch wurde überdies darauf hingewiesen, dass „die Rahmung von Verhaltensauffälligkeiten als psychiatrische oder psychotherapeutische Probleme zwar kurzfristig entlastet, aber kaum innerhalb der sozialpädagogischen Hilfen zu einer möglichst autonomen und selbstbestimmten Lebensführung als Aufgabe und Herausforderung der Kinder- und Jugendhilfe gesehen wird.“

Sicher scheint, „dass über den Erfolg einer Hilfe die Adressaten entscheiden. Nicht zuletzt deshalb sind wir Pädagogen gut beraten, sie, die Adressaten, in die Hilfeplanung frühzeitig miteinzubeziehen.“

Auch konnte die Erkenntnis reifen, „dass nicht die Jugendlichen an sich schwierig sind. Vielmehr sind sie es in der Interaktion mit den mit Ihnen befassten Hilfesystemen, die selbst in Schwierigkeiten verstrickt sind.“

Zur Entmystifizierung könnte beitragen, „dass das anamnestiche Interview noch nichts mit Partizipation zu tun hat!“

Wir sollten immer in Erinnerung behalten; „dass eine Überprüfung der Effektivität der eigenen Arbeit mit ‚schwierigen‘ Eltern bzw. Familien davon ausgehen sollte, die Schwierigkeiten nicht den Eltern zuzuschreiben, sondern zu reflektieren, wie die eigene Arbeit zum ‚Schwierig-Werden‘ beiträgt!“

Ein wichtiger Hinweis: „Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sprechen meistens neben Deutsch auch ihre Herkunftssprachen. Dies gilt es, im Bildungswesen und bei den Hilfen zur Erziehung zu fördern und anzuerkennen.“

Ebenso wichtig: „Väter mit Migrationshintergrund gewinnt man für die Erziehung ihrer Kinder und für eine Mitarbeit bei den Hilfen zur Erziehung, wenn man sie gezielt und kontextuell anspricht.“

Und schlussendlich: „Die Übernahme der Präventionskonzepte, so wie sie im Mainstream vertreten werden, gefährden die sozialpädagogische Fachlichkeit.“

Zweiter Rückgriff auf die Geschichte, historischer Bezug: Teil zwei

Kommen wir zurück zum historischen Bezug und zu den aus meiner Sicht relativ typischen sozialpädagogischen „Redundanzen“.

Es ist dabei aus zeitlichen Gründen leider nicht möglich, in die Tiefen

der vorhandenen Literatur einzutauchen.

Aber seien Sie versichert: Zumindest das Nebenthema dieser Tagung

„Erziehungshilfe zwischen Angebot und Eingriff“

– und damit eines der zentralen Dilemmata der deutschen Jugendhilfe ist ein Dauerthema und daher im Grundsatz mehrfach ausführlich diskutiert worden.

Ich erinnere in diesem Zusammenhang z.B. an Gerda Kasakos und ihr Buch „Familienfürsorge zwischen Beratung und Zwang“ und bitte Sie, sich an dem etwas altmodischen (aber aus Sicht der Klienten ehrlichen!) Begriff „Familienfürsorge“, Herzstück – wenngleich nicht Filetstück – eines Jugendamtes nicht zu stören.

Ich zitiere zur Illustration:

„Familienfürsorge gilt bei den meisten Kritikern der Sozialarbeit als einer ihrer unterentwickeltesten Bereiche. In ihr sind all die Merkmale kumuliert, die von den verschiedensten Standpunkten aus gegen die Sozialarbeit vorgetragen werden: Bürokratismus und staatliche Kontrolle, Reaktivität und Wirkungslosigkeit der Maßnahmen, Zersplitterung in Einzelfallhilfe und mangelnde Spezialisierung, politische Bedeutungslosigkeit und geringe Hilfsmöglichkeiten für Klienten, Koppelung von Beratungsaufgaben mit obrigkeitlichem Zwang, schlechte Arbeitsbedingungen bei schlechtem Status der Mitarbeiter, unzureichende wissenschaftliche Ausbildung und hohe Belastung mit

administrativen Tätigkeiten – kurz, Familienfürsorge gilt als der Inbegriff all dessen, was sich angehende Sozialarbeiter ersparen möchten.

Angesichts dieser Häufung von Kritikwürdigem können die Änderungswünsche nur radikal sein. Sie reichen denn auch über ein ganzes Spektrum: Das geht von der Forderung, Familienfürsorge ganz abzuschaffen, bis hin zu der, sie in eine ambulante Beratungspraxis mit hochspezialisierten, gut bezahlten Mitarbeitern umzugestalten, oder ganz im Gegenteil, auf jede Spezialisierung zu verzichten und Familienfürsorge als offene 'street work', die die natürlichen Kollektive möglicher Betroffener erhält, in die Stadtteile hinein aufzulösen."⁴

Kommt Ihnen das bekannt vor?

Gerda Kasakos hat diese gesellschaftliche Funktion der Sozialen Dienste in einer Reihe von Thesen präzise zusammengefasst; sie haben an Aktualität in der Zwischenzeit nichts verloren:

- „Richte deine Definitionen von Klientenproblemen so aus, dass sie nicht in Widerspruch zu den Normalitätserwartungen mächtigerer Instanzen sozialer Kontrolle geraten!
- Problematisiere das Klientenverhalten (und nicht die gesellschaftlichen Umstände seines Lebens), denn nur diesem gegenüber hast du Definitionsmacht!
- Fasse Klientenprobleme in Kategorien persönlicher und kultureller Defizite!
- Pädagogisiere wirtschaftliche Probleme, damit du für sie zuständig wirst!"⁵

Und ich erinnere an das Autoren-

kollektiv um Manfred Kappeler, das in seinem sozialpädagogischen „Klassiker“: „Gefesselte Jugend“ (1971) in einer ebenso brillanten wie wütenden Sekundäranalyse des alten, historischen Materials „Geist“ und Unwesen der deutschen Fürsorgeerziehung Ende des vor-vorigen und Anfang des vorigen Jahrhunderts zusammengefasst hat.

Ich zitiere zur Illustration auch hier: „Die Untersuchung der Geschichte der Anstaltserziehung in Deutschland hat diese erwiesen als die Geschichte einer gefesselten Jugend. Wie immer man in der Geschichte die Besonderheit derer, die zu Objekten der Anstaltsmaßnahmen wurden, interpretierte – ob als Armut, Dummheit, erbliche Belastung, Krankheit, Bosheit, religiöse oder politische Verirrung, Verwahrlosung oder Kriminalität – stets neigten sich (in ihrem Selbstverständnis) die Gesunden, Reichen, Normalen dieser „Hilflosigkeit“ opfernd, pflegend, fürsorgend und helfend entgegen. Objektiv aber war diese „Hilfe“ für die Betroffenen immer eine Fessel.“⁴

Erinnern Sie sich?

Die Reihe liebe sich beliebig fortsetzen.

Alles vergessen? „Tempi passati“?

Ich beschäftige mich seit über 20 Jahren (ursprünglich im Rahmen meiner Dissertation bei C. Wolfgang Müller) mit diesem Phänomen der „kollektiven Vergesslichkeit“ (Ihnen vielleicht geläufig durch den klassischen Satz dazu: „Wenn Siemens wüsste, was Siemens weiß“), dieser – übrigens auch typisch deutschen Eigenheit – immer wie-

der alles neu und sehr, sehr ausführlich bis in die Tiefe diskutieren zu müssen.

Eine Eigenheit, die der Ihnen sicher bekannte deutsche Psychoanalytiker Wolfgang Schmidbauer das „Hai-Syndrom“ genannt hat:

„Weil ihnen die luftgefüllte Schwimmblase fehlt, können Haie im Wasser nicht anhalten, ohne zu sinken. Sie müssen, um nicht unterzugehen, immerfort vorwärtschwimmen.“

Im deutschen Hai-Syndrom, der Unfähigkeit, auch einmal „etwas gut sein zu lassen“, äußert sich indirekt eine „ängstliche Spannung“, die zu der zwanghaften Forderung führt, auch solche Zustände permanent zu verbessern und zu verändern, die an sich gut sind – mit dem Hinweis auf im Unterlassungsfall drohende Gefahren.“

Das Hai-Syndrom hat viel mit dem Zwang zu tun, etwas oder sich zu beweisen. Diese Beweisnot hängt mit dem Perfektionismus zusammen, der dazu dienen soll, Selbstwertgefühlmängel auszugleichen und traumatische Belastungen der Psyche ungeschehen zu machen.“

Ich könnte Ihnen sicher eine ganze Stunde lang viele Episoden dazu berichten und ich frage mich immer noch, wozu diese offenbar menschliche wie institutionelle Schwäche gut sein soll, wenn ich dann der psychoanalytischen Deutung von Schmidbauer nicht in letzter Konsequenz folgen mag.

Ich glaube (zurzeit), dass eine alte kulturanthropologische Erfahrung, dass nämlich die Form immer dann überbetont wird, wenn die Substanz droht verloren zu gehen (gut zu be-



Ausklang durch einen Beitrag von Dr. Horn-Wagner

obachten am englischen Königshaus), in gewisser Hinsicht übertragbar ist auch auf den von uns geführten methodischen, fachlichen und wissenschaftlichen Diskurs: Wir wissen nach wie vor nicht genau, wie wir den hier diskutierten Problemen effektiv und effizient begegnen können und sollen, weil eben die Problemlagen komplex sind und sich einfache Lösungen dadurch verbieten.

Und wir wissen, dass wir nicht genau wissen, wie der beste Weg aussehen könnte, denn es gibt ihn nicht.

Insofern wirkt – gerade auf Außenstehende, in Sonderheit auf nicht-psychoziale Berufsgruppen und Berufsfelder, das Ergebnis unserer vielfältigen Bemühungen irgendwie immer ein bisschen marginal und banal.

Sabine Hering, Professorin für Sozialpädagogik, hat dies aus einer etwas anderen Perspektive anlässlich des 75. Geburtstages von C. Wolfgang Müller sehr anschaulich aber auch sehr provokativ auf den Punkt gebracht – es passt überdies auch sehr schön zu einer Tagung

und zu meinem Thema, denn nun stelle ich mich auf die Schultern einer Anderen:

„Wir alle oder vermutlich fast alle hier, die wir uns im Raum befinden, sind seit Jahren damit beschäftigt, die Wissenschaft und die Praxis der Sozialen Arbeit im weitesten Sinne zu verbessern. Wir diskutieren Theorien, entwickeln Konzepte, erproben Methoden, wir qualifizieren die Lehre und evaluieren den Erfolg dessen. Wir betreiben Fortbildung, Beratung, supervidieren, coachen, wir dokumentieren und archivieren, wir bilanzieren und revidieren, wir mühen uns von früh bis spät, um letzten Endes ein bestimmtes Produkt zu erzeugen, nämlich gute und sinnvolle Konzepte bzw. deren wirksame Ausübung. Das wäre alles in Ordnung, wenn da nicht ein kleiner Vorbehalt wäre.

Ein Einspruch der gegebenenfalls geeignet ist, allen unseren Bemühungen, wenn auch nicht gänzlich den Boden zu entziehen, so doch die Erfolgchancen dessen erheblich einzuschränken.

Der Einspruch stammt von niemand anderem als von Alice Salomon, von einer Frau also, die wir verehren und deren Wort wir achten, und der lautet schlicht und einfach:

Sozialarbeit ist ein Eignungsberuf.

Wenn wir dem salomonischen Urteil glauben schenken – und ich persönlich halte ihre Einschätzung für vollkommen zutreffend, stellt sich die Frage, ob das alles wirklich Sinn hat, was wir da tun.

Wenn wir uns dazu ins Gedächtnis rufen, wie viele Studierende wir ausgebildet haben und wie viele Kolleginnen und Kollegen wir fortgebildet haben, denen wir bestimmt nicht gegenüberstehen möchten, wenn es uns einmal ernsthaft schlecht geht und wenn wir dringend Hilfe brauchen, wenn wir uns ferner ins Gedächtnis rufen, wie gut manche Menschen, die niemals einen Hörsaal betreten haben, geduldig zuhören, einfühlsam nachfragen, angemessen Unterstützung anbieten und wirksam Trost spenden können, ohne dies jemals gelernt zu haben, stellt sich doch in der Tat die Frage, ob das Lösungswort für eine gute und sinnvolle Arbeit in diesem Feld wirklich Qualifizierung heißt. Ich stünde nicht hier, um über dieses Thema zu sprechen, wenn das Lösungswort nicht – wie so vieles Andere auch – bei Müller zu finden wäre.

Das gesuchte Lösungswort heißt: „Kunstfertigkeit“.

In dem Begriff der Kunstfertigkeit finden wir die Voraussetzungen, welche die vermeintlichen Widersprüche zwischen der Eignung und der Qualifikation aufzuheben vermögen. Denn obwohl es sonnenklar ist, dass es keinen Sinn hat eine ungeeignete Person qualifizieren zu wollen, und obwohl wir wissen, dass besonders geeignete Personen auf

Grund ihrer Kompetenzen schon viel von dem beherrschen, was die Qualifizierung ihnen bringen könnte, geht eben das Eine nicht ohne das Andere. Es ist eben wie in der Kunst: Ohne Begabung nützt das beste Studium, die beste Ausbildung nichts und dergenaueste Lehrmeister nicht, nur aber mit Genie und ganz ohne Technik wird es auch nicht gehen.“

Diese Worte muss man als Angehöriger der Zunft (und dazu zähle ich mich) ertragen können – doch das sollte uns als Profis gelingen.

Nicht nur meine Konsequenz daraus ist die Rückbesinnung auf den Kern, die Substanz, von der ich oben sprach und die nach meinem Eindruck auch den Duktus dieser Tagung recht gut trifft.

Für Sabine Hering ist dies u.a. die Kunstfertigkeit der handelnden Personen, ihre menschliche wie fachliche Eignung, die Kombination aus Begabung und „Technik“, also reflektiertem Wissen und Können.

Ich füge hinzu, dass es auch und in erster Linie auf die Menschen ankommt, um die wir uns kümmern wollen und müssen.

Da helfen aus meiner Sicht nicht so sehr abstrakte und theoretische Diskurse um den richtigen Weg, sondern eher ein großer Topf pragmatischen Zugangs zu den Chancen und Möglichkeiten der Veränderung von Menschen.

Aufgefüllt mit einem großen Schuss Empathie, menschlicher Wärme, Humor und – dies ist mir besonders wichtig – „gesundem Menschenverstand“.

Ich möchte dies mit einer kleinen Parabel erläutern:

- Der Wind und die Sonne wetteifern darum, wer Wandersleute wohl zuerst dazu bringen könnte, sich der dicken Jacken zu entledigen.
- Der Wind bläst und bläst, immer stärker und stärker. Mit dem Ergebnis, dass sich die Wandersleute immer fester in ihre Jacken ducken.
- Schlussendlich gibt der Wind auf.
- Die Sonne aber scheint und scheint so lange, bis es den Wandersleuten zu warm wird und sie ihre Jacken ausziehen.

Eine schöne Geschichte. Sie skizziert mit voller Absicht ein Menschenbild, das ich – wie gesagt – für zentral halte.

Das ist auch der Grund für mein Geschenk zum Abschluss.

Einer der „Väter“ europäischer Pädagogik, Johann Amos Comenius, ein Böhme (1592 – 1670), Philosoph, Theologe und Pädagoge, schuf vor nun über 400 Jahren seine berühmte „Magna didactica“, die gemeinhin als erstes großes Werk der Pädagogik überhaupt bezeichnet wird.

Donata Elschenbroich vom Deutschen Jugendinstitut hat 2001 diese Idee eines pädagogischen Kanons in kongenialer Art und Weise aufgegriffen und in ihrem sehr lesenswerten Buch „Weltwissen der Siebenjährigen“ veröffentlicht.

Zwei Beispiele für das, was ich unter einer „Haltung“ verstehe, die jenseits allen fachlichen oder wis-

senschaftlichen Erörterungen Wirkung zeigt und die ich deswegen für wesentlich halte.

Wem es dann noch nicht genug ist, der lese eine interessante Denkschrift aus dem Jahre 1963.

Doch zuerst zu Comenius:

Wissen war für Comenius zuallererst persönliches, in privaten Beziehungen verankertes Wissen. Die Mütter hat er geschätzt (seine erste Frau war mit zwei seiner Töchter an der Pest gestorben); ihren Bildungsauftrag anerkannt. Nicht „Präzeptoren und Prediger“, sollten die ersten Lehrer der Kinder sein, sondern, „worin die Kinder geübet werden“, das könnten die Mütter am besten.

Seine für seine Zeit (17. Jahrhundert!) ganz außergewöhnliche „Forderungs-Liste“ von Erziehungsaufgaben, in der vom ihm so genannten „Mutterschul“ (1626), macht deutlich, warum er zu den wirklich bedeutenden Pädagogen des Mitteleuropäischen Raumes gehört:

_ **Temperatia**, womit nicht nur die Befolgung der Zehn Gebote gemeint ist, sondern auch das, was man heute wohl Sozialverhalten nennen würde.

Darüber hinaus soll die Mutter dem Kind Grundkenntnisse der „Künste“, der „Artes“, vermitteln, als das sind:

_ **Physicis**: Unterschied zwischen Regen, Schnee, Unterschiede der Gewächse, der Tiere kennen;

_ **Optica**: Farben unterscheiden können, Astronomie: Sonne und Mond und einige Sterne kennen;

_ **Geographie:** seinen Heimatort kennen und elementare geographische Bezeichnungen wie Feld, Berg, Fluss;

_ **Chronologie:** Das Kind sollte Stunden, Tage, Wochen und Jahreszeiten unterscheiden können;

_ **Historia:** sich an etwas drei oder vier Jahre Zurückliegendes erinnern können;

_ **Ökonomie:** Zugehörigkeit zum „Haus“ beschreiben können (Verwandtschaftsbeziehungen, soziale Abhängigkeiten, wer gehört zum Gesinde und wer nicht);

_ **Politica:** Das Kind sollte eine Vorstellung von der Rolle eines Bürgermeisters oder Vogts haben, sich unter einer Bürgerversammlung etwas vorstellen können;

_ **Dialectica:** den Unterschied zwischen Frage und Antwort kennen, auf eine Frage zielgerichtet antworten können („Nicht dass der eine vom Knoblauch, der andere von Zwiebeln rede.“);

_ **Arithmetica:** bis zwanzig zählen können, elementare Mengenlehre, elementare mathematische Operationen ausführen können;

_ **Geometrie:** Erste Kenntnisse der Maße sollten vorhanden sein;

_ **Musica:** Jedes Kind sollte einige Lieder auswendig singen können;

_ **Poesia:** einige Verse auswendig können.

Und zuletzt noch eine Ergänzung von Comenius, für die er offensichtlich keine lateinische Katego-

rie vorfand: **Handwerkliche Geschicklichkeit:** etwas schneiden, zubinden, schaben, zusammenfallen können.

Comenius hatte eine hohe Meinung von Kindern – das alles traute er ihnen zu, das forderte er für sie, für die Kinder aller Schichten.

In Gesprächen zwischen Mutter und Kind würde diese Bildung einfließen. Respektvoll sollte es dabei zugehen, das Gespräch begleitet sein von der „Höflichkeit der Gebärden“.

Rund 400 Jahre nach Comenius greift Donata Elschenbroich diese Idee eines Kanons „Des Weltwissens der Siebenjährigen“ wieder auf und fragt:

»Was sollte ein Kind in den ersten sieben Jahren erfahren haben, was sollte es können, was wissen?«

Genannt wurden von 150 Menschen aller Schichten, Altersklassen und Bildungshintergründen: Eltern, Großeltern, Medizinsoziologen, Pädagogen, Kindergärtnerinnen, Verkäufern, Hirnforschern oder Entwicklungspsychologen, einem Erzbischof und einem General der Schweizer Armee unter anderem folgende Erfahrungen:

- Einem Erwachsenen eine ungerichte Strafe verziehen haben;
- vom Vater während einer Krankheit gepflegt worden sein;
- eine Kissenschlacht gemacht haben;
- einen Schneemann gebaut haben, eine Sandburg, einen Damm im Bach;
- in einer anderen Familie übernachtet haben;
- eine Ahnung von Weiträumig-

keit, von anderen Kontinenten haben;

- ein Geheimnis für sich behalten können;
- gesät und geerntet haben;
- Flüche, Schimpfwörter kennen (in zwei Sprachen);
- die Spannung und Vorfreude empfunden haben, die von einem unbeschriebenen, unbemalten Blatt ausgehen kann;
- einen Nagel einschlagen, eine Schraube eindrehen, eine Batterie auswechseln können;
- eine Nachricht am Telefon aufnehmen, behalten und ausrichten können;
- über Regeln verhandelt haben, mit dem Begriff „Ausnahme“ etwas verbinden können;
- Mengen in Maßeinheiten erlebt haben;
- den Unterschied zwischen Laufen, Gehen und Wandern kennen;
- den eigenen Pulsschlag gefühlt haben und den von Freund und Tier;
- Stolz empfunden haben, „ein Kind“ zu sein.

Zu der Frage, was es heißen könnte, **Stolz empfinden zu können, ein Kind zu sein**, lässt sich im Internet eine **„Denkschrift von Deinem Kind. Betrifft: Mich“** des »International Study Group Newsletter« vom November 1963 finden und auch hier will ich Ihnen Ausschnitte nicht vorenthalten:

_ **Verwöhne mich nicht!** Ich weiß ganz gut, dass ich nicht alles haben sollte, worum ich dich bitte. Ich prüfe dich nur.

_ **Habe keine Angst, fest mit mir zu sein!** Es ist mir lieber, ich weiß dadurch, woran ich bin.

_ **Wende keine Gewalt bei mir an!**

Sonst lerne ich, dass es nur auf Gewalt ankommt. Ich lasse mich ohne Gewalt viel bereitwilliger führen.

_ Sei nicht inkonsequent! Dies verwirrt mich, so dass ich umso mehr versuche, wo ich kann, meinen Willen durchzusetzen.

_ Mache keine Versprechungen, denn vielleicht kannst du sie nicht einhalten. Dies würde mein Vertrauen in dich enttäuschen.

_ Rege dich nicht allzu sehr auf, wenn ich sage: „Ich hasse dich!“ Ich meine es nicht so, aber ich möchte, dass es dir leid tut, was du mir angetan hast.

_ Sei vorsichtig, dass mein schlechtes Betragen mir nicht eine Menge Aufmerksamkeit einbringt! Dies würde mich nur ermutigen, meine schlechten Angewohnheiten beizubehalten.

_ Rüge mich nicht in Gegenwart anderer! Es macht auf mich einen viel größeren Eindruck, wenn du ruhig unter vier Augen mit mir sprichst.

_ Versuche nicht, mein Benehmen noch während der Aufregung mit mir zu besprechen! Aus irgendwelchen Gründen ist mein Gehör zu dieser Zeit nicht sehr gut und meine Mitarbeit ist sogar noch schlechter. Es ist in Ordnung, das Erforderliche zu tun und alles weitere später zu besprechen.

_ Stelle meine Ehrlichkeit nicht allzu sehr auf die Probe! Ich bekomme leicht Angst, so dass ich dann Lügen erzähle.

_ Vergiss nicht, dass ich gerne Din-

ge ausprobiere! Ich lerne davon, bitte gewöhne mich daran!

_ Schütze mich nicht vor unangenehmen Folgen! Es ist nötig, dass ich aus Erfahrung lerne.

_ Weise mich nicht ab, wenn ich ehrliche Fragen an dich richte! Sonst werde ich dich nicht mehr fragen, sondern anderswo Belehrung suchen.

_ Glaube nicht, dass es unter deiner Würde ist, dich bei mir zu entschuldigen! Eine ehrliche Entschuldigung gibt mir ein überraschend warmes Gefühl für dich.

_ Mach dir keine Sorgen, wenn du nicht allzu viel Zeit für mich hast! Es kommt darauf an, wie wir die Zeit, die du hast, miteinander verbringen.

_ Vergiss nicht, dass ich ohne viel Verständnis und Ermutigung nicht gedeihen kann! Aber ich glaube, dass ich dir das nicht zu sagen brauche.

_ Denke daran, dass ich vom Beispiel mehr lerne als von der Kritik!

_ Tue nichts für mich, was ich selber tun kann! Denn sonst bekomme ich das Gefühl, ein Baby zu sein und ich könnte dich auch weiterhin in meine Dienste stellen.

Mehr kann ich heute für Sie nicht tun. Den Rest müssen Sie selbst erledigen.

Dazu wünsche ich Ihnen viel Erfolg.

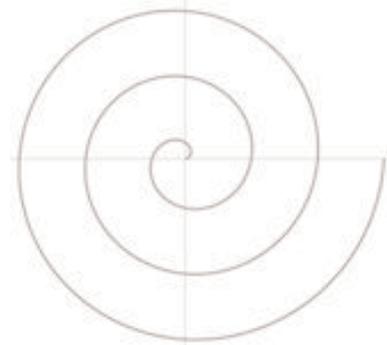
Aber was sagen Sie nun zu dieser Tagung?

Hat sich's gelohnt – oder „außer Spesen nichts gewesen“?

Haben wir uns wieder einmal nur im Kreise gedreht?

Wenn man sich eine Spirale von oben betrachtet, könnte man fast auf diesen Gedanken kommen.

Bild 7:



Doch wechselt man die Perspektive (und das ist immer eine gute Idee) sieht die Sache schon ganz anders aus: Entwicklung findet immer statt!

Bild 8:



Aber, denken Sie daran: Wenn Sie heute am Abgrund stehen, ist es nicht gut, wenn Sie morgen einen Schritt weiter sind! Dann bleiben Sie lieber stehen und erinnern sich an die „guten alten Zeiten“ und ihren vielen ebenso guten Ideen.

Denn Sie wissen ja nun: „Riesen sind Zwerge, die auf den Schultern der anderen stehen.“

Anmerkungen

¹ Das Gleichnis von den Zwergen auf den Schultern von Riesen (oder: Giganten) ist Mertons Versuch, das Verhältnis der jeweils aktuellen Wissenschaft und Kultur zur Tradition und zu den Leistungen früherer Generationen zu bestimmen. Aus der Sicht traditionsbewusster Gelehrter erscheinen deren Vorgänger in vergangenen Epochen als Riesen und sie selbst als Zwerge. Die Zwerge profitieren aber von den Pionierleistungen der Vergangenheit. Indem sie dem vorgefundenen Wissensschatz ihren eigenen bescheidenen Beitrag hinzufügen, kommt Fortschritt zustande. Nur auf diese Art können die Zwerge die Riesen überragen.

² **T.hemen-Z.entrerte I. nteraktion** (nach Ruth Cohn)

³ Wer „ent-täuscht“ ist, war vorher einer Täuschung erlegen, hat sich



Abschlussworte bei einer Tasse Kaffee

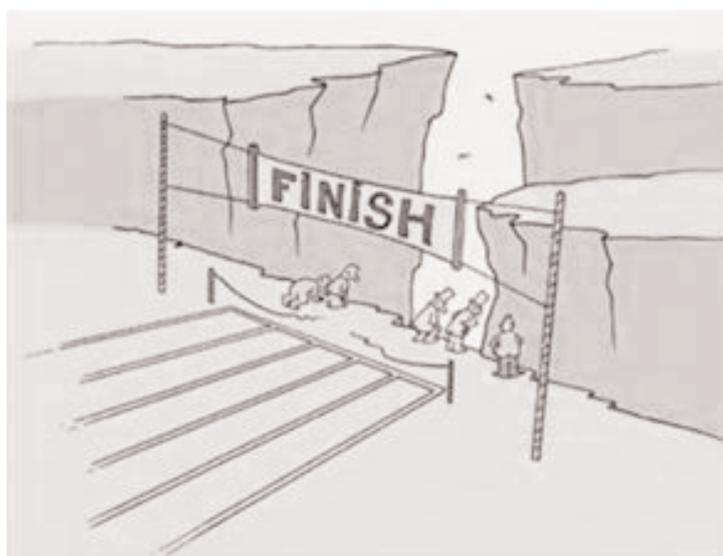
selbst täuschen wollen oder täuschen lassen oder ist bewusst getäuscht worden. Und nun steht die blanke Realität vor Augen; die Täuschung gehört also der Vergangenheit an.

⁴ Kasakos, G.: Familienfürsorge zwischen Beratung und Zwang. Analysen und Beispiele. München 1980, S. 13

⁵ Kasakos, G.: a.a.O., S. 21 f

⁶ Autorenkollektiv: Gefesselte Jugend. Fürsorgeerziehung im Kapitalismus. Frankfurt/M. 1971, S. 59

*Dr. Detlef Horn-Wagner
Philippstr. 14
14059 Berlin
www.hornwagner.de*



Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit

Dialog Erziehungshilfe

„Für Fragen nach Hintergründen und Strukturen bleibt keine Zeit – sie erscheinen der Forderung des Augenblicks gegenüber als überflüssig, umwegig, ja als zynisch.“

Dr. Hans Thiersch