

Dialog Erziehungshilfe

100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe
Zukunft in öffentlicher Verantwortung

Heinz Müller
Erziehungshilfe: (K)ein Thema im 12. KJB?

Susanne Kaufhold
Bildungsprozesse: Erziehungshilfe fördert Chancen

!! Achtung !!

Bitte Zimmerreservierung zur
Abschlussveranstaltung in Berlin
sofort vornehmen !!

Zimmeroption läuft am **03.04.06** aus.

Wegen paralleler Großveranstaltung kann eine spätere Zimmerreservierung
schwierig werden!

Dialog Erziehungshilfe

Inhalt | Ausgabe 1–2006

Autorenverzeichnis	8
Aus der Arbeit des AFET	
100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe Zukunft in öffentlicher Verantwortung AFET-Fachtagungsreihe vom 09.–19.Mai 2006	4
Marion Dedekind/Franz-Jürgen Blumenberg Aus der AFET-Fachbeiratssitzung vom 15./16.02.2006 in Göttingen	10
AFET-Fortbildung Pädagogisches Fehlverhalten und Übergriffe an Kindern und Jugendlichen in der Jugendhilfe	15
Neue Mitglieder im AFET	17
Erziehungshilfe in der Diskussion	
Heinz Müller Bildung:(K)ein Thema für die Hilfe zur Erziehung?	20
Susanne Kaufhold Erziehungshilfe fördert Chancen – Bildungsprozesse aus der Perspektive der Hilfe zur Erziehung	29
Themen	38
Personalien	42
Rezension	43
Impressum	13
Verlautbarungen	45
Tagungen	52
Titel	54

Editorial

Liebe Leserin, lieber Leser,

eine spannende Fachtagung liegt hinter uns: „Vom Nutzen der Partizipation in der Erziehungshilfe – Profilbildung und Umsetzungsperspektiven“. Sie hat viele interessante Aspekte aufgezeigt: über die Bedeutung von Partizipation im Alltag der Erziehungshilfe, über die Chance, die sie jungen Menschen bei ihrer Persönlichkeitsentwicklung öffnet hat, aber auch verdeutlicht, wie schwierig die Umsetzungsprozesse sind.

Ich halte dieses Fachthema für außerordentlich wichtig. Auch wenn ich mit der konkreten Umsetzung von Partizipation bezogen auf Kinder und Jugendliche nichts mehr direkt zu tun habe, machte mich das Thema dennoch nachdenklich und – es wird Ihnen in solchen Situationen vermutlich ähnlich gehen – ließ mich überlegen, „Was hat Partizipation mit meinem Tätigkeitsfeld zu tun? Welche Erkenntnisse kann ich von der Tagung mit nach Hause nehmen?“ Und diese Gedanken leiteten mich zu einer Aufgabe, die mich zurzeit zentral beschäftigt: die Jubiläumsveranstaltung des AFET. 100 Jahre AFET – ein Jubiläum, das würdig begangen werden soll. Nachdenklich macht mich dabei weniger die konkrete Programmgestaltung der Tagung als vielmehr die dahinter liegenden Fragen, die sehr viel mit Partizipation zu tun haben. Denn, Sie kennen es aus Ihrem Bereich, Partizipation klappt nur, wenn

sie sich durch alle Bereiche zieht und wenn sie verbunden ist mit dem Respekt vor der anderen Meinung.

Je größer nun eine „Organisation“ ist, desto schwieriger wird es, Partizipation zu gestalten, aber desto spannender können auch die damit zusammenhängenden Prozesse sein.

Der AFET als „Plattform für Dialog“ bietet eine sehr gute Möglichkeit, Partizipationsprozesse zu gestalten und von ihnen zu profitieren. Es gilt,

- Informationen darüber zu erhalten, womit Sie in Ihrer praktischen Arbeit befasst sind,
- mit PraxisvertreterInnen in den Organen und Gremien des Verbands Praxishilfen zu erarbeiten unter anderem in Form von Fachtagungen, Expertengesprächen und Veröffentlichungen,
- dort Hilfestellung anzubieten, wo Probleme darauf hinweisen, dass sich Aushandlungsprozesse zwischen öffentlichen und freien Trägern schwierig gestalten, und dort, wo kontroverse Einschätzungen bestehen, den erforderlichen Diskussionen und Aushandlungen Raum

zu geben,

- Praxisprobleme, die eine tiefgründigere und längerfristige Bearbeitung erfordern, an VertreterInnen der Wissenschaft heranzutragen,
- gegenüber der Politik zu verdeutlichen, wo es gesetzlichen Änderungsbedarf gibt und Sie zu informieren, welche Überlegungen es zu Gesetzesänderung gibt.

Dies sind einige Schleifen der vielschichtigen Prozesse der Beteiligung und Einbeziehung. Sie wissen, wie wichtig diese Prozesse gerade dann sind, wenn sich Probleme zuspitzen, fiskalische Argumente den Wettbewerb verschärfen und örtlich sehr unterschiedliche Lösungswege gesucht werden. Hier hat der AFET eine wichtige Funktion der Information, Vernetzung und Prozessbegleitung, damit fachliche Argumentationen nicht hinter fiskalische Erwägungen zurücktreten.

So gesehen kommt das Jubiläum „100 Jahre AFET“ genau zum richtigen Zeitpunkt.

Lassen Sie uns die Fachtagungen nutzen, um gemeinsam zu prüfen „Wo

stehen wir in der Praxis?“, „Wie hat sich die verbandliche Arbeit des AFET entwickelt?“ und „Wie muss sich verbandliche Arbeit des AFET verändern, damit wir auch weiterhin konstruktiv zusammenarbeiten können?“

Diese Fragen zu beantworten, wäre eines 100-jährigen Jubiläums würdig.

Lassen Sie uns gemeinsam Partizipation auch im Verband lebendig gestalten, damit die Arbeit des AFET für Sie nutzbringend bleibt!

Ich freue mich auf das Gespräch mit Ihnen auf einer der regionalen Fachtagungen und der Abschlussveranstaltung in Berlin. Melden Sie sich an (und lesen Sie bitte den wichtigen Hinweis auf die ablaufende Zimmeroption)!

Liebe Grüße

Ihre

100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe Zukunft in öffentlicher Verantwortung

AFET Fachtagungsreihe
vom 09. – 19. Mai 2006

Programm
zu allen Veranstaltungen liegt
diesem Dialog Erziehungshilfe bei

!! Achtung !!

**Bitte Zimmerreservierung zur
Abschlussveranstaltung in Berlin
sofort vornehmen !!**

**Zimmeroption läuft am 03.04.06 aus.
Wegen paralleler Großveranstaltung kann eine spätere
Zimmerreservierung schwierig werden!**

100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe

Zukunft in öffentlicher Verantwortung

Herausforderungen für die Praxis
Anforderungen an den Verband
Perspektiven für junge Menschen

Veranstaltungsprogramm
zum 100-jährigen Jubiläum des AFET

09. – 19. Mai 2006

Vorwort

Der AFET feiert im Jahr 2006 sein 100-jähriges Jubiläum.

Vom 11. – 14. Juni 1906 fand der erste Allgemeine Fürsorge-Erziehungs-Tag in Breslau statt. Dieses Datum wird als Gründung des AFET angesehen, obgleich es bereits seit 1889 Konferenzen der „Berufsarbeiter und Freunde der Fürsorge (Zwangs-) Erziehung“ gab, und obgleich die Eintragung in das Vereinsregister erst 1912 vorgenommen wurde.

1908 beschreibt der damalige Vorsitzende des AFET, Direktor Pastor Seiffert, die Ziele und Arbeiten des Allgemeinen Fürsorge-Erziehungs-Tags: „Die Direktoren der verschiedenen staatlichen Anstalten in Preußen, die nach dem Zwangs-Erziehungs-Gesetz vom Jahre 1878 gegründet wurden, hatten das Bedürfnis, sich gegenseitig und mit den Dezenten über mancherlei Fragen zu orientieren.“

100 Jahre später wird die Aufgabe des AFET in der Satzung zwar anders formuliert, bleibt inhaltlich jedoch unverändert: „In dieser Funktion versteht sich der AFET als Plattform für Dialog. Er berät und begleitet seine Mitglieder, insbesondere deren Einrichtungen und Dienste und wirkt bei der fachlichen Qualifizierung und Weiterentwicklung der Erziehungshilfe mit.“

Sowohl dieses 100-jährige Jubiläum als auch die erheblichen gesellschaftlichen Umstrukturierungsprozesse der letzten Jahre nimmt der AFET zum Anlass, mit allen „Berufsarbeitern und Freunden“ der Erziehungshilfe eine Standortbestimmung vorzunehmen bezüglich:

- der gesellschaftlichen Bedingungen des Aufwachsens und der Lebensphase Kindheit/Jugend.
- der Bedeutung dieser Bedingungen für die Teilhabe- und Teilnahmemechanismen von Kindern und Jugendlichen
- der Auswirkungen dieser Bedingungen auf das Aufgabenprofil der Fachpraxis
- der Möglichkeiten der Erziehungshilfe, sich politisches Gehör zu verschaffen
- der Konsequenzen an die verbandliche Arbeit des AFET

Ein Jubiläum bietet eine gute Chance, diese Standortbestimmung in einen gesellschaftlichen Zusammenhang zu stellen, der eine Betrachtung zulässt, wie sich Themen entwickelt und verändert haben und wie die in diesem Zusammenhang notwendigen Aushandlungsprozesse gestaltet und Lösungen gefunden wurden. Dabei wird es jedoch nicht bei der Rückschau bleiben, vielmehr werden die Teil-

nehmerInnen der Veranstaltungen im Rahmen des Jubiläums die Aufgabe haben, aus der geschichtlichen Entwicklung Konsequenzen für eine zukünftig gut qualifizierte Arbeit zu ziehen.

Der AFET versteht sich als Plattform für Dialog, um Fachkräften die Möglichkeit zu bieten – wie Seiffert 1908 schrieb „sich gegenseitig und mit den Dezerementen über mancherlei Fragen zu orientieren“.

Der AFET hat in den letzten Jahren seine Struktur verändert, um sie flexiblen Kooperations- und Arbeitsanforderungen zu öffnen. Diese strukturellen Änderungen bieten die Basis, um im Rahmen des Jubiläums auch gemeinsam zu reflektieren, wie sich verbandliche Arbeit in den letzten Jahrzehnten verändert hat und zu diskutieren, welche Bedeutung verbandliche Arbeit für die Fachpraxis heute hat.

Kann sich die Fachpraxis heutzutage überhaupt noch eine Lobby leisten, die – bei knappen Haushaltsmitteln – über Mitgliedsbeiträge finanziert werden muss?

Muss sich die Fachpraxis gerade in diesen Zeiten eine Lobby leisten, um sich mit fachlichen und fachpolitischen Themen Gehör zu verschaffen?

Brauchen benachteiligte Kinder, Jugendliche und ihre Familien eine Jugendhilfe, die ihre Interessen wahrnimmt und – über bundesverbandliche Arbeit – durch alle Ebenen, die kommunale, Landes- und Bundesebene trägt?

Aus Anlass seines Jubiläums wird der AFET diese Aspekte auf unterschiedliche Weise diskutieren:

Im Rahmen von 4 Regionalveranstaltungen werden insbesondere für die Fachpraxis relevanten Aspekte jeweils unter einem regional interessanten Fokus bearbeitet.

Im Rahmen der Abschlussveranstaltung werden fachliche Grundsatzfragen diskutiert. Darüber hinaus wird sich auf dieser Veranstaltung die Frage stellen, wie sich die Erziehungshilfe im gesamtgesellschaftlichen Gefüge Gehör verschaffen kann und welche Konsequenzen dies für neu zu definierenden Aufgaben eines Verbandes hat.

Lernen durch Veränderung – Veränderung durch Lernen

09. Mai 2006

9.30 – 15.30

Haus der Jugend

Maschstraße 22 – 24

Hannover

Ob noch Kind oder schon erwachsen – wir alle werden täglich mit uns unbekannten Situationen konfrontiert, reagieren auf Veränderungen und machen stetig neue Erfahrungen. Kinder und Jugendliche befinden sich ebenso in einem kontinuierlichen Prozess der Veränderung und des Lernens wie Fachkräfte der Erziehungshilfe. Doch wie lernen wir? Wie entwickelt sich das Gehirn im Kindes- und Jugendalter? Welche Bedeutung haben Erziehung, individuelle Lebenslage, Bindungen und Beziehungen für das Lernen? Wie können neurobiologische Forschungserkenntnisse für die Gestaltung von Lernprozessen in der Erziehungshilfe genutzt werden? Wie Veränderungswillig und -fähig sind Jugendhilfeträger, welche Veränderungsbereitschaft zeigen ihre Mitarbeiter/innen? Wie hat sich die Sichtweise der Jugendhilfe im Hinblick auf das eigene Klientel gewandelt? Warum fällt es mitunter so schwer, sich bewusst auf notwendig scheinende Veränderungsprozesse einzulassen? Die Fachtagung bietet die Möglichkeit, diese und viele weitere Fragen zu diskutieren.

Regionalveranstaltung West

Qualitätsentwicklung: Garant für wirkungsorientierte Hilfen?

12. Mai 2006
10.00-15.00
Bildungshotel Come in
Berufsförderungszentrum Essen
Karolingerstraße 92
45141 Essen

Qualitätsentwicklung dient zum einen einer Standardbeschreibung interner Arbeitsprozesse und Leistungen der Unternehmen und Einrichtungen und zum anderen der Standardbeschreibung im Rahmen von Leistungsvereinbarungen. Auf der Regionalveranstaltung soll der Frage nachgegangen werden, inwieweit Qualitätsentwicklungsprozesse auch ein Garant für wirkungsorientierte Hilfen sind. Können hierzu Standards entwickelt werden? Nehmen z.B. Leistungsgewähr mögliche Qualitätsstandards bei Ihren Entscheidungen in Anspruch? Und wenn ja, wie müssten diese aussehen in Bezug auf eine wirkungsorientierte Überprüfung?

Regionalveranstaltung Süd

Starke Leistung nur durch gemeinsames Handeln?

15. Mai 2006
10.00 – 17.00 Uhr
Hospitalhof Büchsenstraße
70174 Stuttgart

„Les temps changent et nous avec eux“ Diese französische Redewendung kann man dieser Regionalveranstaltung zugrunde legen – vor dem Hintergrund der Jugendkrawalle in französischen Städten zurzeit der Drucklegung dieses Tagungsprogramms.

Öffentliche Erziehung muss schon immer mit sich ändernden sozialpolitischen Gegebenheiten umgehen und auf mögliche Risiken gesellschaftlicher Entwicklungen aufmerksam machen. § 1 SGB VIII schrieb ihr diesen Einmischungsauftrag ins Stammbuch, um Kindern und Jugendlichen ein Aufwachsen zu einer eigenverantwortlichen Persönlichkeit zu ermöglichen.

Inwiefern ihr dieser Auftrag in der Praxis gelingt und inwiefern sie sich das notwendige politische Gehör verschaffen kann, das hängt unter anderem maßgeblich davon ab, inwieweit es ihr gelingt, gemeinsam getragene Ziele und Handlungsstrategien zu entwickeln.

Inhalt dieser Regionalveranstaltung ist, die Voraussetzungen für dieses Gelingen zu diskutieren und Konsequenzen für die zukünftige praktische und verbandliche Arbeit daraus zu ziehen, damit Kinder und Jugendliche nicht den Ausweg in Gewalt suchen müssen.

Erziehungshilfe und Psychiatrie Realitäten und Erfordernisse der Kooperation zwischen zwei Disziplinen

17. Mai 2006
10.00 – 16.30 Uhr
Soteria Klinik
Morawitzstr. 4
04289 Leipzig

Sowohl Jugendhilfe als auch Kinder- und Jugendpsychiatrie sind bundesweit mit komplexen Aufgaben konfrontiert. Eine Disziplin allein ist dabei oft nicht in der Lage, adäquate Lösungen anzubieten. Um den Betroffenen eine möglichst passgenaue Hilfe zukommen zu lassen, ist es erforderlich, an der Schnittstelle zwischen Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie die Kräfte und Ressourcen zu bündeln, um eine erfolgreiche Kooperation zu gestalten.

Dieses notwendige Miteinander beider Disziplinen ist bisher noch keineswegs überall selbstverständlich. Dafür gibt es vielfältige Ursachen, u.a. strukturelle, rechtliche und definitorische Unklarheiten.

Ein Knäuel nicht eindeutiger Begrifflichkeiten, unklarer Zuordnungen und komplizierter Rechtsmaterie gilt es also zu entwirren und im Interesse der betroffenen jungen Menschen praktikabel zu machen. Vor dem Hintergrund einschlägiger Praxiserfahrungen und Ergebnissen von Modellversuchen will diese Fachveranstaltung dazu einen Beitrag leisten.

Zukunft

in öffentlicher Verantwortung

- Herausforderungen für die Praxis
- Anforderungen an den Verband
- Perspektiven für junge Menschen

18. – 19. Mai 2006
Haus des Städtetags
Verein für Kommunalwissenschaften e.V.
Straße des 17. Juni 112
10623 Berlin

Diese Abschlussveranstaltung zu „100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe“ wird einen großen Bogen schlagen mit dem Leitgedanken:

Will die Erziehungshilfe auch zukünftig benachteiligten jungen Menschen Perspektiven öffnen, muss sie kontinuierlich überprüfen, welche Herausforderungen sich daraus für die Praxis ergebenden und konkretisieren, wie im Rahmen verbandlicher Arbeit divergierende Positionen (sowohl innerhalb der Fachebene als auch zwischen Fachebene und Politik) verhandelt werden können und wie ein Transfer hergestellt werden kann.

Prof. Dr. Christian Schrappner wird den aktuellen Standort der Erziehungshilfe reflektieren indem er den Bogen schlägt von den Traditionen zu den Perspektiven der Erziehungshilfe. Anschließend werden die TeilnehmerInnen in Foren diese Standortbestimmung zu Einzelaspekten vertiefen. Walfried Dettling spannt den Bogen weiter und fragt nach den gesellschaftlichen Perspektiven und den sich daraus ergebenden Anforderungen an verbandspolitische Arbeit. Im Rahmen einer Podiumsdiskussion wird dieser Bogen abschließend aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet um den Weg zu weisen für die zukünftigen „100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe“.

Aber – 100 Jahre sind auch ein Grund zu feiern!

Wir laden Sie ein zu einem festlichen Abend im Dorint Novotel Berlin am Tiergarten, direkt neben dem Tagungshaus. Bei kulinarischen und kulturellen Genüssen bietet sich hier die Möglichkeit, befreundete „Berufsarbeiter“ zu treffen und neue Kontakte zu knüpfen.

Autorenverzeichnis

Bertelsmann Stiftung
MitWirkung
Carl-Bertelsmann-Str. 256
33311 Gütersloh

Blumenberg, Dr. Franz-Jürgen
Rosenau 4
79104 Freiburg

Dedekind, Marion
AFET Geschäftsstelle

Kaufhold, Susanne
AFET-Geschäftsstelle

Landua, Kerstin
Verein für Kommunalwissenschaften (VfK) e. V.
Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe
Straße des 17. Juni 112
10623 Berlin

Müller, Heinz
Institut für sozialpädagogische Forschung
Mainz (ism)
Kaiserstr. 1
55116 Mainz

Scholz, Rüdiger
Diakonie Freistatt/
Fachzentrum Kinder-, Jugend- und Familienhilfe
v.-Lepel-Str. 27
27259 Freistatt

Newsletter-Abonnement

Einige Newsletter kommen leider als Rückläufer zu uns zurück, da die Emailadressen nicht mehr korrekt sind. Sollten Sie einen Newsletter abonniert und diesen im Februar 2006 nicht erhalten haben, teilen Sie uns Ihre neue Emailadresse unter rheinlaender@afet-ev.de mit. Neubestellungen können Sie über die AFET-Homepage <http://www.afet-ev.de/newsletter/index.php> vornehmen. Bitte beachten Sie auch, dass manche Server aufgrund der Einstellung den Empfang des Newsletters blockieren. Bitte melden Sie sich bei Problemen mit dem Empfang bei Susanne Rheinländer, 0511/35 39 91-41, um evtl. eine Lösung für das Problem zu finden.

Adressänderungen Mitglieder und Abonnenten des Dialog Erziehungshilfe

Denken Sie bitte daran, uns Adressänderungen mitzuteilen. Rückläufer des Dialogs Erziehungshilfe bedeuten einen erheblichen Zeit- und Kostenaufwand für die Geschäftsstelle und verspätete Auslieferung an Sie. Gern würden wir unsere Datenbank vervollständigen. Haben Sie eine Emailadresse oder/und eine Homepage? Wir nehmen Ihre Änderungen und Angaben gern auf unter der Emailadresse rheinlaender@afet-ev.de oder auf unserer Homepage unter <http://www.afet-ev.de/mitgliedschaft/aenderung.php>

Einladung

Unmittelbar im Anschluss an die Fachtagung findet die Mitgliederversammlung des AFET e.V. statt.

Mitgliederversammlung des AFET Bundesverband für Erziehungshilfe e.V.

Freitag, den 19. Mai 2006, 13.00 bis 17.00 Uhr

Ernst-Reuter-Haus

Haus des Deutschen Städtetages

Straße des 17. Juni 112; 10623 Berlin

Im Rahmen der diesjährigen Mitgliederversammlung wird Gelegenheit sein, mit Herrn Prof. Dr. Dr. h.c. Reinhard Wiesner (BMFSFJ) ein Fachgespräch zu führen.

Eine gesonderte Einladung mit Tagesordnung wird fristgerecht Anfang April 2006 versandt.

AFET-Termine 2006

Tagungen

„100 Jahre AFET“

09.05.2006 in Hannover

12.05.2006 in Essen

15.05.2006 in Stuttgart

17.05.2006 in Leipzig

18./19.05.2006 in Berlin

Organe/Gremien

Mitgliederversammlung

19.05.2006 in Berlin

Vorstandssitzungen

28./29.06.2006 in Magdeburg

09./10.11.2006 in Hannover

Schiedsstellentreffen

04./05.09.2006 in Göttingen

Fachbeiratssitzung

30./31.10.2006 in Hannover

Fortbildung

„Pädagogisches Fehlverhalten und Übergriffe an Kindern und Jugendlichen in der Jugendhilfe“

Frankfurt:

29./30.06.2006

03.-05.08.2006

14.-16.09.2006

Berlin:

24./25.08.2006

28.-30.09.2006

09.-11.11.2006

Hannover:

15./16.02.2007

29.-31.03.2007

10.-12.05.2007

Fachausschüsse

Jugendhilferecht und Jugendhilfepolitik

15./16.11.2006

Theorie und Praxis der Erziehungshilfe

07./08.09.2006

30.11./01.12.2006

Unterausschuss Bildung

Juli 2006 in Hannover

Marion Dedekind / Franz-Jürgen Blumenberg

Aus der AFET-Fachbeiratssitzung am 15./16. 02. 2006 in Göttingen

Mit 30 Teilnehmenden fand am 15./16. Februar die diesjährige erste Sitzung des AFET-Fachbeirats im NH-Hotel Göttingen statt. Nach den ausführlichen Berichten über die verbandliche Entwicklung und die aktuelle Arbeitsplanung des AFET schlossen Beratungen zu zwei inhaltlichen Themen an.

Schnittstelle Jugendhilfe – Jugendkriminalrechtspflege

Aus Berichten über die Ergebnisse eines Expertengesprächs des AFET und der DVJJ am 02.12.2005 in Frankfurt/a.M. und über die Beratungsergebnisse aus der letzten AFET-Vorstandssitzung wurde deutlich, dass es wohl keine „schnellen“ Vereinbarungen über divergierende Positionen, die anscheinend sogar innerhalb der Jugendhilfe zu bestehen scheinen, und die vielschichtigen Probleme der Kooperation unterschiedlichster Akteure geben werde.

Der Fachbeirat erhielt daher den Beratungsauftrag, die bisherige konkrete Einzelfall-Kooperationspraxis näher zu beleuchten, indem die Übergänge zwischen Jugendhilfe und Jugendkriminalrechtspflege mehr in den Vordergrund der Betrachtung gerückt werden, ggf. unter deutlicherer Abgrenzung beider Bereiche. In diese Richtung deuten auch die von Herrn Dr. Blumenberg eingebrachten Verfahrensregelungen zu einer neuen Übergabep Praxis (s.u.).

Nachfolgende Arbeitsgruppen- und

Beratungsergebnisse mündeten in die Empfehlung des Fachbeirats, der AFET möge sich zunächst mit den jugendhilfeinternen Aspekten der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Jugendkriminalrechtspflege befassen.

Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Jugendgericht in der Hauptverhandlung

Die Jugendgerichtshilfe steht als Auftragnehmerin mit kaum abgegrenzten Funktionen (Jugendhilfevertreter, Sachverständiger, Rechtsbeistand, Hilfeebringer) und eingeschränkten Verfahrensrechten in der Hauptverhandlung unter hohem Anpassungs- und Rechtfertigungsdruck und leidet – auch infolge schlechterer Besoldung gegenüber dem Jugendgericht – unter einem niedrigeren Status im Vergleich zu anderen Verfahrensbeteiligten. Das führt zu einem schwachen „standing“ der Jugendgerichtshilfe im Hauptverfahren.

Außerdem wird die Zusammenarbeit durch ein erhebliches jugendhilfeinternes Problem belastet: Das Tätigkeitsfeld Jugendgerichtshilfe hat im Zusammenhang mit ihrem externen Auftraggeber und ihren Sonderfunktionen oft nur geringen Rückhalt im eigenen Haus und bildet ihrerseits eine „exklusive Insel“ im Fachbereich der Jugendhilfe!

Es passiert zu wenig und zu spät im jugendhilfespezifischen Vorfeld des Jugendstrafverfahrens – z.B. scheint JGH die Hilfeplanung zu „fürchten“ vermutlich, weil sie darin wenig Erfahrung hat – notwendig wären aber

frühzeitige Kommunikation und Handlungsabsprachen mit allen Akteuren!

Vermeidung von U-Haft oder Strafhaft durch Unterbringung in einer Jugendhilfeeinrichtung

Es existieren bereits ganz unterschiedliche Modelle zur Umsetzung der Unterbringung in der Jugendhilfe nach §§ 71, 72 JGG, die sowohl ohne als auch mit Entweichungsvorkehrungen arbeiten. Dazu zählt auch das von Herrn Stiller schon vorgestellte Modell „Chance“ des CJD, die Jugendhilfeeinrichtung Frostenwalde, der Kinder- und Jugendnotdienst Hamburg oder das Heinrich-Wetzlar-Haus in der Nähe von Karlsruhe.

Bei einer Unterbringung Jugendlicher in Einrichtungen der Jugendhilfe alternativ zur U-Haft bzw. Strafhaft, scheiden sich oft die Geister an der Frage, welche Einrichtung eigentlich „geeignet“ ist; das bildet wohl auch den Hintergrund zu der Tatsache, dass entsprechende Unterbringungszahlen – obwohl die alternative Unterbringung Vorrang vor der U-Haft haben sollte – fast eine vernachlässigenswerte Größe darstellen.

Weitere Probleme liegen in der Gefahr einer Übersicherung der Unterbringung, in dem Status des U-Gefangenen bzw. des Strafgefangenen in einer Einrichtung der Jugendhilfe, in der Frage von Kontrollzwängen und der Einschränkung von Persönlichkeitsrechten, in der Trägerschaft der Einrichtung oder der Dienst- und Fachaufsicht über die der Mitarbeiter. In

der Praxis der Einrichtungen sind diese Fragen oft nur teilweise geklärt und ein Jugendhilfestatus der Jugendlichen ist nur eingeschränkt gegeben – insbesondere im Hinblick auf die Entscheidungsfindung im Rahmen des Hilfeplanverfahrens nach § 36 SGB VIII.

Besondere Qualitätskriterien gelungener Modelle u.a. aus den Niederlanden scheinen zu sein:

- eine klare Aufgabenteilung zwischen Jugendhilfe und Justiz,
- der Verzicht auf eine „Übersicherung“ und insbesondere
- eine Anschlussbegleitung/Nachbetreuung durch Angebote zur Reintegration.

Gute persönliche Kontakte können in Deutschland die strukturell angelegten Probleme dämpfen, bilden aber keine verlässliche Grundlage für eine gute fachliche Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Jugendgerichtsbarkeit.

Der AFET-Fachbeirat sieht die Notwendigkeit, die sich abzeichnenden Konflikt- und Grauzonen der einzelfallbezogenen Kooperation von Jugendhilfe und Jugendgerichtsbarkeit durch eine klare Abgrenzung der unterschiedlichen Funktionen im Rahmen einer geregelten Übergabepaxis neu zu bestimmen. Neben dieser deutlichen Abgrenzung im Einzelfall muss auf der örtlichen Ebene einzelfallübergreifend eine gute kontinuierliche – nicht nur notfallbezogene – Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Jugendgerichtsbarkeit etabliert und verabredet werden, um ein unabgestimmtes Nebeneinander zu vermeiden.

Verfahrensregelungen zu einer neuen Übergabepaxis

Die nach einer neuen Übergabepaxis im einzelnen erforderlichen Verfahrensregelungen für die örtlichen Ko-

operationsvereinbarungen sollten folgende Punkte umfassen:

- Information des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe über Straftaten von jungen Menschen durch die Polizei bzw. die Jugendstaatsanwaltschaft (teilweise schon geübte Praxis).
- Sichtung beim öffentlichen Träger der Jugendhilfe, ob sich in den Informationen der Polizei ein Bedarf zum Tätigwerden der Jugendhilfe abzeichnet; wenn sich ein solcher abzeichnet, leitet der öffentliche Träger der Jugendhilfe entsprechende Abklärungen ein (teilweise schon geübte Praxis).
- In den Fällen, bei denen im Lauf der Ermittlungen für den Jugendstaatsanwalt oder –richter ein Jugendhilfebedarf erkennbar wird, wird dieser dem öffentlichen Träger mitgeteilt, hierbei benennt das Gericht die Art des Jugendhilfeangebots, das nach bisherigem Kenntnisstand von der Jugendhilfe erwartet wird (z.B. eine Stellungnahme in der Hauptverhandlung, ein Hinweis zum Tätigkeitsbereich der Jugendhilfe oder zur Art der erzieherischen Hilfe u.U. anstelle von U-Haft oder Strafhaft usw.).
- Die Meldung des Jugendgerichtes wird vom öffentlichen Träger als Anlass genommen, in einem Orientierungsgespräch den Jugendhilfebedarf mit den jungen Menschen und deren Sorgeberechtigten abzuklären; das Ergebnis wird dem Gericht mitgeteilt und/oder ggf. in die Hauptverhandlung eingebracht.
- Informationspflichten: Über das Zustandekommen einer Leistung der Jugendhilfe, die Art der Leistung und über besondere Ereignisse, wie etwa Abbruch oder Beendigung der Leistung, wird das Gericht vom Leistungserbringer informiert;

umgekehrt wird der Leistungserbringer der Jugendhilfe vom Gericht über das Urteil und besondere Vorkommnisse mit Einfluss auf die Jugendhilfeleistung informiert – abweichend vom bisherigen Verfahren.

Eine solche – hier nur in den Grundzügen formulierte – Übergabepaxis würde dazu führen, dass der Jugendhilfevertreter nicht mehr aufgefordert wäre, einen Sanktions- oder Strafvorschlag in die Hauptverhandlung einzubringen, weil dieses die Aufgabe des Gerichtes ist – und auch der bisherige Jugendgerichtshelfer hierfür nicht zuverlässig qualifiziert war. Der Jugendhilfevertreter würde vielmehr auf der Grundlage der Vorschläge des Gerichtes und eines Orientierungsgesprächs mit den jungen Menschen und den Sorgeberechtigten zu einem passenden und einvernehmlich vereinbarten Leistungsvorschlag der Jugendhilfe Stellung nehmen.

Das Gericht seinerseits müsste Sanktionen oder Strafen verhängen, die den Straftaten des Jugendlichen gerecht werden, und seinem allgemeinen Entwicklungsstand und der Tatbegehungssituation entsprechende mildernde Umstände berücksichtigen.

Der Vertreter der Jugendhilfe würde künftig nicht mehr den Status des „Quasi-Sachverständigen“ oder des „Quasi-Rechtsbeistandes“ des Jugendgerichtshelfers haben, der von vielen Richtern ohnehin mehr oder weniger nach Belieben genutzt oder zur Disposition gestellt wurde. Wenn eine solche externe Einschätzung von Sachverständigen oder die Vertretung durch einen Rechtsbeistand wirklich erforderlich ist, sollte diese von psychiatrischer, psychologischer oder juristischer Seite eingeholt werden. Der Vertreter der Jugendhilfe im Jugendgerichtsverfahren könnte eindeutig, klar und verbindlich die Position der Jugendhilfe und deren Möglichkeiten vertreten.

Empfehlungen des Fachbeirats

Klärungsbedarf besteht zunächst bezüglich der Positionen, Aufgaben und Funktionen von Jugendgerichtshilfe in Bezug auf die anderen Tätigkeitsfelder der Jugendhilfe. Der Fachbeirat empfiehlt deshalb, kein weiteres Schnittstellengespräch zu planen, sondern zunächst mit der Leitungsebene der Jugendämter einen jugendhilfeinternen Diskurs zur Stellung der Jugendgerichtshilfe zu führen und in diesem Kontext Übergabeverfahren zwischen Jugendhilfe und Jugendkriminalrechtspflege auf der Ebene der Fachpraxis zu betrachten und ggfs. neu zu entwickeln.

Der neue § 36a SGB VIII „Steuerungsverantwortung, Selbstbeschaffung“

Es standen nach dem Input Beratungen zur Auslegungs- und Umsetzungspraxis im Mittelpunkt, basierend auf einem Arbeitsauftrag an den Fachbeirat aus der Vorstandssitzung im November 2005. Die Beratungen sind als Vorüberlegung zu einem Expertengespräch gedacht, das in Zusammenarbeit mit der Uni Koblenz, dem Ministerium Rheinland-Pfalz und dem AFET am 23. März 2006 in Mainz stattfindet unter Leitung von den AFET-Vorstandsmitgliedern Prof. Dr. Christian Schrappner und Claudia Porr.

Abweichend von der Tagesordnung und angepasst an die Struktur des Expertengesprächs wurden in drei Arbeitsgruppen strukturierende Aspekte gesammelt, die in das Expertengespräch noch einfließen können:

Generelle Aussagen

Insgesamt betrachtet, mutet die Positionierung des § 36a in der Gesetzes-systematik des KJHG merkwürdig an und läßt keine nachvollziehbare Logik erkennen. § 36a stellt jedoch – trotz

der Abfolge – keine Präzisierung des § 36 „Hilfeplan, Mitwirkung“ dar.

Zur Steuerungsverantwortung des öffentlichen Trägers

Solange keine gegenteiligen Erfahrungen vorliegen, scheint keine veränderte Definition von Steuerung erkennbar, so dass bei der Umsetzung des § 36a nicht von wesentlich veränderten Kooperationsbedingungen zwischen öffentlichen und freien Trägern auszugehen ist. Im Gegenteil: es wird vermutet, dass durch konsequenteres Gegensteuern bei der Selbstbeschaffung künftig Ressourcen freigesetzt werden könnten für mehr partnerschaftliches Aushandeln und Gestalten.

Zu niedrigschwelligen Hilfen und niedrigschwelligem Zugang

Der Gesetzgeber bezieht sich klar auf den niedrigschwelligen Zugang zu entsprechenden Hilfen.

Wenn es sich bei den in Absatz (2) geforderten Vereinbarungen um öffentlich rechtliche Verträge handelt, welchen Klageweg gibt es im Bedarfsfalle dann zu beschreiten?

Zur Selbstbeschaffung

Absatz (3) beschreibt die Einschränkung der Selbstbeschaffung und präzisiert Entscheidungskriterien insbesondere im Zusammenhang mit § 35a. Dadurch wird die Fremdbestimmung der Jugendhilfe „geheilt“ und Klarheit in der Praxis gefördert.

Vieles bewegt sich noch im Bereich der Spekulation, über das sozialpolitische Ziel und die Intention des Gesetzgebers können vorerst nur Vermutungen angestellt werden.

Weitere Themen

Fachlichkeit und Ökonomie in den Erziehungshilfen

Es wird berichtet, dass bei schmaler werdenden Budgets notwendige Hil-

fen verbleiben: die Jugendhilfeförderung für Mädchen und junge Frauen nimmt deutlich ab; auch die Hilfe für junge Volljährige (§ 41 SGB VIII) entwickelt sich zum „Kostenverschiebebahnhof“.

§ 8a SGB VIII

Vielerorts werden bereits intensive Verhandlungen geführt, konkrete Vereinbarungen scheinen aber bisher nur in Ausnahmen getroffen. Die Vereinbarungspflicht sollte von öffentlichen und freien Trägern dazu genutzt werden, die sich aus § 8a SGB VIII ergebenden Anforderungen intern zu klären und gemeinsam zu definieren.

Der Fachbeirat begrüßt die geplante Praxisbegleitung durch den AFET-Fachausschuss „Jugendhilferecht und Jugendhilfepolitik“, die u.a. eine Analyse exemplarischer Musterverträge beeinhaltend soll.

Soziale Frühwarnsysteme / Familienzentren

Durch Pilotprojekte z.B. in NRW und Mecklenburg-Vorpommern, die auf dem Prinzip der Jugendhilfestationen basieren, sollen soziale Frühwarnsysteme ausgebaut werden unter dem Dach von sogenannten Familienzentren, die aus vorhandenen Strukturen entwickelt, d.h. überwiegend an KITAS angedockt werden. Letztlich bedeutet diese Form der Konzipierung den Einstieg bzw. die Vermischung von Professionalität mit Ehrenamtlichkeit.

Das Thema wird in der Fachdiskussion eine zunehmend wichtige Rolle spielen und wird vom BMFSFJ gefördert. Im Verband ist das Thema im AFET-Fachausschuss Theorie und Praxis der Erziehungshilfe angesiedelt.

SGB VIII und SGB II

Bezüglich der Umsetzung des SGB II bedarf die Schnittstelle Jugendhilfe – ARGE noch einer näheren Betrachtung.

Qualitätsstandards bei freiheitsentziehenden Maßnahmen

Aufgrund der vorangeschrittenen fachlichen Weiterentwicklung begrüßt der Fachbeirat die Neuaufnahme des Diskurses zum Thema Freiheitsentzug durch einen aus Vorstandsmitgliedern gebildeten AFET-Unterausschuss und die für IV/2006 geplante Durchführung einer entsprechenden Fachveranstaltung.

Arbeitszeitgesetz

Die Entwicklung hinsichtlich des Arbeitszeitgesetzes (ArbZG) bzw. das Urteil des Europäischen Gerichtshofes, nach dem Bereitschaftszeiten als Dienstzeiten behandelt werden müssten, sollte weiter kritisch beobachtet werden. Spätestens nach Auslaufen der Übergangsregelung Ende 2006 empfiehlt sich ein Erfahrungsaustausch betroffener Einrichtungen.

Veränderte Anforderungen an pädagogische Fachkräfte

Mit dem KJHG und der Anpassung der Fachhochschulen an europäische Ausbildungsstandards sind die Anforderungen an heutige pädagogische

Fachkräfte erheblich gewachsen.

Welche Auswirkungen haben diese veränderten Anforderungen auf Ausbildungsinhalte, auf Personalführung (u.a. Umgang mit burnout) auf Entgeltsysteme (Bedeutung unterschiedlicher Tarife und Auswirkungen des Wechsels in neue Tarife)?

Ehemalige Heimkinder

Der Fachbeirat hält einen offenen Umgang mit der Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren seitens der betroffenen Institutionen für empfehlenswert und notwendig und begrüßt die Absicht des AFET, sich mit diesem Thema zu befassen.

Marion Dedekind
AFET-Geschäftsstelle

Dr. Franz-Jürgen Blumenberg
Rosenau 4
79104 Freiburg

Qualität in der beruflichen Bildung erhalten

Presseinformation der BAG Jugendsozialarbeit

Die Vergabepolitik der Bundesagentur für Arbeit führt seit nunmehr zwei Jahren dazu, dass sich die Rahmenbedingungen für berufliche Bildungsmaßnahmen für junge Menschen dramatisch verschlechtern. Gespräche, die zu einem einvernehmlichen Kompromiss zwischen Bundesagentur und Trägern von Bildungsmaßnahmen führen sollten, sind vorläufig gescheitert. Eine Verbesserung der Situation in der beruflichen Bildung ist somit nicht in Sicht.

Den Volltext der Presseinformation finden Sie unter www.bag-jugendsozialarbeit.de.

Impressum

Herausgeber:

AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e. V.

Schriftleitung:

Cornelie Bauer (Geschäftsführerin),
Marion Dedekind

Redaktion:

Marion Dedekind

Textverarbeitung:

Susanne Rheinländer

Redaktionsanschrift:

Osterstraße 27, 30159 Hannover,
Telefon: 0511 / 35 39 91-41,
Fax 0511 / 35 39 91-50,
www.afet-ev.de

Redaktionsschluss:

1. Februar, 1. Mai, 1. August,
1. November d. J.

Geschäftszeiten:

Montag – Donnerstag 9.00–13.00 Uhr,
Freitag 9.00–12.00 Uhr

Erscheinungsweise und Bezugspreis:

Der Dialog Erziehungshilfe erscheint viermal im Jahr und ist über die Geschäftsstelle zu beziehen.

Für Mitglieder im Beitrag enthalten,
im Abonnement 16,40 € inkl. Porto;
Einzelpreis 4,60 € zzgl. Porto.

Druck: Carl Küster Druckerei GmbH,
Dieterichsstraße 35A
30159 Hannover

Umschlaggestaltung: ermisch |
Büro für Gestaltung, Hannover

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers wieder.

Gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
(BMFSFJ), Berlin

ISSN 0934-8417

AFET-Veröffentlichung

Wie in jedem Jahr veröffentlichte der AFET auch in 2005 eine Expertise zu einem aktuellen Thema. Ende Dezember 2005 erschien die aktuelle Expertise in der Reihe der Sonderveröffentlichungen als Nr. 7/2005.

Peter Frings, Prof. Peter-Christian Kunkel, Sybille Nonninger

Handlungspflichten zur Abwehr von Gefahren in Einrichtungen der Erziehungshilfe

Empfehlungen für die Praxis nach dem Untersuchungsbericht Rheinland-Pfalz

Der Expertise liegt der Bericht des Untersuchungsausschusses des Landtags Rheinland-Pfalz vom 06.05.2005 (LT-Drs. 14/4120) "Heimunterbringung zur Vermeidung von Untersuchungshaft" zugrunde, der sich mit dem Tod einer Mitarbeiterin einer Einrichtung befasst. Aus dem Bericht lassen sich verallgemeinerungsfähige Konsequenzen auf Unterbringungen ziehen. Solche Schlussfolgerungen erörtern die Autoren Peter Frings (Rechtsanwalt, Münster), Prof. Peter-Christian Kunkel (FH Kehl), Sybille Nonninger, (LSJV Mainz). Diese Schlussfolgerungen beziehen sich auf

- das Aufnahmeverfahren und die Aufnahmeentscheidung
- technische Vorkehrungen zur Gewährleistung der Sicherheit
- Eignung des Personals und die Personalausstattung
- Erteilung der Betriebserlaubnis, Nebenbestimmungen und Beratung
- Maßnahmen der örtlichen Prüfung
- Bewertung der pädagogischen Arbeit.

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

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

Handlungspflichten zur Abwehr von Gefahren in Einrichtungen der Erziehungshilfe Empfehlungen für die Praxis nach dem Untersuchungsbericht Rheinland-Pfalz

AFET-Expertise von P. Frings, Prof. P.-C. Kunkel und S. Nonninger

AFET-Sonderveröffentlichung Nr. 7/2005

Ich bestelle Exemplar(e)

☐

1 Exemplar kostenfrei für AFET-Mitglieder (Mehrexemplare zum Sonderpreis von 15,-- Euro)
Mitglieds-Nr.

☐

30,--zzgl. Porto für Nicht-Mitglieder und Abonnenten

Name oder Name der Einrichtung/des Dienstes

Straße, PLZ, Ort

Email

Datum/Unterschrift

Fortbildung

Pädagogisches Fehlverhalten und Übergriffe an Kindern und Jugendlichen in der Jugendhilfe

Frankfurt am Main • Berlin • Hannover

Die Fortbildungsreihe wird an drei verschiedenen Orten durchgeführt. Jede Fortbildungsreihe besteht aus drei terminlich getrennten Blöcken mit folgenden inhaltlichen Schwerpunkten

- Vermittlung rechtlicher Standards und Aspekte
- Anforderungen an sozialpädagogische Fachkräfte in der direkten Arbeit mit dem Klientel
- Verantwortung von Leitung

Zielgruppe

Leitungskräfte freier und öffentlicher Jugendhelferträger. Die Teilnahme ist auf 20 Personen begrenzt.

Referentinnen der Fortbildung

Friesa Fastie, Katharina Larondelle und Julia Zinsmeister (nähere Informationen zu den Referentinnen erhalten Sie unter <http://www.afet-ev.de>.)

Inhalte

Definition von Übergriffen und Fehlverhalten • Ursachen und Erscheinungsformen: Individuelle und strukturelle Indikatoren • Im Spannungsfeld zwischen der Fürsorgepflicht als Arbeitgeber und der Schutzpflicht gegenüber den Kindern und Jugendlichen: Die arbeits-, sozial- und strafrechtlichen Rahmenbedingungen und Reaktionsmöglichkeiten der Leitungsverantwortlichen • "Recht pädagogisch": Von den rechtlichen Grundlagen zur kinder- und jugendgerechten Umsetzung in der Praxis • Kinderschutz durch Reflexion • Institutionelle Umgangsformen und Leitungsstrategien zur Prävention und Sekundärprävention

Orte / Termine

Frankfurt a. M.	Berlin	Hannover
(Anmeldeschluss: 25.04.2006)	(Anmeldeschluss: 16.06.2006)	(Anmeldeschluss: 05.12.2006)
29./30.06.2006	24./25. 08.2006	15./16.02.2007
03. - 05.08.2006	28. - 30.09.2006	29. - 31.03.2007
14. - 16.09.2006	09. - 11.11.2006	10. - 12.05.2007

Teilnahmegebühren

Die Teilnahmegebühr je Veranstaltungsreihe á 3 Termine beträgt 1.200 € incl. Übernachtung und Vollverpflegung. Mitglieder erhalten bei Angabe der Mitgliedsnummer einen Rabatt von 10 %. Bei einem Rücktritt nach dem oben genannten jeweiligen Anmeldeschluss ist eine Erstattung der Fortbildungsgebühr nicht mehr möglich.

Anmeldung

Ihre verbindliche Anmeldung ist mit rückseitigem Formular per Fax an die Geschäftsstelle des AFET möglich.

Anmeldung AFET Fortbildung 2006/2007

AFET
Osterstr. 27
30159 Hannover
Tel.: 0511/35 39 91-40 • Fax: 0511/35 39 91-50

Fortbildung

Pädagogisches Fehlverhalten und Übergriffe an Kindern und Jugendlichen in der Jugendhilfe

Hiermit melde ich mich **verbindlich** für folgende Veranstaltungen an:

☐ Frankfurt (29./30.06.2006, 03.-05.08.2006, 14.-16.09.2006)
Anmeldeschluss: 25.04.2006

☐ Berlin (24./25.08.2006, 28.-30.09.2006, 09.-11.11.2006)
Anmeldeschluss 16.06.2006

☐ Hannover (15./16.02.2007, 29.-31.03.2007, 10.-12.05.2007)
Anmeldeschluss 05.12.2006

Die Teilnahmegebühr beträgt 1.200 € je Veranstaltungsreihe (à 3 Termine).
Mitglieder (nicht Abonnenten) erhalten unter Angabe der Mitgliedsnummer einen Rabatt von 10 % auf die Teilnahmegebühr

Name (bitte gut lesbar in Druckbuchstaben)

Institution/Dienst

noch Institution/Dienst

Mitgliedsnr./keine Abonummer

Adresse

Email, Telefon, Fax

☐ Ich habe zur Kenntnis genommen, dass bei einem Rücktritt nach dem oben genannten jeweiligen Anmeldeschluss eine Erstattung der Fortbildungsgebühr nicht mehr möglich ist.

Ort, Datum

Unterschrift

Neue Mitglieder im AFET

1. Begrüßung neuer Mitglieder

Einrichtungen der Erziehungshilfe

CJD Christophorusschule Versmold

Ravensburger Str. 33
33775 Versmold
www.cjd-versmold.de

Verbände

Arvatec

Jürgen Kluin
Rheinstr. 41
26382 Wilhelmshaven

2. Vorstellung neuer Mitglieder

CJD Christophorusschule Versmold

Die CJD Christophorusschule Versmold versteht sich als eine multiprofessionelle Einrichtung der schulischen Bildung und sozialen Förderung auf der Basis der Grundlagen und Leitlinien des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands, gemeinnütziger e.V..

Die Verbindlichkeit unseres Handelns basiert auf dem Leitansatz des CJD Versmold – Leben * Lernen * Erleben –. Abgeleitet aus dem Leitansatz sind unsere Leitziele :

- Der junge Mensch in seiner bildungsmäßigen Entwicklung und seiner sozialen Bedürftigkeit steht im Mittelpunkt unseres Handelns.

- Wir fördern junge Menschen in der Entwicklung einer persönlichen Lebensreife und Verselbständigung mit dem ganzheitlichen Ansatz des CJD.
- Wir geben jungen Menschen pädagogische Hilfen und begleitende Unterstützung in der Reifung und Entfaltung der persönlichen Begabungen.
- Wir fördern junge Menschen in ihrer schulischen Ausbildung und der persönlichen Lebensentwicklung.
- Wir helfen jungen Menschen mit Sozialisationsdefiziten durch die Annahme der Persönlichkeit und Entwicklung und Begleitung von neuen Strategien zur Lebensbewältigung.

Die Aufgaben des CJD Versmold umfassen :

- die differenzierten Wohngemeinschaften für Jungen und Mädchen im Internat des Jugenddorfes,
- das staatlich anerkannte CJD-Gymnasium (drei- bis vierzünftig) als gleichzeitige Angebotsschule für die Stadt Versmold mit dem musischen Zweig,
- die staatlich anerkannte CJD-Realschule (vierzünftig) als gleichzeitige Angebotsschule für die Stadt Versmold,
- die staatlich anerkannte CJD-Hauptschule mit besonderer pädagogischer Begleitung ab Klasse 7 und integriertem Förderzweig für

Deutsche, deutsche AussiedlerInnen und MigrantInnen (ein- bis zweizünftig) als Internatsschule,

- die CJD-Außerschulische Förderung
- die CJD-Orchesterschule
- der CJD-Vokalbereich
- die CJD-stationären Erziehungshilfen
- die integrative Begleitung junger Menschen in den Wohngruppen des Internates
- das Sozialpädagogisch Betreute Wohnen (SBW),
- die berufliche, fachschulische Ausbildung in lokalen Betrieben und regionalen Fachschulen bei sozialpädagogischer Begleitung im SBW,
- die Wohngemeinschaft für „Vater/Mutter und Kind“
- die CJD-Ambulanten Flexiblen Erziehungshilfen
- die ambulante mobile Betreuung junger Menschen
- die Sozialpädagogische Familienhilfe
- der Erziehungsbeistand
- die Soziale Gruppenarbeit
- die CJD-Tagesgruppe
- die CJD-Wochengruppe (5-Tage-Gruppe)
- die CJD-Beschäftigungsmaßnahmen „Plus Lohn“.

CJD Christophorusschule Versmold

Ravensburger Str. 33
33775 Versmold
www.cjd-versmold.de

Kinderkommission (Kiko) – Mit Kindern auf gleicher Augenhöhe

Die Kinderkommission des Deutschen Bundestages (Kiko) hat sich am 08. Februar 2006 konstituiert. Erste Vorsitzende des seit 1988 bestehenden Gremiums ist in dieser Wahlperiode die CDU-Abgeordnete Michaela Noll.

Die Kinderkommission versteht sich als Lobby und Interessensverwalter für Kinder, die in der Erwachsenenwelt der Politik eine Stimme verleiht.

Eine der wichtigsten Aufgaben der Kinderkommission wird es sein, kinder- und familienfreundliche Strukturen zu fördern und den Abbau von offener oder versteckter Kinderfeindlichkeit voranzutreiben.

<http://www.bundestag.de/ausschuesse/a13/kiko/index.html>

Vorankündigung AFET-Veröffentlichung

Mathias Bänfer / Britta Tammen

Aufsichtspflicht

Schutz von Kinder und Jugendlichen in der Erziehungshilfe
AFET Veröffentlichung Nr. 65/2006

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Aufsichtspflicht hat im AFET eine lange Tradition. Bereits 1995 hat der AFET die inzwischen vergriffene Schrift Aufsichtspflicht und Aufsichtspflichtverletzung unter besonderer Berücksichtigung von Einrichtungen der Jugendhilfe herausgegeben. Allerdings ist das gesellschaftliche und pädagogische Verständnis von kindlichen Freiräumen als Voraussetzung für die Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit von Kindern und Jugendlichen ebenso wie die Bewertungen der „Experimentierfreudigkeit und begründeten Risikobereitschaft“ von Fachkräften kontinuierlich Wandlungen unterworfen. Aktuell unterstreicht zudem die Stärkung des Schutzauftrags im reformierten SGB VIII die Notwendigkeit der Beschäftigung von freien und öffentlichen Trägern mit dem Thema Aufsichtspflicht. Die AutorInnen erörtern die aufsichtsrechtlichen Pflichten von MitarbeiterInnen und Trägern und veranschaulichen diese anhand von Fallbeispielen, Gerichtsurteilen und Schlüsselprozessen im Rahmen der Qualitätsentwicklung. Folgende Fragestellungen werden bearbeitet:

- Grundnormen und Werte in der Erziehung
- Garantenstellung und Wächteramt
- Trägerverantwortung und Kooperation zwischen den Trägern
- Organisations- und Personalentwicklung
- Rechte und Pflichten einzelner Fachkräfte auf unterschiedlichen hierarchischen Ebenen
- Inhalt und Umfang von Aufsichtspflichten
- Fragen der Haftung
- Zivil-, straf- und arbeitsrechtliche Konsequenzen der Aufsichtspflichtverletzung
- Datenschutz

Die im Mai erscheinende Veröffentlichung bietet einen professionellen Reflexionshintergrund, der Hilfestellungen anbietet, um alltagspraktische Sicherheit im Umgang mit wesentlichen Aspekten der Aufsichtspflicht zu gewinnen.

AFET • Osterstr. 27 • 30159 Hannover

Fax: 0511/35 39 91 50 • Email: rheinlaender@afet-ev.de

Aufsichtspflicht

Schutz von Kindern und Jugendlichen in der Erziehungshilfe

Mathias Bänfer / Britta Tammen

AFET Veröffentlichung Nr. 65/2006

Ich bestelle Exemplar(e)

☐

15,-- Euro für Mitglieder zzgl. Porto
Mitglieds-Nr.

☐

20,-- Euro für Nichtmitglieder und Abonnenten zzgl. Porto

Name oder Name der Einrichtung/des Dienstes

Straße, PLZ, Ort

Email

Datum/Unterschrift

**100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe
Festschrift Band I –**

Zum 100jährigen Jubiläum des AFET erscheint eine zweibändige Festschrift. Der erste Band, der in Kürze vorliegt, enthält eine umfangreiche Material- und Quellenzusammenstellung aus der bewegten 100jährigen Geschichte des AFET. Zusammengefasst und kommentiert wurden der Band von Martin Scherpner und Christian Schrapper.

(...) dem AFET war und ist es ein großes Anliegen über den eigenen Tellerrand der Jugendhilfe hinaus zu denken und die Schnittstellen zum Beispiel zur Schule, zur Kinder- und Jugendpsychiatrie, zur Berufsausbildung und zur Justiz mit in die gemeinsame Diskussion einzubeziehen.

Dies wird in den Beiträgen und Dokumenten sehr gut deutlich. Der AFET hat immer der jeweiligen Zeit entsprechende Themen aufgegriffen, diskutiert und sich dann positioniert. Die gemeinsame Diskussion – häufig auch sehr kontrovers – hat der Zusammenarbeit öffentlicher und freier Träger geholfen und damit die Weiterentwicklung der Arbeit mit und für Kinder, Jugendliche und Familien gedient.

Dieses Buch lässt in den Beiträgen, Dokumenten und den verschiedenen Verzeichnissen über Personen, Tagungen, Stellungnahmen etc. eine Betrachtung zu, wie sich Themen im AFET und damit in Deutschland in den letzten 100 Jahren entwickelt und verändert haben und weiterentwickeln werden und wie in diesem Zusammenhang notwendige Aushandlungsprozesse gestaltet werden und Lösungen entstehen (...).

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

**100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe
Festschrift zum AFET-Jubiläum – Band I**

Ich bestelle Exemplar(e)

☐

€ 10,-- bei Bestellung bis 31.12.2006 für Mitglieder zum Jubiläumspreis zzgl. Porto

€ 20,-- bei Bestellung ab 01.01.2007 für Mitglieder zzgl. Porto

Mitglieds-Nr.

☐

€ 25,-- Euro für Nicht-Mitglieder und Abonnenten zzgl. Porto

Name oder Name der Einrichtung/des Dienstes

Straße, PLZ, Ort

Email

Datum/Unterschrift

Heinz Müller

Bildung: (K)ein Thema für die Hilfe zur Erziehung?

Die neue Bildungsdebatte und die Kinder- und Jugendhilfe

Mit dem 12. Kinder- und Jugendbericht hat die aktuelle Bildungsdebatte nun endgültig die Kinder- und Jugendhilfe erreicht, geht es hier im Schwerpunkt um das Thema „Bildung, Erziehung und Betreuung vor und neben der Schule“ (BMFSFJ 2005). Mehr als 30 Jahre hat es gedauert, um die von Walter Hornstein angemahnte Forderung nach einer um die sozialpädagogische Perspektive erweiterten Bildungsberichterstattung umzusetzen. Schon damals hat er vor dem Hintergrund der Debatte über die „deutsche Bildungskatastrophe“ und der Reformära des schulischen Bildungswesens darauf hingewiesen, dass es nicht ausreiche, nach optimalen Organisationsformen zu suchen, „sondern dass es um die Gestaltung der Erziehungs- und Sozialisationsverhältnisse im ganzen (geht) und insofern um eine Thematik, die weit über Inhalt, Fragestellungen, Kategorien und Modelle der Schulpolitik hinausgeht“ (Hornstein 1973, in: Thole/Galuske/Gängler 1998, S. 392 ff). Er formuliert weiter: „Dazu wäre allerdings erforderlich in einer grundsätzlichen Weise das Verhältnis von Staat, gesellschaftlichen Gruppen, Bildungsinstitutionen und Erziehungssituationen zu reflektieren und in einer prinzipiellen Weise mit den Interessen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen in der Bundesrepublik zusammenzubringen“, damit Jugend- und Bildungspolitik nicht mehr als völlig getrennte Bereiche erscheinen (ebda S. 393). Möglicherweise deutet

sich nun 30 Jahre später eine solche Verschränkung von Jugend(hilfe)- und Bildungspolitik an.

Politisch, fachlich und praktisch könnte der Konsens über die Notwendigkeit der Neugestaltung des Verhältnisses von Jugendhilfe und Schule kaum größer sein. Auch wenn es sich hierbei keineswegs um ein neues Thema handelt, so verweisen zahlreiche Beschlüsse, Stellungnahmen (vgl. Bundesjugendkuratorium u.a. 2002) und eine breite Fachdebatte (vgl. Hartnuß/Maykus 2004) darauf, dass die hier formulierten Forderungen weit mehr implizieren, als „nur“ die Gestaltung einer besseren Zusammenarbeit. In der Konsequenz zielen die Empfehlungen aus Politik, Wissenschaft und Praxis auf ein abgestimmtes und konsistentes Gesamtsystem von Bildung, Erziehung und Betreuung (vgl. Arbeitsgruppe Jugendhilfe/Schule der JMK und KMK 2002).

Auch der im gleichen Jahr erschienene 11. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung geht in dem Kapitel „Bildung als Ziel der Kinder- und Jugendhilfe“ (BMFSFJ 2002, S. 159 ff) davon aus, dass Bildung über die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten hinausreicht und auch die Kompetenzen zur Lebensbewältigung und Persönlichkeitsbildung gleichermaßen umfasst. Daraus ergibt sich, dass Bildungsprozesse nicht nur in der Schule, sondern auch an unterschiedlichen Bildungsorten und damit auch in der Kinder- und Jugendhilfe stattfinden. In der Konsequenz wird

die Schlussfolgerung gezogen, dass Kinder- und Jugendhilfe und Schule vor Herausforderungen stehen, die sie nur durch eine gemeinsame Organisation des Lernens und Lebens im öffentlichen Raum bewältigen können“ (BMFSFJ 2002, S. 162) und das Verhältnis von öffentlicher und privater Verantwortung für die nachwachsende Generation neu ausbalanciert werden muss.

Die Anlässe, diese grundlegend neue Verhältnisbestimmung zum Gegenstand politischer und fachlicher Debatten zu machen und daran strukturelle Reformen zu knüpfen, sind vielfältig. Schon lange, bevor das Thema prioritär auf der politischen Agenda verhandelt wurde, entwickelte sich in der Praxis eine bunte Landschaft von schulbezogenen Jugendhilfeangeboten, um (z.B. über Schulsozialarbeit) sozialpädagogische Kompetenzen in der Schule zu verankern (vgl. Olk/Bathke/Hartnuß 2000). Bedingt durch den raschen gesellschaftlichen Wandel und dessen Auswirkungen auf die Lebensphasen Kindheit und Jugend, wurde zunehmend deutlich, dass eine starre funktionale Trennung von Schule und Jugendhilfe den Bewältigungsaufgaben von jungen Menschen nicht gerecht wird. Weder lassen sich die Lebenslagenprobleme von Kindern und Jugendlichen aus der Schule heraushalten, noch kann die Jugendhilfe am „Nachmittag“ alleine günstige Sozialisationsbedingungen schaffen und somit auch zum Bildungserfolg beitragen.

Neuen Aufschwung hat die Koopera-

tionsdebatte auch durch familien- und arbeitsmarktpolitische Argumentationen erhalten. Durch kontinuierlich rückläufige Kinderzahlen erhält der Ausbau einer bedarfsgerechten Betreuungsinfrastruktur zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf bundes- und landespolitisch Priorität. Dazu gehört nicht nur der Ausbau von Ganztagsangeboten im Kindertagesstättenbereich, sondern auch die deutliche Ausweitung von Ganztags-schulen. Da es sich hier vornehmlich um Ganztags-schulen in Angebotsform handelt, obliegt die Ausgestaltung des Nachmittags in einem erheblichen Umfang den Trägern der Jugendhilfe, die im Bereich der offenen und verbandlichen Jugendarbeit tätig sind. Die Jugendhilfe wird hier zu einem zentralen Kooperationspartner von Schule.

Nicht zuletzt waren es die Ergebnisse der PISA-Studien (vgl. Baumert u.a. 2001), die zu einer breiten öffentlichen Diskussion über die Ursachen des im internationalen Vergleich schlechten Abschneidens des deutschen Schulsystems geführt haben. Die Ergebnisse zeigen sehr deutlich, dass in Deutschland häufiger als in vergleichbaren Ländern sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen wichtige Basiskompetenzen fehlen und ihnen deshalb ein erfolgreicher Bildungsprozess versperrt bleibt. Auch wenn im Zuge der öffentlichen Rezeption dieser Ergebnisse Bildung häufig auf Schulerfolg reduziert wird und eine tiefergehende Analyse der Ursachen fehlt, so finden sich zunehmend Forderungen, die über schulinterne Maßnahmen hinaus eine bildungspolitische Wende und eine neue Definition des Bildungsbegriffs für Schule und Jugendhilfe anmahnen (vgl. Bundesjugendkuratorium/AGJ u.a. 2002). Wird unter Bildung ein umfassender Prozess der Entwicklung, Aneignung und Entfaltung kognitiver, sozialer und subjektiver Fähigkeiten verstanden, der junge Menschen in

die Lage versetzt, zu lernen, selbstbestimmt und selbstbewusst zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten, dann resultieren daraus weitreichende Anforderungen an die Ausgestaltung von Schule sowie für die Einbeziehung und partnerschaftliche Zusammenarbeit aller Bildungsorte, die neben der Schule auch die Familie, das Gemeinwesen ebenso wie die Kinder- und Jugendhilfe umfassen.

Die Hilfe zur Erziehung: Kein Thema im 12. Kinder- und Jugendbericht

In diesem Sinne ist auch der 12. Kinder- und Jugendbericht konzipiert, der das Aufwachsen von jungen Menschen im Vorfeld und neben der Schule im Kontext der Trias von Bildung, Betreuung und Erziehung zum Thema hat. Ausgegangen wird dabei von einem erweiterten Bildungsverständnis, demzufolge aus biographischer Sicht von Kindern und Jugendlichen alle Lern- und Bildungsprozesse ins Blickfeld rücken, die an unterschiedlichen Bildungsorten und -institutionen ablaufen können. Der große Verdienst dieses Berichtes besteht darin, dass auf breiter Basis und eingebunden in fachpolitische Debatten, die Involviertheit der Kinder- und Jugendhilfe in Bildungsaufgaben und Bildungsprozesse aufgezeigt und offensiv vertreten wird. Auch wenn der Bericht schon einleitend darauf aufmerksam macht, dass es sich nicht um einen alle Aufgaben und Themen umfassenden Kinder- und Jugend(hilfe)bericht handelt, so fällt auf, dass der ganze Bereich der Hilfe zur Erziehung fehlt. Bezogen auf den thematischen Zuschnitt und die Kürze des Erstellungszeitraums ist sehr wohl verständlich, dass Grenzziehungen vorgenommen werden und Auslassungen unvermeidlich sind. Warum aber ausgerechnet die Hilfe zur Erziehung fehlt, gibt Anlass zum Nachdenken über Ursachen, Folgen und möglicherweise

nicht intendierte Nebenwirkungen eines solchen Vorgehens.

Vor allem die Rezeption des 8. Jugendberichts (1990) hat gezeigt, dass diese Form der Berichterstattung nicht nur die Funktion der Politikberatung erfüllt, sondern auch reformbildende Wirkung in der Fachpraxis entfalten kann. Gut 15 Jahre nach Erscheinen dieses Berichts stehen die Handlungsmaximen der Lebensweltorientierung immer noch hoch im Kurs, wenn auch die kritischen Implikationen dieses Reformparadigmas nicht überall zum Tragen kommen (vgl. Grunwald/Thiersch 2004). Da die sozialpädagogische Perspektive einer Bildungsberichterstattung bzw. die Rolle der Kinder- und Jugendhilfe im Bildungsprozess ebenfalls ein Thema markiert, das nun schon seit Jahrzehnten den Gegenstand unzähliger Diskussionen und Kontroversen beschreibt, ist die Ausklammerung der Hilfe zur Erziehung aus dem aktuellen Bericht nicht ohne Konsequenzen oder gar bedeutungslos. Vielmehr stellt sich strukturell die Frage, inwiefern die sozialpädagogische Perspektive bei der Erarbeitung eines neuen Bildungsverständnisses durchgehalten werden kann, wenn ein zentraler Leistungsbereich der Kinder- und Jugendhilfe fehlt, der sich eben nicht nahtlos an und im Umfeld von Schule verorten lässt.

Die Aufteilung der Jugendhilfe in „bildungsnahe“ und „bildungsferne“ Arbeitsfelder: Was ist mit der Einheit der Kinder- und Jugendhilfe?

Eigentlich verwundert es nicht, dass ausgerechnet die Hilfe zur Erziehung fehlt, da sich die aktuelle politische Debatte doch vor allem auf die als „bildungsnahe“ definierten Arbeitsfelder wie den Kindertagesstättenbereich und die Jugendarbeit bezieht. In jüngster Zeit wird der Kindertagesstättenbereich förmlich neu entdeckt.

Die längst überfällige schrittweise Absicherung bedarfsgerechter Betreuungsangebote erfolgt ebenso wie die Erarbeitung von Bildungsstandards und die Diskussion der Frage, welche Qualifikation das Fachpersonal braucht, wenn nicht mehr nur die Betreuung im Mittelpunkt stehen soll (vgl. MBFJ 2004). In einem Konglomerat von Begründungen zur Bearbeitung der Folgen des demographischen Wandels, zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf und nicht zuletzt im Hinblick auf die bessere Vorbereitung auf Schule erfährt die Kindertagesbetreuung eine Aufwertung und Qualifizierung (vgl. AGJ 2005, S. 111). In vielen Ländern und Kommunen ist der Kindertagesstättenbereich längst dem Bildungswesen zu resortiert, auch wenn nach wie vor das SGB VIII die rechtliche Grundlage darstellt.

Ebenso gilt die Jugendarbeit als bildungsnah, auch deshalb schon, weil hier in der rechtlichen Definition dieses Leistungsbereichs der Bildungsbegriff (§ 11,3 SGB VIII) auftaucht. Als bildungsnah gilt die Jugendarbeit vor allem deshalb, weil sie beim Auf- und Ausbau von Ganztagschulen einen zentralen und unabdingbaren Partner für die Sicherstellung von Betreuung und schulbezogener Aufgaben (z. B. Hausaufgaben, Sprachförderung) im Nachmittagsbereich darstellt. Inwiefern nun die Jugendarbeit trotz rechtlich verankerter und theoretisch ausgearbeiteter Bildungsaufgaben diese dann auch praktisch realisiert, bleibt dahin gestellt (vgl. Sturzenhecker 2004, S.153). Es entsteht eher der Eindruck, dass das Bildungsthema von außen aufgesetzt wird und unter notorischem Legitimationsdruck zur eigenen Profilierung – auch in Abgrenzung zur Schule – bearbeitet werden muss (vgl. Scherr 2004). Sowohl bei den Kindertagesstätten wie bei der Jugendarbeit lässt sich also leicht „Bildungsnähe“ feststellen. Allerdings meint „Bildungsnähe“ hier überwie-

gend eine gewisse „Nähe“ zur Schule, die man auch überspitzt mit guten Indienstnahmemöglichkeiten für das formale Bildungswesen übersetzen könnte.

Bei der Hilfe zur Erziehung handelt es sich um einen vermeintlich bildungsfernen Bereich der Jugendhilfe, auch schon deshalb, weil hier noch nicht einmal begrifflich „Bildung“ auftaucht. Die Hilfe zur Erziehung umfasst ein breites Arbeitsfeld, bei dem Zuordnungen wie Hilfe, Beratung, Unterstützung, Erziehung, Betreuung und Intervention eher assoziiert werden als Bildung. Anders als bei den Kindertagesstätten und der Jugendarbeit, die alle Bevölkerungsschichten erreichen, fehlt bei der Hilfe zur Erziehung nicht nur die begriffliche Nähe, sondern auch die Zielgruppe wird als bildungsfern beschrieben. Trotz oder gerade wegen der beschleunigten Modernisierungsprozesse handelt es sich bei der Zielgruppe von Hilfe zur Erziehung nach wie vor um junge Menschen und Familien, die im hohen Maße von sozialer Benachteiligung betroffen sind und allzu häufig auch zu den Verlierern des Bildungssystems gehören (vgl. BMFSFJ 1998; Müller/Schmutz 2005). Vielleicht gerät die Hilfe zur Erziehung auch gerade deshalb aus dem Blick der aktuellen Bildungsdebatte, weil sie als kompensatorisches Angebot für Benachteiligte wahrgenommen wird, die nicht in den leistungsbezogenen Schulkontext passt. Möglicherweise kann die Schule sein und bleiben wie sie ist, weil es die Angebote der Erziehungshilfe gibt, die für alle „Problemfälle“ zuständig werden, wenn sie aufgrund von Lebenslagen- und Bewältigungsproblemen nicht in das Muster eines homogenen lern- und leistungsbereiten Klassenverbandes passen.

Was aber bedeutet es, die Jugendhilfe in eine bildungsnah und bildungsabgewandte Seite zu unterteilen und welcher Blick auf die Kinder- und Ju-

gendhilfe liegt hier vor? Konterkariert diese Aufspaltung der Jugendhilfe nicht alle Bestrebungen des KJHG und der Struktur- und Handlungsmaxime der Lebensweltorientierung, die darauf zielen, historisch gewachsene Versäulungen zu überwinden? Kann nicht vielmehr angesichts der 30-jährigen Reformdebatte angenommen werden, dass die Jugendhilfe nur als Ganzes gut wirkt, „wenn auf einem breiten Sockel bedarfsgerechter Infrastruktur eine immer schmäler werdende Pyramide spezieller Entlastungen und Hilfen bis hin zu schneller und zuverlässiger Krisenintervention steht“ (Schrappner 2003, S. 182). Und wird nicht gerade im Zuge des sozialräumlichen Umbaus, der schwerpunktmäßig von der Hilfe zur Erziehung ausgeht, die Schule als Lebenswelt im Kontext flexibler Hilfestrukturen und von Vernetzungen neu entdeckt?

Die Hilfe zur Erziehung: Kristallisationspunkt von sozialer Benachteiligung und Bildungsbenachteiligung

Warum sollte sich dieser Blick auf die bildungsabgewandte Seite der Hilfe zur Erziehung als „Ausfallbürgen“ gesellschaftlicher Desintegrationsprozesse und „Problemlöser“ für Schule ändern und wer sollte ein Interesse daran haben? Die Schule hat sicherlich kein Interesse daran, nun auch noch für „Problemfälle“ zuständig zu werden. Längst ist nicht entschieden, ob sich die Schule mehr zur Lebenswelt von jungen Menschen hin öffnen soll und damit anerkennt, dass neben der Wissensvermittlung auch die individuellen Bildungsbiographien in die Ausgestaltung von Unterricht, Schulkultur und sozialräumlicher Vernetzung Eingang finden müssen oder ob nicht doch alle schulfremden Aufgaben im globalen Qualifikationswettbewerb zugunsten einer stärkeren Leistungsorientierung zurückgedrängt werden. Auch die leistungserbringen-

den Träger und Dienste müssen nicht zwangsläufig ein Interesse daran haben, schulbezogene Aufgaben aus dem Spektrum der Erziehungshilfe auszulagern, da die Bearbeitung schulischer Probleme in einem nicht unerheblichen Anteil der Fälle zur Einleitung einer Hilfe führt und Gegenstand des Hilfeprozesses ist. Übrig bleiben vor allem die öffentlichen Jugendhilfeträger (Jugendämter), die vor dem Hintergrund alljährlich ansteigender Ausgaben und Fallzahlen in den Haushaltsberatungen unter Druck geraten und nachweisen müssen, was mit den Geldern passiert und warum der Hilfebedarf steigt. In jedem 10. Fall etwa ist es die Schule, die mit dem Jugendamt Kontakt aufnimmt und auf Hilfebedarf verweist, oftmals allerdings zu einem Zeitpunkt, da kaum noch Handlungsalternativen bestehen (vgl. Kügler/Müller 2004).

Alle weiter reichenden Interessen würden voraussetzen, dass über Fragen der Betreuung und des schulbezogenen Kompetenzerwerbs hinaus auch der Zusammenhang von sozialer Benachteiligung und Bildungsbenachteiligung zum Gegenstand sozial- und bildungspolitischer Debatten gemacht wird. Verweisen doch gerade die PISA-Ergebnisse in eindrücklicher Weise darauf, dass die sozialen Rahmenbedingungen von jungen Menschen und Familien nachhaltig die Chancen im Bildungssystem prägen. Oder anders ausgedrückt, zeigt die Risikogruppe der PISA-Studien hohe Übereinstimmungen mit den AdressatInnen von Hilfe zur Erziehung (vgl. Müller 2005). Wertet man die PISA-Ergebnisse nach Bundesländern aus, so zeigt sich ebenso ein Zusammenhang zwischen dem Leistungsniveau der Schüler und Schülerinnen und dem Ausprägungsgrad der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit, der Arbeitslosen- und Sozialhilfequote im Bundesvergleich (vgl. Merten 2004). Ein ähnlicher Zusammenhang gilt auch

für die Inanspruchnahmequote von Hilfe zur Erziehung in Abhängigkeit von den soziostrukturellen Rahmenbedingungen (vgl. Bürger 1999). D.h. die Hilfe zur Erziehung wie die Schule haben es mit den selben Verursachungsfaktoren zu tun, die zu Hilfebedarf bzw. zu Bildungsbenachteiligung führen. Vor diesem Hintergrund weist das deutsche PISA-Konsortium bei den Ergebnissen des zweiten Ländervergleichs darauf hin, dass die Förderung der leistungsschwachen Schüler und Schülerinnen die Voraussetzung dafür darstellt, um insgesamt zu einer Anhebung der Bildungsleistungen im internationalen Vergleich zu kommen (vgl. Prenzel u.a. 2005). Ob die Ausklammerung der Hilfe zur Erziehung als „bildungsferner“ Bereich der Jugendhilfe in diesem Zusammenhang der richtige Weg ist, bleibt zu hinterfragen.

Vergessene Traditionslinien: Bildungsnahe und bildungsferne Seiten der Sozialpädagogik

Die Ausblendung der Hilfe zur Erziehung aus der aktuellen Bildungsdebatte deutet darauf hin, dass hier gewollt oder ungewollt eine Aufteilung der Handlungsfelder der Jugendhilfe vorgenommen wird, die zu einem eher schulbezogen (vorschulisch und außerschulisch) bzw. zum andern eher sozialpädagogisch sind und im Kontext von Armut und sozialer Benachteiligung stehen. Diese Aufteilung schließt an ein Verständnis von Sozialpädagogik an, das in der Diesterweg'schen Begriffstradition auf alle Variationen von Hilfe begrenzt bleibt (vgl. Hamburger 2005). Auch wenn „Hilfe und Kontrolle“ zu den konstitutiven Merkmalen der Sozialen Arbeit gehören, zeigt sich heute zunehmend, dass angesichts wachsender Ausgrenzungsprozesse und der Erosion des Wohlfahrtsstaates nicht nur alle Bereiche einer „helfenden“ Sozialpädagogik an Bedeutung gewinnen, son-

dern auch intervenierende, ordnungspolitische und kontrollierende Aufgaben neu betont werden, wenn es um kriminelle Jugendliche geht, Eltern pauschal Erziehungskompetenz abgesprochen wird oder eine Heimziehung unter Kostengesichtspunkten nur noch genehmigt wird, wenn sie mit einem hoheitlichen Schutzauftrag legitimiert werden kann. Über dieses eingeeengte sozialpädagogische Verständnis von Hilfe zur Erziehung im Kontext von „Hilfe und Kontrolle“ wird über die Bildungsdebatte eine Einteilung der Jugendhilfe mit einer „hellen“ und einer „dunklen“ Seite vorgenommen, die eigentlich mit dem KJHG überwunden werden sollte.

Historisch betrachtet, gab es daneben stets auch Traditionslinien der Sozialpädagogik die sich stärker in einem bildungstheoretischen Horizont bewegten. Zu den prominentesten Vertretern gehört sicher Paul Natorp, der in seinem umfassenden Entwurf einer Sozialpädagogik (1899) die sozialen Bedingungen der Bildung und der Bildungsbedingungen des Sozialen thematisiert (vgl. Winkler 1988, S. 44 ff). Für ihn galt die Sozialpädagogik als Theorie der sozialen Bildung in Sinne der Bildung des Menschen zur Sozialität im Zusammenhang ganz unterschiedlicher Bildungsinstitutionen wie der Familie, der Schule oder Genossenschaften. Damit wurde der Blick in zwei Richtungen gelenkt, nämlich zum einen geht es um die gesellschaftlichen Voraussetzungen von Bildungsprozessen, also um die gesellschaftlichen Voraussetzungen von Erziehung und zum anderen um die Frage, wie Erziehung und Bildung Voraussetzungen des funktionierenden sozialen Lebens darstellen (vgl. Hornstein 1995, S.17). Damals wie heute waren aber auch bei Natorp die pädagogischen Institutionen, die sich neben der Schule entwickelten, das heißt die Anstalts- und Fürsorgeerziehung, nicht im Blick, da sie wohl als Einrichtungen eines individualerzie-

herischen Fürsorgeprogramms der Armenpolitik zugeordnet und außerhalb des sozialpolitischen Konflikts von Arbeit und Kapital galten (vgl. Böhnisch/Schröer/Thiersch 2005, S. 34).

Natorps sozialidealistische Bildungsperspektive wurde im sozialpädagogischen Fachdiskurs des 20. Jahrhunderts kaum weitergeführt. Bildungstheoretische Überlegungen hin zur disziplinären Verortung der Sozialpädagogik finden sich allerdings bei Hornstein, der in dem Wandel der Gesellschaftsformen im Lebenslauf, den darin enthaltenen Konflikten und deren gesellschaftliche Bearbeitung einen zentralen Gegenstand der Sozialpädagogik sieht. "In diesem Konzept sind einerseits die Prozesse der gesellschaftlichen Produktion von Abweichungen und damit zusammenhängender Diskriminierung, Ausgliederung, Etikettierung thematisiert, es nimmt aber Fälle nicht gleichsam im Sinne einer problematischen pädagogischen Arbeitsteilung als gegeben an und überlegt, was daraus zu machen ist, sondern untersucht Lebensverhältnisse und Lebenslagen daraufhin, wie sie Probleme produzieren, die möglicherweise in der Sozialpädagogik landen. Dieses Konzept ist also kein reines Problembearbeitungskonzept, das nur die Praxis zum Gegenstand macht, in der problematische Fälle behandelt werden. Es umfasst vielmehr auch die Dimensionen der Problemgenese, weit vor aller sozialpädagogischer Intervention" (Hornstein 1995, S. 25). Die spezifische Aufgabe der Sozialpädagogik besteht nun darin, die Handlungs- und Lebensmöglichkeiten des Individuums zu entfalten und zu steigern, in der eine Gegenüberstellung von „individueller Erziehungshilfe“ und präventiv gedachter Jugendpflege“ unter den Bedingungen der Normalisierung und Ausweitung sozialpädagogischer Praxisfelder keinen Sinn mehr macht (vgl. Hornstein 1995, S. 21 ff). Damit geraten die Voraussetzungen und

Möglichkeiten von Erziehungs- und Bildungsprozessen im institutionellen wie im gesellschaftlichen Kontext in den Blick einer sozialpädagogisch ausgerichteten Jugendhilfe. In diesem Sinne ließe sich dann auch eine sozialpädagogische Bildungsforschung konzipieren, die auch im Feld der Hilfe zur Erziehung aufzeigen könnte, dass jenseits der Codierung von Hilfe und Kontrolle, hier im Hinblick auf die Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen, wichtige Bildungsleistungen erbracht werden (vgl. Hamburger 2005), die eine Ausklammerung dieses Handlungsfeldes aus der aktuellen Bildungsdebatte sich nicht mehr unhinterfragt rechtfertigen lassen.

Dennoch ist es in der Tat so, dass in den letzten 30 Jahren das Bildungsthema aus der sozialpädagogischen Fachdiskussion (mit Ausnahmen z.B. Mollenhauer 1991, Winkler 1988, Sünker 2004) weitgehend ausgeblendet wurde. Bislang hat sich die Jugendhilfe vergleichsweise wenig an den Bildungsdebatten beteiligt, wenn auch in fast allen Jugendberichten eine neue Verhältnisbestimmung von Jugendhilfe und Schule angemahnt wurde. Bis heute ist es so, dass sich auch die Praxis schwer tut, Kooperationen mit den Institutionen des Bildungswesens aufzubauen, die auf einem eigenständigen Bildungsverständnis und operationalisierten Konzepten beruhen.

Bildung: Ansätze zur Konkretisierung eines „Container-Begriffs“ für die Kinder- und Jugendhilfe

Auch wenn sich mittlerweile eine breite Fachdebatte über die Erarbeitung eines alle Institutionen umfassenden Bildungsverständnisses abzeichnet, ist die Begriffsbildung für die Kinder- und Jugendhilfe nicht abgeschlossen. In der Tat scheint eine Verständigung über den Bildungsbegriff notwendig, da es sich hierbei

häufig um ein Container-Wort handelt, das oftmals nur als Schlagwort fungiert und durch seine Unbestimmtheit für alle möglichen Bildungsverständnisse offen ist (vgl. Sting 2002, S. 379). Zudem wird unter Bildung häufig nur das verstanden, was in den Institutionen des formalen Bildungswesens passiert, also was mit Wissenserwerb und formaler Qualifikation umschrieben werden kann. Diese begriffliche Offenheit ist wenig zuträglich, wenn es gilt, zwischen Bildung, Erziehung, Lernen und Kompetenzerwerb zu unterscheiden, damit auch Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Jugendhilfe und Schule genauer analysiert werden können.

In den nun vorliegenden politisch-pragmatischen Papieren und Jugendberichten (z.B. Bundeskuratorium u.a., 11. u. 12. KJB, 2002 und 2005, AG KMK- u. JMK 2002) dominiert ein Bildungsverständnis, das analog zu der Unterscheidung von formaler, non-formaler und informeller Bildung auf unterschiedliche Formen und Inhalte des Lernens und des Kompetenzerwerbs abhebt und damit die Einnengung auf Wissen und Qualifikation überwindet. Dieses Bildungsverständnis weitet den Blick auf alle Lebensbereiche und Institutionen in denen Lern- und Bildungsprozesse ablaufen, miteinander in Beziehung stehen, Überschneidungsbereiche haben und folglich miteinander vermittelt werden müssen. Formale, non-formale und informelle Bildungsprozesse gelten in diesem Verständnis als gleichwertig für den Prozess des biographischen Kompetenzerwerbs, der neben der Schule und der Familie, die peer-group und die Angebote der Kinder- und Jugendhilfe umfasst. Im Unterschied zur Schule, die auf der Basis von Lehrplänen allgemeine und instrumentelle Kompetenzen vermittelt und zertifiziert, fokussieren sich die Bildungsleistungen der Kinder- und Jugendhilfe schwerpunktmäßig auf

soziale und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen, die in der Regel freiwillig in Anspruch genommen und im hohen Maße partizipativ ausgestaltet werden. Diese allgemeine Begriffsdefinition von Bildung, die Jugendhilfe und Schule umfasst, aufeinander bezieht und auch voneinander abgrenzt, ist in hohem Maße konsensfähig und bietet sich an, wenn dieses weite Feld neu vermessen und fachpolitisch gestaltet werden soll.

Innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe gibt es allerdings längst kein ausge-reiftes Bildungsverständnis, das sich einfach operationalisieren lässt und arbeitsfeldübergreifend trägt. Vor allem im Bereich der Jugendarbeit gibt es verschiedene Ansätze, um Bildung als Subjektbildung (vgl. Scherr 2004) oder in Konzepten der „Aneignung“ (vgl. Deinet/Reutlinger 2004) bzw. der „Anerkennung“ (vgl. Borst 2004) theoretisch zu fassen und zu konzeptionalisieren. Bei allen Unterschieden machen diese spezifischen Ausprägungen des Bildungsbegriffs deutlich, dass es sich bei Bildungsprozessen um Eigenleistungen des sich bildenden Individuums handelt, die immer dann stattfinden, wenn Kommunikations- und Handlungszusammenhänge Veränderungen im Individuum auslösen. Damit wird die Biographie des Individuums zum zentralen Fokus von Bildungsverläufen, als Ausdruck der eigenen Lebensbeschreibung, von Selbstreflexion sowie der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Anforderungen. Über aneignungstheoretische Ansätze wird zudem deutlich, dass Bildung nicht in einem luftleeren Raum stattfindet, sondern an konkreten, historisch gewordenen und gestaltbaren Räumen. Der Aneignungsbegriff ermöglicht eine soziale Konkretisierung des Bildungsbegriffs und leitet schließlich den Blick auch auf die Bedingungen des Aneignungshandelns mit den hier konkret vorfindbaren Beschränkungen und Optionen. Damit zeigen sich auch Schnittstellen

zu der Debatte über Sozialraumorientierung in der Kinder- und Jugendhilfe, die in besonderer Weise in der Hilfe zur Erziehung zu finden ist. Mit dem Konzept der „Anerkennung“ wird der Fokus auch auf pädagogische Situationen gelegt, in denen es ganz entscheidend darauf ankommt, das Gegenüber in seinem So-sein anzuerkennen bzw. ihm die Bedingungen und Möglichkeiten zu schaffen, sich anerkannt zu fühlen, damit Identitätsbildungsprozesse erfolgen können. Anerkennung fungiert aber zugleich als politischer Begriff, der über das Moment der Selbstreflexion von Professionellen hinaus darauf verweist, dass jede Form der Selbstbestimmung durch Bildung in Abhängigkeit von gesellschaftlichen Zwängen steht, die es machtkritisch zu analysieren und aufzudecken gilt (vgl. Borst 2004, S. 269).

Ein weiteres Konzept, das sich aus sozialpädagogischer Perspektive auf Bildung bezieht, ist das der Lebensbewältigung wie es von Hans Thiersch und Lothar Böhnisch ausgearbeitet wurde. Bildung als Selbst- und Lebensbildung findet immer auch vor dem Hintergrund der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, widersprüchlicher gesellschaftlicher Erwartungen, von prekären Lebensverhältnissen und kritischen Lebensereignissen statt. Selbstwertstabilisierende Handlungen drücken sich dabei oftmals auch in Normverletzungen bis hin zu sozial- und selbstdestruktiven Handlungen aus. Bildung im Kontext von Lebensbewältigung bedeutet durch pädagogische Arrangements soziale Handlungsfähigkeit wiederherzustellen, aus der heraus biographische Entwicklungs- und Bildungsperspektiven gewonnen werden können (vgl. Böhnisch 2002, S. 208). Ausgehend vom Alltag und dem Konzept der Alltagsorientierung braucht es sozialpädagogisch gestaltete Bildungs-orte, die in ihrer Vielfältigkeit den differenzierten und individuellen biogra-

phischen Lebensproblemen entsprechen und die das alte Bildungsprinzip von Selbstbildung ebenso aufnehmen wie einen Beitrag zur Strukturierung von Sozialräumen leisten können (Böhnisch/Schröer/Thiersch 2005, S. 189).

Worin bestehen die Bildungsleistungen der Hilfe zur Erziehung?

Diese hier nur skizzenhaft dargestellten Ansätze zur theoretischen und inhaltlichen Füllung des Bildungsbegriffs in der Kinder- und Jugendhilfe lassen sich auch auf den Bereich der Hilfe zur Erziehung übertragen und konkretisieren, allerdings keinesfalls in der Absicht dieses vielfältige Handlungsfeld dem main-stream folgend unter einem neuen Etikett zu labeln. Vielmehr geht es darum, die Hilfe zur Erziehung aus dem engen Verständnis von „Hilfe und Kontrolle“ an weitergefasste sozialpädagogische Gegenstandsbeschreibungen anschlussfähig zu machen, die Bildung als einen Bestandteil von Lebensbewältigung ebenso aufnehmen, wie die Ursachen, die zu Hilfebedarf und sozialer Ausgrenzung führen. In diesem erweiterten sozialpädagogischen Verständnis der Hilfe zur Erziehung, das in der aktuellen Bildungsdebatte scheinbar unterlaufen wird, lassen sich dann sehr wohl ihre Bildungsleistungen wie ihre Bildungsaufgaben bestimmen.

1. Die Sicherung elementarer Grundbedürfnisse als Voraussetzung von Subjekt-Bildung und formaler Bildung

Anders als im Kindertagesstättenbereich und in der Jugendarbeit hat es die Hilfe zur Erziehung oftmals mit existentiellen Notlagen von jungen Menschen und Familien zu tun. Ob in der Heimerziehung, der Vollzeitpflege oder in der sozialpädagogischen Familienhilfe geht es in vielen Fällen

nicht nur um Erziehung sondern ganz konkret darum, elementare Grundbedürfnisse wie Ernährung, Wohnen, Gesundheit, ein Mindestmaß an Emotionalität und häufig auch Schutz her- und sicherzustellen. Wie kaum in einem anderen Feld der Jugendhilfe wird der Zusammenhang zwischen den gesellschaftlichen Ursachen von Problemlagen und dem konkret erfahrbaren Hilfebedarf so deutlich wie bei den Erziehungshilfen. D.h. die Absicherung elementarer Grundbedürfnisse bildet eine zentrale Voraussetzung, damit Selbstbildungsprozesse bei jungen Menschen und Eltern in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Anforderungen und Zwängen und der Ausgestaltung von Selbstbestimmungsmöglichkeiten gelingend gestaltet und damit auch formale Bildung in Schule möglich wird. Angesichts fortschreitender Verarmungs- und Exklusionsprozesse wird diese Funktion der Hilfe zur Erziehung weiter zunehmen. In diesem Sinne sind die PISA-Studien aus der Perspektive der Hilfe zur Erziehung auch als Armutsberichte zu lesen (vgl. Hamburger 2005), die sehr deutlich auf die Frage nach der Neugestaltung des Verhältnisses von öffentlicher und privater Verantwortung für die nachwachsende Generation im Zusammenspiel von Jugendhilfe und Schule verweisen. Damit befindet sich auch die Hilfe zur Erziehung mitten im Diskurs um soziale Zugangsgerechtigkeit zu gesellschaftlichen Gütern wie Arbeit, Gesundheit und Bildung, der mehr meint als nur die Unterstützung individuellen Bewältigungshandelns in spezifischen sozialpädagogischen Settings.

2. Lebensbewältigung als Lebensbildung

Bei der Hilfe zur Erziehung geht es immer auch um Hilfe zur Lebensbewältigung und Persönlichkeitsentwicklung. Neben der Bearbeitung der

Folgen sozialer Ausgrenzung führen häufig kritische Lebensereignisse und belastende biographische Erfahrungen (z.B. Beziehungsabbrüche, Sucht, Gewalt, psychische Erkrankungen) zu Hilfebedarf, der sich in mangelnder Erziehungskompetenz, Entwicklungsbeeinträchtigungen oder normabweichenden Verhaltensstrategien ausdrücken kann. Hilfe zur Lebensbewältigung zielt auf die Gestaltung eines gelingenden Alltags über vielfältige Formen der Hilfe, Unterstützung, Entlastung und Beratung, die nur dann wirksam ist, wenn sich zwischen Professionellen und AdressatInnen ein Co-Produktionsverhältnis einstellt, das jenseits von technologischen Programmen eine selbsttätige und kritische Auseinandersetzung mit der sozialen Wirklichkeit, mit gesellschaftlichen Erwartungen und mit normativen Konzepten von gelingendem Leben eröffnet und zu einem Zuwachs an Handlungsautonomie führt. Hilfe zur Lebensbewältigung zielt somit immer auch auf Selbstbildungsprozesse, damit junge Menschen und Eltern in kritischer Distanz zum Alltag wie zu den Hilfekonzepten neue Ausschnitte gesellschaftlicher Wirklichkeit und soziale Räume sich aneignen oder phasenspezifische Entwicklungsaufgaben selbständig meistern können. Die Anerkennung des Gegenübers mit seinen ggf. normabweichenden Bewältigungsstrategien bildet dabei eine zentrale Voraussetzung für Identitätsbildungsprozesse. Da intersubjektive Anerkennung im interaktiven Austausch stattfindet, müssen Professionelle wie AdressatInnen einen Bildungsprozess durchlaufen, insofern sie sich auf das Unbekannte einlassen (vgl. Borst 2004, S. 268). Insofern ist Bewältigungshandeln und Anerkennung auf Bildung angelegt und konstitutiv für die Ausgestaltung von Hilfeprozessen. Sehr eindrucksvoll verdichten sich diese Anforderungen in der Hilfeplanung (§ 36 SGB VIII), die nicht nur als Prototyp reflexiver Professionalität gilt, bei der die

Hilfe selbst zum Thema gemacht wird, sondern auch als Gelegenheitsstruktur zur Bedeutungsgestaltung über die Erfahrbarkeit vertrauensvoller Beziehungen und von Selbstwirksamkeit Arbeitsbündnisse zwischen Professionellen und Betroffenen schafft (vgl. Moos/Müller 2005, Schwabe 1999).

3. Vernetzung unterschiedlicher Lebens- und Bildungsorte

Da es sich bei den Ursachen, die zu einer Hilfe zur Erziehung führen, häufig um ein komplexes Zusammenspiel von sozialstrukturellen und psychosozialen Einflussfaktoren handelt, die ihren Ausdruck in fehlenden Ressourcen und fehlenden Bewältigungsstrategien finden, zielt der Hilfeprozess immer auch auf Normalisierung und Integration. Orientiert am Alltag, lebensweltlichen Ressourcen und biographischen Erfahrungen geht es in Hilfeprozessen um den Aufbau sozialer Beziehungen und unterstützender Netzwerke im Zusammenspiel von Gemeinwesen, Familie, peers, Jugendhilfe und Schule. Auch wenn dieser weitreichende Anspruch längst nicht überall eingelöst wird, gehört die lebensweltlich ausgerichtete Verbindung der unterschiedlichen Bildungsorte zu einem Kerngeschäft der Hilfe zur Erziehung, ohne die der Anspruch von Normalisierung und Integration gar nicht eingelöst werden kann. Hilfe- wie Bildungsprozesse sind immer sozialräumlich kontextualisiert, indem sie je unterschiedliche Kommunikations- und Erfahrungsmöglichkeiten mit förderlichen oder hinderlichen Rahmenbedingungen eröffnen. Mit dem Konzept der Sozialraumorientierung wird diese unterschiedliche Qualität und Funktion sozialer Räume gezielt in den Blick genommen, nicht nur um durch Vernetzung das Zusammenspiel der unterschiedlichen Institutionen im Fall und im Feld besser zu koordinieren und lebensweltliche Ressourcen alltagsnah im Hilfepro-

zess zu integrieren, sondern auch um die raumbezogenen Aneignungsmöglichkeiten zu stärken (z.B. über Rückzugs-, Begegnungs-, sozialpädagogische Räume), damit Selbstbildung, Selbstbestimmung und Lebensbewältigung möglich und aktiv gestaltet werden kann. Ebenso wie für die Jugendarbeit stellt sich auch für die Hilfe zur Erziehung die Frage, wie schulraumbezogene Konzepte aussehen können, die Bildungs- und Bewältigungsansätze gleichermaßen berücksichtigen.

4. Die Hilfe zur Erziehung als „bewältigungsorientiertes Schulmanagement“ und Kompetenzvermittlung

Letztlich besteht eine zentrale Aufgabe der erzieherischen Hilfen in der Eröffnung und (Wieder-) Herstellung von gesellschaftlichen Teilhabechancen, die zentral über den Zugang zu Arbeit und formaler Qualifikation vermittelt werden. Da der größte Teil von jungen Menschen in der Hilfe zur Erziehung im schulpflichtigen Alter ist und in der Mehrzahl der Fälle auch schulische Problemlagen Gegenstand des Hilfeprozesses sind, zeigt sich hier eine dichte Schnittstelle zur Schule, an der sich auch die Kooperationsprobleme beider Institutionen wie unter einem Brennglas verdichten. Gerade bei den „schwierigen jungen Menschen“ gilt die Jugendhilfe aus der Sicht der Schule noch als „Reparaturbetrieb“ oder auch als „Feuerwehr“, um entlang überkommener ordnungsrechtlicher und eingriffsorientierter Vorstellungen normabweichende Verhaltensweisen zu sanktionieren und zu bearbeiten. Umgekehrt macht die Jugendhilfe die Schule verantwortlich für die Problemlagen junger Menschen, die erst durch die Leistungsanforderungen und Selektionsprozesse der Schule entstehen. Durch wechselseitige Schuld- und Verantwortungszuschreibungen erweist es sich oft-

mals als schwierig, das Aufgabenprofil der Hilfe zur Erziehung im schulischen Kontext zwischen Indienstnahme und eigenständiger Hilfe genau zu beschreiben. Die Abgrenzungsschwierigkeiten bestehen darin, deutlich zu machen, dass es bei der Hilfe zur Erziehung nicht um die Bearbeitung schulischer Defizite geht, sondern um die soziale Dimension möglicher Lernbeeinträchtigungen, die eine Teilnahme am Unterricht und die Auseinandersetzung mit schulischen Anforderungen erst ermöglichen. Für nicht wenige junge Menschen werden über die Hilfe zur Erziehung alternative Lernorte vorgehalten, da eine Beschulung im Regelbetrieb gar nicht mehr in Frage kommt. Aufgrund des Bedeutungsgewinns und der wachsenden Anforderungen von Schule kommt der Hilfe zur Erziehung zunehmend die Aufgabe eines bewältigungsorientierten Schulmanagements zu, in dem junge Menschen bei der Ausübung der Schülerrolle unterstützt werden (Maykus 2003, S. 131).

Schon Anfang der 90er Jahre hat Ulrich Bürger in einer Studie aufzeigen können, dass Heimerziehung im Hinblick auf Legalbewältigung und Schulerfolg den Kindern und Jugendlichen bessere Chancen eröffnet, als wenn sie in der Familie verblieben wären. Bei der Heimeinweisung galt jeder 4. Jugendliche als unbeschulbar. Bei der Entlassung verfügten 81% über einen Schulabschluss oder eine berufliche Qualifikation (vgl. Bürger 1990). Da allenthalben nun die Wirkungsdebatte auf der Tagesordnung steht und auch die Forschung zu den Erziehungshilfen breiter geworden ist, wäre eine Re-Interpretation der vorliegenden Studien als Beitrag zu einer sozialpädagogischen Bildungsfor schung dringend notwendig (vgl. Hamburger 2005). Vielleicht würden sich dann auch die Chancen erhöhen, dass die Hilfe zur Erziehung in einer sozialpädagogisch ausgerichteten Bildungsberichterstattung adäquat be-

rücksichtigt wird.

Schluss und Ausblick: Bildung – doch ein Thema für die Hilfe zur Erziehung?

Ob und welche Auswirkungen die aktuelle Bildungsdebatte nun für die Kinder- und Jugendhilfe haben wird, lässt sich derzeit nur schwer einschätzen. Denkbar sind unterschiedliche Entwicklungsrichtungen, die von einer stärkeren Vereinnahmung bis hin zu einer eigenständigen Profilierung jenseits von Schule oder gar einer komplementären Verhältnisbestimmung mit gemeinsamen inhaltlichen und räumlichen Bezugspunkten in tragfähigen Kooperationsbeziehungen reichen können. Beeindruckend ist allemal, mit welcher Vehemenz sich die Jugendhilfe über Stellungnahmen und Erklärungen sowie zahlreiche Fachpublikationen in den bildungspolitischen Diskurs einmischt, positioniert und selbstkritisch ein bislang vernachlässigtes Thema aufgearbeitet hat. Mit dem 12. Kinder- und Jugendbericht wurde ein Modell vorgelegt, dass auf der Basis eines erweiterten Bildungsverständnisses und entlang biographischer Stationen von jungen Menschen über die Schule hinaus das Wechselspiel der unterschiedlichen Bildungsorte und damit auch die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in den Blick nimmt. Dabei geht es heute um mehr als nur um die Kooperation zweier Institutionen, die rechtlich, fachlich und institutionell unterschiedlich verfasst sind. Die PISA-Studien haben deutlich gemacht, dass sich Schule angesichts der gesellschaftlichen Voraussetzungen ändern und stärker als bisher die lebensweltlichen und biographischen Bezüge in die Ausgestaltung von Unterricht, Lernen und Kompetenzvermittlung berücksichtigen muss.

Die Bildungsreformdiskussion hat aber auch Auswirkungen auf das Selbstverständnis der Jugendhilfe, die über Selbstbeschreibungen im Spannungsfeld von „Hilfe und Kontrolle“ oder als „soziale Dienstleistung“ bedeutsame Aspekte übersieht, die auch im Kontext von Kompetenzvermittlung und Bildung erfasst werden können. Dann ist auch eine um die sozialpädagogische Perspektive erweiterte Bildungsberichterstattung möglich, die auf die sozialen Bedingungen von Bildung und die Bildungsbedingungen des Sozialen abhebt. Eine Ausklammerung der Hilfe zur Erziehung aus der aktuellen Bildungsdebatte mit dem Argument, es handle sich hier um ein bildungsfernes Handlungsfeld der Kinder und Jugendhilfe, ist dann nicht mehr zu rechtfertigen und vielmehr folgenreich. Nicht nur, dass die Kinder- und Jugendhilfe so in Arbeitsfelder vor und neben der Schule aufgeteilt wird, sondern auch die sozialpädagogischen Kernelemente werden verkürzt in den Kontext einer helfenden Funktionslogik im Zusammenhang mit Armut und abweichendem Verhalten gestellt. Sehr wohl lassen sich auch für die Hilfe zur Erziehung Bildungsaufgaben und Leistungen beschreiben, die von der Absicherung elementarer Grundbedürfnisse als Voraussetzung von Selbstbildung über Lebensbewältigung und -bildung bis hin zu einem bewältigungsorientierten Schulmanagement reichen können. In kaum einem anderen Feld der Kinder- und Jugendhilfe wird so augenscheinlich, dass soziale Benachteiligungen und Bildungsbenachteiligungen eng beieinander liegen und dass Hilfen zur Lebensbewältigung auch den Zugang zu formaler Qualifikation und gesellschaftlicher Teilhabe ermöglichen können. Dies gilt es offensiv zu vertreten, ohne dass nun dieses komplexe Handlungsfeld unter dem noch weitgehend unbestimmten Container-Begriff „Bildung“ in Gänze subsummiert wird.

Literatur:

- Arbeitsgruppe Jugendhilfe/Schule der JMK und KMK. Stand 2002.
- Baumert, J. u.a. (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001.
- Böhnisch, L.; Schöer, W.; Thiersch, H.: Sozialpädagogisches Denken. Weinheim und München 2005.
- Böhnisch, L.: Lebensbewältigung: In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Opladen 2002.
- Borst, E.: „Anerkennung“ als konstruktives Merkmal sozialpädagogischer Bildungsvorstellungen. In: neue praxis 3/2004, S. 259-270.
- Bundesjugendkuratorium/Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe / Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht: Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. Bonn, Berlin, Leipzig 2002.
- Bundesjugendkuratorium: Zukunftsfähigkeit sichern! – Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe. In: Münchmeier, R.; Otto, H.-U.; Rahe-Kleeberg, U. (Hrsg.): Bildung und Lebenskompetenz. Opladen 2002.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin 2005.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Elfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin 2002.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Leistungen und Grenzen der Heimerziehung. Berlin 1998.
- Bürger, U.: Die Bedeutung sozialstruktureller Bedingungen für den Bedarf an Jugendhilfeleistungen. In: ISA (Hrsg.): Soziale Indikatoren und Sozialraumbudgets in der Kinder- und Jugendhilfe. Münster 1999.
- Bürger, U.: Heimerziehung und soziale Teilhabechancen. Pfaffenweiler 1990.
- Deinet, U.; Reutlinger, C. (Hrsg.): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Wiesbaden 2004.
- Der Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit: Achter Jugendbericht. Bonn 1990.
- Grunwald, K.; Thiersch, H. (Hrsg.): Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Weinheim und München 2004.
- Hamburger, F.: Sozialpädagogische Bildungsforschung. (Manuskript) Mainz 2005.
- Hartnuß, B.; Maykus, S. (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Berlin 2004.
- Hornstein, W. (1973): Bildungsplanung ohne sozialpädagogische Perspektiven. In: Thole, W.; Galuske, M.; Gängler, H. (Hrsg.): KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Neuwied 1998.
- Hornstein, W.: Zur disziplinären Identität der Sozialpädagogik. In: Sünker, H. (Hrsg.): Theorie, Politik und Praxis der Sozialen Arbeit. Bielefeld 1995.
- Kügler, N.; Müller, H.: Was tun, damit die Kooperation von Schule und Jugendhilfe gelingt? Mainz 2004.
- Maykus, S.: Heimerziehung und Schule. In: Gabriel, T.; Winkler, M. (Hrsg.): Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven. München, Basel 2003.
- Merten, R.: Die soziale Seite der Bildung. Ein sozialpädagogischer Blick auf PISA und PISA-E. In: Otto, H.-U.; Rauschenbach, T. (Hrsg.): Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden 2004.
- Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz (MBFJ): Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz. Weinheim und Basel 2004.
- Mollenhauer, K.: Einführung in die Sozialpädagogik. Weinheim und Basel 1991.
- Moos, M.; Müller, H.: Hilfeplanung oder die Kunst, gemeinsame Lernprozesse zu gestalten. In: SPI e.V. (Hrsg.): Hilfeplanung reine Formsache. München 2005.
- Müller, H.; Schmutz, E.: Evaluation der Hilfen zur Erziehung in der Stadt Ludwigshafen. Mainz 2005.
- Müller, H.: Anmerkungen zur aktuellen Bildungsdebatte aus der Perspektive der Hilfe zur Erziehung. In: AFET (Hrsg.): Erziehungshilfe fördert Chancen. Hannover 2005.
- Olk, T.; Bathke, G.-W.; Hartnuß, B.: Jugendhilfe und Schule. Weinheim und

- München 2000.
- Prenzel, M. u.a.: PISA 2003: Ergebnisse des zweiten Ländervergleichs. Zusammenfassung (Manuskript) 2005.
- Scherr, A.: Subjektbildung. In: Otto, H.-U.; Rauschenbach, T. (Hrsg.) Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Wiesbaden 2004.
- Scherr, A.: Gesellschaftspolitische Bildung – Kernaufgabe oder Zusatzleistung der Jugendarbeit. In: Otto, H.-U.; Rauschenbach, T. (Hrsg.): Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden 2004.
- Schrappner, C.: Jugendhilfe wirkt nur als Ganzes (gut)? In: ZfJ 90. Jahrgang Nr. 5/2003.
- Schwabe, M.: Sozialpädagogische Prozesse in Erziehungshilfen zwischen Planbarkeit und Technologiedefizit. In: Zeitschrift für Pädagogik. 39. Beiheft. Weinheim 1999.
- Sting, S.: Bildung. In: Schöer, W.; Struck, N.; Wolf, M. (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim und München 2002.
- Sturzenhecker, B.: Zum Bildungsanspruch von Jugendarbeit. In: Otto, H.-U.; Rauschenbach, T. (Hrsg.): Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden 2004.
- Sünker, H.: Bildungspolitik, Bildung und soziale Gerechtigkeit. PISA und die Folgen. In: Otto, H.-U.; Rauschenbach, T. (Hrsg.): Die andere Seite der Bildung. Wiesbaden 2004.
- Winkler, M.: Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart 1988.

Heinz Müller
Institut für Sozialpädagogische
Forschung Mainz (ism)
Kaiserstr. 1
55116 Mainz
<http://www.ism-mainz.de>

Susanne Kaufhold

Erziehungshilfe fördert Chancen – Bildungsprozesse aus der Perspektive der Hilfe zur Erziehung

(Referat gehalten anlässlich des Internationalen Kongresses für Heilpädagogik des BHP am 18. November 2005 in Ulm „Zum aktuellen Stand von Praxis, Forschung und Ausbildung“. Eine vollständige Tagungsdokumentation erscheint demnächst unter gleichnamigem Titel und ist über die Geschäftsstelle des BHP e.V., Berlin zu beziehen.)

Die zentralen Ergebnisse des 12. Kinder- und Jugendberichts

Erklärtes Ziel der Bundesregierung ist die Verbesserung der Rahmenbedingungen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen, die insbesondere durch Reformen in den Bereichen Bildung, Betreuung und Erziehung erreicht werden soll. Als wesentlich werden vor diesem Hintergrund der Ausbau der Kinderbetreuung für die unter Dreijährigen, die Verbesserung der Qualität der Kindertagesbetreuung, die Unterstützung des Erziehungsauftrags der Eltern, die Optimierung der Gestaltung des Übergangs von Kindertageseinrichtungen zur Schule sowie die Verbesserung der Angebote für Kinder und Jugendliche im Schulalter erachtet.

Der seit August 2005 vorliegende 12. Kinder- und Jugendbericht beschreibt ‚Bildung‘ als einen umfassenden „(...) Prozess der Entwicklung einer Persönlichkeit in der Auseinandersetzung mit sich und ihrer Umwelt.“ (S. 23), als „(...) Aneignung von Welt(...)“ (ebda). Die sich vom Individuum zu erschließende Welt wird dabei differenziert aufgeschlüsselt in

1. eine kulturelle Welt als jene Bezüge, „(...) die (...) das ‚kulturelle Erbe‘, (...) gattungsgeschichtlich-symbolische Errungenschaften und Überlieferungen betreffen(...)“ (ebda),
2. eine materiell-dingliche Welt als diejenigen Aspekte, „(...) die sich auf die äußere Welt der Natur und der

von Menschenhand geschaffenen Dinge, des gesellschaftlich produzierten beziehen (...)“ (S. 24),

3. eine soziale Welt, die die „(...) soziale Ordnung der Gesellschaft, also die Regeln des kommunikativen Umgangs, der zwischenmenschlichen Verhältnisse und (...) (die) politische Gestaltung des Gemeinwesens (...)“ (ebda) umfasst und
4. eine subjektive Welt, die vor allem jene Weltbezüge umschreibt, „(...) die sich auf die eigene Person, sowohl auf die eigene ‚Innenwelt‘ als auch auf die eigenen ‚Körperwelten‘ beziehen.“ (ebda).

Das Aneignen dieser Welten wird dabei verstanden als Auf- und Ausbau

entsprechender kultureller, instrumenteller, sozialer und personaler Kompetenzen.

Die kulturellen Kompetenzen betreffen demzufolge die Fähigkeit, sich „(...) die Welt mittels Sprache sinnhaft zu erschließen, zu deuten, zu verstehen (und) sich in ihr zu bewegen (...)“ (ebda).

Instrumentelle Kompetenzen besitzt derjenige, der in der Lage ist, „(...) die naturwissenschaftlich erschlossene Welt der Natur und der Materie sowie die technisch hergestellte Welt der Waren, Produkte und Werkzeuge in ihren inneren Zusammenhängen zu erklären, mit ihnen umzugehen und sich in der äußeren Welt der Natur und der stofflichen Dinge zu bewegen (...)“ (ebda).

Soziale Kompetenzen meinen „(...) im Sinne einer intersubjektiv-kommunikativen Fähigkeit, die soziale Außenwelt wahrzunehmen, sich mit anderen handelnd auseinander zu setzen (...), an der sozialen Welt teilzuhaben sowie an der Gestaltung des Gemeinwesens mitzuwirken (...)“ (ebda).

Last not least betreffen die personalen Kompetenzen die Fähigkeit, „(...) sich als Person einzubringen, mit sich und seiner mentalen und emotionalen Innenwelt umzugehen, sich selbst als Eigenheit wahrzunehmen und mit der eigenen Körperlichkeit, Emotionalität und (der) Gedanken- sowie Gefühlswelt klarzukommen“ (ebda).

Erkennend, dass Bildung als Aneignen von Welt nicht erst mit dem Eintritt in die Schule beginnt, stellt die Bundesregierung die Bildungspolitik unter das Motto „Bildung von Anfang an“ und – das ist zumindest in der politischen Diskussion (West-)Deutschlands neu – rückt die Bedeutung der Frühförderung für Bildungsprozesse deutlich in das Blickfeld.

Aufgeschreckt durch das schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich der PISA-Studie, wachgerüttelt auch durch die stetig steigende Zahl Jugendlicher ohne Ausbildungsabschluss und sich anschließender Erwerbslosigkeit, alarmiert durch die Stagnation der wirtschaftlichen Entwicklung Deutschlands sowie durch die kontinuierlich zunehmende Anzahl „auffällig werdender“ Kinder, Jugendlicher und Familien, durch ein wahrnehmbar wachsendes Gewaltpotential sowie durch die damit einhergehende Kostenexplosion im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe ist der Reformbedarf des deutschen Bildungssystems nicht (länger) zu übersehen. Das am 01.01.2005 in Kraft getretene „Tagesbetreuungsausbaugesetz“ (TAG), der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz sowie das „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) zum Ausbau von Ganztagschulen entsprechen dem Anliegen der Bundesregierung, die Betreuung, Bildung und Erziehung von jungen Menschen aus einer Reihe von familien-, arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Interessen sowie bildungspolitischen Erwägungen heraus nicht ausschließlich den Eltern und der Schule zu überlassen.

Gleichzeitig wird nunmehr auf politischer Ebene die Notwendigkeit gesellschaftlichen und familiären Rahmenbedingungen anzupassen. Man besinnt sich in der aktuellen Bildungsdebatte darauf, die bundesrepublikanische Nachkriegskonstellation der geschlechtsspezifisch organisierten Familie mit dem berufstätigen Vater als Alleinernährer und einer sich um Haushalt und Kinder sorgenden Mutter auf der einen Seite und der dieses Konstrukt ergänzenden Halbtagschule auf der anderen Seite, zu verlassen. Die Kommission des 12. KJB verweist in diesem Zusammenhang

darauf, dass sich die Politik nunmehr von der „(...) stillschweigende(n) Annahme einer allseits zeitlich belastbaren, umfassend verlässlichen und alltagskompetenten Familie (...)“ (S. 18) zu verabschieden scheint. Und dass in „(...) Anbetracht dieser Ausgangslage (...) gegenwärtig in Politik und Öffentlichkeit die Ganztagschule als die beste Antwort auf die Bildungs- und Betreuungsdefizite der deutschen Halbtagschule betrachtet (...)“ (ebda) werden könne.

Eines der wesentlichen Ergebnisse der Kommission ist folgende Erkenntnis: „Die optionale Vielfalt der Erfahrungswelten und Bildungsmöglichkeiten steht jedoch nicht allen Kindern und Jugendlichen gleichermaßen offen und bietet nicht allen die gleichen Chancen zur Lebensplanung und Zukunftsgestaltung. Möglichkeiten zur sozialen und gesellschaftlichen Teilhabe sowie für Aneignungs- und Lernprozesse differieren nach sozialer und ethnischer Herkunft, nach Geschlecht und Region“ (S. 21). In diesem Sinne erhöhen folgende Faktoren das Risiko einer nicht optimalen Teilhabe an Bildungsprozessen:

- Armut, vor allem anzutreffen bei Kindern von Alleinerziehenden sowie in Migrantenfamilien,
- Mädchen- und Frausein,
- Aufwachsen in Stadtvierteln mit einer relativ homogenen Bevölkerungszusammensetzung aus niedrigen sozialen Schichten, Aufwachsen in ländlichen Gebieten mit mangelnden Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungsangeboten sowie das Aufwachsen in strukturell benachteiligten Gebieten mit einem mangelnden Arbeitsmarktangebot (vgl. S. 21ff),
- Behinderung (vgl. S. 27),
- Eltern mit psychischen Beeinträchtigungen (vgl. ebda).

Hervorgehoben wird in diesem Kontext von der Kommission die deutlich

erkennbare „Armuts-Bildungs-Spirale“ (S. 21). Es besteht demzufolge ein enger Zusammenhang zwischen der (benachteiligten) ökonomischen Lebenslage von Familien, dem Bildungsniveau der Eltern und der Teilhabe der Kinder dieser Familien an Bildungsprozessen. Diese Zusammenhänge sind seit Jahrzehnten bekannt. Dementsprechend verwundert auch nicht, dass auch aus dem am 03.11.05 in Berlin vorgestellten zweiten PISA-Bundesländer-Vergleich hervorgeht, dass die soziale Herkunft in Deutschland immer stärker über den Schulerfolg eines Kindes entscheidet. Nach Informationen der Deutschen Presse-Agentur hat selbst bei gleichem Wissensstand und Lernvermögen ein 15jähriger Schüler aus einem vermögenden Elternhaus eine viermal so große Chance, ein Gymnasium zu besuchen und das Abitur zu erlangen, wie ein Gleichaltriger aus ärmeren familiären Verhältnissen. Insgesamt ist der Wissensvorsprung der 15jährigen Kinder von AkademikerInnen und Führungskräften laut der neuen PISA-Untersuchung im Vergleich zum ersten Test aus dem Jahr 2000 sogar noch einmal deutlich gewachsen. In Mathematik und in den Naturwissenschaften sind diese Schülerinnen und Schüler ihren Altersgenossen um mehr als zwei Schuljahre voraus (vgl. Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 31.10.2005). Wer immer Zugang zum Wissen hat, wer auf die geistige und wirtschaftliche Unterstützung seiner Eltern zählen darf, wer sich Ruhe zum Lernen nehmen kann, hat die besten Voraussetzungen für einen guten Schulabschluss. Mädchen und Jungen in schwierigen sozialen Lebenslagen haben zumeist handfeste Probleme als da wären eine oft bildungsferne Erziehung, finanzielle Sorgen in der Familie, beengte Wohnverhältnisse, oftmals fehlt der eigene Schreibtisch, an dem die Schularbeiten in Ruhe erledigt werden können. Kinder von MigrantInnen hadern zudem häufig mit der Sprache und oftmals auch mit

lernfremden Traditionen ihrer Eltern.

Lebenslagen, Kapital und Bildungschancen

Bevor ich nun auf die Bildung in der Hilfe zur Erziehung eingehe, möchte ich an dieser Stelle auf das Bourdieusche Modell des sozialen Raums (vgl. Bourdieu 1979 / ders. 1985) eingehen. Verdeutlicht werden soll dabei, dass der kindliche Sozialisationsprozess ein milieuspezifischer Sozialisationsprozess ist, dass die familiäre Lebenslage die Lebenschancen von Kindern determiniert, und somit soziale Ungleichheiten, verstanden als die „(...) mehr oder minder vorteilhaften Lebens- und Handlungschancen, die Menschen durch gesellschaftlich hervorgebrachte Lebensbedingungen (...)“ (Hradil 1983, S. 101) vorgegeben sind, reproduziert werden.

Sozialisation ist vor diesem Hintergrund zu verstehen als ein komplexer Vergesellschaftungsprozess der/des Einzelnen, als ein Prozess, in dem das Individuum in Interaktion mit seiner sozialen Umwelt mit den in der jeweiligen Gesellschaft geltenden Normen, Werten, Überzeugungen, Rollenerwartungen usw. konfrontiert wird und diese internalisiert. Im Zuge dessen entwickelt sich ein persönliches Reservoir von Denk-, Fühl- und Verhaltensdispositionen, welches den individuellen Habitus (vgl. Bourdieu 1997) ausmacht. Kern dieser Definition ist der Gedanke, „(...) dass sich die Persönlichkeit des Menschen in keiner ihrer Dimensionen und in keiner Phase ihrer Genese gesellschaftsfrei herausbildet (...)“ (Steinkamp 1980, S. 253).

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach den Sozialisationsinstanzen, zu denen der Mensch in Kontakt steht, und die ihm die habituskonstituierenden Einstellungen vermitteln. Sie lässt sich dahingehend

beantworten, dass es die Familie ist, der in diesem Prozess primäre Bedeutung zukommt. Dieses ist darin begründet, dass es in der Regel die Eltern sind, zu denen das Kind in seiner ersten Lebensphase den intensivsten Kontakt hat, und die sich um die Befriedigung seiner physischen und psychischen Bedürfnisse kümmern. Indem das Kind in der Familie aufwächst, nimmt es an vielfältigen Handlungs- und Kommunikationsprozessen teil, erlebt Menschen in verschiedenen Rollen, wird in bestimmten Fähigkeiten und Verhaltensweisen unterwiesen und gefördert. Es erfährt von unterschiedlichen Meinungen, Normen und Werten und lernt – ganz im Sinne des Habitus der Eltern – welche von diesen als richtig zu erachten sind, welche es abzulehnen gilt, und wie das Leben gemäß der für wichtig und achtenswert bewerteten Haltungen zu gestalten ist. Der Habitus der Eltern wiederum ist an deren Position in der Gesellschaft, an die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Milieu, gebunden. Ein Milieu soll im Sinne Bourdieus (vgl. Bourdieu 1997) als eine Gruppe von Menschen verstanden werden, deren Lebenslagen sich in dem Besitz von und somit den Zugangsmöglichkeiten zu den statusrelevanten Kapitalien gleichen. Bourdieu differenziert diese Kapitalien wie folgt:

- Als ökonomisches Kapital kennzeichnet er materielle Besitzstände, die „(...) unmittelbar und direkt in Geld konvertierbar (...)“ (ders. 1983, S. 185) sind, wie etwa Immobilien und Aktien, oder die in Form von Bargeld bzw. Sparguthaben vorliegen.
- Kulturelles Kapital umfasst sowohl Bildung, den schulischen Abschluss bzw. akademischen Titel und den Besitz von kulturellen Gütern, wie zum Beispiel von Büchern oder Gemälden (vgl. ders. ebda, S. 185 ff).
- Das soziale Kapital ist die „(...) Gesamtheit der aktuellen und poten-

tiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens und Anerkennens verbunden sind (...)" (ders. ebda, S. 190). Mit anderen Worten: Soziales Kapital meint die Zugangsmöglichkeiten zu Macht, Vorteilen und Profiten, die sich aus der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe ergeben.

Die Existenz jedes dieser Kapitalien, die deshalb als statusrelevant bezeichnet werden sollen, weil sie dem Menschen seine/ihre Stellung im gesellschaftlichen Milieugefüge, im sozialen Raum, zuweisen, bedingt und ergänzt sich gegenseitig. Ihr Besitz und die Merkmale Geschlecht, Alter und Ethnie, entscheiden über die Lebenslage der/des Einzelnen.

Übertragen auf die Primärsozialisation von Kindern bedeutet dies, dass Kinder in der familiären Interaktion eine milieuspezifische Lebenslage erfahren. Der Habitus der Eltern, der sich als Ausdruck der Lebenslage in Verhaltensweisen, Wertvorstellungen, Interessen etc. manifestiert, reproduziert sich im bewussten und unbewussten elterlichen Erziehungsverhalten auf die Kinder. Kinder aus allen sozialen Milieus werden „(...) auf diejenigen kognitiven und sozialen Kompetenzen hin vorbereitet, die zum Leben in der subkulturellen Familienwelt notwendig sind. Mit dem Vorgang des Aufwachsens erlernen die Kinder die adaptiven Kompetenzen für das ‚Überleben‘ in ihrer Subkultur. Die spezifischen Lebensbedingungen jeder Bevölkerungsgruppe erfordern und stimulieren diejenigen Verhaltensweisen, die auf die jeweilige Subkultur hinorientieren(...)“, (Hurrelmann 1985, S. 56).

Kinder erfahren die familiäre Lebenslage in Form der Ausstattung mit materiellen Gütern, die ihre Wohn-, Ernährungs- und Bekleidungssituation,

die Möglichkeiten des Spielens, der Freizeitgestaltung und der Bedürfnisbefriedigung insgesamt determinieren. Das Vorhandensein des kulturellen Kapitals konkretisiert sich für sie beispielsweise in der Ausstattung mit Büchern, Malutensilien, aber auch in häuslichen Sprachgewohnheiten, im Interesse ihrer Eltern am Besuch eines bestimmten Schultyps, in der Qualität und Quantität der Förderung bzw. Unterstützung bei Lern- und Schulschwierigkeiten oder auch in Museums-, Theater- und Ausstellungsbesuchen mit der Familie. Ausmaß und Qualität des sozialen Kapitals erleben die Kinder zum Beispiel dann, wenn kurz vor Schul- oder Ausbildungsabschluss die Suche nach einem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz aktuell wird und sich die Frage stellt, ob Eltern, Freunde oder Bekannte der Familie ihre Beziehungen zu potentiellen Arbeitgebern geltend machen können. Zudem bedingt die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Milieu den Grad des Ansehens, das ein Mensch im Kontakt mit Angehörigen gleicher oder anderer Milieus genießt. Für Kinder und Jugendliche kann dieses bedeuten, dass sie in gesellschaftlichen Zusammenhängen als vollwertig akzeptiert oder als minderwertig stigmatisiert und ausgegrenzt werden.

Diese wenigen Beispiele für kindliche Erfahrungsfelder der familiären Lebenslage dürften ausreichen, um zu veranschaulichen, dass die mit einem unterschiedlichen Maß an Kapitalien ausgestatteten Herkunftsmilieus für Kinder mit ungleichen Startchancen verbunden sind. Insofern scheint die Behauptung gerechtfertigt, dass die Lebenslage „(...) über die familiäre Sozialisation des Individuums gleichsam von einer Generation in die nächste transportiert (wird), und zwar besonders in dem Maße, wie die Sozialisation die Entwicklung von Fähigkeiten und Verhaltensweisen behindert, die für den außerfamilialen Statuserwerb, insbesondere durch weiterführende

Bildung und Schulerfolg, notwendig sind (...)“, (Lüdtke 1979, S. 137).

Auch wenn es gegenwärtig nicht mehr gerechtfertigt ist, die bundesrepublikanische Gesellschaft im traditionellen Sinne der Klassentheorien in starre Großgruppen von Menschen einzuteilen, die über mehr oder weniger ökonomisches Kapital verfügen und sich in einer entsprechend guten oder schlechten Lebenslage befinden, hat sich an der Tatsache der Existenz statusschwacher und statusstarker Milieus nichts geändert. Obwohl die Strukturveränderungen in Deutschland insgesamt zu einem höheren Lebensstandard und Bildungsniveau geführt haben, sind die Relationen zwischen den Milieus gleich geblieben. Selbst dann, wenn Kinder aus statusschwachen Milieus über einen hohen Schulabschluss verfügen, eröffnen sich ihnen damit nicht die gleichen Chancen wie den Kindern statusstärkerer Milieus. Ulrich Beck spricht in diesem Zusammenhang treffend von einem ‚Fahrstuhl-Effekt‘: „Dieser ‚Fahrstuhl-Effekt‘ nach unten verleiht (...) alten, ‚ständischen‘ Auswahlkriterien eine neue Bedeutung. Der Abschluss alleine reicht nicht mehr hin; hinzukommen müssen ‚Auftreten‘, ‚Beziehungen‘, ‚Sprachfähigkeit‘, ‚Loyalität‘ – also extrafunktionale Hintergrundkriterien einer Zugehörigkeit zu ‚sozialen Kreisen‘, die durch die Bildungsexpansion gerade überwunden werden sollte (...)“, (Beck 1986, S. 139). Die Kämpfe um Schulabschlüsse, gesellschaftliches Prestige und Macht auf der einen Seite und gegen die Inflation des persönlichen Titels (vgl. Bourdieu 1997, S. 242) und anderer ererbter und vermehrter Kapitalien und somit des sozialen Abstiegs auf der anderen Seite, werden im Zuge heutiger Individualisierungsprozesse und zunehmender Pluralisierung verdeckter, jedoch schärfer ausgetragen denn je zuvor.

Bildung in der Hilfe zur Erziehung und die Anforderungen an pädagogische Fachkräfte

Zu den Verliererinnen und Verlierern des Ringens um Wohlstand und Privilegien zählen zumeist auch die Familien, Kinder und Jugendlichen, die Angebote der Hilfe zur Erziehung wahrnehmen. Aus Zielgruppenanalysen die Hilfe zur Erziehung betreffend ist bekannt, dass die AdressatInnen zumeist aus Familien mit geringem ökonomischen Kapital, verbunden mit Wohnraumproblemen, Überschuldung und hohen psychischen Belastungen, die sich häufig in Sucht- oder Gewaltverhalten entladen, kommen. Deutlich überrepräsentiert sind Alleinerziehende und kinderreiche Familien. Überdurchschnittlich häufig verfügen die Empfängerinnen und Empfänger der Hilfe zur Erziehung über Trennungs- und Scheidungserfahrungen sowie psychische Erkrankungen (vgl.: Darisus/Müller 2005).

Gemäß § 1 Abs. 1 SGB VIII „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“ wird Hilfe zur Erziehung dann gewährt, wenn eine dem Wohl des jungen Menschen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und/oder Angebote der Hilfe zur Erziehung geeignet und notwendig sind, ihn in seiner individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen, Erziehungsberechtigte zu beraten und zu unterstützen sowie positive Lebensbedingungen und eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu schaffen (vgl. §1 SGB VIII).

Die Ziele öffentlicher Erziehung, als da wären Autonomie, verstanden im Sinne einer Mündigkeit sich frei entscheiden zu können aber auch entscheiden zu müssen, und Solidarität können gleichsam als jedem Bil-

dungsansinnen immanentes Anliegen begriffen werden. Gleichwohl wird Bildung in der öffentlichen Diskussion nur selten mit Erziehungshilfe in Verbindung gebracht.

Der AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe weist in seiner Stellungnahme zum Thema Bildung darauf hin, dass Bildungsarbeit in der Hilfe zur Erziehung als Förderung der Persönlichkeit selbstverständlich stattfindet ohne jedoch zumeist explizit als solche benannt zu werden (vgl. AFET 2002, S. 3). Dr. Doris Scheele resümiert: „Alle Aktivitäten im Bereich Hilfe zur Erziehung lassen sich m.E. hinsichtlich der in ihnen enthaltenen Bildungsgehalte aufgliedern in: Erwerb von Wissen, Erwerb von Fähigkeiten, Gestaltung sozialer Beziehungen/Bildung auf der emotionalen Ebene“, (Scheele 2005, S. 226). Diese Bewertung lässt sich meines Erachtens wiederum gut erklären an einem Beispiel, anhand dessen in einer AFET-Arbeitsgruppe zum Thema Bildung der Bildungsgehalt eines typischen Freizeitangebots einer Einrichtung der Erziehungshilfe aufgezeigt wurde. Auf die Frage „Was macht ein Angebot zum Bildungsangebot?“ wurde am Beispiel des Fußballspiels aufgezeigt, welche Bildungsleistungen dafür mit dem jungen Menschen und welche damit für die pädagogische Fachkraft verbunden sind. So werden als Bildungsleistungen des jungen Menschen genannt:

- Förderung der Identitätsbildung,
- Erwerb von Regelwissen,
- Erwerb sozialer Kompetenz (Entwicklung von Rücksichtnahme/Lernen, sich in Prozesse einzufügen),
- Erwerb von Durchsetzungsvermögen,
- Sensomotorische Förderung,
- Verbesserung der eigenen Leistung (Erhöhung der Ausdauerleistung/Entwicklung von Ehrgeiz/Erhöhung der Frustrationstoleranz/Umgang mit Enttäuschungen),

- Entwicklung von (Spiel-)Strategien,
- Abgleich/Vergleich von Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung,
- ...

Als Bildungsleistungen der pädagogischen Fachkraft wurden u.a. gesammelt:

- Pädagogische Planung zielgerichteter Angebote unter der Leitfrage: Wann und für wen ist Fußball als Bildungsanreiz die richtige Aktivität?,
 - Strukturierung des Trainings,
 - Ermöglichen von Erfolgserlebnissen,
 - Sicherstellen der Reflexions- bzw. Auswertungsebene (z.B. hinsichtlich der Übertragung der sportlichen Situation auf den Alltag),
 - Wahrnehmen dessen, was für den jungen Menschen wichtig ist,
 - ...
- (vgl. Stanulla 2005, S. 220 ff).

Ziel der Bildungsarbeit in der Hilfe zur Erziehung ist im Sinne des Humboldt'schen Bildungsbegriffes die Schaffung von Beziehungen und Räumen, die eine bildungsfördernde Atmosphäre ermöglichen, so dass die jedem Kind und Jugendlichen eigentümliche Neugier, sich bis dato fremde Welten anzueignen, entdeckt, geweckt oder (wieder-)belebt werden kann. Damit Kinder, Jugendliche und Familien, gerade in oder aus schwierigen Lebenslagen, sich jedoch darauf einlassen können, sich verlockenden Zugängen zu neuen Erfahrungen und damit fremden Welten zu öffnen, sind bestimmte Voraussetzungen erforderlich, die im Folgenden erläutert werden sollen.

Als erste Voraussetzung ist zu nennen: Das „Sich-Bewusstwerden“ der pädagogischen Fachkraft über die erlernten individuellen Deutungs- und Handlungsmuster der AdressatInnen von Leistungen der Erziehungshilfe: Jeder Mensch macht vom ersten Tag

seines Lebens an individuelle Erfahrungen und ist ebenso von Anfang an darauf angewiesen, Strategien zu entwickeln, um sich in der Welt der Dinge und der Beziehungen zurechtzufinden. Er sucht sich Erklärungen, wie etwas zusammenhängt und welche Handlungen in der jeweiligen Situation am erfolgversprechendsten scheinen. Kinder und Jugendliche, die Angebote der Hilfe zur Erziehung in Anspruch nehmen, sind häufig in einer Welt aufgewachsen, in der sie mit irritierenden, unkalkulierbaren, desinteressierten, abweisenden, feindlichen und/oder gefährlichen Situationen und Verhaltensweisen konfrontiert wurden und deren Familien sich in schwierigen Lebenslagen befanden oder noch befinden. Zum (Über-)Leben in diesen Situationen mussten sie bestimmte Verhaltensweisen entwickeln, die sie in späteren Lebenssituationen und Lebenslagen veranlassen, Welten genauso zu deuten und in der gleichen Weise zu handeln, wie es den alten Handlungsmustern entspricht. Sich der Notwendigkeit dieser Handlungsmuster von Menschen zum (Über-)Leben in früheren Lebenssituationen bewusst zu werden, ist nicht nur in therapeutischen Zusammenhängen erforderlich, es ist gleichsam im pädagogischen Alltag und in der Auseinandersetzung mit Kindern und Jugendlichen Voraussetzung dafür zu verstehen, warum ein junger Mensch sich so verhält, wie er sich verhält. Prof. Christian Schrapper fordert in diesem Zusammenhang von pädagogischen Fachkräften einen Perspektivwechsel, der den Versuch meint, die Sicht der Kinder und Jugendlichen hinsichtlich dessen einzunehmen, was diesem einzelnen Kind oder Jugendlichen aufgrund der persönlichen Erfahrungen nützlich scheint, weil es bisher geholfen hat, sich in der persönlichen Lebenslage das (Über-)Leben zu sichern (vgl. Schrapper 2005, S. 64f). Weiter führt er aus: „Der geforderte Perspektivenwechsel konfrontiert uns öffentliche

Erzieherinnen und Erzieher oft schmerzhaft mit den Verstrickungen der Kinder in Biographie, Herkunft und Milieu. Aber ohne den konsequenten Versuch, durch die Augen der Kinder auf unsere Anstrengungen zu schauen, können weder die positiven Leistungen noch die belastenden Zumutungen öffentlicher Hilfeangebote sichtbar werden. Allerdings muss diese Perspektivübernahme als eine ‚Als-ob-Vorstellung‘ bewusst bleiben, damit sie nicht mit der eigenen professionellen Perspektive verwechselt wird“, (ders. ebda, S. 65). Als pädagogische Fachkraft muss mir im Interesse der Bildung folglich bewusst sein, welche negativen und positiven (Bildungs-)Erfahrungen die jungen Menschen und ihre Familien bereits gemacht haben, um sie dann mit neuen Erfahrungen und Strategien zur Aneignung von Welten zu konfrontieren und neue Bewältigungs- und Überlebensmechanismen zu ermöglichen. Gleichzeitig benötige ich als pädagogische Fachkraft eine Vorstellung davon, wie ein Mensch in unserer Gesellschaft aufwachsen sollte und welche Kompetenzen, welche Handlungsoptionen er für die Bewältigung seiner jeweiligen Lebenslage benötigt. Nur mit diesem Bewusstsein wird es mir möglich sein, Kinder über verlockende Angebote zu ermutigen und zu motivieren, sich auf neue Erfahrungen und perspektivisch neue Welten einzulassen.

Die zweite Voraussetzung für Bildungsprozesse im eben ausgeführten Sinne ist in den Angeboten der Hilfe zur Erziehung die Klärung existenzieller Notsituationen und die Beseitigung existenzbedrohender Lebenslagen.

Dazu kann der Schutz, beispielsweise vor weiteren Gewalterfahrungen, oder das Abwenden einer drohenden Obdachlosigkeit durch das Bereitstellen einer neuen Wohnsituation ebenso gehören wie die Beantragung öffent-

licher Leistungen zur Sicherung des Lebensunterhalts oder die Wahrnehmung von Rechtsansprüchen. Voraussetzung dafür, dass Erziehungs- und Bildungsprozesse greifen können, ist, dass bestimmte menschliche Grundbedürfnisse nach physischer und psychischer Unversehrtheit und Gesundheit, nach ausreichender Ernährung und einer angemessenen Wohnsituation erfüllt sind.

Erforderlich dafür, bei einem Menschen die Neugier auf neue Lebenswelten zu wecken, ist mithin die Bearbeitung kritischer und belastender biographischer Erfahrungen. Solange beispielsweise traumatisierende Erfahrungen wie Vernachlässigung, physische, psychische oder sexuelle Gewalt, Beziehungsabbrüche oder auch das Erleben elterlicher Suchterkrankungen oder psychischer Erkrankungen im Vordergrund meines täglichen Daseins stehen, bin ich viel zu sehr damit beschäftigt, „mich irgendwie mit meinen Gefühlen und Gedanken über Wasser zu halten“, als dass ich mich auf neue Welten einlassen könnte.

Für das Annehmenkönnen von Bildungsangeboten im Sinne einer Eröffnung oder (Wieder-)Herstellung von Chancen der gesellschaftlichen Teilhabe ist weiterhin erforderlich, dass der Mensch Vertrauen entwickeln kann und Vertrauen erfährt. Niklas Luhmann führt aus: „Vertrauen im weitesten Sinne eines Zutrauens zu eigenen Erwartungen ist ein elementarer Tatbestand des sozialen Lebens. Der Mensch hat zwar in vielen Situationen die Wahl, ob er in bestimmten Hinsichten Vertrauen schenken will oder nicht. Ohne jegliches Vertrauen aber könnte er morgens sein Bett nicht verlassen. Unbestimmte Angst, lähmendes Entsetzen befielen ihn. Nicht einmal ein bestimmtes Misstrauen könnte er formulieren und zur Grundlage defensiver Vorkehrungen machen; denn das würde voraussetzen, dass er

in anderer Hinsicht vertraut. Alles wäre möglich. Solch eine unvermittelte Konfrontierung mit der äußersten Komplexität der Welt hält kein Mensch aus", (Luhmann 2000, S. 1). Der Mensch entwickelt Vertrauen über zwischenmenschliche Beziehungen. Je nachdem, welche Erfahrungen er im Kontakt mit seiner sozialen Umwelt macht, kann er sich zu einem selbstbewussten, mündigen, von bedrohlichen Ängsten freien Menschen oder zu einer unsicheren, ängstlichen Persönlichkeit entwickeln, die sich ihrer Ressourcen und Kompetenzen nicht bewusst ist.

Nicht zuletzt aus den Forschungserkenntnissen der Neurobiologie (vgl. Bauer 2004/ ders. 2005) ist bekannt, dass zuverlässige, dauerhafte zwischenmenschliche Beziehungen, verbunden mit einem Klima gegenseitiger Anerkennung und Achtung, die Voraussetzung dafür sind, sich offen, motiviert und aktiv der Welt zuzuwenden und sich zu trauen, sich auf neue Erfahrungen und die Aneignung neuer Welten einzulassen.

Neurobiologischen Untersuchungen zufolge bestehen die menschlichen Gene nicht nur aus ihrem fest vererbten, sondern auch aus einem durch zwischenmenschliche Erfahrungen veränderbaren Teil. Bereits Säuglinge reagieren den Forschungsergebnissen zufolge auf das lange Entziehen ihrer Bezugsperson mit einer massiven Ausschüttung von Stresshormonen, welche wiederum zu länger andauernden Veränderungen an den sogenannten Stressgenen führt. Gleichzeitig reagiert das menschliche Gehirn auf die Erfahrung von Liebe, Geborgenheit und Unterstützung, wie wir sie in der Kindheit von unseren Bezugspersonen erfahren (können), mit der Ausschüttung sogenannter Glückshormone. Diese körpereigenen „Belohnungssysteme“ sind nach neurobiologischen Erkenntnissen die Grundlage für jedwede Motivation. Wesentlich ist für uns an dieser Stelle

das Wissen darum, dass Kinder, Jugendliche und Familien in Angeboten der Hilfe zur Erziehung oftmals in ihrer Vergangenheit keine dauerhaften, zuverlässigen Beziehungen erlebt haben, sondern die Erfahrungen hinsichtlich der zwischenmenschlichen Beziehungen sich auf Beziehungsabbrüche, Gefühle des Ungeliebtheits, der Angst, der Erfahrungen von Missachtung, Vernachlässigung oder von Gewalt reduzieren. Gleichsam wichtig ist für pädagogische Fachkräfte jedoch auch das Wissen um die neurobiologischen Erkenntnisse, dass Gene sich kontinuierlich aufgrund der in zwischenmenschlichen Beziehungen gewonnenen Erfahrungen verändern. Folglich bietet sich im pädagogischen Alltag der Erziehungshilfe auch nach schwerwiegenden persönlichen Beziehungen immer die Möglichkeit, über dauerhafte, zuverlässige und von gegenseitiger Achtung geprägte Beziehungen die psychische und physische Gesundheit der AdressatInnen der Hilfe zur Erziehung im Sinne eines Gesundens zu beeinflussen. Derartige Beziehungen sind nicht nur die Voraussetzung für die Eröffnung neuer Welten, sie stellen zugleich bereits neue Erfahrungen für die Kinder und Jugendlichen dar, sind somit „eine neue Welt“.

Eine weitere Voraussetzung der Teilhabe an Bildung von Kindern und Jugendlichen in der Erziehungshilfe ist Partizipation.

Partizipation, verstanden als Beteiligung, Mitwirkung und Mitbestimmung junger Menschen in Angeboten der Erziehungshilfe, beinhaltet die Möglichkeit, dass diese jungen Menschen die Wirkungen eigenen Handelns erfahren, was mit dem Blick auf Autonomie und Solidarität von maßgeblicher Bedeutung und gleichzeitig als Schlüssel zu Bildung (vgl. Friedrich/Hansen 2005, S. 92) zu begreifen ist. Im Sinne Friedrichs und Hansens dienen Partizipationsverfahren stets dazu, einen Dialog zwischen Kindern

und Erwachsenen zu inszenieren (vgl. dies. ebda, S. 95). Die beiden MitarbeiterInnen des Instituts für Partizipation und Bildung in Kiel weisen jedoch aufgrund ihrer Auswertungen des Modellprojekts ‚Die Kinderstube der Demokratie‘ auch darauf hin, dass Kinder von Seiten der pädagogischen Fachkräfte an umfangreicher Beteiligung gehindert werden: „Die vermeintlichen Beteiligungsgrenzen der Kinder entpuppten sich bei näherem Hinsehen als Probleme der Erwachsenen, ihnen die nötigen Partizipations-spielräume zuzugestehen oder die Beteiligung methodisch adäquat zu gestalten. (...) Die Beteiligung von Kindern in Kindertageseinrichtungen stellt hohe Anforderungen an die pädagogischen Fachkräfte und stellt ihr pädagogisches Selbstverständnis vielfach auf die Probe“, (Friedrich/Hansen 2005, S. 97f).

Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an allen sie betreffenden Angelegenheiten setzt einerseits zwischenmenschliche Beziehungen voraus, die von Achtung und Respekt geprägt sind. Andererseits sind Räume erforderlich, die jungen Menschen Möglichkeiten der Gestaltung und des angstfreien Erprobens unterschiedlicher Handlungen bieten. Um sich beteiligen, mitwirken und mitbestimmen zu können, brauchen Kinder und Jugendliche ein Gegenüber, das ihnen zuhört, das sich für ihre Sicht der Dinge interessiert, das sie ernst nimmt. Ein Gegenüber, das selbst Position bezieht, Grenzen aufzeigt und an dem sie sich reiben können. Gleichzeitig brauchen sie Entscheidungsspielräume, die es ermöglichen, Eindrücke vom gemeinsamen Treffen von Entscheidungen und gemeinsamen Lösen von Problemen zu gewinnen.

Das Hilfeplanverfahren im SGB VIII bietet beispielsweise zentrale Möglichkeiten der Partizipation. Die Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien ist wesentliche Voraussetzung für die Akzeptanz und das Gelingen eines Hilfeangebots. Das

Verfahren zum Zustandekommen einer notwendigen und geeigneten Hilfe zur Erziehung soll über die Beteiligung der AdressatInnen sicherstellen, „(...) dass die Hilfe (...) nicht in erster Linie an den Deutungen und Definitionen von Problemen und Hilfebedarfen der Professionellen und bestimmter Verwaltungsrationalitäten festgemacht wird und damit ggf. intervenierend und stigmatisierend wirkt, sondern gegenüber der Lebenswelt und den normativen Bezugssystemen von jungen Menschen und Familien offen bleibt, um in einem dialogischen Prozess Beteiligung, Akzeptanz und Mitwirkung sicherzustellen“ (Müller 2005, S. 177).

Leider sieht die Praxis häufig anders aus: Nicht selten versuchen Jugendämter ohne Weitsicht und aus dem Kostendruck der Kommunen heraus, ein Hilfeangebot „durchzudrücken“, dass ein möglichst baldiges Ende seiner selbst beinhaltet oder der gute Wille zur Mitarbeit eines Jugendlichen im Hilfeplanverfahren im Sinne der gesetzlich für die Inanspruchnahme der Hilfe zur Erziehung vorgesehenen Mitwirkungspflicht wird daran festgemacht, dass er ohne „einsichtiges“ Verstehen eines möglichen Nutzens seine Unterschrift darunter setzt, dass die Hilfe zur Erziehung beendet wird, wenn er seinem Schulbesuch oder der Aufnahme einer Therapie nicht nachkommt, die die Pädagogin des Jugendamtes doch für so wichtig erachtet. Klar, dass derartige Hilfeplanverfahren samt der angebotenen Erziehungshilfen zum Scheitern verurteilt sind.

Ein anderes Beispiel zur Umsetzung von Beteiligungsrechten von Kindern in Kindertagesstätten: Die Räumlichkeiten einer Kindertagesstätte sollen neu gestaltet werden. Kinder können grundsätzlich an allen damit zusammenhängenden Entscheidungen beteiligt werden, allerdings muss ihnen dazu das Wissen über alle relevanten

Faktoren altersgerecht zur Verfügung gestellt werden. Sie müssen also eine Vorstellung davon bekommen, mit welchen unterschiedlichen Materialien, Farben und Formen Räume gestaltet werden können und welche Funktionen Räume beinhalten können. Nur im Besitz dieses Wissens können sie diskutieren, wie ihre Einrichtung zukünftig von innen und außen aussehen soll. Um ihren jeweils eigenen und alterstypischen Erfahrungshorizont zu erweitern, kann ein solcher Diskussionsprozess durch Besuche in anderen Tagesstätten, Werkstätten oder auch Künstlerateliers angeregt oder begleitet werden.

Nicht zuletzt sollte jede Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe dazu übergehen, die AdressatInnen ihrer Angebote als ersten Schritt des Partizipationsprozesses über ihre Rechte sowie ihre Möglichkeiten der Mitwirkung und Mitbestimmung aufzuzeigen. Kindertagesstätten oder auch stationäre Jugendhilfeeinrichtungen täten gut daran, gemeinsame Gremien von Kindern oder Jugendlichen und Erwachsenen, Kinderkonferenzen und Kinderräte einzuführen. Damit würde sich für die Kinder die Möglichkeit bieten, Entscheidungen mitzubestimmen und zu erfahren, dass ihnen zugehört wird, sie mit ihren Anliegen ernst genommen werden, und sie erleben können, wie eigenes Handeln zu Veränderungen führt, sie zum Beispiel wieder Fleischgerichte zu Mittag essen können anstatt vegetarischer Kost, die Eltern oder pädagogische Fachkräfte aufgrund diverser Fleisch- und Geflügelskandale durchgesetzt hatten.

Beenden möchte ich meine Ausführungen mit einer Beschreibung von Friedrich und Hansen zum Zuhören der PädagogInnen im Rahmen einer Kinderkonferenz in einer Einrichtung: „Wenn die Erwachsenen in den Kinderkonferenzen den Kindern mit aller Aufmerksamkeit und aller Anteilnah-

me zugehört hatten, mit einer Haltung, die Neugier und Interesse ausdrückte an dem, was das Kind zu sagen hatte, und sie ihm signalisierten, dass sein Beitrag einmalig und wertvoll sei – dann hatten die Kinder begonnen, sich mitzuteilen. Manchmal waren sie trotz alledem zögerlich – vielleicht waren sie es nicht gewohnt, dass ihnen so zugehört wurde. Aber je deutlicher sie spürten, dass die Erwachsenen nicht die Geduld verloren und ihnen beharrlich das Zutrauen entgegenbrachten, dass sie etwas zum jeweiligen Thema beizutragen hätten, desto mutiger schienen sie ihre Hemmschwellen zu überwinden. Und sie begannen zu erzählen – ausschweifend, abweichend und für die Erzieherinnen und Erzieher nicht immer verständlich. Manchmal benutzten sie Worte, von deren Bedeutung sie bislang nur eine ungefähre Vorstellung hatten, erprobten ihren Gebrauch und korrigierten nebenbei ihr Verständnis, wenn die Erwachsenen nachfragten, um Verstehen bemüht, ohne sie durch eine direkte Verbesserung zu tadeln. (...) Dass ihnen zugehört wurde, sagte den Kindern, dass ihre Gedanken kein Unsinn sind und motivierte sie zum Sprechen. Und die Erwachsenen erlebten, dass in den zunächst bisweilen unsinnig klingenden Aussagen der Kinder meist doch ein Sinn verborgen lag“, (Friedrich/Hansen 2005, S. 101).

Literatur

- AFET: Bildung – die vergessene Tradition. Voraussetzung für mehr Chancengleichheit und Partizipation. In: AFET-Mitgliederrundbrief 2/2002. S. 3.
- Bauer, J.: Warum ich fühle, was Du fühlst – Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone. Hamburg 2005.
- Bauer, J.: Das Gedächtnis des Körpers – wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern. München 2004.
- Beck, U.: Risikogesellschaft. Frankfurt a.M.

- 1986.
- Bourdieu, P.: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 9. Aufl. Frankfurt a.M. 1997.
- Bourdieu, P.: Sozialer Raum und „Klassen“. In: Ders.: Sozialer Raum und „Klassen“. Leçon sur la leçon. Frankfurt a.M. 1985. S. 7-46
- Bourdieu, P.: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2. Göttingen 1983. S. 183-198.
- Bourdieu, P.: Entwurf einer Theorie der Praxis. Frankfurt a.M. 1979.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2005.
- Darius, S./Müller, H.: Das Neunkircher Modell. Evaluationsbericht zur ganzheitlichen, sozialraumorientierten und budgetierten Jugendhilfe Neunkirchen. Mainz 2005.
- Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 31.10.2005.
- Friedrich, B./Hansen, R.: Partizipation fördern und fordern. Bildung und Erziehung als kooperatives Projekt zwischen Kindern und Erwachsenen. In: AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe (Hrsg.): Erziehungshilfe fördert Chancen. Bildung statt Benachteiligung. Hannover 2005. S. 85-112.
- Hradil, S.: Die Ungleichheit der 'Sozialen Lage'. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderb. 2. Göttingen 1983. S. 101-118.
- Hurrelmann, K.: Soziale Ungleichheit und Selektion im Erziehungssystem. Ergebnisse und Implikationen der soziokulturellen Sozialisationsforschung. In: Strasser, H./Goldthorpe, J. H. (Hrsg.): Die Analyse sozialer Ungleichheit. Kontinuität, Erneuerung, Innovation. Opladen 1985. S. 48-69.
- Lüdtke, H.: Soziale Schichtung, Familienstruktur und Sozialisation. In: b:e-Redaktion (Hrsg.): Familienerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg. Weinheim, Basel 1979. S. 132-160.
- Luhmann, N.: Vertrauen. 4. Aufl. Stuttgart 2000.
- Müller, H.: Anmerkungen zur aktuellen Bildungsdebatte aus Perspektive der Hilfe zur Erziehung. In: AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe (Hrsg.): Erziehungshilfe fördert Chancen. Bildung statt Benachteiligung. Hannover 2005. S. 155-185.
- Scheele, D.: Generalisierung der bestehenden Beschreibungen zum Bildungsgehalt im Rahmen von Aktivitäten in Einrichtungen der Hilfe zur Erziehung. In: AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe (Hrsg.): Erziehungshilfe fördert Chancen. Bildung statt Benachteiligung. Hannover 2005. S. 225-227.
- Schrappner, C.: Hilfeprozesse als Bildungsprozesse? Zur Bedeutung von Bildung in der Hilfe zur Erziehung. In: AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe (Hrsg.): Erziehungshilfe fördert Chancen. Bildung statt Benachteiligung. Hannover 2005. S. 57-68.
- SGB VIII
- Stanulla, I.: Ad-hoc-AG-Bildung und Jugendhilfe. Ergebnisse der AFET-Umfrage zum Thema „Mit welchen Maßnahmen unterstützen Sie die Persönlichkeitsbildung der Ihnen anvertrauten jungen Menschen? In: AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe (Hrsg.): Erziehungshilfe fördert Chancen. Bildung statt Benachteiligung. Hannover 2005. S. 215-223.
- Steinkamp, G.: Klassen- und schichtenanalytische Ansätze in der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, K. / Ulrich, D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, Basel 1980. S. 253-284.
- Susanne Kaufhold
AFET-Geschäftsstelle

Kostenloser Informationsdienst Jugendhilfedaten

Der Informationsdienst KomDat Jugendhilfe der Dortmunder Arbeitsstelle für Kinder- und Jugendhilfestatistik kann jetzt kostenfrei bezogen werden.

KomDat Jugendhilfe (kommentierte Daten der Kinder- und Jugendhilfe) erscheint seit 1998 und wird von der Arbeitsstelle für Kinder- und Jugendhilfestatistik (AKJ Stat) im Forschungsverbund DJI/Universität Dortmund unter Leitung von Prof. Dr. Thomas Rauschenbach veröffentlicht. Der Informationsdienst präsentiert und kommentiert aktuelle „Highlights“ der amtlichen Statistik, die von den Statistischen Landesämtern und dem Statistischen Bundesamt erhoben und bereitgestellt werden.

KomDat Jugendhilfe kann kostenfrei als Druckversion oder per E-Mail als pdf-Datei bestellt werden. Die Bestellung – auch früherer Ausgaben – ist per E-Mail unter komdat@fb12.uni-dortmund.de oder unter der Faxnummer 0231/755-5559 möglich.

<http://www.akj-stat.fb12.uni-dortmund.de/Komdat.htm>

Kerstin Landua

Die richtige Option: Aufeinanderzugehen statt Abwehrkämpfe

Jugendhilfe und Hartz IV: Umsetzungsstand und Handlungsbedarf
– Ein Tagungsbericht

Die Fachtagung „Jugendhilfe + Hartz IV: Umsetzungsstand und Handlungsbedarf“ fand am 18./19. Januar 2006 mit 168 Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Ernst-Reuter-Haus in Berlin statt und wurde von Klaus Roth, Geschäftsführer der START gGmbH Bernburg, moderiert. Inhaltliches Anliegen der Veranstaltung war es, erste Erfahrungen zum Stand der Umsetzung von Hartz IV in der Jugendberufshilfe zu diskutieren, Probleme zu identifizieren und gemeinsam über mögliche Lösungsstrategien nachzudenken. Im Mittelpunkt der Tagung standen insbesondere folgende Aspekte: Zuständigkeits- und Rechtsfragen zum SGB II, III und VIII, Erfahrungswerte an der Schnittstelle „Fall- und Casemanagement“ inkl. Qualifizierung und Profiling, Vorstellung von Beteiligungsmodellen und deren Auswirkung auf Hilfeverläufe und die Frage nach der regionalen Vernetzung versus struktureller Kooperationsbedingungen, auch im Hinblick auf den Einmischungsauftrag der Jugendhilfe.

Dr. Rolf-Peter Löhr, Geschäftsführer des Vereins für Kommunalwissenschaften e.V., Berlin, eröffnete die Fachtagung, indem er auf den gleichnamigen Workshop Bezug nahm, der im Juni des vorangegangenen Jahres erstmals die Kooperations- und Kommunikationsprobleme zwischen Jugendhilfe und den ARGE n diskutierte, und dessen Ergebnisse und offene Fragen Basis für die Vorbereitung die-

ser Tagung waren. Schon dort wurde festgestellt, dass die Vielfalt der Zuständigkeiten bei der Umsetzung von Hartz IV konträr zur Lebenswelt der Jugendlichen stehen und neue Brüche entstanden sind.

Hartz IV, das umfassendste und auf seine Weise ehrgeizigste Kooperationsprojekt, in das die deutschen Städte und Kreise je einbezogen waren ...

Der Beigeordnete Dr. Helmut Fogt, Leiter des Dezernats Jugend und Soziales, Ausländer, Personal und Organisation des Deutschen Städtetages, Berlin, referierte über Jugendberufshilfe im Licht der neuen Zuständigkeiten. Er stellte fest, dass die Thematik „Jugendhilfe und Hartz IV“ angesichts der unvermindert hohen Jugendarbeitslosigkeit gerade auch für die Kommunen von großer Brisanz und Aktualität sei. Das SGB II, mit dem das Vorhaben Hartz IV umgesetzt werden soll, sehe das Zusammenwirken der Leistungsträger in den neu geschaffenen Arbeitsgemeinschaften und die Vernetzung mit weiteren beschäftigungspolitischen Akteuren vor Ort, etwa auch mit der Jugendhilfe, ausdrücklich vor. Dieses Zusammenwirken – das zeigten die Erfahrungen des letzten Jahres – müsse als Prozess gesehen werden, dessen Aufbauphase erst in Teilen abgeschlossen sei. Dabei gebe es viele Schnittstellen zu weiteren Sozialleistungsgesetzen, die in der Praxis noch näher bestimmt und mit Leben gefüllt werden müssten.

Eines der vorrangigen Ziele des SGB II bestehe in der Beseitigung der Hilfebedürftigkeit durch Integration in das Erwerbsleben. Damit werde ein starker Fokus auf die Aktivierung der Hilfebedürftigen und die Wirkungsorientierung der angebotenen Hilfen gelegt. Welche Förderung jeweils problemadäquat sei, solle in intensiver persönlicher Betreuung durch Fallmanager der Arbeitsgemeinschaften oder der zugelassenen kommunalen Träger erarbeitet werden. Der möglichst unverzüglichen Betreuung und Vermittlung jugendlicher Langzeitarbeitsloser unter 25 Jahren kommt im SGB II eine hohe Bedeutung zu. In der Praxis wirke sich die Neuausrichtung der Sozialpolitik in Bezug auf ihre Beschäftigungsorientierung in erheblichem Maße auch auf die Hilfen für jugendliche Arbeitssuchende aus. Die Entwicklungsorientierung der bisherigen Jugendberufshilfe dürfe dabei nicht zugunsten einer pauschalen Beschäftigungsorientierung aufgegeben werden. Es werde den Betroffenen wie der Gesellschaft ein Bärenienst erwiesen, wenn einer vordergründig rasch wirk-samen Vermittlung Jugendlicher in Beschäftigung auf dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt blindlings der Vorrang gegeben würde gegenüber einer nachhaltigen Förderung von Ausbildung und individueller Entwicklung. Es sei noch immer richtig, Jugendliche zu befähigen, dauerhaft ihren Platz in der Gesellschaft zu finden – Beschäftigungsmaßnahmen als solche gehen dagegen irgendwann zu Ende, leider

nicht selten ohne den gewünschten Integrationserfolg zu zeitigen.

Hauptschülerinnen und -schüler – motiviert und interessiert

Dr. Frank Braun, Leiter des Forschungsschwerpunktes „Übergänge in Arbeit“, Deutsches Jugendinstitut e.V., München, stellte aktuelle Forschungsergebnisse seiner Einrichtung zum Thema „Entwicklungsaufgaben und Lebenslagen Jugendlicher im Übergang zu Ausbildung und Beruf“ vor. Diese Längsschnitt-Studie umfasste den Zeitraum des letzten Schulbesuchsjahres bis zum dritten Jahr danach. Als Entwicklungsaufgaben definierte er: mit der Schule klar kommen, den Abschluss schaffen, den Alltag auf die Reihe kriegen, sich beruflich orientieren, Erfahrungen in der Praxis erwerben und den Übergang bewältigen. Abschließend stellte er unter anderem fest, dass Jugendliche dem Erwerb von Schulabschlüssen einen hohen Wert zumessen und ein großer Anteil deshalb von vornherein plant, weiter zur Schule zu gehen. Für gut ein Drittel sei allerdings der weitere Schulbesuch die Antwort auf die Chancenlosigkeit an der ersten Schwelle. Das Bild von den lernunwilligen Hauptschulabsolventen sei falsch. Welche Lernmöglichkeiten werde man ihnen zukünftig bieten können? Zwischen einem Drittel und der Hälfte der HauptschulabsolventInnen revidiere im letzten Jahr des Schulbesuchs ihre Bildungs- und Ausbildungspläne grundlegend. Für die Mehrzahl von ihnen setze sich dieser Zwang zur ständigen Neuorientierung in den Folgejahren fort. Man könne diese wiederholten Umorientierungen positiv als Ausdruck großer Flexibilität deuten, aber auch als Zeichen von durch äußere Zwänge verursachten Orientierungsschwierigkeiten. Erhalten sie dabei die Unterstützung und Begleitung, die sie benötigen, um kluge Entscheidungen zu treffen? Oder werden sie mit ihren Problemen allein gelassen?

Positiver Kompetenzkonflikt – oder „Zuständigkeit“ hat Vorrang vor Vernetzung

Prof. Heinz-Dieter Gottlieb, Fakultät für Soziale Arbeit und Gesundheit, Fachhochschule Hildesheim, setzte sich mit Rechts- und Zuständigkeitsfragen zum SGB II, III und VIII und damit mit der Frage auseinander: Wie sich abgrenzen, um sich gut zu vernetzen? Er verwies in seinem Referat dabei u. a. darauf, dass:

- Leistungen anderer, insbesondere der Träger anderer Sozialleistungen und der Schulen nicht vom SGB VIII berührt werden (§ 10 Abs. 1 Satz 1 SGB VIII),
- Leistungen nach dem SGB VIII den Leistungen nach dem SGB II vorgehen (§ 10 Abs. 3 Satz 1 SGB VIII).

Im Hinblick auf Kooperation und Vernetzung stellte er fest, dass es Aufgabe des Sozialgesetzbuches sei, zur Verwirklichung sozialer Gerechtigkeit und sozialer Sicherheit Sozialleistungen einschließlich sozialer und erzieherischer Hilfen zu gestalten (§ 1 Abs. 1 Satz 1 SGB I). Leistungsträger, ihre Verbände und die in diesem Gesetzbuch genannten öffentlich-rechtlichen Vereinigungen seien verpflichtet, bei der Erfüllung ihrer Aufgaben nach diesem Gesetzbuch eng zusammenzuarbeiten (§ 86 SGB X).

Wie das im Einzelnen bereits in der Praxis gehandhabt werde, veranschaulichte die dann folgende Vorstellung kommunaler Beispiele aus der Praxis.

Halle: Zwang ist ein schlechter Begleiter ...

Sylvia Tempel, Geschäftsführerin der ARGE Halle, betonte bei der Vorstellung ihrer kommunalen Praxis, dass Qualifizierung vor Arbeit besonders wichtig sei, damit die Jugendlichen nicht lebenslang als unqualifizierte Hilfskräfte vermittelt werden. Eine gute Zusammenarbeit zwischen ARGE und Berufsberatung habe deshalb einen hohen Stellenwert.

Landkreis Goslar: Die Gefahr, sich im Netzwerk zu verstricken, weil man nicht mehr weiß, wie bestimmte Knotenpunkte funktionieren ...

Hans-Rudolf Segger, Kreisrat, Landkreis Goslar, stellte die Frage, wie viele Fachkräfte ein Jugendlicher aufsuchen müsse, von wie vielen Fachkräften er im Kontext von Hartz IV betreut werde, um ein passgerechtes Angebot vermittelt zu bekommen. Hier kämen manchmal 10 unterschiedliche Personen „zusammen“, mit denen Jugendliche Kontakt hätten. Es sei zudem nicht sinnvoll, Unter 25-Jährige mit einer „Aktivierungsorgie“ zu überziehen, wenn auf dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt nicht auch entsprechende Arbeitsangebote vorhanden seien. Das „System Schule“ müsse präventiv denken und handeln, nicht erst, wenn der Hartz IV-Antrag bereits gestellt sei. Er verwies in diesem Kontext auf die Braunschweiger Längsschnittstudie, die den Verbleib der Hauptschüler nach Beendigung der Schule seit Jahren verfolge.

Stuttgart: Keine Trennung zwischen Fallmanager und PAP (persönlicher Ansprechpartner)!

Lutz Biedermann, Leiter des Jobcenters „U25“ Stuttgart, sprach darüber, dass es regelmäßige Treffen von Fachkräften der ARGE, des Jobcenters und des Jugendamtes gäbe und dieser Prozess bereits seit März 2004 laufe. Schnittstelle zum Jugendamt sei die Berufsberatung und die präferiere bei der Vermittlung Jugendlicher erst Ausbildung, dann Arbeit, danach Qualifizierung und erst zuletzt die Arbeitsgelegenheit. Letztere sei nicht unbedingt wünschenswert, die Jugendlichen verschwänden zwar für eine Weile aus der Statistik, aber „landeten“ auch nicht im ersten oder zweiten Arbeitsmarkt. Wichtig in diesem ganzen Kontext sei der Zeitfaktor. Um Jugendliche zu motivieren und zu qualifizieren, seien drei Monate oft-

mals zu kurz, der Erfolgsdruck, Jugendliche schnell in Ausbildung oder Arbeit zu bringen sei dafür aber sehr hoch.

Leipzig: Die richtige Option – Aufeinanderzugehen statt Abwehrkämpfe

Dr. Lutz Schmidt, Leiter der Abteilung Jugendhilfeplanung, Jugendamt der Stadt Leipzig, erklärte, dass es noch vor einem Jahr Abwehrkämpfe von Seiten der Jugendhilfe gegeben habe, da man die Monopolstellung der Jugendberufshilfe bröckeln sah. Es habe große Verunsicherung gegeben und man habe die Gefahr gesehen, dass die Jugendberufshilfe von den ARGEN übernommen und finanziert werde, was ja, wie heute nach vielen Rechtsgutachten klar ist, ausgeschlossen sei. Stand der Dinge heute? Die Einmischungsstrategie der Jugendhilfe müsse – bedingt durch den Paradigmenwechsel (Zwang versus Freiwilligkeit/ Fallmanagement und psychosoziale Bedürfnisse/Betreuung) – weiterentwickelt werden. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialmaßnahmen hätten bei einer Jugendarbeitslosigkeit von über 20% eine große Bedeutung, dafür seien aber nie genug Mittel vorhanden gewesen. Konnte hier die ARGE helfen? Die Leitungen von ARGE und Jugendamt haben sich in vielen Kooperationsgesprächen auf zwei Vereinbarungen verständigt, in Folge deren Beratungsstellen nach § 13 SGB VIII entstanden sind, die zu 49% von der ARGE, zu 51% von der Kommune finanziert würden. Dies hätte eine große finanzielle Entlastung des Jugendamtes zur Folge und vor allem sei so eine ganzheitliche Betreuung nicht nur der betroffenen Jugendlichen, sondern auch anderer „bedürftiger“ Familienmitglieder (z.B. des arbeitslosen Vaters) möglich.

Wiesbaden: Eine Optionskommune, eine von 69 Exoten

Heiner Brülle, Sozialplaner, Amt für Soziale Arbeit, Abteilung Grundsatz

und Planung, Landeshauptstadt Wiesbaden, sagte zu Beginn seines Vortrags, dass in Wiesbaden eine zielgruppenorientierte Bewerbungsbewertung vorgenommen werde, um eine passgerechte Vermittlung der Jugendlichen zu erreichen. Als Eckpunkte für die berufliche Eingliederung junger Menschen nannte er:

- Junge Menschen benötigen Raum, Zeit und Möglichkeiten sich zu erproben und Begleitung bei ihrer persönlichen, sozialen und kognitiven Entwicklung – Leitbild der Jugendhilfe.
- Junge Menschen benötigen individualisierte Institutionen übergreifende Eingliederungswege zwischen Schule, Berufsbildung und Erwerbsarbeit – individuelle Integrationsstrategie.
- Zur Verbesserung der Integrationserfolge und zur Ausschöpfung der Bildungspotentiale ist eine institutionelle Vernetzung und Integration der Strategien der Institutionen und Akteure im Übergang von Schule in das Erwerbsarbeitssystem erforderlich – Systemkopplung.
- Stadt und Gemeinde sind der natürliche Ort, an dem diese Eckpunkte konkret und verbindlich geplant, gesteuert und umgesetzt werden müssen – Lokalisierung.

Landkreis Bernburg: Kooperation und Vertrauen

Edith Völksch, Sozialdezernentin des Landkreises Bernburg, sagte, dass sie mit dem Optionsmodell die Möglichkeit gesehen habe, lokal ausdifferenzierte Integrationsarbeit zu leisten. Die Rückendeckung dafür sicherte ein im September 2004 einstimmig gefasster Kreistagsbeschluss. Der Kommunalpolitik ging es darum, eigene Initiativen in eigener Verantwortung entwickeln zu können. Fordern und Fördern sollte nicht nur den langzeitarbeitslosen Menschen gegenüber gelten, sondern auch als Selbstverpflichtung der Kommunalpolitik umgesetzt werden. Ausgangspunkte wa-

ren die vorhandene Sozialkompetenz aus der Verantwortung für die bisherigen Sozialhilfeempfänger und die gezielte Nutzung der dezentral organisierten und mit Ortskenntnis ausgestatteten Leistungsangebote. Unter Fachleuten sei es immer wieder strittig, ob der zwingend geforderte Umgang nach § 31 SGB II mit Sanktionen der Eingliederung förderlich ist. Die Mitwirkungspflichten arbeitsloser Menschen seien schon im SGB I und im BSHG geregelt und es wäre eine Frage der handelnden Personen, ob Sanktionen ein letztes Mittel sind. Kooperation und Vertrauen seien eine wichtige Voraussetzung, um der Absenkung und dem Wegfall des Arbeitslosengeldes II entgegenzuwirken.

Mit dem SGB II wurde dem PAP erstmals die Verantwortung übertragen, zeitlich befristet ein Leben unter der Armutsgrenze zu veranlassen

Der zweite Arbeitstag stand ganz im Zeichen von Partizipation und Beteiligungsmodellen, der Aktivierung und Motivierung Jugendlicher und deren Auswirkungen auf den Hilfeverlauf. Hierzu beschäftigten sich die Teilnehmenden im Plenum mit der Theorie, dem Instrumentarium und der Praxis des Beschäftigungsorientierten Fallmanagements im SGB II. Siglinde Bohrke-Petrovic, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Fachhochschule der Bundes, Fachbereich Arbeitsverwaltung, Mannheim, stellte das Fachkonzept, Ivonne Poetzsch, stellvertretende Teamleiterin S21, Zentralbereich SGB II, Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg, die Handlungsanleitungen der Bundesagentur für Arbeit zum Umgang mit arbeitssuchenden Jugendlichen vor und Petra Wallner-Rübeling, Personalentwicklerin, Rhein-Main Jobcenter GmbH, Frankfurt am Main, referierte über das Thema „Partizipation durch Eingliederungsvereinbarungen?“ Sie betonte, dass der „Eingliederungsprozess“ mit dem Erstkontakt beginne und ein Prozess

sei! Das Herstellen eines vertrauensvollen, tragfähigen Arbeitsbündnisses sei die Grundlage für die weitere Zusammenarbeit zwischen PAP und Kunden. „Profiling“ sei in den Prozess eingebunden und immer Bestandteil der laufenden Eingliederung in Arbeit. Die Eingliederungsvereinbarung nach § 15 SGB II („Hilfeplanung zur Eingliederung in Arbeit“) sei nichts Statisches und könne/müsse im gegenseitigen Einvernehmen mit dem Kunden modifiziert, ergänzt, verändert und fortgeschrieben werden. Klaus Appel, Diplompädagoge bei der START gGmbH, Hannover, setzte sich aus Sicht eines freien Trägers mit der Frage auseinander: Jugendliche und ihr Träger: Welche Aushandlungsprozesse

sind machbar, wünschenswert und möglich?, vorgestellt am Beispiel der Jugendwerkstatt Garbsen.

Auf dem Abschlusspodium wurde dann noch einmal über aktuelle Handlungs- und Reformbedarfe im zweiten Hartz-IV-Jahr bei der Arbeit mit den Unter 25-Jährigen diskutiert. Am Ende der Veranstaltung formulierte Regina Offer, Referentin für Grundversicherung für Erwerbsfähige, Arbeitsmarktpolitik und Kinder- und Jugendhilfe, Deutscher Städtetag, Berlin, den von allen geteilten Wunsch, dass die Zusammenarbeit zwischen der Bundesagentur für Arbeit und den Kommunen funktionieren solle, auch wenn dies bei „dezentralisierter Ar-

beit vor Ort“ und „zentralen Anweisungen“ aus der Bundesagentur für Arbeit manchmal Probleme schaffe. Aber auch das sei ein Prozess. Detailliert wird dies nachzulesen sein in der Dokumentation zu dieser Tagung, die in der Schriftenreihe „Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe“ erscheinen wird.

Kerstin Landua
Verein für Kommunalwissenschaften
(VfK) e.V.
AG Fachtagungen Jugendhilfe
Straße des 17. Juni 112
10623 Berlin
www.vfk.de

Bertelsmann Stiftung

Initiative „mitWirkung!“

– Ergebnisse einer Befragung zur Kinder- und Jugendpartizipation in über 40 deutschen Kommunen

Mit Unterstützung von UNICEF, dem Deutschen Kinderhilfswerk, der Gemeinschaftsaktion „Schleswig-Holstein – Land für Kinder“ sowie dem Deutschen Städte- und Gemeindebund hat die Bertelsmann Stiftung die bislang umfassendste Untersuchung zum Partizipationsverhalten junger Menschen durchgeführt. Die wissenschaftliche Federführung dieser Untersuchung lag bei Prof. Reinhard Fatke vom Pädagogischen Institut der Universität Zürich.

Ziel der Untersuchung war es, nicht nur die Beteiligung junger Menschen in Elternhaus, Schule, Freizeit und öffentlichem Raum zu beschreiben, sondern auch die Faktoren zu identifizieren, die ihr Engagement für die

Gestaltung des demokratischen Gemeinwesens nachweislich beeinflussen.

Die Studie kommt zu dem Ergebnis, dass die Mitwirkung junger Menschen durch fünf gesellschaftspolitisch zu beeinflussende Faktoren gefördert werden kann. Hebel zur Steigerung der Beteiligungsbereitschaft sind die Verbesserung des Informationsstandes über Mitwirkungsmöglichkeiten, bedürfnisorientierte Beteiligungsangebote am Wohnort und in der Schule, die Qualifikation der Jugendlichen für Partizipationsprozesse sowie die Förderung von Vereinsengagement.

Die Bertelsmann Stiftung und ihre Partner nehmen diese Ergebnisse zum

Anlass, mit den vier Modellkommunen wirksame Strategien für die Beteiligung junger Menschen zu erproben und anderen Akteuren zur Verfügung zu stellen.

Eine Langfassung der Untersuchung kann zu Beginn des Jahres 2006 bei der Bertelsmann Stiftung angefordert werden. Im Newsletter, den Sie unter www.mitwirkung.net/newsletter abonnieren können, wird fortlaufend über Projekterfahrungen informiert.

Bertelsmann Stiftung
mitWirkung!
Carl-Bertelsmann-Str. 256
33311 Gütersloh
www.mitwirkung.net

Prof. Dr. Wolfgang Klenner 85 Jahre

Der AFET gratuliert Herrn Prof. Dr. Wolfgang Klenner ganz herzlich zu seinem 85. Geburtstag und wünscht ihm auch weiterhin alles Gute, insbesondere Gesundheit und Zufriedenheit!

Herr Prof. Dr. Klenner ist dem Verband seit langem eng verbunden: über viele Jahrzehnte wirkte er in Fachausschüssen, im Beirat und im Vorstand mit, seit März 1997 ist er Ehrenmitglied im AFET.

In den zurückliegenden Jahren schätzten wir Herrn Prof. Dr. Klenner besonders als kompetenten Rezensenten des Dialog Erziehungshilfe (früher Mitglieder-Rundbrief).

Näheres über das langjährige Wirken Prof. Dr. Wolfgang Klenners im AFET ist nachzulesen in den Laudationes zum 70. (in: MR 1/1991, S. 23 f), zum 75. (in: MR 3/1996, S. 31 f) und zum 80. Geburtstag (in: MR 1/2001, S. 36 f).

Thomas Rauschenbach/Matthias Schilling

Kinder- und Jugendhilfereport 2 – Analysen, Befunde und Perspektiven

Juventa-Verlag, Weinheim/München 2005
ISBN 3-7799-1113-2

„Der Band ist unverzichtbar für Planer, Qualitätsentwickler und Verantwortliche in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe“ – so die Herausgeber im Klappentext und damit könnte ich meine Rezension beenden und empfehlen, das Buch zu erwerben.

Doch der Band ist für den Praktiker mehr: Für Strategieplanungen durchaus eine Grundlage mit fundierten Aussagen, obwohl Planungen im Rahmen der Hilfe zu Erziehung noch so problematisch erscheinen. Beim demografischen Wandel der nächsten Jahre wird die Jugendhilfe zwar anders herausgefordert, aber bei den gleichzeitigen gesellschaftlichen Veränderungen nicht überflüssig.

Zwölf AutorInnen setzen sich mit den Perspektiven der Kinder- und Jugendhilfe auseinander und liefern Analysen, die kompakt ein umfassendes Bild der Jugendhilfe in der Bundesrepublik vermitteln. Der Report liefert anschauliches und fundiertes Material zu den Ausgabenentwicklungen der Kinder- und Jugendhilfe und bietet z.B. über den Ländervergleich ein breites Bild über die Jugendarbeit in Deutschland. Verschiedene Fachkompetenzen finden Material für ihre Planungen wie zu den Kindertageseinrichtungen und zu den Möglichkeiten ehrenamtlicher Tätigkeiten von Jugendlichen. Statistiken zu den differenzierten Themen sind überschaubar und für Planer und Praktiker einsetzbar.

Die inzwischen obligatorische Kennzahlensystematik findet ebenso ihr Feld wie Personalentwicklungen.

„... dies mag möglicherweise provozieren, zumal wenn man mit Kennziffern eine BWL-isierung oder auch die Ökonomisierung des Sozialen verbindet. Dass ein entsprechender Zusammenhang bestehen kann, soll hier gar nicht bestritten werden ... allerdings muss der Tatsache widersprochen werden, dass die Entwicklung und Verwendung von Kennzahlen ausschließlich in diesen Zusammenhängen zu sehen ist. So bestehen beispielsweise bereits gegenwärtig Instrumente, vor allem für die örtliche und überörtliche Jugendhilfeplanung, die auf Kennzahlensystemen basieren bzw. bei den Kennzahlen eine zentrale Bedeutung einnehmen, ohne dass damit Markt- und Wettbewerbsstrukturen und/oder bestimmte Denk- und Handlungsmuster intendiert werden ...“ (S.118 ff).

„... auch wenn das Beschäftigungsvolumen gleich geblieben ist, lassen sich durchaus auch Verschlechterungen der Rahmenbedingungen feststellen. So ist das Arbeitsplatzrisiko im größten Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe, den Tageseinrichtungen für Kinder, deutlich gestiegen. Daher ist insbesondere im Westen zu befürchten, dass sich diese Entwicklung negativ auf die Attraktivität des ErzieherInnenberufs auswirkt ...“ (S. 27 ff).

Kindergartenplätze werden zu reduzieren sein, doch die Fallzahlentwicklung der Hilfe zur Erziehung als besonderem Fokus des Rezensenten liest sich am Beispiel des § 34 SGB VIII/KJHG nach Ulrich Bürger in seinen Statistiken am Beispiel Württemberg-Hohenzollern erstaunlich.

„... zum einen zeigen die Auswertungen zur Inanspruchnahme der Hilfen nach §34 SGB VIII zum 31.12.2002 nämlich, dass diese Hilfeart offensichtlich ein klar altersstrukturiertes Inanspruchnahmeprofil aufweist. Es prägt sich dergestalt aus, dass die relative Häufigkeit, also der Eckwert der Inanspruchnahme dieser Hilfen, beginnend bei den 2- bis unter 3-Jährigen bis hin zu den 17- bis unter 18-Jährigen ausnahmslos von Altersjahrgang zu Altersjahrgang zunimmt. Zum anderen wird deutlich, dass zumindest im Jahr 2010 die Altersverteilung der einzelnen Jahrgänge innerhalb der 0-bis unter 21-Jährigen in der Grundtendenz genau dem selben Muster folgt: In aufsteigender Linie sind die einzelnen Altersjahrgänge zunehmend stärker besetzt Der für unseren Zusammenhang hoch relevante Effekt der demografischen Entwicklung auf die erwartbare Inanspruchnahmeentwicklung der Hilfen nach § 34 SGB VIII ergibt sich nun in der Gesamtschau der beiden statistischen Befunde. Die Entwicklung läuft nämlich darauf hinaus, dass die mit zunehmendem Alter kontinuierlich höhere Inanspruchnahme dieser Hilfeform im Jahr

2010 noch auf kontinuierlich stärker besetzte Altersjahrgänge stößt. Dies führt dazu, dass es trotz eines bereits deutlichen Rückgangs in der Gesamtpopulation der 0- bis 21-Jährigen keinen demografisch begünstigten Rückgang der stationären Hilfen nach § 34 SGB VIII geben wird. Erst nach 2010 kippt die Entwicklung in eine ab dann spürbare ... langfristige nachfragmindernde Gesamtpopulation ..." (S. 228 ff).

Reinhold Schöne betrachtet die Entwicklungen wie folgt: „... Die Modellrechnungen zur demografischen Entwicklung erfahren eine hohe Aufmerksamkeit, auch wenn die Ausschläge die Dimension der 1970er- und 1980er-Jahre – mit Ausnahme in den neuen Bundesländern – nicht annähernd erreichen. Während aller-

dings in Phasen des Auf- und Ausbaus wachsende oder sinkende Zahlen der Zielgruppe der Jugendhilfe nur die Geschwindigkeit des Aufbaus bestimmen, entscheiden sie heute über Um- und /oder Abbau. Die Vehemenz der Diskussion – so die These – ist nicht die originäre Folge der Bevölkerungsentwicklung, sondern Folge der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland, wobei die Diskussion allerdings angeheizt wird durch die umfassende Diskussion der Sicherung der Sozialsysteme und um die gravierende Veränderung der Geburtenrate in den neuen Bundesländern seit 1990 ... Es besteht die Gefahr der Verkürzung der Demografie-Diskussion auf eine reine Finanzdiskussion. Die Politik wartet auf Antworten, ab wann Einsparungen in der Jugendhilfe auf Grund der

zurückgehenden Kinder- und Jugendlichenzahlen zu erwarten sind. Die Arbeit in den verschiedenen Feldern der Jugendhilfe steht unter einem stetig wachsenden Legitimationsdruck..." (S. 239 ff).

Ich denke, durch den kurzen Einblick mit den ausgewählten Zitaten wird deutlich, dass der Kinder- und Jugendhilfereport interessant, zeitnah und deutlich gerade für die Praktiker ein kompetenter Praxisbegleiter ist.

Rüdiger Scholz
Diakonie Freistatt/Fachzentrum Kinder-, Jugend- und Familienhilfe
v.-Lepel-Str. 27
27259 Freistatt
www.diakonie-freistatt.de

Portal für Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe online

Mit dem Fachkräfteportal der Kinder- und Jugendhilfe ist seit Februar 2006 eine Informations-, Kommunikations- und Kooperationsplattform am Start, die Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe bei ihrer Arbeit unterstützen möchte.

Das Jugendhilfeportal, das vom Bundesjugendministerium gemeinsam mit den 16 Bundesländern getragen wird, bietet den zahlreichen in der Kinder- und Jugendhilfe haupt- und ehrenamtlich beschäftigten Fachkräften eine Plattform zur Diskussion und zum fachlichen Austausch, zur Kooperation und zur Information. Das Angebot reicht von einem Verzeichnis einschlägiger Institutionen auf Bundes-, Landes- und Kommunalebene über einen Quellenpool mit themenrelevanten Dokumenten und Materialien, Veranstaltungshinweisen und Projektbeschreibungen bis hin zu aktuellen Nachrichten der Kinder- und Jugendhilfe sowie einem Stellenmarkt für die in diesem Bereich tätigen Fachkräfte. Neben den bundesweiten Angeboten werden auch regionale und lokale Angebote aufgegriffen.

Das Fachkräfteportal der Kinder- und Jugendhilfe wird von dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und von der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden gemeinsam gefördert. Realisiert wird es von der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (AGJ) und dem Internationalen Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB).

<http://www.jugendhilfeportal.de>

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (BAGLJÄ)

Beschluss der 99. Arbeitstagung vom 23. bis 25. November 2005 in Mainz

Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe vom 08.09.2005 – Hinweise und vorläufige Umsetzungsempfehlungen für die Jugendämter

Nachfolgend werden die wesentlichen Änderungen vorgestellt und soweit zweckmäßig erste Orientierungspunkte für die Jugendämter formuliert.

Beratung und Unterstützung in Fragen des Umgangsrechts und über die Abgabe einer Sorgeerklärung (§ 6 SGB VIII, § 18 SGB VIII)

Mit diesen Regelungen werden die Inhalte in der Beratung bei Trennung und Scheidung bzw. in familiengerichtlichen Verfahren und der Kreis der Berechtigten erweitert.

In der Praxis der Jugendämter waren die Themen „Umgangsrecht“ und „Sorgeerklärung“ auch bisher Gegenstand der Beratung und Unterstützung von Eltern im Kontext der Trennung und Scheidung. Sie sind nunmehr als Beratungsansprüche ausdrücklich erwähnt. Grundsätzliche Neuerungen ergeben sich damit nicht. Inwieweit durch diese Neuregelung die Inanspruchnahme dieser Beratungen (z. B. durch Deutsche, die im Ausland leben; Großeltern) erhöht wird, bleibt abzuwarten.

Nicht im SGB VIII erwähnt, aber in der Sache hier relevant, sind die Verpflichtungen der Jugendämter aus § 9 des Internationalen Familienrechtsverfahrensgesetzes (Mitwirkung des Jugendamts bei grenzüberschreitenden

familienrechtlichen Auseinandersetzungen).

Zusammenführung und Konkretisierung des Schutzauftrags des Jugendamts bei Kindeswohlgefährdung in § 8a SGB VIII

Die Jugendämter werden durch § 8a SGB VIII verpflichtet, Hinweisen über eine drohende Kindeswohlgefährdung nachzugehen, sich weitere Informationen zur Klärung zu verschaffen und dann eine Risikoabwägung dahingehend vorzunehmen, ob das Kind besser durch Hilfe für die Familie oder die Einschaltung des Familiengerichts geschützt werden kann oder ob schließlich zur Abwendung der Gefährdung andere zuständige Institutionen wie zum Beispiel Polizei oder Psychiatrie eingeschaltet werden müssen. Besteht eine dringende Gefahr und kann die Entscheidung des Gerichts nicht abgewartet werden, so ist das Jugendamt verpflichtet, das Kind oder den Jugendlichen in Obhut zu nehmen (§ 42 SGB VIII neu).

Für die Praxis der Jugendämter ergeben sich folgende orientierenden Hinweise:

1. Die Vorschriften verdeutlichen die bisherige Aufgabenstellung der Jugendämter und erweitern die diesbezüglichen Verpflichtungen durch die Einbeziehung von nicht öffentlichen

Trägern der Jugendhilfe und Einrichtungen, die Leistungen nach dem SGB VIII erbringen. Ausdrücklich wird die regelhafte Einbeziehung der betroffenen Kinder und Jugendlichen – neben den Personensorgeberechtigten – in die notwendigen Entscheidungen vorgegeben.

2. Die weitergehende Verpflichtung betrifft alle Träger von *Einrichtungen und Diensten*.

– Träger von Einrichtungen im Sinne der Bestimmung sind regelmäßig jene Träger, die Leistungen nach § 78a SGB VIII erbringen, ferner die Träger von Einrichtungen der Kindertagesbetreuung nach §§ 22 ff. und die Träger der Jugendarbeit, soweit diese Einrichtungen unterhalten, in denen Fachkräfte (§ 72 SGB VIII) beschäftigt werden.

– Unter den Trägern von Diensten sind jene zu fassen, die regelmäßig Leistungen nach §§ 13, 14, 16, 17, 28 bis 31, 33 (Vermittlungsstellen), 35, 35a SGB VIII erbringen und hierbei Fachkräfte (§ 72 SGB VIII) beschäftigen.

– Die Einbeziehung der ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jugendarbeit einschließlich der Jugendverbandsarbeit (§ 11, 12 SGB VIII) ist derzeit strittig. Aus der Sicht der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter ist diese Einbeziehung in der Regel weder sinnvoll noch geboten.

3. Soweit mit den Trägern von Einrichtungen und Diensten Vereinbarungen nach § 77 SGB VIII oder Entgeltvereinbarungen nach den §§ 78a ff. bestehen oder abgeschlossen werden, sollen die Verpflichtungen aus § 8a SGB VIII regelhaft in diesen Vereinbarungen aufgenommen werden.

4. Soweit die Erbringung von mit dieser Vorschrift erfassten Leistungen auf dem Wege der Förderung (§ 74 SGB VIII) erfolgt, sollen die Vereinbarungen regelhaft Teil der Förderbescheide oder Fördervereinbarungen sein.

5. Die Vereinbarungen sollen mindestens regeln:

- Art und Umfang der Information der betroffenen Fachkräfte durch die Anstellungsträger;
- geeignete Organisations- und Verfahrensstruktur zur Risikoabwägung im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte einschließlich der Beteiligung der Personensorgeberechtigten und der betroffenen Kinder und Jugendlichen;
- Regelungen über Verfahren und Qualifikation der beizuziehenden „erfahrenen Fachkraft“ (die nicht zwingend bei dem selben Träger beschäftigt sein muss);
- Inhalt, Zeitpunkt und Verfahren der Mitteilung an das Jugendamt.

Dabei wird bei den Trägern von Einrichtungen und Diensten, die nicht selbst die gebotenen Hilfen anbieten, die Hinwirkung auf die Inanspruchnahme von Hilfen im Wesentlichen darin bestehen, dass den Betroffenen die Kontaktaufnahme mit dem Jugendamt nahegelegt wird. Für diesen Fall ist eine Kontrollmitteilung an das Jugendamt vorzusehen, aus der die Gründe für die als notwendig erachtete Inanspruchnahme einer Hilfe zur Erziehung hervorgehen.

Verdeutlichung der Vorrang- bzw. Nachrangregelungen von Leistungen für Kinder und Jugendliche im Verhältnis zu anderen Leistungsträgern (§ 10 SGB VIII)

Die Vorschrift verdeutlicht insbesondere die Leistungsverpflichtung der Schulen, die nachrangige Kostenträgerschaft der öffentlichen Träger der Jugendhilfe gegenüber den unterhaltspflichtigen Personen nach Maßgabe der §§ 90 bis 97b SGB VIII sowie das Verhältnis zu den Leistungen der Jugendhilfe gegenüber den Leistungen nach dem Zweiten Buch Sozialgesetzbuch.

In der Praxis der Kinder- und Jugendhilfe sollten die verdeutlichenden Vorschriften zu einer Reduzierung der Kostenträgerschaft der öffentlichen Träger in den Fällen führen, in denen Jugendhilfe aufgrund nicht erbrachter Leistungen Anderer hilfsweise tätig wurde.

Folgeänderungen bei den durch das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) umfassend geänderten §§ 22a ff. SGB VIII

Neu aufgenommen wurde in diesem Zusammenhang unter anderem in § 22a Abs. 2 SGB VIII die Verpflichtung der öffentlichen Jugendhilfe sicherzustellen, dass die Tageseinrichtungen mit anderen kinder- und familienbezogenen Institutionen und Initiativen im Gemeinwesen, insbesondere solchen der Familienbildung und -beratung zusammenarbeiten. Ferner soll eine Zusammenarbeit mit den Schulen erfolgen, um den Kindern einen guten Übergang in die Schule zu sichern und um die Arbeit mit Schulkindern in Horten und altersgemäßen Gruppen zu unterstützen. Außerdem müssen künftig Regelungen zum Kostenausgleich bei Aufnahme gemeindefremder Kinder getroffen werden (§ 69 Abs. 5 SGB VIII).

Die Änderung des § 23 Abs. 2 Nr. 3 SGB VIII stellt klar, dass die Aufwendungen zu einer angemessenen Alterssicherung ebenso nachzuweisen sind wie die Aufwendungen für Beiträge zu einer Unfallversicherung (Kindertagespflege).

Die Zusammenschau sowie materielle und verfahrensmäßige Abstimmung der bundesgesetzlichen Regelungen aus den §§ 22a ff. SGB VIII mit den entsprechenden Ländergesetzen muss zunächst auf der Ebene der jeweiligen Bundesländer vorgenommen werden. Zu den näheren Regelungen der Erlaubnispflicht im Rahmen der Kindertagespflege siehe hierzu § 43.

Erbringung von Hilfe zur Erziehung im Ausland (§§ 27 Abs. 2 und 78b SGB VIII)

In § 27 Abs. 2 SGB VIII wird nunmehr bestimmt, dass Hilfen zur Erziehung nur noch im Ausnahmefall im Ausland durchgeführt werden können, da die Möglichkeit der Steuerung und Kontrolle durch das Jugendamt im Ausland stark eingeschränkt ist. Es muss künftig im Hilfeplan nachvollziehbar begründet werden, warum eine Erbringung im Inland nicht Erfolg versprechend ist.

Die Entstehung der Vorschrift resultierte im Wesentlichen aus der kritischen Betrachtung individualpädagogischer Maßnahmen im Ausland, betrifft aber nunmehr prinzipiell alle Hilfen zur Erziehung. Die maßgeblichen Kriterien entsprechen im Übrigen im Wesentlichen jenen Standards, die etwa durch die Empfehlungen der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (Rahmenbedingungen bei der Gewährung von intensivpädagogischen Hilfen im Ausland für die Jugendämter, Mai 2004) und in korrespondierenden Empfehlungen einzelner Landesjugendämter enthalten sind.

Für die Praxis der Jugendämter ergeben sich folgende orientierenden Hinweise:

Für die Durchführung einer Hilfe zur Erziehung im Ausland müssen nunmehr aufgrund der rechtlichen Bestimmungen folgende Kriterien erfüllt sein:

1. Die Hilfe darf nur dann im Ausland erbracht werden, wenn dies nach Maßgabe der Hilfeplanung zur Erreichung des Hilfeziels im Einzelfall erforderlich ist.

2. Vor der Entscheidung über die Erbringung der Hilfe im Ausland muss in der Regel zum Ausschluss einer seelischen Störung mit Krankheitswert eine ärztliche bzw. kinder- und jugendpsychiatrische Stellungnahme (wie § 35a Abs. 1a Satz 1) eingeholt werden (§ 36 Abs. 3).

3. Mit der Durchführung der Hilfe zur Erziehung im Ausland, die in der Regel nur Teil einer auf längere Zeit ausgerichteten Hilfe im Inland ist, sollen grundsätzlich nur anerkannte Träger der Jugendhilfe oder Träger von Einrichtungen, die der Aufsicht der zuständigen Landesbehörden (Landesjugendämter) nach §§ 45 ff. SGB VIII unterliegen und in der Hilfe zur Erziehung erbracht wird, betraut werden.

4. Mit diesen Trägern dürfen Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nur abgeschlossen werden, wenn sie wegen der hohen Anforderungen an die fachliche Kompetenz ausschließlich Fachkräfte im Sinne des § 72 Abs. 1 SGB VIII einsetzen und die Gewähr dafür bieten, dass sie die Rechtsvorschriften im Aufenthaltsland einhalten sowie mit den Behörden und den deutschen Vertretungen im Ausland zusammenarbeiten.

5. Die gesellschaftliche und sprachliche Integration sowie die gesundheit-

liche Vorsorge und medizinische Betreuung darf nicht erschwert werden (§ 45 Abs. 2 Nr. 2 SGB VIII).

6. Bei Vermittlung eines Kindes zu Pflegepersonen, die im Ausland wohnen, oder bei Umzug der Pflegepersonen in das Ausland entfallen die trägerbezogenen Kriterien. Im Hilfeplanverfahren muss jedoch dargelegt werden, dass auch in diesem Fall die soziale Integration, die gesundheitliche Vorsorge und medizinische Betreuung sichergestellt ist und die Zusammenarbeit mit dem zuständigen Jugendamt praktisch möglich ist.

Aufnahme der sogenannten Verwandtenpflege in § 27 Abs. 2a SGB VIII

Nach § 27 Abs. 2a SGB VIII wird rechtlich nochmals klargestellt, dass auch unterhaltspflichtige nahe Verwandte (z. B. Großeltern) ungeachtet ihrer zivilrechtlichen Verpflichtung eine Vollzeitpflege ohne Abstriche beim Leistungsumfang übernehmen können.

Mit dieser Klarstellung werden Unsicherheiten beseitigt, die in Folge der Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts entstanden waren.

Maßstab ist, dass neben den allgemeinen Voraussetzungen der Leistung einer Hilfe zur Erziehung diese Verwandten die Voraussetzungen der Eignung, Kooperation und Mitwirkung im Hilfeplanverfahren erfüllen müssen.

Einbeziehung des Kindesunterhalts bei Leistungen der Jugendhilfe an die Mutter eines Kindes während ihres Aufenthalts in einer Einrichtung oder einer Pflegefamilie (§ 27 Abs. 4)

Hier und mit Folgeänderungen an an-

derer Stelle (vor allem § 39 Abs. 7 SGB VIII) wird geregelt, dass auch das Kind in die Hilfe mit einbezogen und der Unterhalt des Kindes unter den genannten Voraussetzungen als Teil der Leistungen an die Mutter finanziell sichergestellt wird. Die Einbeziehung der Leistungen für das Kind in den Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe stellt eine Erweiterung der Leistungsverpflichtung (bei gleichzeitiger Entlastung der Sozialhilfe) dar, die aus sachlichen Gründen geboten ist.

Definition des Drohens einer seelischen Behinderung und Vorgaben des Einholens von Stellungnahmen in § 35a SGB VIII

Mit der Neufassung des § 35a SGB VIII wird das Hilfeangebot zugunsten seelisch behinderter Kinder und Jugendlicher in zweierlei Hinsicht umgestaltet. Zum einen wird in § 35a Abs. 1 Satz 2 SGB VIII geregelt, dass eine seelische Behinderung droht, wenn eine „Beeinträchtigung der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist“.

Ferner wird im neuen Absatz 1a die Begutachtung durch einen Arzt für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie, einen Kinder- und Jugendpsychotherapeuten oder einen Arzt oder einen psychologischen Psychotherapeuten, der über besondere Erfahrungen auf dem Gebiet seelischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen verfügt, vorgeschrieben. Dabei wird klargestellt, dass dieser Arzt nicht an der Leistungserbringung beteiligt sein soll.

Mit dieser Ergänzung ändert sich nichts daran, dass damit das federführend zuständige Jugendamt weder entscheidungsbezogen noch kostenwirksam gebunden wird.

Stärkung der Steuerungsverantwortung des Jugendamts in § 36a SGB VIII

§ 36a SGB VIII bestimmt nunmehr ausdrücklich die Steuerungsverantwortung des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe und setzt der sogenannten „Selbstbeschaffung“ von Leistungen der Jugendhilfe enge Grenzen.

Für die Praxis der Jugendämter ergeben sich folgende orientierenden Hinweise:

1. In Abs. 1 wird die Steuerungsverantwortung des Jugendamts auch gegenüber richterlichen Auflagen an junge Menschen bzw. Familien klar gestellt. Das Verhältnis zwischen der richterlichen Weisung und der Leistungsverpflichtung des Jugendamts war bisher in Einzelfällen oftmals strittig. Es wird auch nach dieser gesetzlichen Änderung Klärungsbedarf bestehen.
2. Auch bisher war die Inanspruchnahme von Leistungen der allgemeinen Beratung durch Erziehungsberatungsstellen in der Regel frei zugänglich und war nach herrschender Auffassung auch für Hilfen zur Erziehung mit einer voraussehbaren Gesamtdauer von weniger als 6 Monaten ein förmliches Hilfeplanverfahren nicht erforderlich.
3. Die Zulassung niedrigschwelliger unmittelbarer Inanspruchnahme von ambulanten Hilfen (Abs. 2) soll grundsätzlich nicht auf Fälle ausgeweitet werden, in denen nach verantwortlicher Einschätzung der zuständigen Fachkraft des Trägers ambulanter Leistungen zusätzliche Hilfen während der Leistung oder unmittelbar nachfolgend erforderlich sind.
4. Die Kostenfolgen werden zweckmäßiger Weise auf der Grundlage des § 77 SGB VIII als Teil dieser Vereinbarungen geregelt oder, sofern eine

Leistung auf der Grundlage des § 74 SGB VIII finanziert wird, durch Auflage im Förderbescheid.

Einbeziehung von Versicherungsbeiträgen bei den laufenden Leistungen zum Unterhalt eines Kindes oder Jugendlichen in Pflegefamilien (§ 39 Abs. 4 SGB VIII)

Die Änderung stellt klar, dass die laufenden Leistungen zum Unterhalt von Pflegekindern auch die Erstattung nachgewiesener Aufwendungen für die Beiträge zu einer Unfallversicherung der Pflegepersonen sowie die hälftige Erstattung nachgewiesener Aufwendungen zu einer angemessenen Altersversicherung der Pflegeperson umfassen.

Hinsichtlich der Bemessung der Beiträge zur Alterssicherung besteht weiterer Klärungsbedarf.

Neufassung der Regelungen der Inobhutnahme in § 42 SGB VIII

In § 42 SGB VIII werden die Voraussetzungen einer Inobhutnahme von Kindern und Jugendlichen neu geregelt, und zwar unter Einbeziehung auch der früheren Bestimmungen in § 43 SGB VIII, Herausnahme des Kindes oder des Jugendlichen ohne Zustimmung des Personensorgeberechtigten. Mit der Neufassung besteht nunmehr auch eine gesetzliche Grundlage für die Inobhutnahme eines Kindes oder Jugendlichen aus dem Einflussbereich der Personensorgeberechtigten selbst.

Die Regelungen stellen grundsätzlich keinen neuen Sachverhalt dar, tragen aber zur Verdeutlichung und Rechtssicherheit im Verhalten der Jugendämter bei. Auch hier gilt allerdings nun klarstellend die regelhafte Verpflichtung zur unmittelbaren Einbeziehung der betroffenen Kinder oder Jugendlichen sowie der Personensorge- und Erziehungsberechtigten.

Zur Anwendung unmittelbaren Zwangs sind die Fachkräfte des Jugendamts nicht befugt; zu diesem Zweck ist ggf. die Polizei heranzuziehen.

Neu ist allerdings die förmliche Einbeziehung der sog. unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge. Für sie ist, wenn sich weder Personensorge noch Erziehungsberechtigte im Inland aufhalten, die unverzügliche Bestellung eines Vormunds oder Pflegers zu veranlassen und ein Hilfeplanverfahren einzuleiten. Im Übrigen besteht hier ein weitergehender Abstimmungsbedarf zwischen den Regelungen im SGB VIII, im Asylverfahrensgesetz sowie im Ausländergesetz.

Die Empfehlungen der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter zusammen mit der Bundesvereinigung kommunaler Spitzenverbände vom 31.08.1995 soll auf der Grundlage der neuen gesetzlichen Regelungen überarbeitet werden.

Änderungen bei Erlaubnis zur Kindertagespflege nach § 43 SGB VIII (neu)

Mit § 43 SGB VIII wird die Erlaubnispflichtigkeit der Kindertagespflege eigenständig geregelt. Die Erlaubnis bezieht sich auf die Tätigkeit als Tagespflegeperson. Es bedarf somit keiner Einzelerlaubnis für jedes zu betreuende Kind mehr.

Für die Jugendämter ergeben sich folgende orientierende Hinweise:

1. Die Bestimmung betrifft nunmehr grundsätzlich alle Tagespflegepersonen
 - oberhalb der „Freigrenzen“ von 15 Stunden wöchentlicher Betreuungszeit
 - außerhalb der elterlichen Wohnung
 - über einen Zeitraum von länger als drei Monaten
 - gegen Entgelt (für die Betreuungsleistung).

Sie betrifft also auch diejenigen, die bisher aufgrund privater Vermittlung bzw. Beschäftigung tätig wurden. Der Erlaubnisvorbehalt ist bußgeldbewehrt (§ 104 Abs. 1 SGB VIII).

2. Die in der Person liegende Eignung bemisst sich nach den Kriterien

- Persönlichkeit,
- Sachkompetenz,
- Kooperationsbereitschaft,
- vertiefte Kenntnis der Anforderungen der Kindertagespflege.

3. Hinsichtlich der Eignung kindgerechter Räumlichkeiten können Räumlichkeiten gelten, wie sie nach normalen Umständen für Privathaushalte gegeben sind. Bei der Kindertagespflege handelt es sich nicht um „Einrichtungen“ für die besondere, darüber hinausgehende Vorkehrungen getroffen werden müssen.

4. Tagespflegepersonen, die auf Vermittlung des Jugendamts bereits tätig waren oder sind, kann ohne weitere Prüfung die Erlaubnis erteilt werden, sofern keine belastenden Einwände gegeben sind, die eine Überprüfung der Voraussetzungen erforderlich machen. Sie sind allerdings in die Verpflichtung zur Vorlage eines polizeilichen Führungszeugnisses mit einzu beziehen (§ 72a SGB VIII).

5. Tagespflegepersonen, die bisher ohne Vermittlung des Jugendamts bereits tätig waren, dürfen bis zum Abschluss des Erlaubniserteilungsverfahrens weiterhin tätig sein, um die Kontinuität der Betreuung zu gewährleisten. Sie müssen für die Erteilung der Erlaubnis ein polizeiliches Führungszeugnis vorlegen sowie die in ihrer Person liegende Eignung nachweisen (vgl. Nr. 2).

6. Neue Tagespflegepersonen ohne pädagogische oder verwandte Ausbildung sollen zuerst einen qualifizierenden Vorbereitungskurs absolvieren, der – als Orientierungsgröße – einen

Umfang von 60 Stunden nicht unterschreiten soll. Sofern eine begleitende Fortbildung sichergestellt ist, kann ein Teil dieser Qualifizierung auch während der Tätigkeit als Tagespflegeperson durchgeführt werden. Mit der Bestätigung der Teilnahme durch die verantwortliche Kursleitung sollte auch eine „Erlaubnisempfehlung“ verbunden sein, die dann nach einem einmaligen „Bewerbungsgespräch“ im Jugendamt zur Erlaubniserteilung führen kann. Ferner ist im Hinblick auf die persönliche Eignung die Vorlage eines polizeilichen Führungszeugnisses erforderlich.

7. Sofern die Tagespflegeperson über eine pädagogische, psychologische oder sozialpädagogische Ausbildung verfügt, soll das Vorliegen der fachlichen Eignung grundsätzlich angenommen werden. Es wird jedoch empfohlen, für diesen Personenkreis eine spezielle Qualifizierungsmaßnahme anzubieten, welche auf die Besonderheiten eines Tagespflegeverhältnisses eingeht.

8. Über die Eignung von sonstigen Personen ist im Einzelfall zu entscheiden, dabei sind dieselben Maßstäbe anzulegen.

9. Im Hinblick auf die allgemeine Zielsetzung der Qualifizierung der Kindertagespflege sollen Tagespflegepersonen generell zur Erlangung der Erlaubnis zur Kindertagespflege auch in den Fällen ermutigt werden, bei denen der Umfang der tatsächlichen Betreuungszeit grenzwertig ist.

10. Bis zum Erlass einer landesgesetzlichen Regelung, die vorsieht, dass die Erlaubnis im Einzelfall für weniger als fünf Kinder erteilt werden kann (z. B. wenn die Räumlichkeiten für 5 Kinder zu klein sind), kann vorläufig eine Einschränkung der Anzahl der Kinder im Einzelfall zur Kontinuität bereits bestehender Tagespflegeverhältnisse vorgenommen werden, sofern die Ta-

gespflegepersonen ihren Antrag nicht ohnehin auf eine geringere Zahl von Kindern ausrichtet.

11. Darüber hinausgehende landesrechtliche Regelungen sind zu beachten.

Konkretisierung im Bereich der Betriebserlaubnis in § 45 SGB VIII

Durch die Änderung des § 45 SGB VIII werden die Voraussetzungen konkretisiert, nach denen die Betriebserlaubnis versagt werden kann. Es werden aufgrund der schwierigen Auslegung des Begriffs der Kindeswohlgefährdung nun Beispielsfälle benannt, um eine Vereinheitlichung der Praxis zu erreichen. Sowohl die Integration von Kindern und Jugendlichen als auch die Sicherung einer angemessenen medizinischen Versorgung sowie der Ausschluss von Trägern mit extremistischen Weltanschauungen sind existenzielle Grundlagen der Förderung von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen. Die Vorlagepflicht der Konzeption der Einrichtung erweitert die Möglichkeiten der Sachverhaltsermittlung.

Wegfall der Meldepflicht von Kindern in Heimen nach § 47 Abs. 2 und 3 SGB VIII

Die bisherigen Meldepflichten sind ersatzlos gestrichen worden.

In der Sache bleibt es Aufgabe des Jugendamts und der mit einem konkreten Fall befassten Fachkräfte, vor und während einer langfristig zu leistenden Hilfe außerhalb der eigenen Familie zu prüfen, ob die Annahme als Kind in Betracht kommt (§ 36 Abs. 1 Satz 2 SGB VIII). Diese alternative Lebensperspektive für das Kind ist im Kontext der Hilfeplanung auch künftig besonders sorgfältig und verantwortlich zu prüfen bzw. zu unterstützen.

Änderungen in den Datenschutzbestimmungen nach §§ 61 ff. SGB VIII

Neben einer terminologischen Angleichung in den Formulierungen enthalten die Vorschriften auch eine Verdeutlichung der Befugnis zur Weitergabe persönlicher Daten innerhalb eines Amtes oder zwischen Ämtern beim Wechsel der örtlichen Zuständigkeit, wenn Anhaltspunkte für eine Gefährdung des Kindeswohls gegeben sind (§ 65 SGB VIII) und dienen damit der notwendigen Klarstellung.

Konkretisierung des Rechtsbegriffs der „persönlichen Eignung“ in § 72a SGB VIII

Um einer Kindeswohlgefährdung im Rahmen der Wahrnehmung von Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe zu begegnen, enthält § 72a SGB VIII die Konkretisierung des Rechtsbegriffs der „persönlichen Eignung“ in § 72 Abs. 1 Satz 1 SGB VIII. Persönlich ungeeignet im Sinne der Neuregelung sind Personen, die wegen begangener Sexualdelikte oder wegen Misshandlung von Schutzbefohlenen rechtskräftig verurteilt sind. Ferner müssen die in der Kinder- und Jugendhilfe beschäftigten Personen künftig in regelmäßigen Abständen ein Führungszeugnis vorlegen.

Für die Praxis der Jugendämter ergeben sich folgende orientierenden Hinweise:

1. Die Bestimmung bezieht sich ausschließlich auf Personen, die in der Jugendhilfe hauptberuflich tätig sind (§ 72 SGB VIII) und damit in einem Beschäftigungsverhältnis stehen. Sie bezieht sich ferner auf Personen, die das Jugendamt zur Kindertagespflege (§ 23) oder Vollzeitpflege (§ 33) vermittelt.

2. Grundsätzlich ist bei der Einstel-

lung die Vorlage eines polizeilichen Führungszeugnisses erforderlich, wie dies im öffentlichen Dienst bereits regelmäßig geschieht.

3. In den Ämtern und Dienststellen entsteht das Bedürfnis der regelmäßigen Überprüfung nur insoweit, als die Fachkräfte bei der Erbringung von Leistungen im unmittelbaren Kontakt mit den jungen Menschen oder ihren Familien stehen.

4. Sofern keine besonderen Gründe gegeben sind, wird ein Wiederholungszeitraum für die Vorlage eines polizeilichen Führungszeugnisses von 5 Jahren für ausreichend erachtet.

5. Entsprechende Maßgaben sind in den Vereinbarungen mit Trägern von Einrichtungen und Diensten erforderlich, hierbei können die näheren Ausführungen zu § 8a SGB VIII herangezogen werden.

Der Vollzug der Eignungsfeststellung nach § 72a SGB VIII wird – auch nach der Gesetzesbegründung – im Wesentlichen nur eine generalpräventive Wirkung entfalten können.

Daneben bleibt es eine wichtige Aufgabe für die Träger und Einrichtungen der Jugendhilfe, in der pädagogischen Arbeit die notwendigen Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass Übergriffe auf die anvertrauten jungen Menschen möglichst verhindert bzw. schnellstmöglich aufgedeckt und abgestellt werden können. Dazu gehört insbesondere auch eine Atmosphäre des Vertrauens, die es den betroffenen jungen Menschen ermöglicht, sich jederzeit einer Person ihres Vertrauens zu offenbaren.

Neugestaltung der Vorschriften über die Kostenbeteiligung und Heranziehung in §§ 90 ff. SGB VIII

Die Neuregelung der Kostenbeteili-

gung im Achten Kapitel des SGB VIII orientiert sich an der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit der Eltern. Die Heranziehung zum Kostenbeitrag der Eltern aus Einkommen (nicht mehr aus Vermögen) und die Heranziehung des jungen Menschen zum Kostenbeitrag aus eigenem Einkommen gestaltet sich neu – junge Volljährige haben wie bisher gegebenenfalls auch ihr Vermögen einzusetzen. Die gesetzlichen Änderungen sollen sowohl zu einer Lastenumverteilung als auch zu einer Verwaltungsvereinfachung führen. Nach der auch schon aufgrund geltenden Rechts üblichen Ermittlung der wirtschaftlichen Verhältnisse soll der Kostenbeitrag nun einfacher ermittelt und festgesetzt werden können.

Nach § 94 Abs. 5 Satz 1 SGB VIII ist eine Rechtsverordnung zur Festsetzung der Kostenbeiträge für Leistungen und vorläufige Leistungen nach § 91 SGB VIII zu erlassen, die der Zustimmung des Bundesrats bedarf. Diese Rechtsverordnung (KostenbeitragsV) wurde im BGBl 2005, S. 2907 ff veröffentlicht und trat am 02.10.2005 in Kraft.

Die Neuregelung in § 94 Abs. 3 SGB VIII in Verbindung mit § 7 der Kostenbeitragsverordnung ermöglicht die Heranziehung des auf das untergebrachte Kind entfallenden Kindergeldes. Es wurden nun die eindeutige gesetzliche Legitimation zur Heranziehung des Kindergeldes in Form eines Mindestkostenbeitrages des kindergeldberechtigten Elternteils geschaffen und damit Unklarheiten über die Zweckbestimmung des Kindergeldes i. S. von § 93 Abs. 5 SGB VIII a. F. beseitigt.

Nach dem neu eingefügten § 97b – Übergangsregelung – wird bei Leistungen und vorläufigen Maßnahmen, die vor dem Inkrafttreten des Gesetzes gewährt wurden, nach dem bisherigen Recht zu den Kosten herangezogen.

gen. Ab dem 01.04.2006 ist auch in diesen Fällen nach neuem Recht zu verfahren. § 8 der Kostenbeitragsverordnung enthält darüber hinaus eine Übergangsregelung für Eltern, Ehegatten und Lebenspartner des jungen Menschen, wonach die Anpassung an einen höheren Kostenbeitrag stufenweise erfolgt.

Neufassung der Statistikvorschriften (§§ 99 ff. SGB VIII)

Die bisherigen Erhebungsmerkmale für die Kinder- und Jugendhilfestatistik werden in Teilbereichen erweitert

und um differenzierte Vorgaben für die Erhebung in Kindertageseinrichtungen und der Tagespflege ergänzt. Die Änderungen treten am 01.01.2007 in Kraft. Für deren Vollzug sind zunächst die Vorgaben des zuständigen Bundesstatistikamts abzuwarten.

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (BAGLJÄ)
Federführende Stelle:
Zentrum Bayern Familie und Soziales
- Bayerisches Landesjugendamt
Postfach 40 02 60
80702 München
<http://www.bagljae.de>

Öffentlicher Zugang auf alle Gesetze und Rechtsverordnungen des Bundes im Internet freigeschaltet

Unter www.gesetze-im-internet.de stellt das Bundesjustizministerium in einem gemeinsamen Projekt mit der juris GmbH ab sofort das gesamte aktuelle Bundesrecht kostenlos bereit.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (DV)

Stellungnahme des Deutschen Vereins zum Referentenentwurf eines Gesetzes zur Reform des Verfahrens in Familiensachen und in den Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit (FGG-Reformgesetz)

Die Stellungnahme vom Dezember 2005 geht detailliert auf die ca. 350 Vorschriften des neuen Gesetzes über das Verfahren in Familiensachen und die Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit (FamFG) ein, sie erläutert die Vorzüge und Nachteile des allgemeinen Teils der neuen Verfahrensordnung, der Regelungen zum Verfahren in Familien-, in Betreuungs-, in Unterbringungs- sowie in betreuungsgerichtlichen Zuweisungssachen und weist auf konkrete Korrekturbedarfe des Gesetzesentwurfes hin.

Der Deutsche Verein begrüßt, dass sich die Bundesregierung der seit Jahrzehnten überfälligen Reform des Verfahrens in Familiensachen und des Gesetzes über die Angelegenheiten

der freiwilligen Gerichtsbarkeit aus dem Jahr 1898 zugewandt hat, um das gegenwärtig lückenhafte und zersplitterte Recht in einer zusammenhängenden Verfahrensordnung zusammengefasst zu regeln. Er kritisiert neben gesetzestechnischen Fehlern und Ungenauigkeiten, auch die Unübersichtlichkeit und die vermeidbare Ausführlichkeit des Gesetzesentwurfes sowie zahlreiche Unstimmigkeiten zwischen dem neuen Gesetzesentwurf und den damit korrespondierenden fortbestehenden Gesetzen – BGB, ZPO, RPfG etc.

Außerdem hält der Deutsche Verein sowohl einige der verfahrensrechtlichen Neuerungen für wenig sinnvoll, wie z.B. die Zuständigkeit des neuen großen Familiengerichtes für alle Ver-

fahren in sonstigen Familiensachen, als auch manche aktuell bestehende Regelung für problematisch, z. B. den geringeren verfahrensrechtlichen Schutz der zu betreuenden Person bei ärztlichen Zwangsmaßnahmen gegenüber der Zwangssterilisation.

Die 39-seitige Stellungnahme finden sie unter <http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/empfehlungen2005/dezember/20051201/>

Deutscher Verein
Michaelkirchstr. 17/18
10179 Berlin
www.deutscher-verein.de

Diakonisches Werk der EKD in Kooperation mit der Bundesarbeitsgemeinschaft Ev. Kindertagesstätten (BETA) und des Evangelischen Erziehungsverbandes (EREV)

Blickfeld Kinder und Familien. Die gemeinsame Verantwortung von Kirche und Diakonie für die Bereitstellung von Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder und Familien im Bereich der Kindertagesstätten und der Erziehungshilfen
24.-25.04. 2006 in Berlin

Die beiden wichtigen Jugendhilfe-Arbeitsfelder Kindertageseinrichtungen und Erziehungshilfen agieren bisher trotz zahlreicher fachlicher Berührungspunkte und Schnittstellen weitgehend unabhängig voneinander. Dies gilt auch für die in diesen Bereichen tätigen Fachverbände auf der Landes- und der Bundesebene. Dennoch sind sich die Verantwortlichen in den Verbänden einig darüber, dass es sinnvoll und notwendig ist, einer Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Erziehungshilfeeinrichtungen künftig mehr Beachtung zu schenken. Im Rahmen der Tagung wird in Fachbeiträgen und anhand konkreter Praxisbeispiele das weite Feld möglicher Kooperationen von der einzelfallbezogenen Zusammenarbeit bis hin zu gemeinsamen Trägerschaften vorgestellt und diskutiert. Außerdem werden strategische Überlegungen vorgestellt, welche Impulse für eine bessere Zusammenarbeit zwischen den Bereichen Kindertageseinrichtungen/Tagespflege und den Erziehungshilfen auf Länderebene gegeben werden können.

Diak. Werk der EKD, Staffenbergstr. 76, 70184 Stuttgart, Tel.: 0711/2159-160, email: fruechtl@diakonie.de

Verein für Kommunalwissenschaften e.V. in Kooperation mit der Deutschen Gesellschaft für Sozialpädiatrie und Jugendmedizin e.V. und der Bundesarbeitsgemeinschaft Sozialpädiatrischer Zentren sowie dem Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte e.V.

Frühe Intervention und Hilfe. Vom Neben- und Miteinander von Pädiatrie und Jugendhilfe
26. – 28.04.2006 in Berlin

Fast jede Stadt hat inzwischen „ihre Jessica“. Die öffentliche Empörung ist groß, die Fachpraxis (wieder) entsprechend verunsichert und die Erwartungshaltung, dass nun „etwas“ passieren muss, ist überall zu spüren. Auf allen Seiten. Dabei ist die Zeit nicht stehen geblieben und es existieren, wurden neu oder weiterentwickelt eine große Zahl an Methoden, Instrumenten und Checklisten, die eben dies verhindern soll(t)en. Die einzelnen Professionen sind sich ihrer Verantwortung bewusst, aber trotzdem gibt es immer wieder „diese Fälle“, die es eigentlich nicht geben sollte. An dieser Stelle setzt die Tagung an und will fragen: Wie sieht es mit der Kooperation von Pädiatrie und Jugendhilfe aus? Gibt es hier Lücken im Helfersystem, die es zu schließen gilt? Wie sollte dabei vorgegangen werden? Und kann tatsächlich ein besserer Schutz für gefährdete Kinder in Problemfamilien durch ein weitreichenderes Kooperationsverständnis von Pädiatrie und Jugendhilfe als bisher und eine Stärkung der Handlungssicherheit für die Fachkräfte dieser Professionen erreicht werden? Diese Fragen sollen über die Vorstellung funktionierender Regionalprojekte, die Diskussion über die Regelung von interdisziplinärer Kooperation im Einzelfall, der Darstellung euro-

päischer Erfahrungen und mit Hilfe vielfältigen Erfahrungen aus der Praxis der Teilnehmenden beantwortet werden.

Verein für Kommunalwissenschaften e.V. (VfK), Ernst-Reuter-Haus, Straße des 17. Juni 112, 10623 Berlin, Tel.: 030/39001-136, Fax: 030/39001-146, E-Mail: agfj@vfk.de

Gilde Soziale Arbeit e.V. in Kooperation mit der HVHS Haus Neuland

Kinder haften für die Gesellschaft – Soziale Arbeit zwischen Innovation und Restriktion
24.-27.05.2006 in Bielefeld

Das Aufwachsen in Zeiten sozialer Ungleichheit wird unterschiedlich definiert. Einerseits wird der Jugend unauffälliges Verhalten bescheinigt, was verhindert, dass weder der Generationskonflikt noch schwierige Aushandlungsprozesse über künftige Lebensgestaltungen diagnostiziert werden können. Andererseits wird von der Jugend als „Generation zwischen den Stühlen“ (C.W. Müller) gesprochen: eine permanente Abwertung in den Medien kann als Ausdruck eines schlechten Gewissens der jetzt gesellschaftlich Etablierten gelten. Für viele Kinder- und Jugendliche scheint eine weitere Problematik ausschlaggebender zu sein: von den Etablierten wird ein spezifisches Leistungsvermögen gefordert und dient als Selektionsmaßstab. Die aktuellen Zahlen besagen, dass damit eine „Randgruppe“ von über 1,5 Millionen Kindern und Jugendlichen gesellschaftlich produziert wird. Diese ist wiederum die genuine Klientel der Sozialarbeit, deren Professionelle zwischen dem Versuch, die Lebensbedingungen positiv zu ver-

ändern und der Stabilisierung vorhandener Handlungsmuster oft unentchieden wirken. Während der Tagung soll neben den Phänomenen sozialer Selektionsprozesse und deren Erleben in Kindheit und Jugend insbesondere die Janusköpfigkeit der Sozialarbeit zwischen Prävention und Intervention thematisiert und diskutiert werden.

Gilde Soziale Arbeit e.V., Karl-Michael Froning, Schmiedestr. 1, 38159 Vechelde

Fachhochschule Coburg in Kooperation mit der Deutschen Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e.V. (DVJJ)

Kriminologie für die praktische Arbeit mit Jugendlichen 02.06.2006 in Coburg

Welche neuen Erkenntnisse und Theorien gibt es über die Entstehung von Kriminalität und über die Beendigung delinquenter Lebensphasen? Was kann die Kriminologie zu der Bestimmung einer angemessenen Reaktion auf jugendliche Delinquenz beitragen? In der Veranstaltung werden aktuelle und spezifische Fragestellungen aus der Kriminologie dargestellt, diskutiert und ggf. auch in Kleingruppen vertieft bearbeitet.

Fachhochschule Coburg, Büro für Weiterbildung, Friedrich-Streib-Str. 2, 96450 Coburg, Tel.: 09561/317-303, Fax: 09561/317-290, email: faass@fh-coburg.de

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge

Philosophische Grundlagen der sozialen Arbeit am Beispiel von Martin Buber: „Ich und Du“ 14.-18.06.2006 in Berlin

Unter dem Diktat knapper geworden-

ner Ressourcen wurde bis vor kurzem vielerorts das Heil in überwiegend betriebswirtschaftlich ausgerichteten Konzepten gesucht. Es wurde ausgeblendet, dass der Mensch in dieser Logik vor allem Produktionsfaktor ist und nicht als Wesen mit einem ganzheitlichen Anspruch an das Leben gesehen wird. In der Logik sozialer Arbeit ist und bleibt der Mensch hingen Dreh- und Angelpunkt. Umso dringlicher wird es, eine Rückbesinnung auf das, was man das „Wesen sozialer Arbeit“ nennen könnte, zu befördern. „Beziehung“ ist der Stoff, aus dem helfende Prozesse gemacht sind. Wie kein anderer hat der jüdische Philosoph Martin Buber die Qualitäten der Beziehung erfasst, durchdrungen und „zur Sprache“ gebracht. Seine Gedanken erreichen eine Einsichtstiefe, die es ermöglicht, den existentiellen Gehalt dieses alltäglichen Vorgangs in einer Weise zu erahnen, wie es zuvor niemals möglich war. In einer Zeit, in der betriebswirtschaftliche Kategorien den Rahmen für helfende Prozesse abgeben sollen, werden Bubers Gedanken besonders bedeutsam.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge, Michaelkirchstr. 17/18, 10179 Berlin, Tel.: 030/ 6 29 80-605, Fax: 030/6 29 80-650, email: veranstaltungen@deutscher-verein.de

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH)

46. Internationaler FICE-Kongress „Auch mit belasteter Kindheit die Zukunft positiv gestalten“ 06. – 08.09. 2006 in Sarajevo

Im September 2006 wird auf dem neu aufgebauten Gelände der Sportuniversität in Sarajevo der nächste Kongress der FICE International stattfinden. Die noch junge Mitgliedssektion FICE Südosteuropa wird – mit Unter-

stützung von Mitgliedern der FICE Schweiz, der Niederlande und Deutschlands – Gastgeberin eines Kongresses sein, dessen Thema auch einen direkten Bezug zur Geschichte und Gegenwart der Region des ehemaligen Jugoslawiens hat. Im Rahmen des FICE Projekts „Dialog Südosteuropa“ arbeiten Jugendliche und Fachkräfte der außerfamiliären Erziehung der Region seit mehreren Jahren an Themen der Zukunftsperspektiven und der sozialen und beruflichen Integration. Der Kongress in Sarajevo wird für sie auch einen Höhepunkt der bisherigen Arbeit bilden und eine einmalige Gelegenheit bieten, die diesbezüglichen Erfahrungen mit Fachpersonen sowie Kindern und Jugendlichen aus vielen Ländern der Welt auszutauschen und zu diskutieren. Die Chancen und Möglichkeiten von Resilienz im Sinne der Fähigkeit zur Mobilisierung der eigenen Wertschätzung und Widerstandskraft, der Fähigkeit, sich auch unter widrigen Umständen weiterzuentwickeln, werden zentrale Anliegen des Kongresses sein. Als thematischer Leitfaden für den Kongress und für die weitere Arbeit der FICE International und der mit unterzeichnenden Organisationen wird eine „FICE-Deklaration von Sarajevo“ erarbeitet und verabschiedet. Die Inhalte dieser Deklaration werden von den Jugendlichen und Erwachsenen auch szenisch erfasst und in einem Schlussevent in Sarajevo präsentiert. Im speziell geförderten Jugendprogramm erhalten Jugendliche aus Institutionen der außerfamiliären Erziehung verschiedener Länder die Gelegenheit, sich bereits vor dem Kongress mit dem Thema zu befassen, sich untereinander auszutauschen und mit den Erwachsenen zusammen am Kongress teilzunehmen und eigene Anliegen zu präsentieren.

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen, Schaumainkai 101-103, 60596 Frankfurt a. Main, Tel.: 069 / 633 986 13, Fax: 069 / 633 986 25, email: gabi.wiebeck@igfh.de

Birgit Schiffrers

Lernbausteine Life-Kompetenz. Für das Leben lernen im Jugendnetz. Handbuch und Arbeitsmaterial auf CD-ROM

Juventa Weinheim 2005

ISBN 3-7799-2123-5

Das Buch zeigt auf, wie Jugendliche sich für das eigenständige Leben fit machen können, sie lernen sprichwörtlich etwas fürs Leben. Sie bekommen Sachwissen, Orientierungs- und Entscheidungshilfen und jede Menge Tipps für alltagspraktische Situationen. Das Medium sind folgende interaktive Lernbausteine: Arbeit, Wohnen, Finanzen, Versicherungen und Behörden. Über diese Bausteine können Jugendliche diverse Materialien und Aufgabenstellungen nutzen, um ihre persönlichen Fähigkeiten kennen zu lernen, einzuschätzen und auszubauen. Eine ständig aktualisierte Internetseite dient als interaktive Plattform.

Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit (Hrsg.)

„Ganzheitliche Bildung – Perspektive und Chance für benachteiligte junge Menschen“

Materialheft 1/2005

Stuttgart 2005

Die Veröffentlichung dokumentiert die Ergebnisse eines Fachgesprächs zum Themenfeld Jugendsozialarbeit und Bildung. Neben Erkenntnissen der Hirnforschung wurden in der Fachveranstaltung anhand der Ergebnisse einer wissenschaftlichen Untersuchung Zugangsmöglichkeiten und –wege zu Bildung dargelegt. Darüber hinaus wurden Lebensgeschichten von Kindern, das Lernen und das pädagogische Konzept in der School for Life in Thailand vorgestellt und erör-

tert. Die Dokumentation ist zu beziehen über: BAG ESJA, Wagenburgstr. 26-28, 70184 Stuttgart, Tel.: 0711-16 489-20, Fax: 0711-16 489-21

Rene Deutschendorf, Matthias Hamburger, Josef Koch, Stefan Lenz, Friedhelm Peters (Hrsg.)

Werkstattbuch INTEGRA. Grundlagen, Anregungen und Arbeitsmaterialien für integrierte, flexible und sozialräumlich ausgerichtete Erziehungshilfen

Juventa Weinheim 2005

ISBN 3-7799-1876-5

Das vorliegende Werkstattbuch zu integrierten, sozialräumlichen, flexiblen Erziehungshilfen basiert auf praktischen Erfahrungen, die in den beteiligten Modellregionen des Modellprojekts INTEGRA der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) während der fünfjährigen Laufzeit des Projekts gemacht wurden. Das inhaltliche Spektrum der behandelten und mit konkreten Materialien ausgestatteten Themen umfasst das gesamte Feld erzieherischer Hilfen.

Manuel Fuchs

Jugendarbeit und Schule in Kooperation. Von der Ganztagsbetreuung zur Ganztagsbildung

Hartung-Gorre Verlag Konstanz 2005

ISBN 3-86628-019-X

Nach PISA haben sich die VertreterInnen der Kinder- und Jugendarbeit mit ihrem Bildungsauftrag neu positioniert. Seit je her bietet die Kinder- und Jugendarbeit Kindern und Jugendlichen Freiräume zum Experimentieren, sozialen Lernen, zur Entdeckung der Selbstbildung und –be-

stimmung sowie zur persönlichen Lebensgestaltung. Zunächst verschafft der Autor der Leserschaft einen Überblick über die Entwicklung, den Stellenwert und die Notwendigkeit dieser informellen Bildungsinhalte. Später werden die Lebensräume „Schule“ und „Kinder- und Jugendarbeit“ miteinander verknüpft. Heute öffnen insbesondere neue Bildungspläne und das Konzept zur Einführung der Ganztagschule die Türen für neue Kooperationsformen zwischen der Kinder- und Jugendarbeit und der Schule. Doch wie kann Zusammenarbeit gestaltet werden? Wo liegen Chancen, wo Risiken? Gibt es künftig Ganztagsbetreuung oder Ganztagsbildung? Neben der Erörterung dieser Fragen stellt der Autor Schritte zur Entwicklung eines Kooperationskonzeptes vor.

Eric Mührel

Verstehen und Achten. Philosophische Reflexionen zur professionellen Haltung in der Sozialen Arbeit

Verlag Die blaue Eule Essen 2005

ISBN 3-89924-124-X

Wie lässt sich die professionelle Haltung in der Sozialen Arbeit beschreiben? Zur Beantwortung dieser Frage gehört eine Klarheit über das Verständnis von Profession und Haltung. Darauf aufbauend kann dann das Besondere der professionellen Haltung in der Sozialen Arbeit befragt werden. Der Vorschlag des Autors lautet, dieses Besondere in dem Spannungsverhältnis von Verstehen und Achten des Adressaten zu verorten. Eine Grundlegung des Verstehens wird anhand der Hermeneutik Hans-Georg Gadamers erarbeitet, eine des Achtens anhand der Dekonstruktion von Gastfreundschaft bei Jaques Derrida und der Fundamentelethik Emmanuel Levinas'.

Günther Deegener, Wilhelm Körner (Hrsg.)

Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch

Hogrefe Verlag Göttingen 2005

ISBN 3-8017-1746-1

In den vergangenen Jahren sind Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter immer wieder zur Verantwortung gezogen worden, weil sie auf Kindeswohlgefährdung nicht, nicht adäquat oder zu spät reagiert haben. In 45 Beiträgen verschiedener Autorinnen und Autoren finden Fachkräfte der Sozialen Arbeit Hilfestellungen, die es ihnen ermöglichen angemessen auf Kindeswohlgefährdung zu reagieren. Neben einem historischen Aufriss der Thematik werden Erscheinungsformen und Folgen von Kindeswohlgefährdung aufgezeigt. Rechtliche Aspekte und die Diskussion um das „staatliche Wächteramt“ werden dabei ebenso berücksichtigt wie Prävention, Diagnostik sowie Interventions- und Unterstützungsmöglichkeiten.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.)

Sozialpädagogische Diagnose im Kommunalen Sozialdienst

Frankfurt 2005

ISBN 3-89983-141-1

Die Publikation ist eine Gemeinschaftsarbeit von Amtsleiterinnen und Amtsleitern sowie Abteilungsleiterinnen und Abteilungsleitern Kommunalen Sozialdienste in Deutschland. Sie haben in dieser Arbeit Grundsätze der sozialpädagogischen Diagnose erarbeitet, den Bedarf aus der Praxis definiert und konkretisiert. Rahmenvorgaben (Anforderungen

und Standards) wurden festgelegt, die ein sozialpädagogisches Diagnoseverfahren erfüllen muss. Daraus wurden allgemeine Empfehlungen für die Kommunalen Sozialdienste formuliert, die auch für die Ausbildungsstätten handlungsleitend sein sollen. Besonders wurde auf Verständlichkeit und die Umsetzbarkeit in den Alltag der Kommunalen Sozialdienste geachtet. Folgende Themen werden erörtert und beschrieben: Derzeitige Praxis in den Kommunalen Sozialdiensten; Auftrag, Stellenwert, Funktion und Ziel einer sozialpädagogischen Diagnose; Nutzen eines sozialpädagogischen Diagnoseverfahrens; Theoretische und normative Rahmenvorgaben für die sozialpädagogische Diagnose; Fallkategorien zur Anwendung; Organisatorische Rahmenbedingungen und Konsequenzen.

Mathias Schwabe

Zielentwicklung, Moderation und Aushandlung im Hilfeplanungsprozess – Methoden der Strukturierung und Gesprächsführung

Eigenverlag der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen Frankfurt 2005

ISBN 3-925146-59-8

In diesem Band werden Formen des Nachdenkens über Ziele erörtert sowie die drei Strukturelemente der Hilfeplanung – Hilfeform, Hilfekonzent, Hilfeplanziele – reflektiert. Versucht wird, die Anforderungen und Schwierigkeiten bei der Planung und der Durchführung von Hilfen systematisch zu beleuchten. Weiterhin geht es – vor allem auch methodisch gesehen – um die Zielentwicklung in der

Hilfeplanung und um Zielentwicklungssysteme. Schließlich widmet sich die Publikation systematisch auch der Moderation im Hilfeplangespräch. Beiliegend zum Band findet sich eine Arbeits-CD mit zusätzlichen vertiefenden Texten und Fallbeispielen.

Harald Ansen

Soziale Beratung bei Armut

Ernst Reinhardt Verlag München 2006

ISBN3-497-01799-X

"Also, ich hab' da ein Problem..." Jeder Sozialpädagoge kennt die Situation. Beratung ist ein zentrales Aufgabenfeld der Sozialen Arbeit. Gleichwohl ist der Dialog mit einem Ratsuchenden anspruchsvoll, denn Notlagen sind so unterschiedlich wie die Menschen selbst. Harald Ansen stellt in diesem Buch ein Beratungsmodell vor, das besonders bei Menschen in Armut angewendet werden kann, aber auch auf andere Beratungsgespräche übertragbar ist. Neben Informationen über Armut werden die speziellen Anforderungen an die Soziale Beratung herausgestellt. Erörtert werden folgende Fragestellungen: Wie verläuft ein Gespräch, bei dem der Ratsuchende von Armut betroffen ist? Welche Faktoren sind zu berücksichtigen? Welche Intervention ist sinnvoll? Wie fördert man die persönlichen Kompetenzen des Klienten? Welche ethischen Maxime können in die Beratung reinspielen? Welche Aspekte kennzeichnen die Beratungsbeziehung? Was kennzeichnet die Gesprächsführung in den einzelnen Phasen der Sozialen Beratung?

Demografischer Wandel

Das erst kürzlich gemeinsam mit dem Max-Planck-Institut in Rostock aufgebaute „Forschungszentrum für Demografischen Wandel“ bietet auf seiner Homepage www.zdwa.de Informationen über den demografischen Wandel in Deutschland und Europa.

Aus so krummem Holze, als woraus der Mensch gemacht ist,
kann nichts ganz Gerades gezimmert werden.

Emmanuel Kant