

Dialog Erziehungshilfe

Themenheft Partizipation

Partizipation in der Erziehungshilfe

Autorenbeiträge: Stork/Hansbauer/Evanschitzky/Wolf

AFET zu § 8a SGB VIII

FAQ's zur Umsetzung

Fachgespräch am 12.12.2006 in Berlin

Dialog Erziehungshilfe

Inhalt | Ausgabe 2-3-2006

Autorenverzeichnis	5
Aus der Arbeit des AFET	
Susanne Kaufhold	
Die Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung nach § 8a SGB VII	7
Fachgespräch: Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung	10
Silke Pies	
§ 36a Steuerungsverantwortung, Selbstbeschaffung	13
Neue Mitglieder im AFET	15
Erziehungshilfe in der Diskussion	
Franziska Alt/Anna Gesenhues	
Tagungsbericht: Vom Nutzen der Partizipation	18
Thema: Vom Nutzen der Partizipation in der Erziehungshilfe Profilbildung und Umsetzungsperspektiven	
Remi Stork	
Partizipation will gelernt sein Partizipation als Bildungsziel in den Erziehungshilfen	20
Peter Hansbauer	
Gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und ihre Konsequenzen für die Erziehungshilfen	27
Petra Evanschitzky	
Die Welt als Raum zum Handeln und Erfühlen	35
Ina Stanulla	
... alle Torpedoboote planmäßiger Erziehung	39
Klaus Wolf	
Wirkungen und Nebenwirkungen von Partizipationsprozessen in Einrichtungen der Erziehungshilfe	45
Themen	50
Personalien	9
Rezensionen	65
Impressum	17
Verlautbarungen	71
Tagungen	76
Titel	78

Liebe Leserin, lieber Leser,

ich hoffe, Sie hatten eine schöne und entspannte Sommerzeit, die uns ja viel geboten hat!

Eine euphorisierende Fußball-WM und fantastisches Wetter haben die 'unerträgliche Leichtigkeit des Seins'¹ möglich gemacht, die uns im beruflichen Alltag doch hin und wieder verloren geht.

Darüber hinaus liegt hinter uns eine schöne Veranstaltungsreihe anlässlich unseres Jubiläums „100 Jahre AFET–100 Jahre Erziehungshilfe“. Im Rahmen der Regionalveranstaltungen wurden interessante Fachthemen diskutiert, auf der Abschlussveranstaltung in Berlin ging es um die Entwicklung der Erziehungshilfe in den letzten Jahrzehnten und um die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Fachebene und für die verbandliche Arbeit des AFET.

Erfreut und überrascht war ich, dass die Frage nach der Bedeutung der verbandlichen Arbeit des AFET erstaunlich lebendig diskutiert wurde. Interessante Kleingruppendiskussionen, spannende Vorträge und eine sehr anregende Podiumsdiskussion haben dazu beigetragen, die sich verändernden **Anforderungen an den AFET** zu präzisieren.

Die Vorträge aus den Veranstaltungen werden in Band II der Jubiläumsveröffentlichung „100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe“ abgedruckt.

Der Band wird Ende 2006 als AFET-Veröffentlichung Nr. 67/2006 erhältlich sein.

Der Vorstand und die Geschäftsstelle werden die Hinweise aus dieser Tagung bzgl. der Anforderungen an den AFET nun umsetzen und den Service für die Mitglieder weiter verbessern.

Als erste Konsequenz wird der AFET zukünftig vermehrt 1-tägige Fachgespräche anbieten, bei denen Sie die Chance haben, sich mit KollegInnen und eingeladenen ExpertInnen zu konkreten Fachthemen auszutauschen, um die für Ihren Bereich bestmögliche Lösung zu finden. Diese Fachgespräche sind als spezieller Service für AFET-Mitglieder geplant. Sie werden deshalb für Mitglieder im Normalfall kostenfrei sein. Auch werden AFET-Mitglieder bei der Anmeldung gegenüber Nicht-Mitgliedern bevorzugt.

Das erste dieser Fachgespräche wird am 12.12.2006 in Berlin stattfinden zur **„Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung“**. Die Einladung mit Anmeldeformular finden Sie in dieser Ausgabe des DIALOG ERZIEHUNGSHILFE.

Das verabschiedete Föderalismusreform-Begleitgesetz ist kein neues aber ein weiteres Thema, das nun an Aktualität gewann.

Kernziel der gesetzlichen Änderung waren, von einem eher kooperativen zu einem konkurrenz- bzw. wettbewerbsorientierten Föderalismus in Deutschland zu gelangen und mehr Transparenz bezüglich des Gesetzgebungsverfahrens herzustellen.

Wir hatten Sie mit dem Newsletter im Juli 2006 bereits auf die wesentlichen Aspekte für den Bereich der Erziehungshilfe hingewiesen und in die Homepage des AFET einige Gutachten von Fachexperten eingestellt.

Die für den Bereich der Erziehungshilfe wichtigen Änderungen betreffen Art. 84 GG und Art. 125 GG.

Art. 84 GG überträgt die Einrichtung von Behörden und Verwaltungsverfahren in die Kompetenz der Länder.

Art. 125 b) (2) schränkt dies bezogen auf Verwaltungsverfahren insofern ein, als Regelungen des Verwaltungsverfahrens bis zum 31. Dezember 2009 durch die Länder nur dann geändert werden dürfen, sofern der Bund selbst nach Inkrafttreten des Föderalismusreformbegleitgesetzes Regelungen zu Verwaltungsverfahren ändert.

Im Klartext heißt dies: Behördenregelungen können ab Inkrafttreten des Gesetzes sofort geändert werden. Ändert der Bund nach Inkrafttreten des Gesetzes jedoch keine Regelungen des Verwaltungsverfahrens, können auch die Länder bis zum 31.12.2009 keine diesbezüglichen Änderungen vornehmen.

Allerdings verbleibt die materielle Gesetzgebungskompetenz zum Bereich Jugendhilfe beim Bund.

Meine persönliche Meinung ist, dass – bezogen auf den Bereich der konkreten Praxis – Transparenz zukünftig eher erschwert wird und es für Bürger kaum mehr durchschaubar ist, in welchem Bundesland sie mit welchen Strukturen und Regelungen zu rechnen haben. Diese Undurchsichtigkeit und die Tatsache, dass die Bundesländer sehr unterschiedlich stark sind, werden den beabsichtigten Wettbewerb kaum fördern.

Für die auf Hilfe zur Erziehung angewiesenen Personen ist eher zu befürchten, dass mit schwindender Transparenz Unsicherheit steigt (Informationen von Personen in ähnlicher Lage können nicht mehr genutzt werden, Hilfesysteme werden dadurch uneinschätzbar). Dies könnte zur Folge haben, dass das mühsam aufgebaute System niedrigschwelli-

ger, frühzeitiger Hilfen einen Rückschlag erleidet.

Darüber hinaus scheint es mir in Bezug auf einige Behördenregelungen fraglich, wie sie geändert werden können, ohne dass sich in der Folge auch Verwaltungsverfahren ändern (die erst ab 2010 geändert werden dürfen, sofern der Bund vorher keine Verwaltungsverfahren ändert). Beispielhaft kann dies die Zweigliedrigkeit des Jugendamtes betreffen. Entsprechend der Behördenregelung kann diese Zweigliedrigkeit ab sofort nach Inkrafttreten des Gesetzes geändert werden. Die Frage ist, welche Bedeutung diese Änderung auf die Verfahrensregelung „Mitbestimmung des Jugendhilfeausschusses an Entscheidungen“ hat und inwiefern durch die Einrichtung neuer Behördenstrukturen die Fristsetzung, Verwaltungsverfahren erst nach dem 31.12.2010 zu ändern, unterlaufen wird. Hier wird es noch einigen Klärungsbedarf geben.

Der AFET wird nun in den nächsten Monaten zu prüfen haben, wie die Entwicklungen in den einzelnen Ländern verlaufen. Hierzu ist für Ende September ein Expertengespräch geplant.

Ziel ist, mit VertreterInnen der Länder und der Kommunen bereits vorliegende Änderungsentwürfe zu diskutieren und Bedenken zu kritischen Entwicklungen frühzeitig zu erörtern. Darüber hinaus werden sicher auch erste kritische Fragen zu konkreten Auswirkungen auf die Praxis diskutiert.

Aber auch über das Expertengespräch hinaus wird der AFET die Umsetzung des Föderalismusreform-Begleitgesetzes begleiten und Sie kontinuierlich informieren.

Für den AFET als Bundesverband wird der Leitgedanke dabei immer sein, Sie in Ihrer Praxis zu unterstützen, und über die Entwicklungen in den einzelnen Bundesländern zu informieren,

damit Sie weiterhin die Rechtssicherheit der Bürger und die Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse von Kindern/Jugendlichen gewährleisten können.

Die Weiterentwicklung verbandlicher Arbeit – die Suche nach neuen Möglichkeiten, den AFET als Plattform für Dialog für Sie nutzbar zu machen, um Sie in Ihrer praktischen Arbeit zu unterstützen: dies ist unser übergrei-

fendes Ziel.

Wie gut es uns gelingen wird, dieses Ziel umzusetzen, wird sich an den konkreten Themen wie der Föderalismusreform zeigen.

Allerdings werden wir aber auch immer wieder Ihr Feedback benötigen, um überprüfen zu können, ob unsere Beratung geeignet ist, Sie in Ihrer Praxis zu unterstützen.

Wie kontraproduktiv Beratungen sein können und wie wenig ein Dialog für eine gelingende Praxis hilfreich sein kann, vermittelt uns die nachfolgende kurze Geschichte im „grauen“ Kästchen, die Rainer Kröger auf der Mitgliederversammlung 2006 vorgelesen hat.

Liebe Grüße
Ihre

¹ aus dem gleichnamigen Roman von Milan Kundera.



Es gibt in Kanada einen Holzfäller mit einem Blockhaus. Wenn der Herbst kommt, beginnt der Holzfäller Holz zu schlagen. Er schichtet es auf – am Wochenende gönnt er sich zwei Tage Ruhe.

In der Nähe wohnt ein alter Indianerhäuptling, der auf einem Hügel seinen Wigwam aufgeschlagen hat.

Der Holzfäller weiß, dass Indianerhäuptlinge kluge und weise Menschen sind und fragt ihn: "Sag mir, alter Indianer, wie wird heuer der Winter?" Der alte Indianerhäuptling wiegt den Kopf und schweigt. Der Holzfäller meint, der Indianerhäuptling hätte skeptisch ausgesehen und beginnt, noch etwas mehr Holz zu schlagen. Am nächsten Wochenende geht er wieder zum Indianer und fragt ihn erneut, wie der Winter wohl werden wird. Der alte Häuptling wiegt noch mehr den Kopf. Der Holzfäller erschrickt und er schlägt noch mehr Holz. So geht das ein paar Wochen hin und her. Der Holzfäller hat schon Schwielen an den Händen, ist mit Holz bis unters Dach eingedeckt, und es reißt ihm die Geduld.

Am nächsten Wochenende fragt er den Häuptling, worauf er schaut, wenn er den Kopf wiegt und die Augenbrauen hochzieht. Darauf antwortet der Häuptling: "Immer, wenn weißes Mann viel Holz schlägt, gibt es schweres Winter."

Bitte beachten Sie:

Dieser Ausgabe des Dialog Erziehungshilfe liegt das Protokoll der Mitgliederversammlung vom 19. Mai 2006 in Berlin bei.

Autorenverzeichnis

Alt, Franziska
Fachhochschule Münster
Hüfferstr. 27
48149 Münster

Evanschitzky, Petra
Transferzentrum für Neurowissenschaften
und Lernen (ZNL)
Beim Alten Fritz 2
89075 Ulm

Gesenhues, Anna
Fachhochschule Münster
Hüfferstr. 27
48149 Münster

Hansbauer, Prof. Dr. Peter
Fachhochschule Münster
Fachbereich Sozialwesen
Hüfferstr. 27
48149 Münster

Hartig, Sabine
Fachhochschule Landshut/FB SA
Am Lurzenhof 1
84036 Landshut

Kaufhold, Susanne
AFET-Geschäftsstelle

Klenner, Prof. Dr. Wolfgang
Am Iberg 7
33813 Oerlinghausen

Kullmann, Anja
Universität Koblenz-Landau
Institut für Pädagogik
Universitätsstr. 1
56070 Koblenz

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

Lutje, Anna
Universität Koblenz-Landau
Institut für Pädagogik
Universitätsstr. 1
56070 Koblenz

Nüsken, Dirk
Insitut für Soziale Arbeit (ISA) e. V.
Stadtstr. 20
48149 Münster

Pfeiffer, Anke
Universität Koblenz-Landau
Institut für Pädagogik
Universitätsstr. 1
56070 Koblenz

Pies, Silke
Universität Koblenz-Landau
Institut für Pädagogik
Postfach 20 16 02
56016 Koblenz

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

Stanulla, Ina
AFETGeschäftsstelle

Stork, Remi
Landschaftsverband Westfalen Lippe
Landesjugendamt u. Westf. Schulen
48133 Münster

Wolf, Prof. Dr. Klaus
Universität Siegen
Adolf-Reichwein-Str. 2
57068 Siegen

Wolf, Prof. Dr. Mechthild
Fachhochschule Landshut/FB SA
Am Lurzenhof 1
84036 Landshut

**100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe
Festschrift Band I – Nr. 66/2006**

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

Aus dem Vorwort:

„(...) 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 der 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 – Nr. 66/2006**

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

Aus der Arbeit des AFET

Susanne Kaufhold

Die Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung nach § 8a SGB VIII

Wenige Monate nach der Einführung des § 8a in das SGB VIII zeigt sich sowohl bei Trägern der öffentlichen Jugendhilfe als auch bei Trägern von Einrichtungen und Diensten ein erheblicher Diskussionsbedarf zur Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung. Es besteht der Eindruck, dass das Verhältnis zwischen öffentlichen und freien Trägern durch die Einführung des § 8a in das SGB VIII „aufgewirbelt“ wird, und die jeweilige örtliche Verhandlungskultur sich neu beweisen muss. Es zeigt sich, dass die jeweiligen Kooperations- und Kommunikationsstrukturen vor Ort ausschlaggebend dafür sind, wie der öffentliche und der freie Träger zu einem gemeinsam entwickelten Umgang mit den Vorgaben des § 8a finden. Zentrale Themen der Diskussionen sind die Modalitäten der Vereinbarungen gem. § 8a Abs. 2, Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte sowie die Entwicklung von Verfahren zur Einschätzung des Gefährdungsrisikos.

Der AFET-Fachausschuss Jugendhilfe-recht und Jugendhilfepolitik begleitet die Umsetzung, wertet Vereinbarungen gem. § 8a Abs. 2 SGB VIII aus und berät Problemanzeigen der AFET-Mitglieder. Der Fachausschuss sammelt und diskutiert die von Seiten der pädagogischen Praxis nach ersten Erfahrungen im Umgang mit § 8a formulierten Fragen zur Umsetzung der neuen gesetzlichen Grundlagen.

Wir möchten Sie an den im Fachausschuss geführten Beratungen teilhaben lassen und stellen Ihnen erste

Antworten zu den im Fachausschuss erörterten FAQs (Frequently Asked Questions – häufig gestellte Fragen) vor. Die im Folgenden wiedergegebenen Haltungen, Deutungen und Befürchtungen spiegeln in ihrer Unterschiedlichkeit die Bedingungen der Praxis sehr gut wider. Um die Authentizität des Diskussionsverlaufs zu wahren, wird bewusst auf eine Abstimmung der einzelnen Diskussionsbeiträge verzichtet.

Mit welchem Jugendamt ist die Vereinbarung nach § 8a SGB VIII abzuschließen und welches Jugendamt ist bei Gefahr zu informieren?

- Sinnvoll scheint es, dass Jugendämter Vereinbarungen mit allen ortsansässigen freien Trägern abschließen, mit denen sie auch eine Leistungsvereinbarung abgeschlossen haben. Wenn das Wohl eines Kindes gefährdet ist, für das ein anderes als das örtliche Jugendamt zuständig ist, ist eine Rückmeldung an das entsendende Jugendamt erforderlich. Dieses Vorgehen könnte beispielsweise in die Vereinbarung mit aufgenommen werden. Allerdings ist es dem freien Träger aufgrund eines zu erwartenden hohen Aufwands bei erheblicher räumlicher Entfernung zwischen diesem Jugendamt und dem Einrichtungsträger nicht zuzumuten, mehr Leistung als das Informieren zu erbringen. Auswärtigen Eltern vor Ort unterstützende Angebote zu machen, würde vermutlich die Kapazitäten freier Träger i.d.R. sprengen.

Sollte die Vereinbarung nach § 8a SGB VIII im Rahmen der Vereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII getroffen oder als zusätzliche Vereinbarung gesondert abgeschlossen werden?

- Konsequenz der Integration der Vereinbarung nach § 8a in die Vereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII ist, dass die Schiedsstellen nach § 78g SGB VIII für Streitigkeiten im Zusammenhang mit den Vereinbarungen nach § 8a zuständig sind.

VertreterInnen öffentlicher Träger befürchten bei dem Abschluss der Vereinbarungen nach § 8a im Rahmen der Vereinbarungen nach §§ 78a ff, dass freie Träger im Rahmen der Leistungs- und Entgeltvereinbarung die Möglichkeit eines zusätzlichen Aufgabengebiets mit einer Erhöhung der Entgelte „wittern“. Diese Befürchtung lässt sich jedoch mit Hinweis darauf entkräften, dass der Kinderschutz grundsätzliche Aufgabe der Hilfen zur Erziehung ist und folglich nicht mit höheren Kosten einhergehen kann. In der Praxis kann es allein aus zeitökonomischen Aspekten ein Vorteil sein, mit Trägern, die stationäre Angebote vorhalten, alle Vereinbarungen „in einem Zug“ abzuschließen, um sich nicht ständig zum nächsten Vertragsabschluss zusammenfinden zu müssen. In manchen Städten wird jedoch beispielsweise die Leistungsvereinbarung jährlich neu verhandelt. Bezüglich der Vereinbarung nach § 8a bestünde hingegen die Hoffnung, dass diese von

längerer Vertragsdauer sei. Anzunehmen ist, dass die Vereinbarung nach § 8a umso häufiger neu ausgehandelt werden muss, je detaillierter sie formuliert und gestaltet wird. Ein Vorteil des Abschlusses der Vereinbarung nach § 8a im Rahmen des Abschlusses der Vereinbarungen nach §§ 78a ff liegt darin, dass relevante Aspekte wie *Fachlichkeit* oder *der Ablauf der Abwendung einer Gefährdung des Kindeswohls* in den Vereinbarungen nach §§ 78a ff (schwerpunktmäßig in der Qualitätsentwicklungsvereinbarung) näher definiert werden könnten. In diesem Sinne könnte die Vereinbarung nach § 8a verstanden werden als eine Selbstverpflichtungserklärung des freien Trägers, die in der Qualitätsentwicklungsvereinbarung konkretisiert wird.

Betrifft § 8a Abs. 2 SGB VIII auch Tagespflegepersonen?

- Tagespflegepersonen sind auch „Träger eines Dienstes“ und Leistungserbringer. Folglich müsste § 8a auch Tagespflegepersonen betreffen.
- Die Tagespflegeperson ist keine Fachkraft i.S. § 8a SGB VIII. Dementsprechend greift § 8a nicht. Mit welchen Fachkräften kann die Tagespflegeperson eine gemeinsame Einschätzung des Risikos vornehmen?
- Sind Pflegeeltern Fachkräfte? Betrifft § 8a SGB VIII Vollzeitpflegestellen? "Rein rechtlich betrachtet" nicht, da keine Anforderungen hinsichtlich ihrer beruflichen Qualifikation vorliegen.
- Tages- und Vollzeitpflegepersonen dürften jedoch mit Blick auf die Intention des Gesetzgebers nicht vom Wirkungsbereich des § 8a ausgeschlossen sein. Die im § 8a vorgenommene Eingrenzung auf Fachkräfte erscheint (im Gegensatz zur

Eingrenzung im § 72a SGB VIII) nicht sinnvoll. Entscheidendes Kriterium ist, dass eine Person eine Aufgabe bei einem Träger erfüllt. Der Begriff der Fachkraft sollte Pflegepersonen umfassen, um der Intention des Gesetzgebers hinsichtlich des Schutzes des Kindeswohls zu entsprechen. Zu klären ist, welche Qualifizierungen (z.B. zum Umgang mit Loyalitätskonflikten im Kontakt mit der Herkunftsfamilie bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung) Vollzeitpflegepersonen erhalten können und zu welchen Fachkräften (im Jugendamt?) sie bei Bedarf Kontakt aufnehmen können.

Welche Konsequenzen kann es für den freien Träger haben, wenn keine Vereinbarung nach § 8a Abs. 2 SGB VIII abgeschlossen wird, etwa weil keine Einigung über die Inhalte erzielt werden konnte?

- Die gesetzlichen Bestimmungen schreiben keine Auswirkungen vor für den Fall, dass es nicht zum Abschluss einer Vereinbarung kommt. Letztendlich befürchten die freien Träger, dass sie hinsichtlich des Abschlusses der Vereinbarung keine Wahl haben, da der Abschluss von Entgeltvereinbarungen in Abhängigkeit des Abschlusses von Vereinbarungen nach § 8a erfolgen könnte oder von Seiten der Jugendämter „inoffiziell“ ein Belegungsstopp verhängt wird, wenn sich freie Träger nicht auf eine Vereinbarung nach § 8a einlassen. § 8a konkretisiert fachliche Standards. Vor diesem Hintergrund wäre ebenfalls möglich, dass Jugendämter den Abschluss der Vereinbarung als Qualitätskriterium definieren. Für den Fall des Nichtzustandekommens einer Vereinbarung wäre ein wesentliches Qualitätsmerkmal nicht erfüllt, so dass die Anerkennung als freier Träger nach § 75 SGB VIII versagt werden könnte.

- Freie Träger könnten Schwierigkeiten, mit denen sie sich aufgrund des Nicht-Abschlusses der Vereinbarung konfrontiert sehen, im Jugendhilfeausschuss – als Regulativ – thematisieren.
- Im Fall negativer Konsequenzen für einen freien Träger müsste das Verwaltungsgericht ggf. die Fragen klären, ob der Abschluss einer Vereinbarung nach § 8a als Qualitätskriterium gewertet werden kann oder ob ein freier Träger zum Abschluss einer einzelnen, konkreten Vereinbarung „genötigt“ werden kann.
- Wird der Abschluss der Vereinbarung nach § 8a als wesentliches Qualitätsmerkmal begriffen und wäre in die Vereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII eingebettet, könnten Zuwendungen verwehrt werden, wenn die Vereinbarung nicht abgeschlossen wird. Voraussetzung dafür wäre, dass das Jugendamt die Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarung mit dem Ziel kündigt, die Vereinbarung nach § 8a zum Abschluss zu bringen. Zuvor könnte die Schiedsstelle nach § 78g SGB VIII angerufen werden. Ebenso könnte die Entgeltvereinbarung auch dann gekündigt werden, wenn zwar eine Vereinbarung nach § 8a abgeschlossen wird, diese jedoch anschließend „nicht richtig“ umgesetzt wird (z.B. im Falle einer mangelhaften Informationsweitergabe bei Kindeswohlgefährdung).
- Es besteht die Befürchtung, dass eine Hilfe zur Erziehung zukünftig womöglich nur noch dann eingeleitet werden könnte, wenn eine Kindeswohlgefährdung bejaht wird.

Welche Konsequenzen kann es für den öffentlichen Träger haben, wenn keine Vereinbarung nach § 8a Abs. 2 SGB VIII abgeschlossen wird, etwa unter haftungsrechtlichen Gesichtspunkten?

• Grundsätzlich und unabhängig von der Einführung des § 8a in das SGB VIII wird die Haftung des Jugendamtes im Falle eines Schadens des Kindeswohls überprüft. Da Jugendämter jedoch nunmehr zwingend zum Abschluss von Vereinbarungen verpflichtet sind, ist anzunehmen, dass sich zumindest die Überprüfung der Haftung für die Jugendämter verschärft. Die Ausführungen des § 8a machen deutlich, dass das Jugendamt die Verantwortung für die Gewährleistung des Schutzes von Kindern und Jugendlichen hat und es seine Garantstellung nicht auf den freien Träger übertragen kann. Folglich ist der Austausch mit den freien Trägern für die Jugendämter von größtem Interesse. Das Wissen um diesen Umstand wiederum könnte auf Seiten der freien Träger die Befürchtungen schmälern, sich einer „aufoktroyer-

ten einseitigen Verpflichtungserklärung“ unterwerfen zu müssen, die nichts mit einer gemeinsam ausgehandelten Vereinbarung zu tun hat.

Wie präzise muss/sollte die Vereinbarung nach § 8a Abs. 2 SGB VIII sein? Genügt die Wiedergabe des Gesetzestextes oder müssen konkrete Regelungen getroffen werden, die auf den spezifischen Arbeitsbereich Bezug nehmen?

• Sicherlich können öffentlicher und freier Träger es in der Formulierung der Vereinbarung bei der Wiedergabe des Gesetzestextes belassen. Hilfreich scheint es jedoch, einzelne, wenige Aspekte zusätzlich festzulegen. Beispielsweise könnte festgeschrieben werden, ob das örtliche oder ggf. das entsendende Ju-

gendamt im Falle einer Kindeswohlgefährdung zu informieren ist, dass Maßnahmen der Gefährdungsabwehr i.S. des § 8a SGB VIII im Rahmen der bereits finanzierten Leistungen erbracht werden, oder ob die Vereinbarung als Bestandteil der Vereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII begriffen wird. Die Einzelheiten der einrichtungsinternen Umsetzung des § 8a sollten nicht in die Vereinbarungen aufgenommen werden. Dieses würde einen zu weitgehenden Eingriff in die Trägerstrukturen darstellen.

• Grundsätzlich erscheint eine großzügige Auslegung der neuen Regelungen sowie der Begrifflichkeiten des § 8a SGB VIII in der Praxis für eine optimale Nutzung hilfreich.

Susanne Kaufhold
AFET-Geschäftsstelle

Mit Blick auf die weitere Bearbeitung der Thematik und zur Vorbereitung eines in Kooperation von AFET und DIJuF geplanten Fachgesprächs am 12.12.2006 bitten wir Sie, uns Ihre Sie bewegenden Fragen und Ihre Erfahrungen bei der Umsetzung des § 8a SGB VIII mitzuteilen.

Personalien

Dr. Karl-Wilhelm Jans – 95 Jahre

Der AFET gratuliert Herrn Dr. Karl-Wilhelm Jans ganz herzlich zu seinem 95. Geburtstag und wünscht ihm auch weiterhin alles Gute, insbesondere Gesundheit und Zufriedenheit!

Dr. Jans wirkte über viele Jahrzehnte aktiv im Verband mit, seit Februar 1984 ist er Ehrenmitglied des AFET. Näheres über das langjährige Wirken Dr. Jans im AFET ist nachzulesen in den Laudationes und Würdigungen zu seinem 70. Geburtstag (in: MR 1/82), zum 75. (in: MR 2/86), zum 80. (in: MR 2/91), zum 85. (in: MR 3/96 und zuletzt zum 90. Geburtstag (in: MR 2/2001).

Fachgespräch

Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung

12. Dezember 2006 von 10.30 – 16.00 Uhr

**Ernst-Reuter-Haus
Straße des 17. Juni 112
10623 Berlin**

Wenige Monate nach der Einführung des § 8a in das SGB VIII zeigt sich sowohl bei Trägern der öffentlichen Jugendhilfe als auch bei Trägern von Einrichtungen und Diensten ein erheblicher Diskussionsbedarf zur Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung. Ein zentrales gemeinsames Thema bilden das Zustandekommen und die Inhalte der Vereinbarungen gem. § 8a Abs. 2 SGB VIII und in diesem Zusammenhang besonders die datenschutzrechtlichen Aspekte und die Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Aber auch die Fragen nach Entwicklung und Praxistauglichkeit von Verfahren zur Einschätzung des Gefährdungsrisikos und – nicht zuletzt – angemessenen Beteiligungsformen der betroffenen Kinder, Jugendlichen und ihrer Eltern bewegen die Jugendhilfe.

Der AFET- Bundesverband für Erziehungshilfe sowie das Deutsche Institut für Jugendhilfe und Familienrecht begleiten die Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung in der Praxis bei ihren jeweiligen Mitgliedern. Der AFET wertet Vereinbarungen gem. § 8a Abs. 2 SGB VIII aus, greift Problemanzeigen der AFET-Mitglieder auf, sammelt und erörtert die Fragen, die die pädagogische Praxis im Umgang mit den neuen gesetzlichen Regelungen bewegen. Das DIJuF unterstützt die fachliche Arbeit der Jugendämter durch gutachterliche Rechtsberatung sowie Fortbildung zum Schutzauftrag und bringt die Anliegen der öffentlichen Träger in die fachpolitische Diskussion ein.

Vor dem Hintergrund der gesammelten Erfahrungen beider Institutionen und des großen Diskussionsbedarfs laden AFET und DIJuF Sie herzlich dazu ein, Ihre Fragen und Ihre ersten Erfahrungen mit der Umsetzung des Schutzauftrags mit KollegInnen und ExpertInnen in einem Fachgespräch am 12.12.2006 in Berlin zu erörtern.

Um Ihre Fragen bereits in der Vorbereitung des Fachgesprächs bestmöglich berücksichtigen zu können, teilen Sie uns diese bitte auf dem Anmeldeformular mit.

Die Teilnahme ist für Mitglieder des AFET und DIJuF kostenlos, für Nicht-Mitglieder wird ein Beitrag von 30,- € erhoben.

Wegen einer begrenzten Zahl von 40 TeilnehmerInnen ist eine schnellst mögliche Anmeldung zu empfehlen. Anmeldungen von Mitgliedern werden bevorzugt berücksichtigt.

An:
AFET
Bundesverband für Erziehungshilfe e.V.
Osterstr. 27
30159 Hannover

**Anmeldung bitte bis spätestens
31.10.2006**

per Fax: 0511 / 35 39 91-50

ANMELDUNG

zum Fachgespräch
Umsetzung des Schutzauftrags bei Kindeswohlgefährdung
12. Dezember 2006 von 10.30 – 16.00 Uhr
Ernst-Reuter-Haus
Straße des 17. Juni 112
10623 Berlin

Hiermit melde ich mich **verbindlich** zum Fachgespräch an.

Name (bitte gut lesbar in Druckbuchstaben)

Institution/Dienst

Adresse

Telefon/Email

Für Mitglieder des AFET und des DIJuF ist die Teilnahme kostenlos.

Für Nicht-Mitglieder wird ein Beitrag von 30,--€ erhoben.

AFET Mitglieds-Nr. _____

DIJuF Mitglieds-Nr. _____

Meine Fragen, die in der Diskussion berücksichtigt werden sollen, sind:

(weitere Fragen bitte auf gesondertem Blatt)

Ort/Datum

Unterschrift

AFET-Veröffentlichung

Mathias Bänfer/Britta Tammen

Aufsichtspflicht

Schutz von Kindern 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 in der vorliegenden Veröffentlichung 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 Veröffentlichung bietet einen professionellen Reflexionshintergrund, der Hilfestellungen gibt, 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

§ 36a Steuerungsverantwortung, Selbstbeschaffung

Bericht über ein Expertengespräch am 23. März 2006 in Mainz

Eine besondere Vorschrift zur Steuerungsverantwortung und Selbstbeschaffung in der Jugendhilfe ist durch das Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetz (KICK) in das SGB VIII eingeführt worden und im Oktober 2005 in Kraft getreten. Diese Gesetzesänderung haben das rheinland-pfälzische Ministerium für Arbeit, Soziales, Familie und Gesundheit, der AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe e. V. und die Universität Koblenz zum Anlass genommen, Expertinnen und Experten aus den Disziplinen Recht und Sozialpädagogik von (Fach-)Hochschulen, Verbänden, Forschungsinstituten, Ministerien und Landesjugendämtern im März 2006 zu einem gemeinsamen Fachgespräch einzuladen. Anlass und Zielsetzung des Expertengesprächs aus der Perspektive der Veranstalter waren insbesondere (1) eine fachpolitische wie rechtliche Einordnung des § 36a, (2) eine Diskussion der sich aus § 36a ergebenden Konsequenzen im Sinne von Chancen, Risiken und Aufgaben für die Praxis sowie (3) eine erste Sondierung von Aufträgen und Aufgaben, die sich daraus für Fachverbände und Ministerien ergeben.

In einem einführenden Vortrag hat Dr. Heike Schmid vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) Anlass und Intention des Gesetzgebers zur Einführung dieser klarstellenden Regelung verdeutlicht. Aufgrund vielfältiger Problemanzeigen und Stellungnahmen, die eine „Degradierung des Jugendamtes zur bloßen Zahlstelle“ für selbst beschaffte oder von dritter Seite angeordnete Leistungen beklagten, sah sich der Gesetzgeber veranlasst, im § 36a die fachliche wie wirtschaft-

liche Steuerungskompetenz des Jugendamtes zu stärken (vgl. dazu auch die im Frühjahr dieses Jahres erschienenen aktualisierten Fassungen der einschlägigen Gesetzeskommentare, z.B. Wiesner 2006; Münder u.a. 2006).

Der Beitrag von Wolfgang Trede hat deutlich gemacht, dass die Präzisierung und die damit verbundene Einschränkung der „Selbstbeschaffung“ von Leistungen sowie die Klarstellung der Eigenständigkeit jugendamtlichen Handelns insbesondere auch gegenüber Jugend- und Familiengerichten als „Balsam für die Seele der Jugendämter“ erlebt werden. Zugleich bleibt abzuwarten, inwiefern sich diese „psychologische Rückenstärkung der Sozialen Dienste“ in der Praxis auswirkt. Dies wird nicht zuletzt davon abhängen, wie sachgerecht ausgestaltet und fachlich qualifiziert die Sozialen Dienste, die ihnen nun auch gesetzlich nochmals betonten und präzisierten Steuerungskompetenzen ausfüllen können.

Karl Späth hat mit seinem Statement eine offensive Interpretation des § 36a Abs. 2 SGB VIII zur Diskussion gestellt, die davon ausgeht, dass der Gesetzgeber mit der Formulierung des Abs. 2 „Hilfe suchenden Bürgern einen unmittelbaren niedrigschwelligen Zugang zu allen ambulanten Erziehungshilfen eröffnen“ wollte. Die Rückmeldungen haben verdeutlicht, dass der Gesetzestext eine solche Interpretation nur schwerlich zulässt. So bleibt durch die Formulierung die „Sonderstellung“ Erziehungsberatung bestehen, einbezogen werden darüber hinaus nur solche Angebote, die einen vergleichbaren Charakter haben, keine formalisierten Hilfen.

Im abschließenden Beitrag des Expertengesprächs behandelte Dr. Thomas Meysen das Thema Selbstbeschaffung und verdeutlichte, wie in § 36a Abs. 3 SGB VIII positiv geklärt wird, unter welchen Bedingungen Selbstbeschaffung möglich ist. Dies ist sozusagen die Kehrseite der Steuerungsverantwortung: Kommt das Jugendamt seinen Aufgaben nicht nach, so hat der Bürger unter bestimmten Bedingungen das Recht, sich notwendige Hilfe selbst zu beschaffen.

Die wesentlichen Einschätzungen und Positionen der Expertinnen und Experten – so wie skizziert – sind auch in der Schlussrunde nochmals deutlich gemacht worden. Ob der § 36a SGB VIII nur klar gestellt hat, was bereits allen wichtigen Akteuren deutlich war, oder ob sich neue, die Qualität der Jugendhilfe und ihre Steuerung steigernde Impulse feststellen lassen, muss sich erst herausstellen. Die weitere Entwicklung und die Auswirkung dieser gesetzlichen Änderungen auf die Praxis bleibt also spannend, insbesondere bezogen auf die Rechtssicherheit hinsichtlich der Selbstbeschaffung von Leistungen sowie die Kooperation von Jugendhilfe und Justiz (vgl. zur Kooperation von Jugendhilfe und Jugendgerichten aktuell: DIJuF-Rechtsgutachten vom 09.01.2006, in: JAmt 01/2006, S. 26-28; und dazu der Kommentar von Höynck/Goerdeler: 2006) sowie Jugendhilfe und Schule (vgl. Hartnuß/Maykus 2004).

Bislang sind uns noch keine bereits gem. § 36a Abs. 2 getroffenen Vereinbarungen von Trägern der öffentlichen Jugendhilfe und Leistungserbringern bekannt, die Voraussetzungen und

Ausgestaltung der Leistungserbringung sowie die Übernahme der Kosten bei niedrighschwelliger unmittelbarer Inanspruchnahme von ambulanten Hilfen regelt. An dieser Stelle möchten wir daher auch unser Interesse an ersten Erfahrungsberichten aus der Praxis bekunden. Rückmeldungen dazu bitte an die AFET-Geschäftsstelle. Die vollständige Dokumentation steht auf der Homepage des AFET zum Download bereit.

Literatur

DIJuF: Gewährung von Jugendhilfeleis-

tungen im Kontext jugendgerichtlicher Verfahren nach Einführung des § 36 a Abs. 1 SGB VIII, DIJuF-Rechtsgutachten vom 09.01.2006, in: JAmt 01/2006, S. 26-28.

Höynck, T./ Goerdeler, J.: Kooperation auf Augenhöhe oder „schwarzer Peter“?. Zum DIJuF-Rechtsgutachten vom 09.01.2006, in: JAmt 04/2006, S. 170-176.

Hartnuß, B./ Maykus, S. (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Berlin 2004.

Münder, J. u.a. (Hrsg.): Frankfurter Kommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe. Vollständig überarbeitete 5. Aufl. Weinheim, München 2006.

Wiesner, R. (Hrsg.): SGB VIII. Kinder- und

Jugendhilfe. Kommentar. 3. Auflage. München 2006.

Silke Pies
Universität Koblenz-Landau
Institut für Pädagogik
Postfach 20 16 02
56016 Koblenz
<http://www.uni-koblenz.de>

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

Familienzentren starten Pilotphase

250 ausgewählte Pilotenrichtungen plus 6 Best-Practice-Beispiele starten im August 2007 ihren Weg zum Familienzentrum. Grundlage für die Auswahl als Pilotenrichtung waren folgende Kriterien:

- Reguläre Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangebote
- Unterstützung bei der Vermittlung von Tagesmüttern und -vätern
- Vorschulische Sprachförderung
- Kooperation mit den örtlichen Familienberatungsstellen, -bildungsstätten sowie andren Einrichtungen der Familienhilfe.

Familienzentren sollen zu Leitstellen für soziale Gestaltungsprozesse im Stadtteil werden. Das Land NRW wird die flächendeckende Einführung mit entsprechenden Fördermitteln unterstützen, bis einschließlich 2007 stehen insgesamt 5 2,5 Millionen Euro bereit.

Sämtliche Pilotenrichtungen sind unter www.familienzentrum.nrw.de aufgelistet; dort finden sich auch alle weiteren wichtigen Informationen und aktuelle Veranstaltungshinweise zu dem Landesprojekt.

Neue Mitglieder im AFET

1. Begrüßung neuer Mitglieder

Einrichtungen der Erziehungshilfe

CJD Märkisch Oderland

Betreutes Jugendwohnen
Feldstr. 7/Roßstr. 9
15306 Seelow

CJD Märkisch Oderland

Projekt „Horizont“
Pestalozzistr. 8
15306 Gusow

CJD Märkisch Oderland

Projekt „Nestwärme“ Gusow
Fam. Enkelmann
Hauptstr. 3
15306 Gusow

Diakoniewerk Essen

Hermann-Friebe-Haus/Jugendhilfe-
zentrum für Hörgeschädigte
Warthestr. 2
45136 Essen

Sonnenhof

Kinder- und Jugendhilfeverbund
Verein für Bildung und Erziehung e. V.
St. Ulrich 10-12
91555 Feuchtwangen

Jugendamt

Landkreis Havelland

Jugendamt
Platz der Freiheit 1
14712 Rathenow

2. Vorstellung neuer Mitglieder

CJD Märkisch Oderland

Betreutes Jugendwohnen

Im Rahmen des betreuten Jugend-
wohnens werden Jugendliche und
junge Volljährige mit Problemen in ge-
sellschaftlichen, familiären und sozia-
len Lebensbereichen gem. §§ 27 und
34 SGB VIII betreut und begleitet.

Ebenso können straffällig gewordene
Jugendliche auf richterliche Anord-
nung gem. §§ 71 (2)/72(4) JGG unter-
gebracht werden.

Vorrangig geht es uns um eine „Hilfe
zur Selbsthilfe“ mit dem Ziel einer
selbständigen, eigenverantwortlichen,
straffreien Lebensführung der jungen
Menschen und um die Gestaltung ei-
ner aktiven und sinnvollen Freizeit.

Die Unterbringung im Betreuten Ju-
gendwohnen ist stets gekoppelt mit
einer schulischen, berufsvorbereiten-
den oder Ausbildungsmaßnahme, die
in Kooperation mit den Jugendämtern
und der Agentur für Arbeit realisiert
wird.

Das betreute Jugendwohnen leistet
Beratung, Begleitung und Unterstüt-
zung der Jugendlichen zur Integration
in ein straffreies eigenverantwortli-
ches Leben durch:

- Förderung lebenspraktischer Fähig-
keiten und Fertigkeiten
- Unterstützung und Förderung zur
Erreichung eines schulischen oder
beruflichen Abschlusses
- Zusammenarbeit mit Eltern und
Angehörigen
- Psychologische Begleitung durch
den psychologischen Dienst im CJD.

Es gibt folgende Schul- und Ausbil-
dungsmöglichkeiten:

- Schulbesuch an den genannten
Schulen mit entsprechenden Ab-
schlüssen
- Berufsvorbereitende Maßnahme
nach § 13 SGB VIII im CJD
- Teilnahme an der Berufsvorberei-
tung zum Erwerb der Ausbildungs-
reife im CJD
- Berufsausbildung im CJD in den
angebotenen Berufen.

CJD Märkisch Oderland
Betreutes Jugendwohnen
Feldstr. 7/Roßstr. 9
15306 Seelow

CJD Märkisch Oderland Projekt „Horizont“

Das Projekt „Horizont“ ist ein inte-
gratives Wohnmodell in dem Jugend-
liche und junge Volljährige mit psy-
chischer Beeinträchtigung aufge-
nommen werden.

Die jungen Menschen im Alter von
16-23 Jahren mit Einschränkung der
sozialen, emotionalen oder kognitiven
Kompetenz sollen auf ein persönlich
selbständiges und eigenverantwortli-
ches Leben vorbereitet werden.

Die Finanzierung erfolgt gemäß den
gesetzlichen Grundlagen der §§ 27,
34, 35a und 41 SGB VIII .

Besonderheiten:

- Schnittstelle zwischen Psychiatrie
und einem selbständigen/eigenver-
antwortlichen Leben sowie der be-
ruflichen Perspektive/Integration
- Psychologische Begleitung
Ergotherapeutische Begleitung
(Planung).

Staatlich anerkannte und erfahrene
MitarbeiterInnen begleiten die Ent-
wicklung der jungen Menschen. Ziele
der sozialpädagogischen Arbeit sind,
die Jugendlichen während des Auf-
enthaltes im Projekt „Horizont“ zu be-
fähigen, ihre seelische Beeinträchti-
gung zu akzeptieren und sich soweit
zu stabilisieren, dass sie die Anforde-
rungen des alltäglichen Lebens be-
wältigen.

Das Zusammenleben in einer Gruppe
erfordert eine angemessene Hinfüh-
rung zur Gemeinschaftsfähigkeit. Das
bedeutet ein hohes Maß an Rück-
sichtnahme untereinander zu erwer-
ben und auch für und mit den Ande-
ren zu handeln. Das bewusst gestalte-
te Alltagsleben soll dem jungen Men-
schen ein Lernfeld ermöglichen, in
dem unter anderem Verständnis und
Toleranz gegenüber dem Anderen ge-
weckt wird und Konflikte angemessen
ausgetragen werden. Im täglichen

Miteinander wird versucht, das meist negative Selbstbild zu relativieren. Das Erziehungskonzept ist ressourcenorientiert und basiert auf der Vermittlung von Erfolgserlebnissen, um die Stärken und Fähigkeiten der jungen Erwachsenen hervorzuheben.

In diesen Prozess fließen mit ein:

- Erlernen/vertiefen sozialer Kompetenzen
- Konflikt-/Problemlösungsstrategien
- Ernährungsplanung
- Vermittlung lebenspraktischer Fertigkeiten und Fähigkeiten
- Gestaltung des Wohnumfeldes
- Umsetzung von freizeitpädagogischen Angeboten
- Administrative Fähigkeiten
- Entscheidungsfindung bei Planung und Durchführung von Ferienfreizeiten
- Elternkontakte bzw. Kontakte zu Bezugspersonen
- Pädagogische Begleitung/Unterstützung bei Klinikaufenthalten
- Entwicklung von Kompetenzen im lebenspraktischen Bereich
- Entwicklung von Tagesstrukturen
- Entwicklung von Arbeitsnormen
- Entwicklung/Stabilisierung der Fähigkeit zur Krankheitseinsicht
- Entwicklung von Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit
- Aufdecken von verschütteten Ressourcen und Interessen
- Sensibilisierung der Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Aufbau und/oder Entwicklung beruflicher Perspektiven.

CJD Märkisch Oderland
Projekt „Horizont“
Pestalozzistr. 8
15306 Gusow

CJD Märkisch Oderland
Projekt „Nestwärme“ Gusow
Die Familienwohngruppe „Nestwärme“ Gusow ist eine Einrichtung der

Jugendhilfe, die i. S. des § 34 SGB VIII Kinder für einen erforderlichen Zeitrahmen durch qualifiziertes Fachpersonal (innewohnendes Ehepaar) betreut.

Die Art der Unterbringung beinhaltet eine intensive sozialpädagogische Betreuung durch das inwohnende Erzieherehepaar rund um die Uhr unter einem Dach. Beide Mitarbeiter sind für die Kinder die wichtigsten Bezugspersonen und täglich für sie präsent. Der schichtdienstbedingte Wechsel von Erziehern entfällt.

Die aufgenommenen Kinder lernen ein stabiles Familiensystem mit seinem sozialen Umfeld kennen. Sie wachsen mit den vier Kindern der Kernfamilie gemeinsam auf. Die gewonnenen Erfahrungen und Kenntnisse sollen sie auf ein selbständiges Leben vorbereiten und befähigen, soziale Beziehungen zu knüpfen, zu pflegen und weiterzuentwickeln.

Das pädagogische Ziel besteht darin, jedes Kind unter Berücksichtigung seiner individuellen Fähigkeiten und Defizite in jeder Hinsicht realitätsorientiert zu fördern. Dies gilt hauptsächlich für das schulische Aufgabengebiet, jedoch auch für den gesamten Freizeitbereich. Die Kinder werden angeleitet Ideen für eine sinnvolle Freizeitgestaltung zu entwickeln und kreativ umzusetzen, dabei lernen sie sportliche, kreative und musikalische Aktivitäten kennen.

Viele Freizeitaktivitäten, Feierlichkeiten und Urlaubsfahrten werden als Höhepunkte gestaltet und gemeinsam durchgeführt. Außerdem nehmen die Kinder an themenbezogenen Freizeitwochen kirchlicher Trägervereine teil.

CJD Märkisch Oderland
Projekt „Nestwärme“ Gusow
Hauptstr. 3
15306 Gusow

Diakoniewerk Essen

Hermann-Friebe-Haus/Jugendhilfzentrum für Hörgeschädigte
Das Jugendhilfzentrum für hörgeschädigte Kinder und Jugendliche ist eine kombinierte Einrichtung der stationären Jugendhilfe und der Eingliederungshilfe. Es bietet Mädchen und Jungen vom Besuch des Vorschulkindergartens bis zum Abschluss einer qualifizierten Ausbildung ein auf ihre individuellen Bedürfnisse hin gestaltetes Wohn- und Lebensumfeld.

Erfahrene Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Kenntnissen in der Gebärdensprache unterstützen die von uns betreuten Kinder und Jugendlichen in der individuellen Entwicklung, in der Alltagsorganisation und in lebenspraktischen Fragen.

Unseren hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen bieten wir vielfältige Formen der Förderung.

- 9 Wohnplätze für hörgeschädigte Kinder
- 19 Wohnplätze für hörgeschädigte Jugendliche (incl. Außenwohnung und Verselbständigungsbereich)
- Pädagogische Begleitung von erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern
- Individuelle und gruppenübergreifende heilpädagogische und therapeutische Angebote
- Attraktive Spiel- und Freizeitmöglichkeiten
- Gezielte Kooperation mit Vereinen und Institutionen im Gehörlosen- und Schwerhörigenbereich.

Diakoniewerk Essen
Hermann-Friebe-Haus/Jugendhilfzentrum für Hörgeschädigte
Warthestr. 2
45136 Essen

Sonnenhof

Kinder- und Jugendhilfeverbund
Verein für Bildung und Erziehung e. V.
Der Sonnenhof wurde 1972 als Schülerwohnheim gegründet. Ziel war es, Kinder und Jugendlichen aus Circus- und Schaustellerfamilien einen geregelten Schulbesuch und eine gute Schulausbildung zu ermöglichen. Im Laufe der Zeit kamen zunehmend Anfragen von Jugendämtern, ob auch Kinder und Jugendliche aufgenommen würden, die mehr Hilfe und Unterstützung benötigen, als lediglich die Sicherstellung eines geregelten Schulbesuches.

Um dem geänderten Bedarf und der zunehmenden Problematik der Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden, wurden im Sonnenhof heilpädagogische Plätze und der heilpädagogische Fachdienst eingerichtet. Inzwischen hat sich das Schülerwohnheim von einst zu einem Jugendhilfeverbund mit einem differenzierten und nachfrageorientierten Hilfsangebot entwickelt.

Besonders für Kinder, Jugendliche und deren Familien im Landkreis Ansbach und im Großraum Nürnberg ist der Sonnenhof ein wichtiger und verlässlicher Partner bei der Hilfe zur Erziehung geworden.

Wir helfen Kindern und Jugendlichen

- die nicht zuhause leben können oder wollen
- die Gewalt und Vernachlässigung erleben
- mit Entwicklungsrückständen im sozialen und emotionalen Bereich

- mit gravierenden Schwierigkeiten in der Schule oder am Arbeitsplatz
- die selbst gewaltbereit sind.

Wir helfen Eltern

- in Konflikt- und Krisensituationen mit ihren Kindern
- durch die Aufnahme der Kinder ins Heim
- durch Erziehungsbeistandschaft und ambulante heilpädagogische Hilfen.

Jeweils acht Mädchen und Jungen im Alter von 6 - 18 Jahren. Leben in den beiden heilpädagogischen Wohngruppen.

Bis zu vier Kinder und Jugendliche leben in jeder der drei Familiengruppen des Sonnenhofes. Besonderer Schwerpunkt dieser Gruppen ist die Lebensgemeinschaft von Pädagogen und Kindern.

Die Gruppen dienen als Lernfeld für soziales Handeln, bieten Rückzugsmöglichkeiten und Schutz und nutzen gezielt die Stärken und Interessen jedes Einzelnen. Gemeinsam mit den Eltern arbeiten wir an der Rückführung in die Familie. Ist die Eingliederung nicht möglich, zielt unser Bemühen auf die Verselbständigung des Jugendlichen.

Sonnenhof
Kinder- und Jugendhilfeverbund
Verein für Bildung und Erziehung e. V.
St. Ulrich 10-12
91555 Feuchtwangen

Neue Website des BMFSFJ

Seit Ende Juli 2006 ist die neugestaltete Internetseite des Kinderministeriums unter www.kinderministerium.de online. Die Seite ist für Kinder von 8 - 12 Jahren konzipiert. Ziel ist es, ihnen einen Einblick in die Welt der Politik zu bieten; u.a. gibt es umfangreiche Informationen über die Kinderrechte der Vereinten Nationen.

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

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

Erziehungshilfe in der Diskussion

Franziska Alt/Anna Gesenhues

Vom Nutzen der Partizipation in der Erziehungshilfe

Profilbildung und Umsetzungsperspektiven – Fachtagung am 21./22. Februar 2006 in Bielefeld

Partizipation und was es heißt, wenn der Begriff Partizipation im Alltag erzieherischer Maßnahmen nicht nur als Wort benutzt, sondern auch umgesetzt wird, war das Motto dieser Tagung, die ca. 120 TeilnehmerInnen nach Bielefeld lockte. Konzipiert, organisiert und durchgeführt wurde die Tagung vom AFET, dem Diakonieverbund Schweicheln, der IGfH und dem Diakonischen Werk Westfalen.

Zur Tagung waren 20 ReferentInnen geladen, die sich in verschiedenen Beiträgen mit dem Nutzen und der Kultur der Partizipation, sowie den einzelnen Umsetzungsstrategien von Partizipation in den Erziehungshilfen beschäftigten. Den Abschluss der Tagung bildete der Vortrag von Prof. Dr. Klaus Wolf (Universität Siegen) über Wirkungen und Nebenwirkungen von Partizipationsprozessen.

Nach einleitenden Worten von Rainer Kröger, der in die Thematik der Konferenz einführte, folgten Vorträge von Remi Stork, Landesjugendamt Westfalen-Lippe, Dr. Peter Hansbauer, Fachhochschule Münster und Petra Evanschitzky, Transferzentrum für Neurowissenschaften Ulm, die sich dem „Nutzen der Partizipation“ aus pädagogischer, soziologischer und neurobiologischer Sicht näherten.

Remi Stork sah Partizipation als Demokratieerfahrung, deren Elemente – wie Dialog- und Aushandlungsrunden – als moralische Entwicklungsförderung der Kinder und Jugendlichen

begriffen werden können. Zudem betonte er die Wichtigkeit von Partizipation in der Hilfeplanung, doch sollte man bedenken, dass die Mitwirkung dort nicht freiwillig erfolgt, sondern die Betroffenen an Prozessen mitwirken müssen, denen sie sich sonst nicht aussetzen würden.

Hansbauer begründete die Notwendigkeit von Partizipation in der Erziehungshilfe u. a. mit der Beck'schen Individualisierungsthese: Die historische bedingte Herauslösung aus traditionellen Milieus schafft zum einen für das Individuum mehr Möglichkeiten bei der Gestaltung der eigenen Biographie, auf der anderen Seite birgt diese auch den Zwang zur individuellen Gestaltung. Daraus resultiert ein größeres Risiko in der Gesellschaft zu scheitern. Gerade deshalb sei es unumgänglich, dass Kinder schon frühzeitig beteiligt werden und somit durch das Ausbilden eines eigenständigen Normen- und Wertesystems lernen, ihren Lebensweg mitzugestalten und Verantwortung zu übernehmen.

Evanschitzky überraschte mit einem lebendigen Vortrag über die neuere Hirnforschung. Aus neurobiologischer Sicht veranschaulichte sie, warum Partizipation in der Erziehungshilfe unumgänglich ist. Erst Ende der Pubertät ist das Wertesystem vollständig ausgebildet, doch hängt die Struktur des Wertesystems vorwiegend von Erfahrungen und Vorbildern ab, die ein Mensch schon im frühen Kindes- und Jugendalter erfährt. Des-

halb ist es wichtig, Kinder so früh wie möglich aktiv zu beteiligen. Für Petra Evanschitzky stellte sich also nicht die Frage, ob Partizipation notwendig sei, vielmehr stellte sie das „Wie“ in den Vordergrund: Wir müssen die Autonomie von Kindern unterstützen, d.h. die intrinsische Motivation aktivieren. Intrinsische Motivation bedeutet, den inneren Motivationsprozess zuzulassen, um die Lust und das Interesse an einer Handlung zu erhalten. Denn wir lernen am Besten, wenn wir selbst tätig sind. Petra Evanschitzky beendete ihren Vortrag mit den Worten „Partizipation bedeutet Umwege zu machen in der Erziehung“.

Einen Vorgeschmack auf den nächsten Tag bot den Teilnehmern die Videodokumentation „Party... – was?“. Diese Dokumentation ist im Rahmen des Modellprojekts „Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation“ entstanden. Der Diakonieverbund Schweicheln und seine vier Einrichtungen die Evangelische Jugendhilfe Bochum, die Evangelische Jugendhilfe Geltow, die Evangelische Jugendhilfe Marzahn-Hellersdorf und die Evangelische Jugendhilfe Schweicheln wollten mit dem Projekt zu einer Verbesserung der Partizipationsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen im Lebens- und Betreuungsalltag der Hilfen zur Erziehung beitragen. Eine partizipativ orientierte Einrichtungskultur sollte angeregt und etabliert werden. Das Modellprojekt wurde gefördert durch die Stiftung Deutsche Jugendmarke, das Ministerium für

Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein- Westfalen und das Diakonische Werk Westfalen.

Der Film machte deutlich, wie unterschiedlich die Kinder und Jugendlichen der einzelnen Einrichtungen das Modellprojekt wahrnahmen. Die einen fanden es gut, dass es nun einen Rechkatalog gibt, die anderen ließen verlauten: „So ein Quatsch. Mitbestimmung, das gab es doch schon immer“. Der Film trug zur allgemeinen Auflockerung bei, doch wurden auch kritische Stimmen laut: „Sollte am Anfang von Partizipation nicht ein Wort stehen, das auch für Kinder und Jugendliche verständlich und aussprechbar ist?“

Es folgte eine Podiumsdiskussion mit Mathias Bänfer, Jugendamt Essen, Martina Kriener, Fachhochschule Münster, Rainer Kröger, Diakonieverbund Schweicheln und Josef Koch, Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen. Die Moderation übernahm Almut Wiemers vom Diakonischen Werk Westfalen, Münster. Diskutiert wurde mit Blick auf die Praxis über Umsetzungschancen und -schwierigkeiten von Partizipation in der Erziehungshilfe. Dabei wurde deutlich, dass der Partizipationsgedanke nicht nur bei den Mitarbeitern, Kindern und Jugendlichen verankert sein muss, sondern das Gelingen wesentlich von der Wahrnehmung, Unterstützung und Haltung der Leitung sowie den Jugendämtern abhängig ist.

Der nächste Tag wurde von Martina Kriener und Peter Hansbauer mit einer kurzen Vorstellung des Modellprojekts eingeleitet. Zunächst erläuterten sie einige Umsetzungsprobleme, die sich vor allem in der Verfestigung zweier kontroverser Positionen zeigten:

Auf der einen Seite die Annahme, Partizipation könne sich nur im Bezie-

hungsgeschehen verwirklichen, die andere Seite, die glaubt, Partizipation müsse sich in institutionell verfestigten Strukturen manifestieren, um erfolgreich zu sein. Beide Positionen bergen jedoch Risiken. Entweder das Risiko der individuellen Beliebigkeit oder aber das Risiko des subversiven Unterlaufens. Die Lösung, so Martina Kriener, sei daher eine Organisationskultur, die beide Positionen im Blick hat und diese letztendlich auch vereint. Dabei ist die Veränderung von Strukturen ein Mittel, um die Haltung und Einstellung der Mitarbeiter und Jugendlichen nachhaltig – über die Projektzeit von zwei Jahren hinaus – zu verändern.

Eine wichtige Rolle bei der Umsetzung des Projekts spielten folgende vier Bausteine:

- der Entwurf eines Grundrechkatalogs
- der Aufbau eines Beschwerdemanagements
- die Schaffung von Partizipationsgremien, sowie
- Evaluationsmethoden zur AdressatInnenzufriedenheit.

Dennoch entstehen in solchem Projekt zwangsläufig Spannungsfelder. Deshalb muss Partizipation auch immer als Balanceakt gesehen werden, zum Beispiel zwischen professioneller Autonomie und Partizipationsstandards, Pädagogenmacht und Kinderrechten, sowie zwischen Leiten und Beteiligten.

In den vier Arbeitsforen wurden die oben genannten Instrumente zur Umsetzung von Partizipation vertiefend behandelt und anregend diskutiert. Dabei stellte jeweils ein öffentlicher und ein freier Träger in einem Input seine Erfahrungen mit den verschiedenen Partizipationsinstrumentarien vor. Neben grundsätzlicher Zustimmung wurden auch Bedenken über die Vereinbarung mit der Berufsrolle laut:

„Wo bleibt unser Einfluss, wenn wir zu viel Macht abgeben?“

„Wissen wir nicht viel besser, was für Kinder gut ist?“

Diese Äußerungen machten nochmals deutlich, dass die Einrichtung bestimmter Gremien uns nicht abnimmt, an dem Selbstverständnis unserer jeweiligen Berufsrolle zu arbeiten. Durch die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen sind wir keinesfalls machtlos, es gibt andere neue Möglichkeiten der Einflussnahme, die wir erkennen und nutzen müssen. Wir dürfen uns nicht als Experten für andere Menschen verstehen, sondern müssen die Chance auf Fehlentscheidungen zulassen können, um einen Lernprozess in Gang zu setzen. Denn wir können unsere eigenen Erfahrungen nicht auf die Kinder projizieren, sie müssen ihre eigenen Erfahrungen machen.

Der abschließende Vortrag von Prof. Dr. Klaus Wolf über Wirkungen und Nebenwirkungen von Partizipation regte noch einmal zum Nachdenken an und gab mit auf den Weg, dass wir nicht warten dürfen, bis die Kinder das von uns gewünschte Verhalten zeigen, um sie zu beteiligen. Wichtig ist unsere Überzeugung von ihren zukünftigen Möglichkeiten.

Franziska Alt
Anna Gesenhues
Fachhochschule Münster
Hüfferstr. 27
48159 Münster

Thema: Vom Nutzen der Partizipation in der Erziehungshilfe – Profilbildung und Umsetzungsperspektiven

Vier Fachbeiträge

Im Nachfolgenden drucken wir die vier Hauptbeiträge aus der oben genannten Fachtagung ab, die der AFET in Kooperation mit der IGfH, dem Diakonieverbund Schweicheln und dem Diakonischen Werk Westfalen am 21./22. Februar 2006 in Bielefeld durchgeführt hat.

In den Beiträgen geht es um die Auseinandersetzung mit dem Thema Partizipation aus pädagogischer, soziologischer und neurobiologischer Sicht. Sie fragen ganz konkret danach, was es heißt, wenn der Begriff Partizipation im Alltag erzieherischer Maßnahmen nicht nur als Wort benutzt, sondern auch umgesetzt wird.

Das Modellprojekt des Diakonieverbund Schweicheln "Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation" haben wir Ihnen im DIALOG 3/2005 beschrieben (vgl. Kriener, M., S. 19); in diesem Zusammenhang möchten wir nun auf den in diesem Heft vorgestellten Titel „Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation. Umsetzung und Ergebnisse eines Modellprojekts in der Erziehungshilfe“ verweisen (s. S. 78).

Remi Stork

Partizipation will gelernt sein – Partizipation als Bildungsziel in der Erziehungshilfe

Vom Nutzen der Partizipation aus pädagogischer Sicht

Wer sich heute als sozialpädagogisch tätiger Erwachsener nach dem Nutzen der Partizipation aus pädagogischer Sicht fragt, kann in der Regel an eigene Erfahrungen der Interessenvertretung anknüpfen: Was habe ich damals gelernt, als ich Klassensprecherin, Kapitän der Fußballmannschaft, Vertreterin der Jugendlichen im Jugendausschuss der Pfarrgemeinde o.ä. war? Denn viele von uns, die heute professionell mit Mädchen und Jungen in stationären Erziehungshilfen beschäftigt sind, haben biografisch relevante Erfahrungen mit Partizipation im eigenen Jugendalter sammeln können. Der Nutzen dieser Erfahrungen aus pädagogischer Sicht liegt auf der Hand: Man konnte lernen, für andere Verantwortung zu übernehmen, vor Gruppen aufzutreten und zu sprechen, zu organisieren bzw. zu „managen“, man war gezwungen, die Perspektiven anderer anzuerkennen, um eigene Ansichten letztlich um- und durchsetzen zu können. Nicht zuletzt lernte man vieles, was heute im beruflichen Alltag von einigem Wert ist.

Der Nutzen der Partizipation aus pädagogischer Sicht kann insofern gar nicht groß genug eingeschätzt werden. Wenn es gelänge, auch im Rahmen stationärer Erziehung alle Kinder und Jugendlichen entsprechende Partizipationserfahrungen machen zu lassen, wären pädagogische Erfolge garantiert. Doch Vorsicht: Der pädagogische Nutzen von Partizipation kann zwar mitunter enorm sein aber dennoch gilt, dass Partizipation nicht vorrangig als Bildungsprojekt konzipiert werden sollte. Bei ernsthafter Partizipation ist der pädagogische Nutzen zwar ein wichtiger Nebeneffekt, und ich will im Folgenden danach fragen, inwiefern Partizipation durch pädagogisches Nachdenken und Tun unterstützt werden kann. Es bleibt dabei aber unangetastet, dass Partizipation in erster Linie kein Bildungsziel ist und sein soll, sondern vielmehr als (institutions-)politischer Anspruch die Erziehungs- und Bildungsidee der Pädagogen begrenzen muss, indem die Machtfrage gestellt wird. D.h. im Rahmen eines pädagogisch verantwort-

ten Zusammenlebens wird neben dem erzieherischen Verhältnis ein politisches Mitgliederverhältnis eingeführt, in dem alle Beteiligten gleiche Rechte haben sollen. Etwas noch nicht zu dürfen oder nicht zu können soll hier keine Rolle spielen!

Ein weiteres Argument relativiert die pädagogische Bedeutung des Themas Partizipation: Zu Recht weisen nämlich Praktikerinnen und Praktiker darauf hin, dass Partizipation im Rahmen von erzieherischen Verhältnissen ein „alter Hut“ ist. In der Tat ist moderne Erziehungshilfe ohne Partizipation undenkbar. Wenn es nämlich nicht gelingt, den Erziehungsprozess gemeinschaftlich mit den Jugendlichen zu gestalten, d.h. auf ihre Wünsche, Ideen und Bedürfnisse einzugehen, dann werden Erziehung und Bildung kaum erfolgreich sein können. Schließlich nehmen wir alle seit rund 30 Jahren wahr, dass das Verhältnis der Generationen sich grundlegend wandelt. Schon in den 80er Jahren wurde in den Familien ein Wandel

vom Befehls- zum Verhandlungshaus halt konstatiert. Wenn wir nun heute im Rahmen institutioneller Jugendhilfe dennoch über Partizipation als neue Herausforderung nachdenken, müssen wir anerkennen, dass im alltäglichen Beziehungs- und Erziehungsgeschäft schon sehr viel an meist informeller Einbeziehung und Mitbestimmung festzustellen ist. Partizipation bleibt also eine institutionelle Herausforderung, aber nicht so sehr eine Anfrage an das erzieherische Verhältnis an sich.

1. Der pädagogische Anspruch von Partizipation

Auch wenn die Pädagogik beim Thema Partizipation zu Recht nicht die einflussreichste Disziplin ist, so gibt es doch auch pädagogische Ansprüche, die eine wichtige Rolle bei der Ausgestaltung von Partizipationsprozessen spielen können. Zunächst kann man aus pädagogischer Perspektive relativ allgemein fragen, was Kinder und Jugendliche eigentlich bei Partizipationsprozessen lernen. Schon diese Frage taucht in der Partizipationsliteratur in der Regel nicht auf. Es dominieren soziologische Ideen, bei denen Strukturen, Regeln und Verfahren im Mittelpunkt stehen. In dem sehr zu empfehlenden Buch „Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung“ von Jürgen Blandow, Ullrich Gintzel und Peter Hansbauer (Blandow u.a. 1999) werden sehr umfassend die möglichen Themen von Partizipationsprozessen herausgearbeitet und die Rahmenbedingungen erörtert. Sie liefern eine Übersicht über mögliche Gremien und deren Arbeitsaufträge und besonders interessieren sie sich für die Stärke der jugendlichen Mitbestimmung. Mit diesem Gedankengang knüpfen sie an die wichtigsten Arbeiten zum Thema Partizipation an, die meistens genau diese Frage in den Mittelpunkt rücken. So entwickelte S. R. Arnstein

bereits 1969 eine „Ladder of Participation“, die bis zum heutigen Tag etliche KollegInnen zu ähnlichen Über-sichten inspiriert hat:

Stufen der Partizipation (nach Arnstein)¹

Beteiligung

- Bürgerkontrolle/Autonomie (*Komplette Selbstverwaltung*)
- Delegation von Entscheidungen (*z.B. selbstverwaltete Bereiche*)

Quasi-Beteiligung

- Partnerschaft (*z.B. Heimrat oder Vollversammlung mit deutlichen Mitentscheidungsrechten*)
- Beschwichtigung (*z.B. Kinder-Sprechstunden beim Heimleiter oder Jugendbeirat*)
- Konsultation/Beratung (*z.B. Ideenwettbewerbe*)
- Information (*z.B. Heimzeitung*)

Nicht-Beteiligung

- Therapie (*z.B. Rhetorik und Selbstbehauptungskurse*)
- Manipulation (*z.B. auf der Basis von Fragebögen oder ähnlichen Beteiligungsinstrumenten*)

Die in den letzten Jahren überwiegend aus soziologischer Sicht geführte Diskussion über Partizipation neigte dazu, die unterschiedlichen Partizipationsverfahren bzw. Methoden in solche hierarchischen Modelle einzuteilen. Dabei wurde m.E. vernachlässigt, aus pädagogischer Sicht genauer danach zu fragen, was Jugendliche bei Beteiligungsmodellen eigentlich lernen und wie sie sich auf den erzieherischen Alltag auswirken. Im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung konnte ich in zwei Wohngruppen an einigen Gruppenabenden beobachtend teilnehmen. Dabei wur-

de mir deutlich, dass pädagogische Aspekte der Gestaltung solcher Gremien von erheblicher Bedeutung sind. Wie bspw. die Themen gesammelt und ausgewählt werden, wie moderiert wird und wer dies tut, wie mit Minderheitenmeinungen umgegangen wird und wie Entscheidungen zustande kommen, diese Fragen sind mitunter von größerer Bedeutung als die formale Klärung, wer eigentlich wie und worüber abstimmen darf.

Wenn man Partizipation nicht nur als politisches Modell der Machtbeteiligung versteht, sondern auch als pädagogischen Lernprozess, so lassen sich zwei Ziele besonders in den Blick nehmen: Demokratie und Entwicklungsförderung. Dabei muss man allerdings zunächst konstatieren, dass gerade die Demokratieerziehung und die politische Bildung allgemein im Rahmen stationärer Erziehungshilfen in den letzten 30 Jahren (nach den relativ erfolglosen Versuchen von Frankfurter und Berliner Studenten in Wohngemeinschaften mit ehemaligen Heimzöglingen zu leben und Politik zu machen) keine Rolle spielte. Dass das nicht immer so war, lehrte uns eine ausführliche Studie von Johannes Kamp über die sog. „Kinderrepubliken“, die er vor ca. 10 Jahren vorlegte (Kamp 1995). Bei den Kinderrepubliken handelte es sich um ehemalige Fürsorgeheime, die zu Beginn des letzten Jahrhunderts bis in die 1930er Jahre hinein zu demokratischen Erziehungseinrichtungen umgewandelt wurden. Man kann von Kamp lernen, dass es sich bei den berühmten Kolonien Makarenkos, Bernfelds Kinderheim Baumgarten und Neills Summerhill nicht nur um einzelne spannende Experimente handelte, sondern dass es eine recht breite internationale Bewegung in Europa und den USA gab, die solche demokratischen Alternativen entwickelte. Von der öffentlichen Erziehung gingen zur damaligen Zeit wichtige Impulse für die Demokratieerziehung in

Familie und Schule aus. Mehrere der damaligen Beiträge gelten heute als Klassiker der Pädagogik, so z.B. Janusz Korczak mit seinen Warschauer Waisenhäusern, in denen die Idee der Selbstregierung eine wichtige Rolle spielte. So findet man in Korczaks Einrichtungen z.B. eine Verfassung, ein Parlament, ein Kindergericht und eine vorbildliche demokratische Öffentlichkeit mit Zeitungen, schwarzem Brett, Theateraufführungen etc..

Die Klassiker der demokratischen Heimerziehung zeichneten sich durch ein Verständnis von Demokratieerziehung aus, das mit Demokratie eine Lebensform und damit wesentlich mehr als eine Staats- oder Regierungsform verbindet. Die Idee ist eigentlich ganz einfach: Wenn man Demokratie im Kleinen, d.h. im alltäglichen Lebenszusammenhang erfährt und einübt, dann kann man sie später auch in der Gesellschaft praktizieren. Der amerikanische Reformpädagoge John Dewey prägte für demokratische Institutionen den Begriff der „embryonic society“, d.h. einer kompletten demokratischen Gesellschaft im Miniaturformat, in der der Alltag, d.h. auch die Formen des Lernens und Kommunizierens den Ansprüchen der Demokratie standhält. Für die Heimerziehung bedeutet das, dass nicht nur die Jugendlichen ihre Interessen und Wünsche demokratisch aushandeln, sondern auch die Arbeit des Erzieherteams und der Einrichtungsleitung demokratischen Ansprüchen genügen sollten. Nicht zuletzt wäre zu prüfen, inwiefern die Idee der Lebensweltorientierung in demokratischem Engagement im Gemeinwesen konkretisiert werden könnte. Neben einem demokratisierten Alltag zählt zu den Aufgaben einer Demokratieerziehung aber auch die Vorbereitung auf das Leben in einer pluralistischen Gesellschaft, auf die öffentliche Austragung von Konflikten und die Beteiligung an zivilgesellschaftlichen Aktivitäten. Im Mittelpunkt einer solchen

Demokratieerziehung steht das Habermas'sche Diskurs- und Demokratieerziehungsmodell, dessen Kern das Prinzip der „Deliberation“ bildet.

Unter Deliberation versteht man das „vernunftgeleitete und freie Sprechen mit dem Ziel der schrittweisen Verständigung über die Präferenzen einzelner beteiligter Individuen.“ (Sliwka 2004, S. 127). Deliberation wird vom lateinischen Wort ‚libra‘ (Waage) abgeleitet. Ihr liegt die Idee zugrunde, dass die Qualität der Entscheidungen in demokratischen Systemen maßgeblich von der Qualität der Aushandlungsprozesse abhängt: Bevor Individuen an Entscheidungen von kollektiver Bedeutung teilnehmen, testen sie ihre eigenen Interessen und Argumente in einem öffentlichen Forum. Demokratie, wenn sie sich am Habermas'schen Diskursmodell orientiert, kommt nicht nur zu den sachlich besten Ergebnissen, sondern dient zudem als „moralischer Filter“. Das bedeutet, dass die Beteiligten im öffentlichen Diskurs laut Habermas „nicht nur ihre Eigeninteressen in den politischen Prozess einspeisen, sondern auch ihre Vorstellung von dem, was sie für das Gemeinwohl halten. (...) Danach können nur solche Normen Geltung beanspruchen, die für alle direkt oder indirekt Beteiligten zustimmungsfähig sind. Zustimmungsfähig ist näher qualifiziert als das Resultat eines Deliberationsprozesses, der den Bedingungen der Gleichheit aller Teilnehmer, der Offenheit einer Agenda und der Möglichkeit der Infragestellung geltender Diskursregeln unterliegt. Das Ziel des demokratischen Deliberationsprozesses ist es nicht, eine feststehende moralisch richtige Lösung freizulegen, sondern gemeinsam all die Argumente aus dem politischen Prozess herauszuhalten, die allein der Verfolgung privaten Nutzens dienen.“ (zit. nach Buchstein 2002, S. 259).

Die Idee der deliberativen Demokratie

erinnert an das Kohlberg'sche Modell der „Gerechten Gemeinschaften“, ein dezidiertes Partizipationskonzept für pädagogische Institutionen, bei dem eine Balance von Demokratieerziehung und moralischer Entwicklungsförderung angestrebt wird. Kohlberg konnte anhand zahlreicher empirischer Studien nachweisen, dass bei der Umsetzung seines konsensorientierten Aushandlungsmodells erhebliche pädagogische Wirkungen feststellbar sind (Kohlberg 1996). Es zeigt sich, dass die Einübung demokratischer Praktiken durch die Verpflichtung zu gegenseitiger Perspektivübernahme zugleich moralische Entwicklungen unterstützt. Dass nebenbei die kognitiven und sprachlichen Kompetenzen ebenso gefördert werden wie das Selbstbewusstsein, deutet darauf hin, dass „Demokratie leben“ ein anspruchsvolles erzieherisches Programm sein könnte, das aber derzeit im Bereich der Hilfen zur Erziehung wenig Konjunktur hat. Wenn die Hilfeplanziele nicht erreicht werden, nützt es den Fachkräften der Einrichtungen nicht viel, wenn sie beteuern, dass Jugendliche enorme demokratische Kompetenzen erworben hätten und in der Lage seien, Gruppengespräche zu moderieren oder in anderer Form für die Gruppe Verantwortung zu übernehmen.

2. Methodische Herausforderungen für Partizipationsvorhaben

Der methodische Kern moderner Erziehungshilfen ist das differenzierte und weitgehend individualisierte Beziehungsangebot, das in Wohngruppen, Einzelwohnen und Wohngemeinschaften unterbreitet wird. Für das Thema Partizipation bedeutet das, dass die Jugendlichen ihre Interessen, Wünsche und Bedürfnisse überwiegend vermittelt durch einzelne Fachkräfte, z.B. die BezugserzieherInnen in Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse einbringen. Die individuelle

Beziehung, die in moderner Erziehung so bedeutsam ist, erweist sich somit als Schleuse und Filter für Partizipation. In individuellen Gesprächen wird vorsortiert, welche Anliegen der Jugendlichen aufgegriffen werden können und welche wieder verworfen werden, bevor sie Eingang in Gruppengespräche o.ä. finden. Im Beziehungshandeln bieten sich die Fachkräfte als Vertraute und zugleich als Experten an. Sie kennen die persönlichen Fähigkeiten, Möglichkeiten und Motive der Jugendlichen und können Brücken bauen, auf denen die Jugendlichen Zugänge zu den Themen der Anderen und der Institution fin-

den können. In meinen Interviews mit Jugendlichen aus vier Wohngruppen zeigte sich denn auch, dass diese die Individualität der Betreuung sehr schätzen und Partizipation ohne diesen indirekten Zugang via Bezugs- oder Vertrauenserzieher für sie nicht denkbar ist. Die Jugendlichen äußerten sich in der Regel sehr positiv über diese Form der indirekten Partizipation, die meist so abläuft, dass die Jugendlichen ihre Vorstellungen und Wünsche im persönlichen Gespräch mit ihrer Erziehungsperson ansprechen und diese die Anliegen dann in die Teamsitzung oder aber den Gruppenabend einbringt.

Diese Beziehungsfokussierung ist jedoch nicht nur Chance, sondern auch Belastung und Gefahr für die öffentliche Erziehung. Bevor ich auf die konkreten Probleme der Beziehungslosigkeit für das Thema Partizipation eingehe, möchte ich etwas allgemeiner thematisieren, dass die Beziehungen im Kontext von Heimerziehung als Zwitter zwischen familialen und organisationalen Beziehungsformen angesehen werden müssen. Die Soziologen Niederberger und Bühler-Niederberger haben bereits vor einigen Jahren folgende Gegenüberstellung erarbeitet und erläutert:²

Beziehungen in Organisationen	Beziehungen in Familien
Kündbarkeit	Dauerhaftigkeit
Schemenhaftigkeit	Körperlichkeit
Austauschbarkeit	Einmaligkeit
Explizitheit	Implizitheit

Die der Organisation zugeschriebenen Substantive „Kündbarkeit, Schemenhaftigkeit, Austauschbarkeit und Explizitheit“ weisen darauf hin, dass man einer Organisation im Gegensatz zur Familie nicht mit der vollen Persönlichkeit angehört. Jedes Mitglied existiert auch außerhalb der Organisation. Die Rollen in Organisationen unterscheiden sich denn auch von denen in Familien. Zwar werden in allen Wohngruppen Menschen gebraucht, die bspw. als ErzieherInnen dort tätig sind, aber sie sind austauschbar; die Organisation orientiert sich nicht vorrangig an ihren Bedürfnissen. Nach Einschätzung von Niederberger und Bühler-Niederberger „programmieren (Organisationen) einen eigenen Zeitverlauf, setzen eigene Interpunktionsen, jenseits von Entstehung, Aufbau und Vergehen des natürlichen Lebens.“ (ebd.: S. 34) Familien und fami-

liale Wohnformen hingegen sind über die Personen, d.h. Kinder und Erwachsene an ‚Körper‘ gebunden. Sie sind einmalig und unverwechselbar. Wenn die Familie z.B. ein Mitglied verliert, muss sie etwas ändern, denn: „Die Lücke muss zur Kenntnis genommen werden; sie verlangt Neuorientierung, Neudefinition und Neustrukturierung des Rollen- und Sinngefüges. Das ist der Unterschied zur Organisation, die auf personalen Verlust mit personalem Ersatz reagiert.“ (ebd.)

Neben den Beziehungsmustern ist auch der Zweck von Familien und Organisationen verschieden. Wohngruppen als Organisationen benötigen eine Begründung ihres Daseins, einen gesetzlichen Auftrag und ein Konzept. Die Alltagshandlungen in Wohngruppen ergeben nur dann einen Sinn, wenn sie diesem Zweck

entsprechen. In Familien hingegen ist dieses Verhältnis zwischen Zweck und Alltagshandeln anders. Das Alltagshandeln bedarf dort keines übergeordneten pädagogischen Zweckes. Mit anderen Worten: Man isst dort zusammen um zu essen, während man in Wohngruppen isst, um eine Gemeinschaft zu sein, oder sich auszutauschen oder sich kennen zu lernen etc.. Die Familie hingegen entwirft für ihren Alltag normalerweise kein Curriculum; sie erzieht implizit. D.h. die Erwachsenen erziehen die Kinder in Familien im Alltag weniger auf ein bestimmtes, womöglich schriftlich fixiertes Ziel hin. Die Familienmitglieder leben vorrangig vom Affekttausch, d.h. die Eltern schimpfen mit den Kindern, wenn sie sich ärgern, es ihnen zu laut oder zu schmutzig ist etc.. Sie tun dies aber nicht primär in erzieherischer Absicht,

um das Kind in der Situation auf die Zukunft vorzubereiten, es zur Sauberkeit oder zu gemeinschaftlichem Verhalten zu erziehen.

Ich möchte mit diesem kleinen familiensoziologischen Exkurs darauf hinweisen, dass die einseitige Orientierung an familialen Beziehungsmustern im Rahmen öffentlicher Erziehung nicht sinnvoll und auch nicht möglich ist. Besonders für die Partizipationsidee ist die Nachahmung familialen Erziehungsverhaltens als problematisch zu betrachten. Denn letztlich muss man konstatieren, dass es im Bereich der familialen Erziehung kompliziert ist, überhaupt von Partizipation zu sprechen. Die Ansätze demokratischer Familienerziehung, die noch in den 1980er Jahren durch Rudolf Dreikurs (Familienrat) und Thomas Gordon (Familienkonferenz) in den Alltag mancher Familien Einzug fanden, haben sich nicht durchgesetzt und finden in aktuelle Erziehungsratgeber keinen Eingang mehr, da sie zu stark formalisiert und schematisiert, eben auf Nachahmung von Organisationen ausgerichtet waren. Die Gefahren der Nachahmung familialer Erziehung in Einrichtungen der Erziehungshilfe in Bezug auf den Partizipationsanspruch lassen sich in vier Punkten zusammenfassen:

a) Die Überbetonung der Individualität der ErzieherInnen und der Jugendlichen

Die weitgehende Aufteilung des Erziehungsgeschäftes auf die einzelnen Teammitglieder führt dazu, dass sie, wenn sie – meist allein – im Dienst sind, entsprechend ihrer persönlichen Stärken, Wünsche und Vorlieben agieren. Als auf einem Gruppenabend eine neue Regelung bzgl. des abendlichen Fernsehens diskutiert wurde, sagte ein Erzieher sinngemäß: „Ihr könnt machen, was ihr wollt, wenn ich Dienst habe, bleibt alles beim Alten.“ Auch unter den Jugendlichen haben sich im stark individualisierten

Alltag Hierarchien ausgebildet, die im Rahmen von Gruppenbesprechungen nicht ohne weiteres aufgehoben werden können. Dabei müsste Partizipation eigentlich bedeuten, dass diesem Alltagshandeln Orte entgegengestellt werden, wo alle Anwesenden vom ersten Tage an über gleiche Rechte verfügen. Analog zu Korczak müsste gelten, dass der Platz in der Gemeinschaft nicht dadurch bedroht sein dürfte, dass man etwas noch nicht kann oder darf.

b) Die Einschränkung der Anerkennungsformen

Die Pädagogik der Anerkennung in Anlehnung an den Sozialphilosophen Axel Honneth (Honneth 1992) macht deutlich, dass Partizipation motivational auf Anerkennung aufbaut. Dabei unterscheidet Honneth zwischen den drei Anerkennungsformen Liebe (emotionale Anerkennung), (Gruppen-)Solidarität und Recht. Während in der Familie eindeutig die emotionale Anerkennung im Mittelpunkt der Beziehungen steht, ist es im Rahmen öffentlicher Erziehung durchaus möglich, auch die beiden anderen Anerkennungsformen zu entwickeln und zu fördern. Dies bedarf jedoch entsprechender Formen der Gruppenpädagogik.

c) Die Koppelung von Rechten an Wohlverhalten

Während es in Familien als normal anzusehen ist, dass die individuellen Rechte der Minderjährigen an normenkonformes und prosoziales Verhalten gebunden sind (z.B. Ausgangszeiten am Abend), ist dies in öffentlichen Einrichtungen problematisch. Die Grundrechte stehen prinzipiell allen zu und sind nicht verhandelbar. Dazu gehört auch das Grundrecht auf Mitbestimmung, das aber nach meinen Erfahrungen in Wohngruppen durchaus auch zur Disposition steht.

d) Der Liebes- und Privilegienentzug bei Beziehungsenttäuschungen

Zu den besonderen Nachteilen des Aufwachsens in Familien zählt auch die Praxis des Liebes- und Privilegienentzuges bei Beziehungsenttäuschungen. Hier gilt nach wie vor die alte psychoanalytische Kritik von Siegfried Bernfeld, der in der Paargruppe (Mutter-Kind oder Vater-Kind) letztlich eine nicht reformierbare Konstante der Erziehung sieht. Aufgrund affektiver, in allen Paarbeziehungen auftretenden Konflikte gibt es wenig Spielraum für variables Erzieherverhalten. Bei Konflikten fallen nach Bernfeld „in der isolierten Paargruppe alle hemmenden Instanzen fort (...). Der Affekt hat seinen Lauf, auch dann, wenn er nicht rational ist, der Zweck nicht garantiert, ja selbst ausgeschlossen ist, denn alle Zwecke erlöschen vor dem Affekt.“ (Bernfeld 1973, S. 55) Dies nennt Bernfeld die psychische Grenze jeder Erziehung, die besonders in familialen Kontexten, aber auch bei deren Nachahmung im Kontext von Erziehungshilfen zur Geltung kommt.

Damit nun gesichert ist, dass Partizipation nicht einseitig an individuelle Beziehungen gekoppelt wird, ist es dringend erforderlich, im Rahmen öffentlicher Erziehung parallel und als Korrektiv der Beziehungsarbeit konstitutive, d.h. verbindlich geregelte Partizipationsverfahren einzuführen und qualifiziert umzusetzen. Um die in solchen Verfahren und Prozessen schlummernden Lernmöglichkeiten entfalten zu können, ist es erforderlich, die gute alte „Gruppenpädagogik“ zu rehabilitieren und zu reaktivieren. Die Gruppe bietet sich als zentraler Raum für Partizipation an, da repräsentative Modelle (Gruppensprecher) in kleinen, überschaubaren und dezentralen Settings wenig Sinn machen. Die Entscheidung für gruppenorientierte Partizipationsmodelle bedeutet zugleich eine Entscheidung für basisdemokratische, deliberative Partizipationsmodelle, in denen auf prozessuale Lerneffekte (moralische Ent-

wicklungsförderung) ebenso viel Wert gelegt wird, wie auf die Neujustierung von Entscheidungsmacht. Die Gruppenpädagogik spielt allerdings derzeit in den Hilfen zur Erziehung nur eine randständige Rolle. In den meisten Konzepten taucht sie gar nicht auf und die Fachkräfte trauen ihr zumeist nicht viel zu. Sie muss insofern im Zusammenhang mit Partizipation neu belebt bzw. konzeptionell weiterentwickelt werden. Eine pädagogische Entscheidung für Gruppenarbeit bedeutet eine Reform des pädagogischen Handelns überhaupt: Weniger Bedeutung, Einfluss und Macht über Beziehungshandeln auszuüben und mehr in die Gruppe zu investieren. Es bedeutet eine Entscheidung für die Stärkung ökologischer und moralischer Modelle der Entwicklungsförderung und eine Schwächung der individualisierenden Erziehungsmodelle, die derzeit hoch im Kurs stehen.

3. Partizipation als Anfrage an das pädagogische Professionsverständnis

Klaus Wolf sieht auch die moderne Heimerziehung vor die Alternative gestellt, lohnende, entwicklungsfördernde Orte zum Leben bereit zu stellen oder aber pädagogische Krankenhäuser zur gezielten Behandlung von Entwicklungsstörungen (Wolf 2003). Eine solche Alternative, bei der sich die Praxis allerdings nie zu 100% für das eine oder andere Extrem entscheiden kann, hat wesentliche Auswirkungen auf die Partizipationsmöglichkeiten, die sich in einer Organisation bieten. Es gibt dabei aktuell eine starke Tendenz, sich in den Einrichtungskonzeptionen über Diagnostik und Behandlung besondere Expertenkünste zuzuschreiben. In manchen Konzepten wird der Behandlung von Störungen wesentlich mehr Raum zugestanden als der Entfaltung pädagogischer Ideen. In anderen Konzepten ist von Pädagogik gar nicht mehr die

Rede. Wenn aber die Pädagogik zum Anhängsel von Psychologie und Medizin wird, dann wird auch für Partizipation die Luft dünn. Denn wenn Erziehung als direkte Beeinflussung durch Experten verstanden wird, dann wird der Selbstbildung und der Selbstorganisation wenig zugetraut. Demokratieerziehung aber kann ebenso wenig in von Experten dominierten Trainingsrunden stattfinden wie moralische Entwicklungsförderung, die noch immer auf experimentelle Arrangements angewiesen sind, in denen den Jugendlichen kontrafaktisch mehr Mündigkeit zugetraut wird, als es dem Anschein nach angemessen wäre.

Die Beziehung zwischen – zumal minderjährigem – Klient und Experten ist prinzipiell asymmetrisch angelegt. Dem überforderten, gestörten, nicht mündigen Jugendlichen wird der mündige mit Expertenwissen ausgestattete Erwachsene gegenübergestellt, um zum Besten des Klienten zusammenzuwirken. In dieser Schieflage ist für Partizipation nur ein kosmetischer Einfluss vorgesehen. Zudem sind auch die Lern-, bzw. Bildungsmöglichkeiten für die Jugendlichen drastisch reduziert. Das zeigt sich z.B. bei der Hilfeplanung, dem für das Gelingen von Erziehungshilfe zentralen Such- und Aushandlungsprozess vor Beginn einer stationären Erziehungshilfe. Nachdem diesem Prozess zu Beginn der 90er Jahre wesentliche Partizipationsmöglichkeiten zugetraut wurden, kommen empirische ForscherInnen wie auch PraktikerInnen immer mehr auf dem harten Boden der Realität an. Michael Winkler spricht bereits davon, dass „Partizipation an der Hilfeplanung auf die Verpflichtung reduziert zu sein scheint, an Prozessen mitwirken zu müssen, denen man sich freiwillig, als machtvolle Person niemals ausgesetzt hätte.“ (Winkler 2000, S. 204).

Eine neuere empirische Studie von Ulrike Urban kommt zu einem ähnlichen Ergebnis: Im Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle komme dem Kindeswillen letztlich nur eine geringe Bedeutung zu, da sich das fachliche Handeln letztlich fast immer an der fachlichen Selbsteinschätzung orientiere (Urban 2005). Es zeigt sich bei genauer Betrachtung von Hilfe- und auch Erziehungsplanprozessen, dass Unterstützung und Manipulation kaum trennscharf voneinander zu betrachten sind, d.h. der Partizipationsanspruch methodisch nicht sauber umzusetzen ist.

Damit Planungspartizipation möglich wird, braucht es erstens einen neuen, erweiterten Begriff von Zielorientierung – wie ihn Hans-Ulrich Krause und Reinhart Wolff kürzlich vorgeschlagen haben (Krause / Wolff 2005) – und zweitens neue Settings, die gemeinschaftliche Lernprozesse zulassen, indem z.B. die Jugendlichen Freunde mitbringen, mit denen sie erst einmal alleine ein Planungsdesign entwickeln.

4. Aushandlung und Dialog als pädagogische Alternativen zu familialen und formalen Partizipationskonzepten

Es mag sich widersprüchlich anhören: Aus pädagogischer Sicht sind viele Partizipationskonzepte zu kritisieren, weil sie zu informell und in der unpassenden Nachahmung familialer Beziehungsmodelle verhaftet sind. Andererseits sind die konstitutiven Partizipationsmöglichkeiten, die sich in Hilfe- und Erziehungsplanung einerseits sowie Gruppenbesprechungen andererseits bieten, bisher auch nicht gerade als offene Lern- und Entwicklungsräume zu beschreiben. Um Partizipation im Rahmen von Erziehungshilfen lernen zu können sind m.E. folgende Aspekte von zentraler Bedeutung:

- In Erziehungs- und Hilfeplanung brauchen wir ein offeneres Planungsverständnis (Planung als Design), um Jugendliche angemessen beteiligen zu können und die Expertenmacht zu begrenzen.
- In den Einrichtungen brauchen wir neue Formen der Gruppenmitbestimmung, um eine alternative Besprechungskultur entwickeln zu können. W. Isaacs spricht in diesem Zusammenhang von „Dialogcontainern“, d.h. haltgebenden Freiräumen, in denen Zuhören und gemeinsames Nachdenken und Planen möglich wird. Solche Beispiele lassen sich in der Alltagspraxis vieler Wohngruppen bereits finden, indem z.B. mehrere Wohngruppen sich zusammentun, um Jugendforen zu veranstalten, oder Jugendämter gemeinsam mit Einrichtungen Beteiligungsseminare veranstalten. Auch im Rahmen einzelner Wohngruppen gibt es immer wieder interessante Ideen, wie eine neue Besprechungs- und Beteiligungskultur entstehen kann, wenn z.B. Jugendliche die Gruppenbesprechungen selbst moderieren, Beteiligungstage durchgeführt werden etc..

Eine besondere Rolle kommt dem Umgang mit Konflikten zu. Allzuoft werden Konflikte einseitig als störend und nervig angesehen. Im Rahmen von Partizipation können sie aber auch als Lern- und Entwicklungschancen begriffen werden, wenn die Jugendlichen gemeinsam mit den Erwachsenen versuchen, die Konflikte zu verstehen und Lösungen zu entwickeln.

Wenn Partizipation in diesem Sinne gut gemacht wird, d.h. die politische

Beteiligungsidee mit Ideen von Bildung und Erziehung verbunden wird, kann sie eine Lernhilfe ersten Ranges sein. Der Nutzen der Partizipation könnte dann aus pädagogischer Sicht als ein doppelter beschrieben werden: Zum einen schafft Partizipation neue, kreative und gruppenorientierte Lernräume, in denen nicht nur Demokratie eingeübt wird. Und zweitens bietet das Nachdenken über entwicklungs- und bildungsfördernde Partizipation die Chance, über die Pädagogik der Erziehungshilfen neu nachzudenken. Wer Partizipation in der Praxis ernstnimmt, ist schon auf dem Weg zu einer anderen Pädagogik. Dies ist die Lernchance, d.h. der pädagogische Nutzen für Fachkräfte und Einrichtungen, die nur genutzt werden kann, wenn den Jugendlichen eine partnerschaftliche Stellung im Rahmen der Erziehungshilfe zugetraut wird.

Anmerkungen

¹ kursiv gedruckte Beispiele für die Heimerziehung von mir hinzugefügt.

² in Anlehnung an Niederberger/Bühler-Niederberger 1998.

Literatur

Arnstein, S.R.: A Ladder of Citizen Participation. In: Journal of the American Institute of Planner. Vol. 35, July 1966, S. 216-224.

Blandow, J. u.a. (Hrsg.): Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. Münster 1999.

Buchstein, H./Habermas, J.: In: Massing, P. & Breit, G.: Demokratietheorien. Schwalbach/Ts. 2001, S. 253-260.

Honneth, A.: Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a.M., 1992.

Kamp, J.M.: Kinderrepubliken. Geschichte, Praxis und Theorie radikaler Selbstregierung in Kinder- und Jugendheimen. Opladen 1995.

Kohlberg, L.: Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt/ M. 1996.

Krause, H.U. / Wolff, R.: Erziehung und Hilfeplanung: Über den untauglichen Versuch, Erziehungsprozesse gedankenlos zu rationalisieren. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.): Hilfeplanung – reine Formsache? München 2005, S. 44-62.

Niederberger J.M. / Bühler-Niederberger, D.: Formenvielfalt in der Fremderziehung. Zwischen Anlehnung und Konstruktion. Stuttgart 1998.

Sliwka, A.: Räume und Formen demokratischen Sprechens in der Schule: Kooperatives Lernen – Deliberation im Klassenrat – Deliberationsformen. In: Heinzel, F. & Geiling, U. (Hrsg.): Demokratische Perspektiven in der Pädagogik. Wiesbaden 2004, S. 127-141.

Urban, U.: Partizipation, Fachlichkeit und Entscheidungsmacht in der Sozialen Arbeit. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik, Heft 2/2005, S. 173-184.

Winkler, M.: Diesseits der Macht. Partizipation in „Hilfen zur Erziehung“ – Annäherungen an ein komplexes Problem. In: Neue Sammlung 2000, S. 187-209.

Wolf, K.: Und sie verändert sich immer noch: Entwicklungsprozesse in der Heimerziehung. In: Struck, N. u.a. (Hrsg.): Reform der Heimerziehung. Eine Bilanz. Opladen 2003, S. 19-36.

Remi Stork
Landschaftsverband Westfalen-Lippe
Landesjugendamt u. Westf. Schulen
48133 Münster
<http://www.lja-wl.de>

Gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und ihre Konsequenzen für die Erziehungshilfen

Vom Nutzen der Partizipation aus soziologischer Sicht

Soziologen neigen dazu, wenn sie versuchen, etwas zu begründen, zunächst weit auszuholen und erst einmal danach zu fragen: Wie ist die Welt, in der wir leben, beschaffen? Was Anlass für manchen Kalauer bietet, ist aber durchaus ein gangbarer Weg, um sich deduktiv der Frage zu nähern: Welchen Nutzen hat aus soziologischer Sicht Partizipation in den erzieherischen Hilfen? Denn Nutzen ist ein relationaler Begriff, der für Viele Unterschiedliches bedeutet, und daher eines Gegenstandes oder Bezugspunktes bedarf, auf dessen Grundlage er inhaltlich bestimmt und konkretisiert wird. Und dieser Gegenstand ist für die Soziologie nun einmal das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft. Zwar muss der Versuch einer gesellschaftlichen Gegenwartsdiagnose an dieser Stelle zwangsläufig kursorisch bleiben, aber erst mit Blick auf das Verhältnis zwischen Individuum und einer bestimmten gesellschaftlichen Formation wird deutlich, worin der Nutzen partizipativen Handelns liegt. Oder konkret bezogen auf die gesellschaftliche Gegenwart – weshalb der Stellenwert eines partizipativ geprägten Erziehungshandelns gewachsen ist und noch weiter wachsen wird.

Seit den 80er Jahren häufen sich die empirischen und theoretischen Befunde, dass die entwickelten Industriegesellschaften des Westens in eine Phase des beschleunigten Wandels eingetreten sind. Mit dem Fall der Mauer und dem Entstehen neuer Märkte, aber auch neuer Konkurrenten in den ehemaligen Ostblockländern und in Asien, haben diese Wandlungsprozesse eine globale Dimension

erreicht. Bis heute ist das Beck'sche Individualisierungstheorem von prominenter Bedeutung für die Deutung dieser Wandlungsprozesse. Zwar mag der vor 20 Jahren erschienene Klassiker von Ulrich Beck über die „Risiko-gesellschaft“ (1986) inzwischen an vielen Stellen von der Wirklichkeit überholt sein, nicht aber der darin formulierte Grundgedanke einer fortschreitenden gesellschaftlichen Individualisierung, zu der noch immer kein quantitativ bedeutsamer Gegen-trend zu erkennen ist: „Individualisierung meint erstens die Auflösung und zweitens die Ablösung industriegesellschaftlicher Lebensformen durch andere, in denen die einzelnen ihre Biographie selbst herstellen, inszenieren, zusammenschustern müssen, und zwar ohne die eine basale Fraglosigkeit sichernden, stabilen sozial-moralischen Milieus, die es durch die gesamte Industriemoderne hindurch immer gegeben hat und als ‚Auslaufmodelle‘ immer noch gibt.“ (Beck/Beck-Gernsheim 1993, S. 179). Ohne jeden Zweifel ist mit der Herauslösung des Individuums aus den einstmaligen Handlungs- und Entscheidungssicherheit bietenden Milieus der industriellen Moderne ein ungeheurer Zuwachs an Handlungsmöglichkeiten und Optionen verbunden. Dieser Zuwachs wird aber erkauft um den Preis eines wachsenden Risikos, bei der Gestaltung der eigenen Biographie zu scheitern. Es ist diese Ambivalenz zwischen einem Mehr an Möglichkeiten einerseits und einem gewachsenen Risiko des Scheiterns andererseits, das den Kern des Beck'schen Individualisierungstheorems bildet. Nachfolgend soll dies an zwei zentralen Lebensbereichen illustriert werden, die in der Vergangen-

heit in hohem Maße eine identitätsstiftende und -stabilisierende Wirkung entfaltet haben – Arbeit und Familie.

Wandel der Arbeitsgesellschaft

Dass sich die westlichen Industriegesellschaften in einem ungeheuren Transformationsprozess befinden, ist jedem klar, der aufmerksam die Tagespresse verfolgt. Die „traditionelle“ Arbeitsgesellschaft, die vom Mythos gezehrt hat, Arbeit und Wohlstand auf Dauer für Alle bereit zu halten, wird zunehmend zu einer Fiktion (auch wenn viele Politiker wider besseren Wissens, noch immer an ihr festhalten). Drei kurze Hinweise auf das Verhältnis von Produktivitätsentwicklung und Beschäftigungszahlen, auf die Erosion des Normalitätsarbeitsverhältnisses sowie die Entwicklung der Beschäftigungsstruktur mögen dies verdeutlichen:

1) Das wirtschaftliche Wachstum der vergangenen drei Jahrzehnte basierte in erster Linie auf technologischen Innovationsschüben, die ein rasantes Produktivitätswachstum ermöglicht haben. Während sich seit den 60er Jahren in den alten Bundesländern das Bruttoinlandsprodukt und die Produktivität je Erwerbstätigenstunde ungefähr verdreifacht haben, ist die Gesamtzahl der geleisteten Arbeitsstunden im gleichen Zeitraum um rund 10 Prozent zurückgegangen (vgl. Galuske 1998, S. 544). Mit anderen Worten: Die steigende Arbeitsproduktivität ermöglicht es, mit einem immer geringer werdenden menschlichen Arbeitsvolumen mehr oder

gleich bleibend viel gesellschaftlichen Reichtum zu erzeugen. Ein moderates Wirtschaftswachstum bringt daher keine Entlastungseffekte mehr für den Arbeitsmarkt, weil diese durch Produktivitätszuwächse absorbiert werden. Ökonomen sprechen daher von einem „jobless growth“. Arbeitslosigkeit ist damit nicht mehr vorrangig ein konjunkturelles, sondern ein strukturelles Problem. Hinzu kommt, dass sich die internationale Konkurrenz in Teilen der Industrieproduktion erheblich verschärft hat. Eine Ende 2004 von der Boston Consulting Group vorgestellte Studie kommt zu der Einschätzung, dass im schlimmsten Fall bis 2015 weitere zwei Millionen Industriearbeitsplätze durch Fertigungsverlagerung ins Ausland verloren gehen könnten. „Am stärksten von der Verlagerung betroffen sind weitgehend standardisierbare, arbeitsintensive, gut zu transportierende Produkte, bei denen Lieferzeiten und Risiken zu kontrollieren sind.“ (FAZ.NET, 22.10.2004). Vergleichsweise gut bezahlte Industriearbeit – insbesondere gilt dies für einfache Tätigkeiten – wird damit sukzessive zu einem knappen Gut, das unter den Bedingungen eines freien Arbeitsmarktes nur noch selektiv zur Verfügung steht.

2) Neben anderen haben diese Entwicklungen die Erosion des so genannten „Normalarbeitsverhältnisses“ weiter beschleunigt. Dieses wird im Wesentlichen durch folgende Merkmale definiert: „Abhängige Erwerbsarbeit ist die einzige Einkommens- und Versorgungsquelle. Sie wird in Vollzeit verrichtet und verschafft mindestens ein existenzsicherndes Einkommen. Das Arbeitsverhältnis ist unbefristet, im Prinzip auf Dauer angelegt und in ein engmaschiges Netz von rechtlichen und tariflichen Normen eingewoben, die Vertragsbedingungen und soziale Sicherungen regeln. Auch die zeitliche Organisation der Arbeit – Länge und Lage der Arbeitszeit – wird standardisiert.“ (Dom-

bois 1999, S.14). Laut Jahresgutachten des Sachverständigenrats zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung (2004, S. 172) sind heute nur noch knapp zwei Drittel aller Beschäftigten in solchen Normalarbeitsverhältnissen beschäftigt, während es am Beginn der 90er Jahre noch etwa drei Viertel waren. Bestand zu diesem Zeitpunkt noch die Hoffnung, solche atypischen Arbeitsverhältnisse könnten als Sprungbrett in ein Normalarbeitsverhältnis dienen, so mehren sich inzwischen die Hinweise, dass neue Arbeitsverhältnisse, die hinsichtlich Dauer und Lage der Arbeitszeit, Befristung oder tarifvertraglich geregelter Absicherung vom Normalarbeitsverhältnis abweichen, diese nicht nur ergänzen, sondern sie zunehmend ersetzen. D.h. ein immer stärker deregulierter Arbeitsmarkt, auf dem die Beschäftigten, orientiert an von Außen gesetzten Flexibilitätserfordernissen ihre Arbeitskraft (idealerweise) existenzsichernd „vermarkten“ müssen, wird für immer mehr Beschäftigte zum Normalfall.

3) Betrachtet man schließlich die sektoralen Verschiebungen auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Brake 2003, S. 47 ff.), so lassen sich dabei drei große Entwicklungstrends aufzeigen: Erstens, das Wachstum des Dienstleistungssektors ist ungebrochen. Dieses erfolgt fast vollständig zu Lasten des produzierenden Sektors, in dem inzwischen nur noch rund 30 % aller Beschäftigten tätig sind. (Zum Vergleich: Anfang der 90er Jahre waren es noch rund 40%). Zweitens, von diesen Zuwächsen im Dienstleistungsbereich haben in der Vergangenheit vor allem Frauen profitiert. Rund 75 % der berufstätigen Frauen in Deutschland sind im Dienstleistungssektor – oftmals in Teilzeit – tätig (vgl. Hettlage 1998, S. 88 ff.). War dies in der Vergangenheit mit Blick auf Beschäftigungssicherheit und Entlohnung eher von Nachteil, so könnte den Frauen daraus zukünftig

ein Vorteil erwachsen, da Dienstleistungen weniger „exportgefährdet“ sind als industrielle Arbeitsplätze. Dienstleistungen müssen dort erbracht werden, wo Bedarf nach ihnen besteht. Oder salopp formuliert: Ein Heer von Putzkräften in Tschechien oder China ist wenig hilfreich, wenn es darum geht, deutsche Haushalte auf Vordermann zu bringen. Allerdings sind Frauen im Bereich der gering qualifizierten Dienstleistungsbereufe deutlich überrepräsentiert. Daher wird für sie von entscheidender Bedeutung sein, wie sich ein dritter Trend fortsetzt: Während die Beschäftigungsmöglichkeiten bei einfachen Dienstleistungstätigkeiten wie Lager-, Versand-, Transport-, Reinigungs- oder einfachen Bürotätigkeiten in den letzten Jahren eher stagnierte, wächst der Bereich der sog. sekundären Dienstleistungen (Disponieren, Forschen/Entwickeln, Planen, Beraten usw.). D.h. innerhalb des Dienstleistungsbereichs ist eine allmähliche Umverteilung zugunsten hochwertiger Dienstleistungen zu beobachten. Gleichzeitig sind zum jetzigen Zeitpunkt die zukünftigen Effekte der Hartz-Reformen und der noch bevorstehenden Sozialreformen noch nicht abzuschätzen.

Nimmt man diese drei eben geschilderten Entwicklungen zusammen, so wird deutlich, dass sich zukünftig ein wachsendes Segment von Beschäftigten auf dem Arbeitsmarkt etablieren wird, in dem Menschen in zeitlich flexiblen, dienstleistungsbasierten, nicht auf Dauer angelegten und bestenfalls individuell abgesicherten Beschäftigungsverhältnissen arbeiten werden. Matthias Horx, der im Moment wohl bekannteste Trend- und Zukunftsforscher in Deutschland geht davon aus, dass dieses Segment zukünftig vor allem durch fünf „C's“ charakterisiert sein wird: Computing, Caring, Catering, Consulting, Coaching. Seine Vision dazu: „Am Ende steht eine ökonomische Welt, in der sich die Wert-

schöpfungen immer mehr um das Individuum ranken: Alles wird zu ‚Marken‘. Schon heute gibt es Dienstleister, die uns dabei helfen, gut auszusehen, unsere Wohnungen einzurichten, komfortabel von Punkt A nach Punkt B zu kommen oder souverän in eine Kamera zu schauen. Es gibt Menschen, die Duft-Design anbieten. Uns vorsingen. Gegen Bezahlung Ordnung auf dem Schreibtisch machen. Etwas vorlesen (...). Wer soll das alles bezahlen? Das ist, makroökonomisch, so lange kein Problem, wie die allgemeine Produktivität der Wirtschaft steigt. Dienstleistungen sind nachfrageresistent, so lange die allgemeine Kaufkraft wächst.“ (Horx 2005, S. 127).

Zweifellos wird das für viele Menschen nicht die „schöne neue Welt“ sein, die sie sich selbst wünschen. Vielmehr ist absehbar, dass sich ein neues „Dienstleistungsproletariat“ herausbildet, das einerseits fremdbestimmt sein wird (insofern diese Menschen nicht die Wahl haben werden, ihre Arbeitskraft nicht auf dem Markt anzubieten), andererseits aber auch hoch flexibel und selbstbestimmt ist (insofern es kaum vorgegebene Strukturen geben wird, wie diese Arbeit organisiert und erbracht wird). Insofern weist Karin Schulze Buschoff (2000, S. 25), ob ihrer mehrjährigen Tätigkeit als Referatsleiterin beim DGB und bei ver.di nicht gerade als neoliberale Vordenkerin verdächtig, zurecht darauf hin, dass bestimmte Gruppen von Arbeitnehmern von der tendenziellen Auflösung des Normalarbeitsverhältnisses profitieren werden: „Flexible Arbeitszeiten bergen auch die Chance, zu mehr Zeitwohlstand bzw. mehr Zeitsouveränität für die Arbeitnehmer beizutragen. Der Begriff der Zeitsouveränität umschreibt das im Zusammenhang mit der Individualisierung gewachsene Bedürfnis nach einer selbstbestimmten Gestaltung der Zeit. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik sollten die Zielsetzung verfolgen, den Menschen ein möglichst hohes Maß

an ‚Zeitsouveränität‘ einzuräumen. Zeit sollte als immaterieller Indikator zur Wohlstandsmessung anerkannt werden.“

Zusammenfassend lässt sich damit festhalten: Eine vorstrukturierte und berechenbare Arbeits- und Berufsbiographie kann heute – und mehr noch in der Zukunft – immer weniger als gegeben vorausgesetzt werden. Vielmehr muss eine gelingende Berufsbiographie als etwas betrachtet werden, das erarbeitet werden muss, in die Kreativität und Ideenreichtum investiert werden muss. Die, um erfolgreich zu sein, ein hohes Maß an kommunikativer Kompetenz, Verhandlungsgeschick sowie Entscheidungs- und Abwägungsprozesse erfordert. Berufsbiographien werden damit zwangsläufig zu „riskanten“ Biographien, die zwar verstärkt Möglichkeiten für ein selbstbestimmtes Arbeiten eröffnen, die aber zugleich ein hohes Risiko von Abstürzen und Brüchen bergen. Die berufsbezogenen Sicherheiten vergangener Jahre sind damit für Viele – vermutlich auf Dauer – passé. Folglich kann sich auch Identität zukünftig immer weniger auf eine stabile berufliche Laufbahn gründen.

Deinstitutionalisierung der Familie

Es ist inzwischen zu einem Gemeinplatz geworden, darauf hinzuweisen, dass in den letzten Jahrzehnten eine Pluralisierung familialer Lebensformen erfolgt ist. Ursächlich hierfür sind zum einen die seit den 60er Jahren kontinuierlich gestiegene Scheidungsrate, die zwangsläufig bei einer Wiederverheiratung „Patchwork-Konstellationen“ unterschiedlichster Art nach sich zieht, zum anderen eine gesamtgesellschaftlich zu beobachtende Liberalisierung der Paarbindungsnormen. Beide Entwicklungen stehen in engem Zusammenhang mit gesellschaftlichen Individualisierungsprozessen und sollen daher kurz erläutert werden:

In den Jahrzehnten nach dem zweiten Weltkrieg lässt sich noch eine vergleichsweise enge Koppelung zwischen Paarbindung, Heirat und Familiengründung feststellen. Zu dieser Zeit war gesellschaftlich ein Lebensmodell vorgegeben, in dem allein die Ehe als legitimer Grund für das Verlassen der Herkunftsfamilie und das Eingehen einer dauerhaften Paarbindung galt. Diese wiederum war eng mit der sozialen Erwartung zur Familiengründung verbunden. Oder kurz: Wen man glaubte zu lieben, den heiratete man, um mit ihm oder ihr Kinder in die Welt zu setzen. Historisch betrachtet scheint diese enge sozialnormative Koppelung jedoch eher ein „Koinzidenzphänomen“ zu sein, das sich aus dem eher zufälligen Zusammentreffen verschiedener Faktoren wie Nachkriegsrestauration, „Wirtschaftswunder“, Ausbau der sozialen Sicherungssysteme, Westbindung u.a.m. erklärt. Aber weder müssen Paarbildung, Verheiratung und Familiengründung gesellschaftlich eine derart enge Koppelung aufweisen, noch kann ein automatischer oder gar naturwüchsiger Zusammenhang zwischen ihnen vorausgesetzt werden (Hill/Kopp 2002, S. 194). Vielmehr ist eine enge Koppelung dieser drei Ebenen nur dann zu erwarten, wenn abweichende Lebens- und Familienformen (sozial) geächtet werden. Mit welcher Verbindlichkeit solche sozialnormativen Vorgaben daher gesellschaftlich durchgesetzt werden können, hängt von den jeweiligen gesellschaftlichen Gegebenheiten ab – ist also zeit- und kontextabhängig.

Inzwischen haben sich nicht nur die gesellschaftlich dominierenden Leitbilder verändert, sondern es fehlen zunehmend auch die religiösen und politischen Autoritäten, die sie verbindlich durchsetzen könnten (und wollten). Mit größeren individuellen Freiheitsgraden entfällt daher der normative Zwang zur Heirat bei Eingehen einer dauerhaften Paarbin-

dung, ebenso wie die enge Koppelung zwischen Heirat und Familiengründung. Je liberaler also eine Gesellschaft, desto loser diese Zusammenhänge. Paarbildung, Verheiratung und Elternschaft müssen dann als teilweise unabhängige Variablen begriffen werden, die in unterschiedlichen Kombinationen mit flexibler zeitlicher Abfolge auftreten können: Paare, die unverheiratet bleiben, manche mit, manche ohne Kinder; Paare, die zusammenleben, manche verheiratet, manche nicht, manche mit, manche ohne Kinder; Paare, die heiraten und dann Kinder bekommen, andere die erst Kinder bekommen und dann heiraten – vielerlei Kombinationen sind heute denkbar und werden real gelebt. Wird dann auch noch die Ehescheidung gesellschaftlich toleriert, so vervielfältigt sich nochmals die Zahl denkbarer Konstellationen. Zurecht spricht Peukert (2002, S. 37 ff.) daher, in Anlehnung an Tyrell, von einer der Deinstitutionalisierung der Familie, um dieses Aufbrechen eines engen Zusammenhangs von kulturellen Leitbildern, sozialen Normen und daran anknüpfenden sozialen Kontrollmechanismen zu kennzeichnen.

Vor diesem Hintergrund ist es nur folgerichtig, wenn die Kommission zum 7. Familienbericht die einzelnen Familienmitglieder als „Gestalter von Familie“ betrachtet. Mit dieser Begrifflichkeit unterstreicht die Kommission lediglich, dass Familie sowohl hinsichtlich ihrer Gestalt als auch ihrer zeitliche Dauer als Institution zerfällt. D.h. Familie im traditionellen Sinne, umschrieben als das Zusammenleben von Vater, Mutter und Kind(ern) in einem Haushalt, geknüpft an eine bestimmte Form geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung, wird nicht nur zu einer Möglichkeit unter anderen, sondern zunehmend auch zu einem temporär begrenzten Phänomen innerhalb der eigenen Biographie. Sie muss darüber hinaus durch Anpassen, Verhandeln und Entscheiden immer wieder

neu in ihrer Gestalt bestimmt werden. Familie ist daher heute, anders als in den Generationen vor uns, nicht mehr etwas, das gesellschaftlich vorgegeben ist, sondern etwas, das von den Beteiligten in einem kontinuierlichen Aushandlungsprozess hergestellt bzw. gestaltet werden muss.

Als weiteres Zwischenfazit lässt sich damit formulieren: Die Strukturierung von Familie, die Herstellung, Aufrechterhaltung und Veränderung familialer Bezüge, wird für immer größere Bevölkerungsteile zu einer fortwährenden Lebensaufgabe; zu einer Herausforderung, bei der Erfolg und Scheitern eng beisammen liegen. Mit Blick auf die Bildung einer gefestigten Identität kehren sich damit die Verhältnisse teilweise um: Familie ist immer weniger etwas, das durch ihre vorgegebene Gestalt identitätsbildend und –stabilisierend wirkt, im Gegenteil, eine halbwegs stabile und gefestigte Identität wird erst zu einer Voraussetzung für das Gelingen von Familie.

Veränderung von Erziehungszielen und Erziehungsstilen

Diese enormen gesellschaftlichen Umbrüche, die für das einzelne Individuum zwangsläufig mit einem hohen Aufwand an Identitätssuche und –bestimmung verbunden sind, sind nicht über Nacht über uns hereingebrochen. Sie zeichnen sich vielmehr in ihren Konturen schon seit längerer Zeit ab und haben sich durch die eben geschilderten Prozesse allenfalls beschleunigt und verschärft. Vermutlich ist es daher kein Zufall, dass fast zeitgleich ein epochaler Wandel der familiären Erziehung zu beobachten ist.

Die zentralen Fragen, vor denen Eltern heute stehen lauten: Welche Erziehung ist die richtige, um mein Kind auf das Leben nach dem Aufwachsen in der Familie vorzubereiten? Welche

Werte will ich ihm vermitteln? Was soll es können, um später draußen in der Welt zu bestehen? Auch wenn sich Erziehung nicht ausschließlich vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Funktionserfordernisse betrachten lässt, so würden heute vermutlich die meisten Eltern der Aussage zustimmen: Erziehung ist dann gut, wenn sie zum einen die im Kind angelegte Potentialität optimal zur Entfaltung bringt und es zum anderen hinreichend auf die Erfordernisse des Erwachsenseins vorbereitet, so dass es später in der Gesellschaft bestehen kann und über die hierfür erforderlichen Voraussetzungen und Kompetenzen verfügt. Die Frage, wie Gesellschaften beschaffen sind, ist also durchaus von Bedeutung dafür, wie erzogen wird.

Wendet man sich aus dieser Perspektive der Frage nach Veränderungen in der familiären Erziehung zu, dann wird deutlich, dass hinsichtlich Erziehungszielen und Erziehungsstilen in den letzten Jahrzehnten dramatische Veränderungen erfolgt sind, die de Swan (1982) schon zu Beginn der 80er Jahre auf die kurze Formel des Übergangs vom „Befehls- zum Verhandlungshaushalt“ gebracht hat, die seither in der Familiensoziologie zu einem stehenden Begriff geworden ist. Dieser Übergang macht sich gleichermaßen an Erziehungszielen und –stilen fest und soll im Folgenden kurz erläutert werden:

Die in regelmäßigen Abständen durchgeführten Bevölkerungsumfragen des Emnid-Instituts (vgl. Lauterbach/Lange 2003, S. 9), ebenso wie eine Reihe anderer Untersuchungen machen deutlich, dass sich hinsichtlich der mit der Erziehung erfolgten Ziele, in den 70er und 80er Jahren ein deutlicher Wandel vollzogen hat. Dominierten bis zum Beginn der 80er Jahre noch Werte wie „Gehorsam“ und „Unterordnung“ als erzieherische Leitvorstellungen, so avancieren in

den 80er Jahren „Selbständigkeit und freier Wille“ zu den favorisierten Erziehungszielen, während „Gehorsam“ und „Unterordnung“ bis heute kontinuierlich an Bedeutung verloren haben. Interessant ist in dieser Hinsicht auch die Verbreitung der sog. „Sekundärtugenden“ wie Ordnungsliebe und Fleiß als Erziehungsziele: Diese sind vor allem in den 70er Jahren deutlich zurückgegangen, konnten aber in den 80er Jahren wieder Terrain gut machen und habe inzwischen in ihrer Verbreitung fast wieder das Niveau der 60er Jahre erreicht. Empirische Befunde kommen zu dem Ergebnis, dass sich die moderne Leitnorm der „Erziehung zur Selbständigkeit“ als dominantes Muster moderner Eltern-Kind-Beziehungen in über zwei Drittel der Familien, vor allem aus höheren Statusgruppen durchgesetzt hat (Büchner u.a. 1996, S. 226).

In diesem Wandel der dominierenden Erziehungsziele sowie der Verschiebung vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt scheint sich eine historisch kulturelle Verschiebung der innerfamiliären Machtverhältnisse auszudrücken: So ist nicht nur das Geschlechterverhältnis im Gefolge von Bildungsexpansion und Geschlechteremanzipation symmetrischer geworden, sondern gleichermaßen das Generationenverhältnis. Dem entsprechend resümierten Preuss-Lausitz u.a. schon zu Beginn der 90er Jahre (1990, S. 11): „Heutigen Kindern werden im Vergleich zu vorausgehenden Kindergenerationen größere Handlungsspielräume und mehr Entscheidungsmacht über ihre eigenen Lebensverhältnisse zugewiesen.“ (Als eine der Ersten hat dies übrigens die Werbebranche erkannt, die daher Kinder und Jugendliche als Zielgruppe auch dann anspricht, wenn sich die Werbung für ein bestimmtes Produkt vordergründig an die Eltern richtet, wie zum Beispiel der Kauf eines Autos.)

Im Gegensatz zu dieser vergleichs-

weise neuen Form des Verhandlungshaushalts war der Befehlshaushalt¹, der in erster Linie vater- und in zweiter Linie elternzentriert war, durch eine deutliche Machtasymmetrie zwischen Eltern und Kindern gekennzeichnet (vgl. dazu Lauterbach/Lange 2003, S. 11 ff.). Manifest wurde dies etwa durch eine Vielzahl von Regeln, auf die das Kind keinen, allenfalls geringen Einfluss hatte. Diese Regeln, die nicht an den Bedürfnissen des Kindes, sondern an übergeordneten gesellschaftlichen Normen und Werten orientiert waren, bezogen sich sowohl auf praktische Dinge wie die Mithilfe der Kinder im Haushalt, auf Erziehungsziele, als auch auf allgemeine Formen des Umgangs miteinander. Sie standen in ihrer Grundstruktur fest. Darüber zu diskutieren oder über diese Regeln zu verhandeln, war nicht vorgesehen. Entsprechend wurden abweichende Meinungen und Standpunkte abgewertet und Verstöße im Regelfall sanktioniert.

Ein solches Erziehungsmuster war durchaus funktional, so lange die Gesellschaft durch weitgehende Vollbeschäftigung und ein gesellschaftliches System von klaren und eindeutigen Über- und Unterordnungen charakterisiert war. D.h. die Erziehung in der Familie unterschied sich nicht gravierend von dem, was jeder Schüler in der Schule, jeder Lehrling in der Ausbildung und jeder Christ in seiner Kirche erleben konnte. Die Gesellschaft war von vergleichsweise autoritären Verhaltensmustern durchzogen, aber sie war auch vergleichsweise klar und berechenbar. Die Zukunft – beruflich wie familiär – war für die Mehrheit der Menschen mehr oder weniger klar vorgezeichnet, der weitere Lebensweg schon früh erkennbar, die Gesellschaft insgesamt von dem Gefühl getragen, die Zukunft, die vor uns liegt, ist besser als die Vergangenheit, aus der wir kommen. Diese fundamentale Gewissheit, die das Lebensgefühl früherer Generationen

prägte, ist der heutigen Generation zunehmend verlustig gegangen.

Betrachtet man nun dagegen das innerfamiliäre Machtgefüge des Verhandlungshaushalts, so kann dieses nach Lauterbach und Lange (2003, S. 13) wie folgt charakterisiert werden: „Im regelgeleiteten Verhandlungshaushalt hat das Kind viel Raum für seine Selbstentfaltung. Die Familienregeln werden zumeist in einem wechselseitigen Gespräch festgelegt; sie sind überdies von beiden Seiten verhandelbar (...). Die Machtressourcen des Kindes sind groß, weil es von den Eltern als Verhandlungspartner ernst genommen wird. Dem Kind wird von den Eltern zugemutet, sich in ihre eigene Lebenssituation hineinzusetzen. Sie halten es für ihre Erziehungsaufgabe, dem Kind früh Einsicht in ganz andere Meinungen und Lebensformen zu geben und es dazu anzuhalten, diese auch zu respektieren. Ihrerseits respektieren sie so weit wie möglich Wünsche des Kindes (...). Das Kind erfährt die Erziehung als frei.“

Nun darf man sich diesen grundlegenden Wandel im Erziehungsverhalten nicht so vorstellen, dass er sich binnen einiger Jahre gesellschaftsweit vollzogen hätte und so lassen sich bis heute schicht- und bildungsabhängig erhebliche Differenzen im Erziehungsverhalten feststellen. Nach wie vor sind daher neben eher modernen Erziehungsvorstellungen auch autoritäre Erziehungsstile antreffen, auch wenn sie quantitativ an Bedeutung verloren haben. Ebenso wenig darf man sich diesen erzieherischen Wandel ausschließlich reaktiv vorstellen: Erziehung ist zwar das Medium, über das die Vorstellungen der einen Generation an die nächste weitergegeben werden, sie ist aber zugleich das Medium, über das gesellschaftliche Veränderungen im Sinne eines rekursiven Prozesses erst erzeugt werden. D.h. ebenso wie Erziehung immer eine Reaktion auf gesell-

schaftliche Zustände darstellt, ist sie ein Medium, das zur Erzeugung und Veränderung dieser Zustände beiträgt. Erziehungsstile und gesellschaftliche Zustände stehen also eher in einem Interdependenzverhältnis zueinander.

Wie lässt sich nun aber die Renaissance der so genannten Sekundärtugenden erklären? Wie schon erwähnt, lassen sich die Erziehungsziele moderner Eltern heute am ehesten unter dem Begriff „Erziehung zur Selbstständigkeit“ fassen, gekoppelt an Begriffe wie Offenheit, Toleranz oder soziale Kompetenz. Offensichtlich versuchen Eltern ihren Kindern aber durch einen klaren Rahmen und Regeln auch emotionale Sicherheit zu geben. Das heißt, im Gegensatz zu den anti-autoritären Tendenzen im unmittelbaren Gefolge der 68er-Bewegung haben Regeln und Grenzen in modernen Erziehungsmilieus eine prominente Bedeutung.

Dies könnte man zunächst als ein Einsickern professioneller Erziehungsvorstellungen in den Erziehungsalltag von Familien interpretieren. Zugleich gibt es Grund zu der Annahme – darauf weist zum Beispiel die Ende 2004 erschienene Pilot-Studie des Sinus-Instituts hin (S. 4/5) –, dass diese „modernen“ Eltern ihre Einstellungen in Bezug auf die Erziehung ihrer Kinder nicht primär und unmittelbar von Pädagogen übernommen haben, sondern Erfahrungswissen aus ihrer eigenen Berufswelt auf andere Bereiche – unter anderem die Erziehung – übertragen. Die Betonung von Regeln und Grenzen ist daher Ausdruck von soziokulturellen Strömungen, die seit einigen Jahren zu beobachten sind und in der Sinus-Studie unter dem Begriff „Rules for Autonomy“ gefasst werden: Der Wunsch nach klaren, zwischen den Beteiligten ausgehandelten Rahmenbedingungen, die erst ein selbstbestimmtes, souveränes Handeln ermöglichen.

Es verwundert daher nicht, dass sich erkennbar Parallelen zwischen modernen Erziehungs- und Managementstilen aufzeigen lassen. Der Archetyp des neuen Managers ist zwar auch ein knallharter Sanierer, aber er ist auch ein extrem guter Kommunikator. Die Zeit der alten Patriarchen, die morgens noch selbst durch die Fabrikhallen gingen und deren Wort für jeden Angestellten und Arbeiter ein ehernes Gesetz war, ist weitgehend Vergangenheit. Stattdessen gehören heute Begriffe wie Gruppenarbeit oder „Teamspirit“ zum festen Wortschatz jedes Managers. Dabei operiert das Team häufig innerhalb eines klar gesetzten Rahmens und klarer Vorgaben, die interne Organisation hingegen bleibt den einzelnen Teammitgliedern weitgehend selbst überlassen. Noch wesentlich klarer als in der Erziehung ist in der Wirtschaft das Bewusstsein ausgeprägt, dass Freiheit und Deregulierung dort Grenzen haben muss, wo Funktionalität und Effizienz leiden. Aber auch für die Erziehung gilt: Die Komplexität des modernen Alltagslebens verlangt geradezu nach Vereinbarungen im Sinne eines selbstorganisierten „Commitments“ auf der Basis von klaren Standpunkten, Haltungen und Regeln, damit das Leben organisierbar bleibt. Dass dies ein andauernder Balanceakt ist, der immer wieder neu justiert, ausgehandelt, festgelegt und gemeinsam bestimmt werden muss, also alles andere als statisch ist, versteht sich dabei fast von selbst.

Insofern lässt sich hier als weiteres Zwischenfazit festhalten: Ebenso wie der traditionale Befehlshaushalt angemessen auf die gesellschaftlichen Bedingungen früherer Zeiten vorbereitet hat, bereitet der regelgebundene Verhandlungshaushalt angemessen auf die auf die Erfordernisse einer modernen, hoch individualisierten Gesellschaft vor. Denn Individualisierung heißt ja im Grunde nichts anderes, als dass nunmehr individuell ent-

schieden werden muss, was in früheren Generationen durch soziale Herkunft und Tradition vorherbestimmt war. Eben dem trägt der Übergang vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt Rechnung, weil er Kinder und Jugendliche systematisch darauf vorbereitet und trainiert, zu verhandeln, abzuwägen, sich in andere hineinzudenken, Entscheidungen zu treffen und Verantwortung für Abmachungen zu übernehmen, an deren Zustandekommen man selbst beteiligt war. All diese Aspekte sind zwar keine Garantie für eine erfolgreiche Lebensbewältigung, sie werden aber zunehmend zu einer Voraussetzung dafür.

Konsequenzen für die Erziehungshilfen

Was bedeutet dies nun aber alles für die Hilfen zur Erziehung? Betrachtet man zunächst, welche Kinder und Jugendliche in erster Linie in stationären Erziehungshilfen aufgenommen werden, so sind vor allem zwei Indikationen von Bedeutung: Entweder sind es Kinder und Jugendliche, die selbst Schwierigkeiten machen oder solche, die dort wo sie bisher gelebt haben, nicht mehr weiter leben können. Wenn man sich den familiären Hintergrund dieser beiden Gruppen betrachtet, so stammt der größte Teil von ihnen aus Familien, die durch vielfältige sozioökonomische Benachteiligung und soziale Defizite gekennzeichnet sind, vermutlich also gerade aus Familien, die die oben geschilderten Erziehungsziele und -stile nicht oder nur eingeschränkt umsetzen, es manchmal zwar versuchen, häufig selbst aber nicht die erforderlichen Kompetenzen für deren erfolgreiche Realisierung mitbringen. Nun können Defizite sowohl daraus entstehen, dass sich die eine Seite verschlechtert, während die andere unverändert bleibt, als auch daraus, dass die eine Seite unverändert bleibt, sich die an-

dere aber deutlich verbessert. Wenn nun bei vielen Pädagogen der Eindruck entsteht, die Defizite in den Herkunftsfamilien hätten zugenommen, dann kann dies auch ein Hinweis darauf sein, dass sich die Gesellschaft so verändert hat, dass diese Defizite heute wesentlich stärker sichtbar werden, ohne dass sich das Kompetenzprofil dieser Familien tatsächlich gravierend verändert hat. Drei kurze Bemerkungen dazu:

1) Wie eingangs schon erwähnt, hat sich die Situation auf dem Arbeitsmarkt in den letzten Jahrzehnten dahingehend gewandelt, dass wir heute unter der Voraussetzung einer freien Marktwirtschaft und eines freien Arbeitsmarktes für die gesellschaftliche Wertschöpfung immer weniger Menschen benötigen. Der Konkurrenzkampf um etablierte gesellschaftliche Positionen hat sich damit immens verschärft und inzwischen drohen ganze Bevölkerungsgruppen von der gesellschaftlichen Gesamtentwicklung abgekoppelt zu werden. Dies steigert nicht nur subjektiv für diese Gruppen die Sinnfrage in bisher unbekannte Dimensionen, sondern lässt auch von Außen betrachtet, die Erziehungs- und Bildungsdefizite mit Blick auf die gewandelten gesellschaftlichen Erfordernisse wesentlich deutlicher zu Tage treten. Erst wenn beispielsweise Bildung zu einer zentralen Voraussetzung für die Arbeitsmarktintegration wird, wird das Fehlen von Bildung zu einem Nachteil, Defizit oder gar Makel. Vorher war es lediglich ein Unterschied, der Menschen kennzeichnete.

2) Als Folge gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse hat sich das, was man als normative und soziale Ummantelung von Familien bezeichnen könnte, immer stärker abgeschwächt. Der allmähliche Bedeutungsverlust von nachbarschaftlichen oder klassenkulturell geprägten Milieus, der sukzessive Bedeutungsverlust von religiösen und sonstigen

Autoritäten, die abnehmende Solidarität innerhalb verwandtschaftlicher und familialer Bezügen – all dies trägt in seiner Gesamtheit dazu bei, dass Erziehungsdefizite in der Kernfamilie zunehmend weniger von diesen Instanzen aufgefangen werden können. Diese Instanzen, die gleichsam naturwüchsig miterzogen, und damit auch bestimmte Defizite im primären Sozialisationskontext kompensiert haben, sind im Umfeld von Familien immer weniger präsent und auch akzeptiert. Sie gehen damit auch immer stärker ihrer Korrekturfunktion verlustig.

3) Vor allem in den Städten sind in wachsendem Maße Segregationsprozesse zu beobachten, das heißt, eine räumliche Ausdifferenzierung einzelner Personengruppen entlang ethnischer und sozialer Merkmale wie Herkunft, Einkommen oder Kinderzahl. Dies verschärft die eben geschilderten und erzeugt neue eigendynamische Prozesse, weil sich zum Beispiel in so genannten sozialen Brennpunkten die Möglichkeiten, mit relativ intakten Familienkonstellationen und anderen Erziehungspraktiken überhaupt in Berührung zu kommen, merklich verringern.

Die Zukunft lässt nicht unbedingt eine Änderung dieser Zustände erwarten, auch wenn dies – ohne jeden Zweifel – wünschenswert wäre. Wo ist dann aber der Ort, an dem Kinder und Jugendliche die Voraussetzungen – und damit sind nicht alleine die Bildungsvoraussetzungen, sondern auch die kommunikativen und Selbst-Management-Kompetenzen gemeint – erwerben, um angesichts veränderter gesellschaftlicher Bedingungen eine gefestigte Identität auszubauen und den Anschluss an diese gesellschaftlichen Entwicklungen zu halten?

Im 11. Kinder- und Jugendbericht, dem vorletzten, hat die Berichtskommission darauf hingewiesen, dass auf

die Instanzen der öffentlichen Erziehung und Bildung – d.h. Kindergärten und Schulen – zukünftig ganz neue Funktionen zukommen werden: In belasteten Stadtteilen können sie immer weniger auf familial erbrachte Sozialisationsleistungen ergänzend aufbauen, sondern rutschen, ohne dass sie häufig darauf vorbereitet wären, immer stärker in die Rolle eines primären „Sozialisationsagenten“. In gewisser Weise gilt dies auch für Einrichtungen der stationären Erziehung. Auch sie werden zukünftig immer weniger darauf bauen können, dass Kinder und Jugendliche in ihren Herkunftsfamilien gelernt haben, auf vernünftige Art ihre Interessen zu artikulieren, darüber zu verhandeln und möglicherweise Kompromisse auszuhandeln, um dann auch die Verantwortung für diese Entscheidung zu übernehmen.

„Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung“ heißt aber nichts anderes, als dass der Staat und von ihm beauftragte Institutionen dafür Sorge tragen müssen, Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, die für das Leben in dieser Gesellschaft notwendigen Voraussetzungen zu erwerben. Diese Voraussetzungen müssen in den erzieherischen Hilfen genauso wie in der familiären Erziehung geschaffen werden. Ein Teil dieser Voraussetzungen scheint die systematische Einübung von Formen der Mitbestimmung und Verantwortungsübernahme zu sein, denn die dadurch erworbenen Fertigkeiten werden in wachsendem Maße zu Voraussetzungen einer erfolgreichen Lebensbewältigung und stabilen Identität.

An dieser Stelle stehen die stationären Hilfen vor zentralen Herausforderungen: Gemessen am „Partizipationsstandard“ in der familiären Erziehung, wo es, wie oben gezeigt, inzwischen vergleichsweise selbstverständlich geworden ist, Kinder und Jugendliche in die Regelgestaltung einzubinden und sie dadurch auf ge-

sellschaftliche Erfordernisse und Erwartungen vorzubereiten, haben die stationären Hilfen in ihrer Gesamtheit noch ein gutes Stück Weg vor sich. Auch wenn Fortschritte im Einzelnen unverkennbar sind, finden sich gerade in den stationären Hilfen noch hinreichend Beispiele, in denen das dort favorisierte Erziehungsmodell noch eher an den Strukturen eines Befehls- als eines Verhandlungshaushalts orientiert ist. So gesehen haben die stationären Hilfen ein Demokratie- und Partizipationsdefizit in doppelter Hinsicht: Noch immer hinken sie in Teilen dem Verhandlungs- und Partizipationsstandard moderner Familien hinterher, wesentlich gravierender ist hingegen, dass sie kaum darauf vorbereitet sind, die Partizipationsdefizite, die bereits in den Herkunftsfamilien der Kinder und Jugendlichen bestanden, zu kompensieren. D.h. es gilt nicht nur erzieherisch den Anschluss an die moderne „Normalfamilie“ zu schaffen, sondern es gilt auch noch die Defizite zu kompensieren, die in dieser Hinsicht in den Herkunftsfamilien der Kinder und Jugendlichen bestanden. Hierzu bedarf es sowohl konzeptioneller Überlegungen als auch einer systematischen Verankerung von Partizipationsformen und -möglichkeiten im Alltag der stationären Hilfen. Ansonsten riskieren sie, schon bestehende Benachteiligung eher noch weiter zu verschärfen, weil sie die Kinder und Jugendlichen nicht im erforderlichen Maße mit den notwendigen Ressourcen ausstattet, die es jungen Menschen auch zukünftig ermöglicht, sich als aktiver Teil dieser Gesellschaft zu begreifen. In diesem Sinne gilt es in Abwandlung des be-

kannten Satzes von Willi Brand zu fordern: „Lassen Sie uns mehr Partizipation wagen!“

Anmerkung

¹ Illustrativ anhand von Selbstzeugnissen geschildert, findet sich dieses Erziehungsmuster in dem 2004 erschienenen Buch von Claudia Seifert „Wenn du lächelst, bist du schöner! Kindheit in den 50er und 60er Jahren“.

Literatur

- Beck, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/a.M. 1986.
- Beck, U./Beck-Gernsheim, E.: Nicht Autonomie, sondern Bastelbiographie. Anmerkungen zur Individualisierungsdiskussion am Beispiel des Aufsatzes von G. Burkart. In: Zeitschrift für Soziologie, Heft 3/1993, S. 178-187.
- Brake, A.: Familie – Arbeit – Freizeit: Was zählt. Opladen 2003.
- Bücher, P./Fuhs, B./Krüger, H.H. (Hrsg.): Vom Teddybär zum ersten Kuss. Opladen 1996.
- Dombois, R.: Der schwierige Abschied vom Normalarbeitsverhältnis. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. B 37/99, S. 13–20.
- Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ.NET): http://www.faz.net/s/RubC8BA5576CDEE4A05AF8DFEC92E288D64/Doc~E9425D504A9EB4F1EB77507CC392CC442~A_Tpl~Ecommon~Scontent.html
- Galuske, M.: Jugend ohne Arbeit. Das Dilemma der Jugendberufshilfe. In: ZfE, Heft 4/1998, S. 535-560.
- Hettlage, R.: Familienreport: Eine Lebensform im Umbruch. München 1998.

- Hill, P. B./Kopp, J.: Familiensoziologie. Opladen 2002.
- Horx, M.: Wie wir leben werden. Unsere Zukunft beginnt jetzt. Frankfurt/New York 2005.
- Lauterbach, W./Lange, A.: Thema Familie: Eine multidisziplinäre Einführung in die Human- und Gesellschaftswissenschaften, PDF-Text-Download von [basa-online], Stand: 03.07.2003.
- Peuckert, R.: Familienformen im Wandel. 4. Aufl., Opladen 2002.
- Preuss-Lausitz, U./Rülcker, T./Zeiger, H. (Hrsg.): Selbständigkeit für Kinder – die große Freiheit? Weinheim 1990.
- Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung: Auszug aus dem Jahresgutachten 2004/05 – Der Arbeitsmarkt im Jahr 2004 (http://www.sachverstaendigenrat-wirtschaft.de/download/ziffer/z235_263j04.pdf) 2004.
- Schulze Buschoff, K.: Die Flexibilisierung der Arbeitszeiten in der Bundesrepublik Deutschland – Ausmaß, Bewertung und Präferenzen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. B 14–15/2000.
- Sinus Sociovision GmbH: Erziehungsziele und -stile von Müttern mit kleinen Kindern: Pilotprojekt in den Sinus-Milieus Postmaterielle, Moderne Performer, Experimentalisten, Hedonisten. Heidelberg 2004.
- Swan, A. de: Vom Ausgehverbot zur Angst vor der Straße. In: päd extra, Heft 2/1982, S. 48-55.
- Prof. Dr. Peter Hansbauer
Fachhochschule Münster
Fachbereich Sozialwesen
Hüfferstr. 27
48149 Münster
<http://www.fh-muenster.de>

Leitfaden Straffälligenhilfe

Die Bundsarbeitsgemeinschaft für Straffälligenhilfe hat eine Broschüre für Fachkräfte in Jugendhilfe und Schule sowie für Eltern herausgegeben. Diese informiert darüber, wie die rechtliche Situation delinquenter Jugendlicher aussieht, wofür und wie Jugendliche in Deutschland bestraft werden, wie man intervenieren und sich Unterstützung holen kann und welche Ansprechpartner es gibt. Der Leitfaden (2005) kann heruntergeladen werden unter www.bag-straffaelligenhilfe.de

Die Welt als Raum zum Handeln und Erfühlen

Partizipation aus neurowissenschaftlicher Sicht

Als die Anfrage für einen Vortrag zu uns ins Haus kam, lag der Gedanke nahe, mich zu fragen, da ich Sozialpädagogin bin und mit der Thematik der Jugendhilfe sehr vertraut bin. Was macht eine Sozialpädagogin bei den Neurowissenschaften, und wieso kann sie einen Vortrag aus diesem Gebiet halten? Die Frage ist berechtigt, eine mögliche Antwort erschließt sich aus dem, was ich Ihnen kurz über das Transferzentrum erzählen möchte.

Das Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen (ZNL) ist im April 2004 von Prof. Dr. Dr. Manfred Spitzer, dem Leiter der Psychiatrie an der Uniklinik Ulm, gegründet worden. Unser Team besteht aus gut 30 Psychologen, Ärzten, Biologen, Erziehungswissenschaftlern und mir als Sozialpädagogin.

Unsere zentrale Aufgabe ist es, neurowissenschaftliche Erkenntnisse für die Bildungseinrichtungen nutzbar zu machen. Es geht also um das Zusammenspiel von Grundlagenwissenschaft und Anwendungsforschung.

Wir verstehen uns als Brückenbauer zwischen diesen beiden Ufern. Ich selbst sehe mich als Brückengängerin. Ich komme von der praktischen Uferseite und kümmere mich im ZNL unter anderem um 2 Kindergartenprojekte. Und als die Brückengängerin habe ich Ihnen heute Aspekte aus der linken Uferseite mitgebracht, die nach unserer Einschätzung für dieses heutige Thema von Bedeutung sind.

In meinem Vortrag möchte ich deshalb folgenden Leitfragen nachgehen:

1. Was geht in unserem Kopf vor?

In groben Zügen werde ich die grund-

sätzliche Funktionsweise unseres Gehirns aufzeigen und etwas zu seiner Strukturbildung sagen.

2. Warum tun wir, was wir tun?

Hier werde ich etwas zur Motivation sagen, dabei einen Teil des Dopaminsystems erläutern und auf den Faktor Selbstbestimmung eingehen.

3. Wie wirkt sich Partizipation aus?

Zum Schluss werde ich direkt auf das Thema Ihres Kongresses Bezug nehmen und die Aspekte beleuchten, die aus neurowissenschaftlicher Sicht hinter der Partizipation stehen. Ich werde auf das Bewertungssystem eingehen und mögliche Konsequenzen für Ihre Arbeit aufzeigen.

1. Was geht in unserem Kopf vor?

Bei der Geburt sind bereits alle Neuronen vorhanden. Sie sind aber noch nicht vollständig vernetzt. Im Laufe der Entwicklung verbinden sich die Nervenzellen untereinander, angeregt durch die Reize, die von außen in das Gehirn gelangen. Pro Sekunde treffen etwa 100 MB auf das Gehirn ein; das entspricht etwa 70 1,5 Zoll-Disketten.

Das Wachstum geschieht dabei vor allem in zwei Bereichen:

a) Es wächst die Myelinschicht, das ist die Isolierung der Nervenfasern. Ohne Myelinschicht legt ein Reiz ca. 3 m/sec zurück. Wenn Sie auf einen Nagel treten, würden Sie in diesem Fall erst nach über einer Sekunde reagieren, weil das Signal so lange unterwegs wäre. Mit zunehmender Isolierung steigt die Geschwindigkeit der Reizweiterleitung auf bis zu 110

m/sec. Nervenfasern, die häufig benutzt werden, werden stabiler und sorgen für eine schnelle Reizweiterleitung, weil die Myelinschicht, die Isolation der Fasern, wächst.

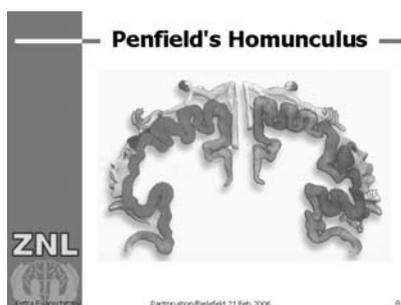
b) Die Verbindungsstellen zwischen Nervenfasern und Nervenzellen heißen Synapsen. Deren Stärke macht ebenfalls die Qualität der Reizweiterleitung aus. So weiß man inzwischen, dass in Abhängigkeit der Erfahrungen, die ein Mensch macht, die Verbindungen stärker werden, aber ebenso auch wieder abnehmen können.

Mit der Zeit entsteht – aufgrund der Erfahrungen, die wir machen – unsere spezifische Infrastruktur an Nervenverbindungen. Alles, was wir wahrnehmen, was wir tun oder die Art, wie wir uns verhalten, hinterlässt seine Spuren im Gehirn.

Stellen Sie sich Europa zu Beginn des Automobilzeitalters vor. Da war unser Wegenetz noch sehr spärlich ausgebaut. Mit der neuen Mobilität aber konnten Wege erschlossen werden und Verbindungen zwischen Orten geschaffen werden, die bisher sehr abgeschieden waren. Straßen, die häufig benutzt wurden, erweiterte man und pflegte sie stärker. Feldwege wandelten sich in Landstraßen. Heute gibt es eine gut ausgebaute Infrastruktur, und wenn Sie sich kurz vorstellen, wie Sie Routen planen, wenn Sie heute beispielsweise von Freiburg nach Ulm fahren, werden Sie feststellen, dass es sich anbietet, die ausgebaute Strecke zu nehmen. Das ist in diesem Fall der Weg über Karlsruhe und Stuttgart. Die Strecke ist zwar länger, aber bequemer und schneller, als wenn Sie zuerst durch den Schwarzwald und dann

auch noch durch die Schwäbische Alb fahren würden.

Ähnliches spielt sich in unserem Gehirn ab. Regelmäßige Erfahrungen, ähnliche Reize sorgen für eine Vertiefung der Spuren. Diese tieferen Spuren wiederum sind gewissermaßen Wegbereiter für neue eintreffende Impulse.



Wie sich Erfahrungen in unserem Kopf niederschlagen, verdeutlicht die Zeichnung von Penfield's Homunculus (1950) sehr geschickt. Die Körperregionen sind bestimmten kortikalen Arealen zuzuordnen. Sie sehen hier, dass manche Körperteile eher klein, andere überdimensional groß dargestellt sind. Das hängt mit der Wichtigkeit und damit der Häufigkeit der Reize zusammen, die von den Körperregionen ausgehen. Je mehr Reize, desto größer das Areal. Und das besondere an unserem Gehirn ist: Es verändert sich ständig, es passt sich immer wieder den neuen Reizen aus der Umgebung an; man spricht daher von der Neuroplastizität des Gehirns.

Einzelne Erfahrungen hinterlassen kleine Spuren. Das Gehirn zieht das Regelhafte, das hinter den einzelnen Impulsen steckt, heraus. Wir haben also keinen Videorekorder im Kopf, der alles eins zu eins abbildet. In der Sprachforschung konnte man das sehr gut nachweisen. Kinder lernen ihre Muttersprache nicht in Form von Vokabellernen; sie erkennen die Struktur, die eine Sprache hat, ihre

spezifischen Laute, ihre Grammatik.

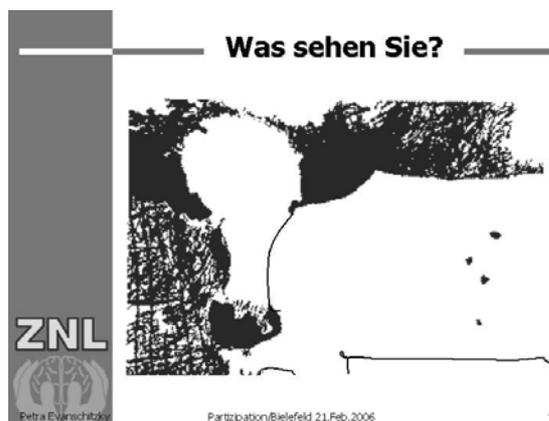
Um zu verdeutlichen, wie die einzelnen Hirnregionen miteinander in Verbindung stehen, miteinander kommunizieren, bringe ich ein Beispiel, wie unser Gehirn visuelle Eindrücke verarbeitet:

Was sehen Sie? Was passiert, wenn ich sage, dass da eine Kuh ist? Und ich füge noch Hilfslinien hinzu.

Im ersten Moment werden Sie nichts weiter als schwarze Flecken und weiße Flächen sehen. Beim Stichwort „Kuh“ entsteht ein Bild, und ganz deutlich wird es beim Hinzufügen einiger Linien. Weil Sie bereits mit dem Begriff Kuh ein konkretes Bild verbinden, sind Sie in der Lage, aus dem relativ ungenauen Input „schwarze-weiße Flächen“ eine Kuh zu erkennen.

Ecken und Kanten repräsentiert. Etwa in der Mitte liegen die Areale, die für Bewegungen, bzw. Farben und Umrisse zuständig sind. Im oberen Bereich sind dann Gesichter, Landschaften und andere konkrete Objekte repräsentiert. Wichtig hierbei ist, dass die Impulse hin- und hergeleitet werden, die verschiedenen Areale kommunizieren sozusagen untereinander.

Bei der Verarbeitung der eintreffenden Impulse ist das Gehirn vor allem mit sich selbst beschäftigt. Ein paar Zahlen zur Verwirrung: Wir haben 1010 Neuronen im Gehirn. Jedes einzelne Neuron steht mit bis zu 10.000 (=104) anderen Neuronen in Verbindung. Daraus ergibt sich die Gesamtzahl von $1010 \times 104 = 1014$ neuronaler interner Verbindungen. Dagegen beträgt die Zahl der Verbindungen mit



Und nun können Sie gar nicht mehr keine Kuh sehen! Woran liegt das?

Die nächste Abbildung (s. nächste Seite) zeigt eine schematische Darstellung des visuellen Systems nach Fellemann/van Essen (1991). Unten ist die Netzhaut, die die visuellen Eindrücke von den Augen an den visuellen Kortex weiterleitet.

Damit haben Sie das Bild, das sich vor Ihren Augen abspielt, aber noch lange nicht erkannt. Die Informationen werden an höhere Gehirnareale weitergeleitet. In den unteren Regionen sind

der „Außenwelt“ nur 4 Millionen ($0,4 \times 10^7$). Kurz gesagt: Auf jede Faser, die mit der Außenwelt verbunden ist, kommen 10 Millionen interner Verbindungen.

Ein weiteres Beispiel dafür, dass höhere Gehirnareale mit den unteren einfachen kommunizieren, ist dieser Text. Bitte versuchen Sie, ihn zu lesen.

Gmäeß eneir Sutide eneir elgnihcsen Uvinisterät ist es nchit witihcg, in wlecehr Rneflogheie die Bstachuebn in eneim Wrot snid. Das ezniige was wcthiig ist, ist daß der estre und

letzte Bstachue an der rritihcegn Pstoion snid. Der Rset knan ein ttoaelr Bsinöldn sein, tedztorm knan man ihn onhe Pemoblre lseen. Das ist so, wiel wir nciht jeedn Bstachuebñ enzelin leesn, snderon das Wrot als gseatems. Ehct ksras! Das ghet wicklirh!

Sie können den Sinn entnehmen, da es Ihrem Gehirn gelingt, aus dem ersten und letzten Buchstaben das Wort zu erkennen.

2. Warum tun wir, was wir tun?

Wir haben nun gehört, dass unsere Erfahrungen unser Handeln die Struktur im Gehirn ausmachen, dort gewissermaßen repräsentiert sind. Die spannende Frage für Pädagogen ist immer wieder, wie bringen wir an Kinder die Dinge heran, die wir für notwendig erachten, dass sie gelernt werden sollen.

Wir wissen nur zu gut, dass es allein die Reize nicht sind, die Lernen auslösen. Sie haben vorhin gehört, 100 MB/sek strömen aufs Gehirn ein. Das Gehirn sortiert zwangsläufig aus und entscheidet darüber, ob etwas bedeutsam ist oder nicht.

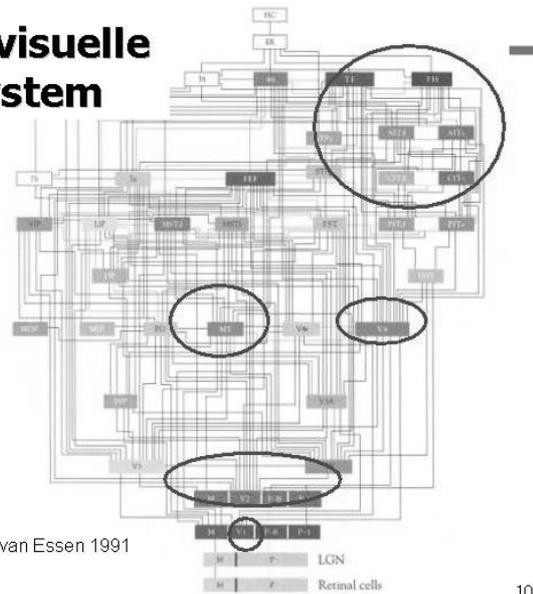
Was ist das für ein Mechanismus? Warum tun wir manche Dinge und lassen andere? Wann sind wir offen, wann machen wir zu?

Zur Einstimmung will ich Ihnen die Frage stellen „Warum nehmen Sie an dieser Tagung teil? Was motiviert Sie?“ 10 Mögliche Antworten gebe ich Ihnen vor, und Sie beurteilen auf einer Skala von 1-7, in wie weit diese Aussage für Sie zutrifft.

1. Weil ich denke, dass die Tagung interessant ist.
2. Ich weiß nicht, was mir diese Tagung bringen soll.
3. Weil ich denke, dass diese Tagung



Das visuelle System



Felleman / van Essen 1991

10

- gut für mich ist.
4. Weil diese Tagung etwas ist, das ich tun muss.
5. Weil das zu meinem Job gehört und von mir erwartet wird.
6. Weil ich glaube, dass diese Tagung wichtig für mich ist.
7. Ich nehme an dieser Tagung teil, aber ich weiß nicht, ob es das wert ist.
8. Weil ich daran teilnehmen soll.
9. Weil ich meinen Chefs und Kollegen imponieren möchte.
10. Weil mir diese Tagung Spaß macht.

Hinter den Fragen stehen unterschiedliche motivationale Aspekte. Die Fragen 1 und 2 stehen für die intrinsische Motivation: Man tut eine Sache um ihrer selbst Willen und ist dabei von sich aus motiviert.

Bei den Fragen 3 und 6 spricht man von identifizierter Regulation: Im Handeln wird ein Wert erlebt; dieses Erleben führt wiederum zu einer eigenen Motivation. Wer die Fragen 5 und 9 als zutreffend erachtet, lässt sich von einem inneren Druck leiten, etwas zu tun. Man spricht hierbei von introjizierter Motivation.

External reguliert ist jemand, der sich in den Fragen 4 und 8 wiederfindet. Man handelt aufgrund eines äußeren Drucks.

Und wer die Fragen 2 und 7 als voll zutreffend beantwortet hat, ist vermutlich nur körperlich anwesend, weil er praktisch nicht motiviert ist.

Sie merken, ich will auf das Thema intrinsische Motivation hinaus. Dazu lohnt sich wieder ein Blick ins Gehirn. Bei den vielen eintreffenden Reizen brauchen wir ein gehirneigenes System, das darüber entscheidet, ob etwas wichtig und interessant ist und damit behalten wird, oder ob etwas uninteressant ist und im Papierkorb landet.

Wir haben dieses System im Kopf. Und damit bin ich im Bereich der Neurotransmitter, genauer gesagt, beim Dopamin.

Das Dopamin spielt in drei Bereichen eine wichtige Rolle::

- a) Es ist mit am Hormonhaushalt beteiligt.
- b) In der substantia nigra ist es für die Bewegungssteuerung zuständig.

Man weiß inzwischen, dass Parkinson-Patienten einen Mangel an Dopamin haben.

- c) Und schließlich wird es auch in der Area 10 ausgeschüttet. Von dort geht es zum einen direkt zum Frontalhirn und bewirkt eine Klarheit im Denken; man ist hellwach. Zum anderen bewirkt es, dass im nucleus accumbens opioide Stoffe freigesetzt werden und so „ein gutes Gefühl“ im Kopf entsteht.

Im Zusammenhang mit Motivation und Lernen ist dieser dritte Bereich von Bedeutung. Hier ist das so genannte Lustzentrum oder Belohnungssystem. Was wirft dieses System an? Wie kommt es in Gang? Wie kommt es zu einer Dopamin-Ausschüttung?

Es gibt Versuche mit Tieren. Bei Ratten hat man mit Zucker gearbeitet, um ihnen Dinge beizubringen, Affen reagieren auf Saft, und auch bei Menschen hat man verschiedene Studien durchgeführt, um das Dopaminsystem besser verstehen zu können:

- Kokain (Breiter et al., 1997), Schokolade (Small et al., 2001)
- „Gänsehaut“-Musik (Blood & Zatorre, 2001)
- Attraktive Menschen (Hamann & Mao, 2002)
- Sportwagen (Erk et al., 2002).

Mitte der 90er Jahre waren die bildgebenden Verfahren in der Forschung noch nicht so weit ausgereift. Um das Dopamin im Gehirn genau lokalisieren zu können, bedurfte es eines extremen Reizes. Dazu führte man eine Studie mit Kokainsüchtigen durch, die auf Entzug waren. Man teilte diese in zwei Gruppen. Der einen Gruppe gab man eine Kochsalzlösung der anderen Gruppe eine Dosis Kokain und schaute sich am fMRT, dem funktionellen Magnetresonanztomografen die Gehirnaktivität an. Kokain, löste die Dopamin-Ausschüttung aus. Damit

konnte man erstmals erkennen, wo genau im Gehirn Dopamin freigesetzt wurde.

Mit der Verbesserung der Technik konnten weitere Studien durchgeführt werden, bei denen Probanden sich nicht den extremen Reizen einer Droge aussetzen mussten. Das Phänomen der Gänsehaut-Musik kennen Sie alle. Jeder hat bestimmte Lieder, auf die er besonders reagiert, weil er damit Erlebnisse verbindet. Diese Musik, die einem den berühmten Schauer über den Rücken laufen lässt, setzt Dopamin frei und verschafft Ihnen ein gutes Gefühl.

Etwas schmunzeln musste ich auch, als ich die Studie mit den Sportwagen las. Man hat Männer in den fMRT gelegt und ihnen Bilder mit unterschiedlichen Autotypen gezeigt. In der Auswertung konnte man darstellen, dass die Neuronen u.a. bei Sportwagen deutlich aktiv waren. Ferrari, Lotus und Co. verschaffen den Männern ein gutes Gefühl im Kopf!

Nun kann ja nicht die Konsequenz sein, uns permanent Drogen auszusetzen oder Berge von Schokolade zu essen. Was wirft das Dopaminsystem an?

Dazu muss ich noch einen wichtigen Aspekt vorwegnehmen: Im Verarbeiten der Impulse strukturiert unser Gehirn die Informationen und berechnet sozusagen immer voraus, was als nächstes geschieht. Das muss es auch, damit wir handlungsfähig bleiben. Wenn alles wie vorausberechnet geschieht, wird es nicht so im Gedächtnis verankert und als unbedeutend verbucht, da bereits bekannte Strukturen vorliegen. So geschieht das Einschenken einer Tasse Milch nahezu unbewusst und wird nicht gemerkt. Ähnliches gilt für das Erfassen von Sätzen. Je näher das Ende des Satzes kommt, desto leichter kann das Gehirn vorausberechnen, wie der

Satz endet. Wenn ein Ereignis eintritt, das sich positiv von dem abhebt, wie es eigentlich vorausberechnet war, bekommt es eine Bedeutung.

Eine Situation ist besser als erwartet.

Dieses Signal sorgt dafür, dass die Aufmerksamkeit steigt. Wird dieses aktiviert, fungiert es als Türöffner für die Weiterverarbeitung und Abspeicherung. Dopamin springt NICHT bei Bestrafung an! Bei Neuem und Positivem wird es aktiv, daher wird es auch als die Substanz der Neugierde und des Forscherdrangs bezeichnet. Daraus lässt sich folgern: Gelernt wird immer dann, wenn positive Erfahrungen gemacht werden. Aus der Aktivierung des Dopaminsystems entspringt die Motivation, weiter zu gehen, auszuprobieren, wissen und erfahren zu wollen. Das bedeutet, wir haben ein körpereigenes Motivationssystem.

Die Leitfrage für die Pädagogik lautet nun: „Wie können wir von außen „Besser als erwartet“ auslösen?“

Dazu möchte ich Ihnen von einer Studie erzählen, die man bei Kindergartenkindern durchgeführt hat. Man nahm Kinder, die von sich aus gerne malen und teilte sie in zwei Gruppen. Der einen Gruppe wurde im Vorfeld eine Urkunde für schönes Malen in Aussicht gestellt, die die Kinder danach auch bekamen. Für die andere Gruppe änderte sich nichts; sie malte ein Bild ohne Aussicht auf Belohnung, die es nachher auch nicht gab. Nun hat man in der Folgezeit das Malverhalten der Kinder beobachtet. Man wollte herausfinden, ob und was sich verändert. Das Resultat ist erstaunlich und irritierend zugleich: Die Kinder der 2. Gruppe verhielten sich wie bisher, sie hatten Lust am Malen und taten dies auch. Die Kinder der ersten Gruppe hingegen verloren in der Folgezeit die eigene Lust am Malen.

Forts. Seite 43

Ina Stanulla

...alle Torpedoboote planmäßiger Erziehung...¹

Jubiläumstagung zum 100jährigen Bestehen des AFET „Zukunft in öffentlicher Verantwortung. Herausforderungen für die Praxis, Anforderungen an den Verband, Perspektiven für junge Menschen“, 18./19. Mai 2006 in Berlin²



R. Kröger eröffnet die Jubiläumstagung

Der AFET feierte sein 100jähriges Jubiläum am 18. und 19. Mai 2006 in Berlin.

Unter dem Obertitel „100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe“ hörten die rund 140 Teilnehmenden der Jubiläumstagung in Vorträgen und Foren über die Historie und die Zukunft der Erziehungshilfen, wobei die Historie im feierlichen Teil des Abends durch Interviews mit langjährig im AFET Aktiven, nunmehr Ehrenmitgliedern, anekdotenreich zum „Leben erweckt“ wurde.

Sorgen und Erziehen in öffentlichem Auftrag

Prof. Dr. Christian Schrapper, Universität Koblenz-Landau (der von 1978-1981 selbst Referent im AFET war und Mitglied im Vorstand ist), eröffnete den Fachteil der Tagung mit seinem

Vortrag: „Sorgen und Erziehen in öffentlichem Auftrag – Traditionen und Perspektiven“.

Christian Schrapper schaute in seinem Vortrag sowohl in die „Traditionskiste“, stellte die Traditionen öffentlicher Erziehung allgemein und im AFET

im Besonderen dar und darüber hinaus auch die Herausforderungen und Perspektiven der öffentlichen Erziehung für die Zukunft.

Woher die Freiheit bei dem Zwange – oder die Entdeckung der Erziehung

Christian Schrapper beschrieb in seinem Vortrag die Dilemmata öffentlicher Erziehung, die ihren Anfang zur Zeit der Aufklärung nahmen. In An-

lehnung an Kant genügte es nicht mehr, wenn das „Kunststück“ Erziehung durch „Dressur“, also Anpassung an den äußeren Zwang und durch Strafe dargestellt wird, sondern es ging darum, dass die Zöglinge aus eigenem Antrieb „das Richtige“ wollten und taten.

In der Fachwelt setzt sich die Vorstellung durch, die öffentliche Erziehung sei für Kinder besser als die Gefängnisstrafe. So wurde der AFET auch gegründet mit dem Ziel, sozialpolitisch Einfluss zu nehmen auf die gesellschaftlichen Erziehungsvorstellungen. Damit entstand für die damaligen Direktoren der Fürsorgeerziehungsanstalten die Frage, wie sich dieses „koordinieren“ lasse.

Auf dem Allgemeinen Fürsorge-Erziehungs-Tag 1908 beschreibt der damalige Vorsitzende Direktor Seiffert die Bedrohungen („Kriegsschiffe“), gegen die die Fürsorgeerziehung kämpfen müsse; u.a. gegen das Böse im Herzen der Kinder, die Laster und Sünden der

Armut, die „Vorurteile des Publikums“ gegen die Fürsorgezöglinge und die existierende Rechtspflege. Aber: „Wenn alle Torpedoboote planmäßiger Erziehung und alle Unterseeboote barmherziger Liebe kräftig heranbrausen, dann wird die Regenzeit für unsere armen Kinder aufhören.“¹



Prof. Dr. Christian Schrapper

Öffentliche Erziehung wurde immer gemessen an der privaten bürgerlichen Erziehung und deren Möglichkeiten. Dies ist heute noch aktuell. Eine weitere Traditionslinie im AFET ist die Beschäftigung mit der Herkunftsfamilie – heute „Elternarbeit“, bzw. „Sozialraumorientierung“ – mit folgenden Fragestellungen: Soll öffentliche Erziehung die private Erziehung unterstützen und begleiten oder ersetzen? Ist öffentliche Erziehung „Lebensort“ oder „Erziehungsort“? Daneben beschäftigten im AFET damals wie heute die Fragen der Finanzierung der Maßnahmen öffentlicher Erziehung und auch ihre Skandale, angefangen mit den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts und den „Sozialisten“ im bis dahin ausschließlich konfessionsgebundenen AFET, die Heimkampagne in den 60er und 70er Jahren und retrospektiv die Auseinandersetzung mit den Skandalen der Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. Christian Schraper hob in diesem Rahmen die Bedeutung des Verbandes als Forum für Meinungsbildung hervor.

Am Nachmittag fanden drei Foren statt, die Erfahrungen und Perspektiven der Hilfe zur Erziehung thematisierten. U.a. setzten sich die Teilnehmenden im Forum „Wachsen am Miteinander“ mit dem Spannungsfeld auseinander, dem öffentliche und freie Träger zwischen Steuerungsverantwortung, Wächteramt und Kooperation ausgesetzt sind.

„Helfen im 21. Jahrhundert – gesellschaftliche Perspektiven, verbandspolitische Anforderungen“ war das Thema des Vortrags am 2. Tag von Prof. Dr. Karin Priester, Universität Münster, in dem sie u.a. die unterschiedlichen Dimensionen und geschichtlichen Bezüge des Helfens darstellte. Helfen wird in Deutschland seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert als Hil-

fe vom Staat verstanden. Beginnend mit Bismarcks Sozialgesetzgebung hat sich im 20. Jahrhundert eine Form von Hilfe durchgesetzt, die mit den Begriffen Sozialstaat oder Wohlfahrtsstaat verbunden ist. Der Staat fungiert als Regulator der sozialen Beziehungen und greift steuernd, umverteilend und regulierend in die Sozialstruktur ein.

Karin Priester führte aus, dass wir zu Beginn des 21. Jahrhunderts in allen westlichen Wohlfahrtsstaaten in einer Situation seien, die als Krise des Sozialstaats beschrieben werden kann. Neue Formen gesellschaftlicher Hilfe werden diskutiert oder wieder entdeckt. Der allgemeine Trend gehe in Richtung Hilfe zur Selbsthilfe oder in Richtung des 'aktivierenden Sozialstaats'.

Seit den 1980er Jahren prägen Begriffe wie Netzwerke, Netzwerkdenken und neue Formen von 'Governance' die Debatten. Netzwerktheoretiker gehen vor dem Hintergrund der weltweiten Digitalisierung von einem veränderten Kräfteverhältnis zwischen Staat und Gesellschaft aus. Neue Formen der gesellschaftlichen



Steuerung und der Mobilisierung von Ressourcen sind gefragt. Hier wachsen den Parteien, vor allem aber auch den Verbänden neue Aufgaben und neue Herausforderungen zu. Als Folge von Individualisierung und Pluralisierung steige aber gerade die Nachfrage nach verbandlich organi-

sierten Dienstleistungen auch im außerschulischen Erziehungssektor.

„Verbände müssen jeder für sich vor dem Hintergrund ihrer Geschichte, ihres Selbstverständnisses und ihrer Wertorientierung in eine Diskussion über das für sie jeweils zuträglichste Mischungsverhältnis zwischen Markt, Staat und Verbandstätigkeit eintreten. (...)“

Vor allem die Verbände mit ihrer Sozialpflichtigkeit haben in einer Zeit nachlassender Staatstätigkeit, aber wachsender Nachfrage nach sozialen Diensten gerade im familiären und erzieherischen Bereich eine große Chance, das ihnen anhaftende Image des Verbandsegoismus hinter sich zu lassen und sich als aktive Partner zwischen Staat und Markt zu profilieren.“ Die an den Vortrag anschließende und die Fachtagung abschließende von Klaus Bellmund moderierte Podiumsdiskussion hatte die Zukunft der Verbandsarbeit zum Thema und stand damit mit all den zuvor gestellten Fragen in Verbindung. Auf dem Podium diskutierten Rainer Kröger, Prof. Dr. Karin Priester, Dr. Ulrich Bürger und Rainer Maria Fritsch-Hinz miteinander.

Zuvor von den Teilnehmenden der Tagung erarbeitete Aspekte bildeten die Grundlage für Statements der Podiumsteilnehmerin und der Podiumsteilnehmer. Folgende Punkte wurden gesammelt und diskutiert: Verbände als Teil der demokratischen Kultur sollen Interessen vertreten und bündeln und politisch Einfluss nehmen.

Der AFET soll den Dialog zwischen öffentlichen und freien Trägern befördern, die Qualitätsentwicklung vorantreiben durch Qualifizierung der Fachkräfte, Bündelung von Fachlichkeit und den Austausch über Standards. Als wichtige Aufgabe des Ver-

bandes wurde die Netzwerkbildungsfunktion benannt und auch das Erleben von Verbundenheit und Solidarität. Besonders hervorgehoben wurde, dass der AFET als Verband weiter den Freiraum bieten möge, auch unbequeme Themen zu diskutieren.

¹ Seiffert 1908. In AFET (Hrsg.): 100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe, Bd. I, 1906–2005, AFET-Veröffentlichung Nr. 66/2006, Hannover 2006. (Dieser Band ist in der Geschäftsstelle des AFET erhältlich, Bd. II mit den Beiträgen der Fachtagung erscheint Ende 2006.)

² Dieser Bericht ist bereits in Forum Jugendhilfe 2/2006, S. 49 veröffentlicht.



Podiumsdiskussion: von li. nach re. Prof. Dr. Karin Priester, Rainer Kröger, Klaus Bellmund, Dr. Ulrich Bürger, Rainer-M. Fritzsche-Hinz

Ina Stanulla
AFET-Geschäftsstelle



Dr. Hermann Kues, parlamentarischer Staatssekretär, hielt das Grußwort des BMFSFJ





Sie waren nicht mehr so sehr motiviert. Die sicher gut gemeinte Belohnung blockierte die eigene Motivation! Auf eine mögliche Erklärung komme ich weiter unten zurück.

Zur Vertiefung des Themas Motivation hier ein weiteres Beispiel: Lesen Sie bitte folgende Geschichte und überlegen Sie dann, wie Sie sich verhalten würden:

Vor zwei Monaten drohte Sarah Müller das Sitzen bleiben. Im gestrigen Elterngespräch wurde Herrn und Frau Müller mitgeteilt, dass sich ihre Tochter Sarah inzwischen verbessert hat. Eltern und Lehrer hoffen nun, dass diese Tendenz anhält und Sarah so vielleicht doch nicht sitzen bleiben muss. Nach dem Elterngespräch beschließen Müllers:

1. Sarahs Taschengeld zu erhöhen und ihr ein Fahrrad mit 10 Gängen zu versprechen, falls sie sich weiterverbessert.
2. Sarah weiterhin deutlich zu machen, wie wichtig es ist, dass sie sich noch mehr verbessert.
3. Sarah wissen zu lassen, dass sie jetzt so gut wie viele andere Schüler ihrer Klasse ist.
4. Sarah von dem Elterngespräch zu erzählen und auch davon, dass sie ihre gewachsene Selbstständigkeit erkennen.

Hinter den vier Möglichkeiten stehen unterschiedliche Haltungen. Mit der Variante 1 würden die Eltern sehr von außen kontrollierend wirken. Ebenfalls kontrollierend ist Variante 2. Variante 3 lässt schon eher die Verantwortung bei der Tochter, und die Anerkennung, dass Sara autonom handelt, wird mit Variante 4 zum Ausdruck gebracht.

Was hat Autonomie mit Motivation und mit Belohnung zu tun? Edward L. Deci und Richard M. Ryan, zwei amerikanische Wissenschaftler, haben

Studien zur Motivation (Intrinsic Motivation and Selfdetermination in Human Behavior, 1985) untersucht, um herauszufinden, welche Faktoren die Motivation fördern. Die Untersuchung ergab Folgendes:

Es ist der Grad der Selbstbestimmung, bzw. das Ausmaß der Kontrolliertheit von außen, die Motivation fördern oder verhindern. Je mehr ich erlebe, dass ich selbst bestimmt handeln darf, desto mehr bin ich bereit, etwas zu tun. Starke Kontrolle von außen verhindert die eigene Motivation.

Und wenn Sie sich jetzt wieder die Malstudie vor Augen führen, lässt sich daran erkennen, dass die Urkunde, die Belohnung, eine Art Kontrolle auf die Kinder ausgeübt hat. Plötzlich wollte jemand, dass sie malen; es bekam fast etwas Manipulatives. Malen um des Malens willen wurde verhindert.

Es sind im Wesentlichen drei Dimensionen, die uns motivieren, und selbstbewusst und eigenverantwortlich handeln lassen:

- **Das Erleben von Autonomie – ich entscheide selbst**
- **Das Erleben von Kompetenz – ich kann etwas**
- **Das Erleben von Zugehörigkeit – ich werde wertgeschätzt, ich gehöre dazu**

Diese drei Dimensionen sind der Nährboden dafür, dass ein Mensch zu einer eigenverantwortlichen selbstbewussten Persönlichkeit heranwachsen darf.

Nach diesem Ausflug in die Psychologie möchte ich zum Schluss noch einmal die Neurowissenschaft ins Spiel bringen.

3. Wie wirkt sich Partizipation aus?

Ich habe berichtet, dass Dopamin

auch im Frontalhirn freigesetzt wird. Das Frontalhirn ist die Hirnregion, die erst sehr spät vollständig entwickelt ist. Erst mit Ende der Pubertät (18-20 Jahre, Giedd et al. 1999) sind die Nervenfasern gut myelinisiert und damit voll funktionsfähig.

Wir brauchen unser Frontalhirn: Es ermöglicht uns, Regeln aus den Erfahrungen zu extrahieren, Handeln zu planen und basale Bedürfnisse zu steuern.

Wenn Sie mit einem großen Hungergefühl einkaufen gehen, laufen sofort Kommunikationsprozesse zwischen Frontalhirn und anderen Hirnarealen ab. Ihr Hunger sagt Ihnen: „Diesen Käse will ich, dazu noch einen leckeren Pudding und ein feiner Wein darf auch nicht fehlen“. Ohne Frontalhirn würden Sie jetzt hemmungslos, weil triebgesteuert, einkaufen. Da meldet sich Ihr Wertesystem im Frontalhirn: „Muss das jetzt sein? Die Waage heute morgen hat deutlich signalisiert, dass du dich mäßigen sollst.“

Sie sind also dank Ihrer vorderen Areale in der Lage, die instinktiven Signale zu hemmen und die Befriedigung der Bedürfnisse etwas nach hinten zu verlagern. Ihr Handeln setzen Sie in einen inneren Kontext und verhindern so plan-, ziel-, hemmungs- und rücksichtsloses Verhalten.

Die späte Ausreifung des Frontalhirns hat zur Folge, dass unsere Erfahrungen im Hinblick auf ihre Bewertungen bis weit nach der Pubertät bestimmen, was wie repräsentiert wird, und damit ist der Zeitraum sehr lange, indem das menschliche Gehirn sozusagen anfällig ist für den falschen Input.

Wie wichtig diese Funktionen des Frontalhirns sind, konnte man aus der Beobachtung von Menschen ableiten, die in diesem Bereich Verletzungen aufweisen. Einer der bekanntesten Patienten der Neurobiologie ist Phineas

Gage, der im 19. Jahrhundert lebte. Er war Vorarbeiter beim Eisenbahnschienenbau; seine Arbeitgeber schätzten sein Pflichtbewusstsein, seine Kompetenz und seine Zuverlässigkeit. Ein Unfall bei Sprengarbeiten im Herbst 1848 veränderte sein Leben aufs Nachhaltigste. Bei einer zu früh ausgelösten Detonation bohrte sich eine Eisenstange von unten durch die linke Wange hinterm linken Auge vorbei in den Kopf und trat am vorderen Schädel wieder aus. Er überlebte den Unfall, war die ganze Zeit bei Bewusstsein. Auf dem betroffenen Auge erblindete er mit der Zeit, die äußeren Verletzungen verheilten allmählich, so dass er nach gut einem halben Jahr keine weiteren körperlichen Symptome aufwies. Aber es traten Veränderungen in seiner Persönlichkeitsstruktur auf: Aus dem lebenswerten, zuverlässigen und verantwortungsbewussten Phineas wurde ein emotional labiler Mann, der leicht reizbar war, orientierungslos wirkte und sich in Folge dessen bis zu seinem Tod nur noch als Stallbursche und Landarbeiter durchschlagen konnte.

Fassen wir zusammen: Im Frontalhirn befindet sich gewissermaßen die Metaebene unseres Wissens, Fühlens, Denkens, unserer Erfahrungen und Handlungen. Hier sitzt das Topmanagement, das die komplexen Prozesse zwischen Input und Output steuert. Ein wichtiger Teil des menschlichen Handlungskontextes sind unsere Mitmenschen. Wir verbringen viel Energie damit, andere Menschen einzuschätzen, ihre Gedanken, Ziele und Bedürfnisse zu erraten. Das gibt uns Orientierung für unser Handeln. Also repräsentiert das Frontalhirn auch unsere Sozialkompetenz. Wenn wir sagen, dass Menschen uns prägen, dann stimmt das in sofern, als die Erfahrungen, die wir mit ihnen machen, hier codiert sind.

Übertragen auf unser heutiges Thema lässt sich Folgendes festhalten: Die

aktive Beteiligung an Entscheidungen, die Mitgestaltung von Prozessen setzt voraus, dass ich Kenntnisse von meinen Wünschen und Sehnsüchten habe, dass ich bewerten und beurteilen kann, ob etwas gut oder schlecht für mich ist und dass ich mich autonom und selbstbestimmt erlebe. Den Umgang mit meinen Wünschen und Bedürfnissen, die Fähigkeit nach vorne zu schauen, den Überblick zu haben, abzuschätzen, was möglicherweise eintreten wird, das alles managt mein Frontalhirn.

Nun habe ich vorhin berichtet, dass ein Kind/ein Jugendlicher noch nicht über ein voll funktionsfähiges, ausgebautes Frontalhirn verfügt. Heißt das, wir überfordern die jungen Menschen? Wir muten ihnen etwas zu, zu dem sie rein physiologisch noch gar nicht in der Lage sind? Heißt das, sie können noch gar keine Verantwortung für ihr Leben übernehmen, weil ihnen der Weitblick noch fehlt?

Natürlich nicht! Als Sozialpädagogin könnte ich Ihnen jetzt zahlreiche Argumente herbeiführen. Und wie schön und beruhigend ist es doch, dass auch die Neurowissenschaft ein klares Statement dazu abgeben kann: Es sind die Erfahrungen, Erlebnisse und Handlungen, die sich als neuronale Strukturen im Gehirn abbilden. Dabei passt sich das Gehirn immer wieder neu an und richtet sich an den Impulsen aus der Umwelt aus. Die Erfahrungen, die wir mit anderen Menschen machen, haben dabei einen wesentlichen Einfluss. Wir orientieren uns an Vorbildern und richten unser Handeln mehr oder weniger danach aus. Ob etwas bedeutend und wichtig für mich ist, entscheide ich selbst.

Im Laufe der Zeit bildet sich dabei unser ureigenes Wertesystem im Frontalhirn heraus. Auf dieser Metaebene findet die Steuerung der Prozesse statt. Die Qualität dieses Wertesystems hängt von den Erfahrungen ab,

die ein Mensch macht. In dem wir die Kinder teilhaben lassen, gestalten wir die Entwicklung ihres Wertesystems mit. Werte werden nicht in der Theorie vermittelt sondern im Erleben und Vorgelebt bekommen.

Partizipation bedeutet Orientierung, Wertschätzung, Fürsorge, Transparenz der Situation, Vorleben von Werten, Unterstützung der Autonomie und damit Unterstützung der intrinsischen Motivation (Stichwort Dopamin!). Und damit haben wir doch einen schönen Fahrplan. Diejenigen, die sich bereits auf den Weg gemacht haben, werden bestätigt, und wir anderen wissen nun, wie wir's in Zukunft noch besser machen können!

Ganz im Sinne der von mir angesprochenen Themen hoffe ich, Dopamin bei Ihnen ausgelöst zu haben, so dass Sie jetzt neugierig sind und Lust haben, noch mehr von den Dingen zu erfahren, um sie vor allem auch eingehend anhand Ihrer praktischen Erlebnisse auf den Prüfstein zu stellen.

Literatur

Spitzer, M. : Selbstbestimmen. Gehirnforschung und die Frage: Was sollen wir tun? Spektrum Akademischer Verlag, München 2004.

Spitzer, M. : Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, Berlin 2002.

Ryan, R. M./Deci, E. L.: Self-Determination Theory and the Faculty of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. American Psychological Association, Vol. 55, No. 1, S. 68-78; Januar 2000.

Petra Evanschitzky
Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen (ZNL)
Beim Alten Fritz 2
89075 Ulm
<http://www.znl-ulm.de>

Wirkungen und Nebenwirkungen von Partizipationsprozessen in Einrichtungen der Erziehungshilfe

Auf solchen Tagungen wie dieser sind die Freunde der Partizipation immer überrepräsentiert. Wahrscheinlich gibt es auch einige Skeptiker unter Ihnen, aber es überwiegt doch die Grundüberzeugung: Die Kinder müssen an den Entscheidungen, die sie betreffen, beteiligt sein – gerade auch die Kinder und Jugendlichen in der Jugendhilfe.

Tun wir das oder – etwas bescheidener formuliert – nehmen wir uns das vor, weil wir so nette Menschen sind und so große Kinderfreunde? Gewähren wir den Kindern Teilhabe an unserer Macht, weil wir so großzügig sind? Sind wir einfach von Natur aus diejenigen, die Kindern Gutes tun und ihnen Rechte geben?

Ich möchte keine feierliche Rede halten, sondern eher nüchtern fragen: Welche Effekte werden erzielt, wenn Kinder beteiligt sind? Dabei sind intendierte und nichtintendierte Effekte zu beachten.

1. Vorbemerkung: Entwicklung ist Eigenleistung

Damit keine Missverständnisse entstehen, sei an die Grundlagen der Erziehung erinnert: Die Entwicklung selbst ist Eigenleistung des Subjekts, wir können nicht zielgerichtet in die Köpfe und Herzen hineinintervenieren, sondern wir können gutes Material liefern, günstige Bedingungen arrangieren, in denen Entwicklungsprozesse wahrscheinlich werden, die dazu führen, dass der Mensch „zu seinem Leben und zu seiner Form komme“ (Nohl 1973, S. 39). Das wussten wir auch schon vor Luhmann und Schorr, wenn es uns denn interessiert

hat. Und wenn es dann doch als neueste Erkenntnis gefeiert wird, ist dies – neben der Klassikervergessenheit (vgl. Niemeyer 1998) – vielleicht auch ein Indikator für einen Hang zum pädagogischen Größenwahn, der meint, der Erziehende könne seine Daten einfach auf die Festplatte seines Zögling überspielen. So funktioniert es sowieso nicht und so dürfte man es auch gar nicht versuchen wollen, wenn der andere Mensch denn zu seiner Form kommen soll.

Also die Adressaten unserer pädagogischen Arbeit entwickeln sich selber, lernen selber – oft haarscharf etwas anderes, als das, was intendiert war, weil sie es auf ihre eigene Weise (eigenartig) – interpretieren, in ihren Wissensvorrat integrieren und nach Relevanzen ordnen, die ihnen das Leben beigebracht hat.

Was bleibt dann den Pädagoginnen? Es bleibt die Gestaltung eben eines Lebensfeldes als Anregungsraum. Sie können auf den Raum hinsichtlich der dort zu findenden Requisiten, seiner ästhetischen Gestaltung, seiner Größe und Offenheit oder seiner Schutzmöglichkeiten und hinsichtlich der Menschen, die in ihm auftreten und zu ihm Zugang haben – insbesondere der Pädagoginnen selbst – gestaltend Einfluss nehmen. Das ist für die Entwicklung relevant.

2. Partizipation in den Erziehungshilfen

Wer hat das Thema „Partizipation in den Erziehungshilfen“ eigentlich erfunden? Vielleicht das – von mir geschätzte – Projekt „Kinder haben Rechte“? Die Kolleginnen würden das

nie von sich behaupten, und auch ein distanzierter und nicht Jugendhilfe-fixierter Blick macht deutlich: Kinder werden heute in unserer Gesellschaft insgesamt stärker beteiligt, sie können eher mitreden und mitentscheiden, sie sehen sich selbst auch stärker als Handlungs- und Entscheidungszentrum und sind leichter empört, wenn sie nicht beteiligt werden.

Peter Büchner (1983, S. 200) hat das unter der programmatischen Überschrift „Vom Befehlen und Gehorchen zum Verhandeln“ so beschrieben:

„Gehorsamsbereitschaft allein und Vertrauen in die Richtigkeit und Berechtigung von Anordnungen und Vorschriften sind nicht mehr selbstverständlich. Die Autoritätsperson gerät unter Rechtfertigungsdruck. Kinder und Jugendliche haben dadurch offensichtlich heute einen größeren Handlungsspielraum als noch vor 30 Jahren. Sie können sich ohne unmittelbare Angst vor Bestrafung größere Freiheiten herausnehmen, auch wenn dies oft bedeutet, dass Eltern mehr Rücksicht nehmen müssen: Von ihnen werden Einfühlungsvermögen, Sich-Hineinversetzen in kindliche Rollen und partnerschaftliche Umgangsformen erwartet.“

Aber haben wir es in der Jugendhilfe nicht mit Kinder zu tun, die ganz andere Erfahrungen gemacht haben? Die Antwort von Manuela du Bois-Reymond (1994, S. 148) lautet so:

„Bestimmte Menschen- und Bevölkerungsgruppen sind 'Vorläufer' bzw. 'Hinterherhinker' oder 'Abweichler' von sich durchsetzenden Großtrends. Generell kann für den kulturellen und familialen Bereich unterstellt werden,

dass Vertreter der gehobenen Mittelschichten die Träger von Modernisierungen sind. Ein Übergang vom 'Befehls- zum Verhandlungshaushalt' wird von diesen Vertretern eher vollzogen als von den Unterschichten (Zinnecker 1986). Im Zivilisationsverlauf ist der traditionale Befehlshaushalt ein auslaufendes Modell, es beruht auf der Machtposition der Eltern (des Mannes/Vaters) gegenüber den Kindern (der Frau) und war bis in die fünfziger/sechziger Jahre in allen sozialen Schichten dominant, während dieses Modell gegenwärtig vom Verhandlungshaushalt überflügelt wird, der nun tendenziell alle Schichten durchdringt. Umso schärfer heben sich dann im Gesamtgeschehen die Gruppen ab, die an vormodernen Verhaltensstandards festhalten."

Kinder aus der Jugendhilfe kommen eher aus den Hinterherhinkermilieus. Das macht manches – wie ich später begründen werde – schwieriger. Aber auch in der Jugendhilfe gibt es eine deutliche Verschiebung der Machtbalance zugunsten der Kinder. Wir sind in der Jugendhilfe – betrachtet man die Gesellschaft insgesamt – sicher nicht die Avantgarde, aber wir hinken auch nicht mehr hoffnungslos hinterher (wie Ende der 60er Jahre). Welche Folgen hat das, wer ist der Gewinner, wer der Verlierer?

3. Ist die Machtverschiebung zugunsten der Kinder gut für die Kinder und schlecht für die Erwachsenen?

3.1 Betrachten wir zunächst den ersten Teil: gut für die Kinder?

Die Verschiebung der Machtbalance führt dazu, dass manche Ängste reduziert werden, andere vielleicht gar keine Rolle mehr spielen. Aber andere Ängste und Zwänge kommen auch hinzu. Am Beispiel der Verhandlungen zwischen Jacob und seiner Mutter

möchte ich das illustrieren. Wir können ungefähr die folgende Interaktion beobachten:

„Jacob, hol mal deine Schuhe, wir müssen einkaufen gehen.“

„Oahnee, da hab ich überhaupt keine Lust. Du kannst alleine gehen. Immer das doofe Einkaufen. Du hast mir auch versprochen, dass du mir noch ein Buch vorliest. Das machst du jetzt wieder nicht.“

„Hör mal zu Jacob. Wir haben keine Leberwurst mehr ...“

„Oahnee“ (Jacob mag die Leberwurst tatsächlich sehr gerne, aber er ahnt, dass sie hier nicht als Brotaufstrich verwendet wird, sondern zu einem anderen Zwecke)

„... die können wir dann auch kaufen.“

„Aber du hast mir das versprochen“

„Okay, such dir ein schönes Buch aus, ich les dir das vor, aber dann gehen wir auch. Okay?“

„Okay. Zwei Bilderbücher!“

„Jacob!“

„Okay, aber dann dies hier“ (und er schleppt ein dickes Buch an).

Eine Zeit später: „So Jacob, jetzt hol mal deine Schuhe, wir wollen dann gleich los.“

„Jaja, ich hol sie ja schon.“

Jacob hat offensichtlich kein bisschen mehr Lust als vorher zum Einkaufen zu gehen. Aber er schleicht jetzt los und holt seine Latschen. Er ist in seiner Widerstandskraft gehandicapt. Denn er findet es ja selbst nicht ganz fair, jetzt noch Theater zu machen, nachdem seine Mutter ihren Teil der Absprachen eingehalten hat. Durch die Verhandlungen hat seine Mutter sein Gewissen beeinflusst. Sein Über-Ich kollaboriert mit den Erwartungen der Mutter. Dadurch ist nicht nur eine äußere Anpassung des Verhaltens erreicht, sondern auch eine Veränderung der Gefühle.

Die Kinder, mit denen verhandelt wird, entwickeln andere Zwänge als

Kinder, denen lediglich befohlen wird und es ist schwer zu entscheiden, welches Kind freier ist. Überwiegt z.B. die Angst vor einer harten Körperstrafe bei der Verletzung einer Regel, die die Erwachsenen gesetzt haben und die ich als Kind für ungerecht, aber auch unbeeinflussbar halte, dann kann ich versuchen, das Risiko der Aufdeckung zu kalkulieren und zu minimieren. Die Regelverletzung als solche kann ich möglicherweise entspannt begehen, wenn ich das Risiko als sehr gering einschätze, dass sie aufgedeckt wird. Wenn sie aufgedeckt worden ist, erleide ich die vorhersehbare Strafe und kann daraus lernen, entweder die Regeln in Zukunft sicherheitshalber einzuhalten oder meine Verdeckungsstrategien zu perfektionieren.

Anders sind die Verhältnisse, wenn ich – aus der Perspektive des Kindes betrachtet – eine Absprache mit den Erwachsenen getroffen habe. Auch wenn die Vereinbarung für mich nicht gerade gut ist, etwa weil meine Argumente nicht so gut waren, ist es nun auf andere Weise schwierig, die Absprache zu verletzen. Denn ich habe es jetzt nicht nur mit der Sanktion von außen zu tun – dem Fremdzwang – sondern auch mit einem unguuten Gefühl bei mir selbst, weil ich es ja eigentlich auch nicht in Ordnung finde, eine Regelung, der ich zugestimmt habe, nun einfach nicht einzuhalten. Ich habe es also nicht nur mit der Angst vor der Enttäuschung der anderen zu tun, sondern ich bin im Grunde auch von mir enttäuscht, weil ich die Regel verletze oder weil ich unfähig war, eine andere zu begründen.

So ist die Regelverletzung keineswegs leichter oder angstfrei möglich. Das Risiko von Scham und Peinlichkeit ist gestiegen. Ein Kind, das unter den zunächst skizzierten Bedingungen der einseitigen Regelsetzung und der Angst vor Körperstrafen aufgewachsen ist, kann vermutlich die Schwie-

rigkeiten des zuletzt skizzierten Kindes gar nicht leicht verstehen und würde ihm vielleicht sagen: Das ist doch gar nicht schlimm, tu es einfach.

Interventionsebenen sind verschoben, und die intendierte Reichweite ist erhöht. Es geht uns nicht nur um eine verhaltensmäßige (Schein-)Anpassung sondern wir wollen auch das Denken und Fühlen beeinflussen, Effekte im Inneren erzielen, das macht Erziehung aus – im Unterscheid zur Dressur.

Wenn das nicht gelingt, können Menschen entspannt Normen verletzen, sie müssen nur das Sanktionsrisiko abschätzen. Wir kennen Jugendliche, die in einem Lebens- und Lernfeld aufgewachsen sind, das keine Internalisierung ermöglicht hat. Laien empfehlen dann schnell: Die müsstest mal richtig bestraft werden. Genau das ist in der Biographie dieser Jugendlichen schon mehrmals probiert worden – ohne Erfolg. Sie durch Fremdzwang in Schach zu halten, das reicht nicht, um in unserer Gesellschaft auf Dauer gut zurechtzukommen. Kinder werden auf ihr eigenständiges Leben nicht gut vorbereitet, wenn sie in einem Feld hoher Fremdsteuerung aufwachsen. Gerade die Sorge um ihre Zukunftschancen bringt die Notwendigkeit hervor, mit ihnen zu verhandeln und sie zu beteiligen (Wolf 2002).

Halten wir also fest: Das große Kinderglück kommt nicht, wenn nun mehr verhandelt wird. Außerdem ist Partizipation ein mühsames Geschäft: Die anderen hören mir zu, aber auch ich muss ihnen zuhören (auch wenn sie etwas erzählen, was ich gar nicht hören will ...), ständig muss ich Kompromisse schließen und es dauert ewig, bis eine Entscheidung klar ist.

Siegfried Bernfeld (1974) berichtet aus dem Kinderheim Baumgarten:

„Die Wahl war durch Zuruf, besser

durch ein allgemeines Gebrüll vorgenommen worden, die Vorschläge einiger, die auf Stimmzettel und eine gewisse pedantische Ordnung des Vorganges hingeeilt hatten, waren niedergeschrien worden. Als die Mädchen davon hörten, wollten sie auch einen Ausschuss haben und besprachen die Sache mit Dr. Hilda Geiringer, der Lehrerin, die mit den älteren Mädchen speiste. Unter den Mädchen gab es Opposition: einige wollten keinen Ausschuss haben, es war dies eine Minderheit, aber sie wehrte sich krampfhaft. Die Mehrheit setzte aber sogar eine regelrechte Wahl mit Stimmzettel durch (ohne Beeinflussung durch Dr. G.); die Minderheit war unglücklich, einige weinten, weil sie „wählen mussten“. Dies ging den Nachmittag und Abend lang.“

Ein großes Vergnügen ist es also nicht unbedingt. Wenn wir die Kinder nicht beteiligen, wird es allerdings ungünstig für sie: Viel Widerstand, Verletzungen, Wut, manchmal Hass kann dann entstehen – als ob sie davon nicht schon genug hätten. Einige relativ undramatische Beispiele sollen das illustrieren. Die Zitate stammen aus einer ausgezeichneten Diplomarbeit (Abels 2006).

Koalition von SPFH-Mitarbeiter und Mutter:

„Ja, die ham immer alles über meinen Kopf hinweg entschieden, was zu Hause gilt, und die hatten so'n Plan aufgestellt, wie ich mich anziehe morgens früh, wie ich mich schminke, wie ich meine Haare mache und [] welche Schuhe ich anhab und wenn das nicht zusammengepasst hat, oder wenn's nicht gebügelt war oder so was, [...] das wurde dann in der Woche immer [] zusammengezählt, und dann [] gab immer 10 Cent [...] für gut anziehen, und [] also so wie Erpressung, wie ich mich anziehe und wie ich mich nicht anziehe. Ja und wenn ich das dann nicht so gemacht hab, wie die es wollten, dann gab's Strafe zum

Beispiel Badezimmer aufräumen, oder Küche aufräumen, ja, und ich wollt mich einfach nicht länger verarschen lassen von denen. Weil ich seh das nicht ein, dass die sagen, was ich anziehe, was ich nicht anziehe und wie ich meine Haare mache.“ (Abels 2006, S. 58)

Verlegung innerhalb der Psychiatrie:
„Also die ham gesagt, ja wir ham entschieden, dass du auf S5 gehst, dass es besser für dich ist, und ich hatte gar nichts mehr zu sagen darüber. Also das war für die schon klar, dass ich da hochgehe.“ (Abels 2006, S. 60)

Im Hilfeplangespräch:

A: „Aber meistens machen die das, was die wollen.“

I: Wer, die?

A: Ja, die Gruppe, Mama und Jugendamt.

I: Und wie ist das?

A: Ganz schön scheiße, weil man denkt, man hat überhaupt kein Mitspracherecht, warum muss man dann dabei sein? Total schrecklich“ (a.a.O.).

Die 14jährige Aylin:

„Das war noch unklar, weil ich war mir nich so sicher, was jetzt das Beste für mich wäre, ja und dann hab ich dat Falsche ausgesucht, und bin zu meinem Vater gegangen.“ (Abels 2006, S. 56).

Tim (14 Jahre alt) wird auf Initiative von seinen Pflegeeltern in die Kinder- und Jugendpsychiatrie eingewiesen, für ihn plötzlich kann er nicht mehr zurück in die Pflegefamilie:

„Das hab ich gar nicht genau mitgekriegt, also weiß ich jetzt überhaupt net, wieso jetzt auf einmal so.“(a.a.O.).

3.2 Ist die Verschiebung der Machtbalance schlecht für die Erwachsenen?

Auf den ersten Blick sieht es vielleicht

so aus: Was der eine gewinnt, verliert der andere. Sehnen wir uns nach den patriarchalen Verhältnissen zurück? Vielleicht manche unter uns manchmal schon, aber durchgängig? Da kommen uns die Patriarchen doch auch etwas lächerlich vor und viele kennen sicher auch die tiefe Freude über ein selbstbewusstes Kind – ohne Angst vor der körperlichen Überlegenheit des anderen und ohne Vorsicht, ob es gefährlich wird. Und die Kinder, die wir betreuen, sind doch oft gerade verletzt durch zu wenig Teilhabe durch das Fehlen vom Verhandeln. Das Befehlen oder die Gleichgültigkeit sind strukturell sehr ähnliche Formen des Nicht-Verhandelns.

Außerdem gilt: Wenn viel Zwang besteht und empfunden wird, sind die Verhältnisse gerade nicht besonders stabil. Mich haben die Wirkungen unterschiedlicher Machtquellen eine zeitlang intensiv beschäftigt (Wolf 1999). Ein Ergebnis war, dass die Machtquelle „körperliche Überlegenheit“ und die von „Funktionären einer mächtigen Institution“ die Wirksamkeit anderer Machtquellen – wie die der emotionalen Leistungen und der Orientierungsmittel – stark reduzieren kann. Die beiden erstgenannten verhindern die riskanten Lagen in den Institutionen nicht, in denen sie eingesetzt werden, sondern sie tragen dazu bei. Aufrüstungsspiralen, um die Jugendlichen in Schach zu halten, korrespondieren reibungslos mit deren Lebenserfahrungen, es entstehen keine neuen Entwicklungsanreize, während die, die zuhören, verhandeln, sich den Kinder zuwenden, eben häufig auch die besonders wichtigen Menschen sind, starken Einfluss haben und neue Entwicklungsanreize geben (Wolf 2001).

3.3 Also gewinnen beide – Erwachsene und Kinder?

Das wäre natürlich eine verführeri-

sche Antwort. Aber so einfach ist es nun auch nicht. Einige Gründe will ich kurz skizzieren.

1. Die Erwachsenen müssen auch verhandeln können:

- Die Just-community-Experimente zeigen, dass es auch uns Erwachsenen oft schwer fällt zu verhandeln, auch aus biographischen Gründen.
- Die Charismatiker haben gut reden, sie haben gerade dadurch eine große Bedeutung für die Kinder. Aber was machen die blassen, die nicht so viel zu bieten haben?

2. Mit den Mitarbeiterinnen muss auch verhandelt werden:

- Sie benötigen auch eine Kultur und Strukturen in den Einrichtungen, sie müssen dort die Erfahrungen machen können, dass auch „von oben“ mit ihnen verhandelt wird.
- Die systematische Information an die Kinder, was bei Grenzüberschreitungen von Erwachsenen zu tun ist, haben die meisten pädagogischen Mitarbeiterinnen, mit denen ich gesprochen habe, akzeptiert. Aber es gab auch Kränkungen der Mitarbeiterinnen in der unmittelbaren Betreuung, sie fühlten sich unter Generalverdacht gestellt. Sie sahen in den Regeln implizite Annahmen über sich selbst enthalten. Es kommt also sehr auf die Nuancen an.
- Mitarbeiterinnen sehen sich häufig zwischen den Ansprüchen an Partizipation und unrealistischen Personenveränderungsansprüchen in die Zange genommen: Sie sollen unrealistische Ziele der Störungsbehebung schnell erreichen, aber bitte nett mit Partizipation. Damit kein Missverständnis entsteht, sei es noch einmal betont: Ohne Partizipation geht es nicht, aber Partizipation und Menschenreparaturvorstellungen – das passt nicht zusammen.

3. Für manche Kinder ist Verhandeln ferne liegend:

Gerade die Kinder mit besonders belastenden Erfahrungen, die Gewalt, Grenzüberschreitungen, Gleichgültigkeit erlebt haben sind durch diese Erfahrungen oft zu Machiavellisten geworden. Sie stehen vor einem gewaltigen Umlernprozess und müssen ihre Deutungsmuster und Strategien weiterentwickeln und verändern. Wir sollten uns da keine Naivität leisten, sondern den Zusammenhang zwischen diesen destruktiven Lebenserfahrungen und ihrem Verhalten richtig dechiffrieren und ein Lernfeld arrangieren, das neue Erfahrungen ermöglicht.

4. Schlussbemerkung

Heime werden von vielen Kindern nicht (mehr) zuförderst als Orte der Repression wahrgenommen, das ist ein großer Gewinn der Heimerziehung und ihrer Mitarbeiter. Sie können und sollen Orte der Partizipation sein – stärker als viele ihrer Familien – und die Kinder können bei uns nur lernen, wie es geht, wenn wir es ihnen zutrauen. Aber auch dann ist Partizipation kein reines Vergnügen sondern ein mühsames Geschäft, für das wir tüchtige Leute brauchen, die das professionell machen. Dabei wünsche ich Ihnen viel Erfolg.

Literatur

- Abels, I.: Kinder zwischen Heimerziehung und Kinder- und Jugendpsychiatrie. Übergänge im Erleben der Betroffenen. Universität Siegen 2006.
- Bernfeld, S.: Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse. Frankfurt 1974 (Bd. 1).
- Bois-Reymond du, M./Büchner, P./Krüger, H. H. u. a. (Hrsg.): Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich. Opladen 1994.
- Büchner, P.: Vom Befehlen und Gehorchen

-
- zum Verhandeln. Entwicklungstendenzen von Verhaltensstandards und Umgangsformen seit 1945. In: Preuss-Lausitz, U./Büchner P./Fischer-Kowalski, M./u.a. (Hrsg.): Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg. Weinheim, Basel 1989, S. 196-212.
- Niemeyer, C.: Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft. Weinheim, München 1998.
- Nohl, H.: Der pädagogische Bezug und die Bildungsgemeinschaft. Aus: Kluge, N. (Hrsg.): Das pädagogische Verhältnis. Darmstadt 1973. S. 35-45.
- Wolf, K.: Machtprozesse in der Heimerziehung. Münster 1999.
- Wolf, K.: Profimacht und Respekt vor Kinderrechten. In: Forum Erziehungshilfen, Heft 1/2001, S. 4-9.
- Wolf, K.: Erziehung zur Selbständigkeit in Familie und Heim. Weinheim 2002.
- Prof. Dr. Klaus Wolf
Universität Siegen
Adolf-Reichwein-Str. 2
57068 Siegen
<http://www.uni-siegen.de>

Gründung der Internationalen Gesellschaft heilpädagogischer Berufs- und Fachverbände (IghB)

Gegründet wurde die IGHB im November 2005 in Ulm von vier Berufsverbänden aus Deutschland, Luxemburg, Österreich und der Schweiz. Im Laufe dieses Jahres werden bereits weitere Berufsverbände aus anderen Ländern hinzukommen.

Zweck des Zusammenschlusses ist es, eine internationale Berufspolitik zu verfolgen, die es erlaubt, sich für die Anliegen der Heilpädagogik gemeinsam einzusetzen

Insbesondere betrifft dies Fragen der beruflichen Standards und der dazugehörigen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Weiter sind geplant die Entwicklung des beruflichen Austausches sowie die Erarbeitung eines gemeinsamen Berufsverständnisses und berufsethischer Richtlinien. Ein ganz besonderes Anliegen ist hierbei die Verbesserung der Lebenssituationen von Menschen mit Behinderungen in jedem Lebensalter.

Erste Informationen finden Sie unter www.heilpaedagogik.de.

Kerstin Landua

Optimalität ist nicht erreichbar, wohl aber die Reduktion von Risiken¹

Bericht zur Fachtagung „Kinderschutz gemeinsam gestalten: § 8a SGB VIII – Schutzauftrag der Kinder- und Jugendhilfe“

Kinderschutz ist vorrangig vor anderen Jugendhilfeaufgaben und deshalb sah sich der Gesetzgeber nach einer längeren fachlichen Debatte darüber veranlasst, mit dem Inkrafttreten des KICK am 01.10.2005 den Schutzauftrag der Kinder- und Jugendhilfe bei Kindeswohlgefährdung mit der Einführung des § 8a zu konkretisieren. Der Verein für Kommunalwissenschaften e.V. hatte deshalb am 22. und 23. Juni 2006 zu einem bundesweiten Erfahrungsaustausch über die Ausgestaltung und Umsetzung des § 8a SGB VIII in der Praxis nach Berlin eingeladen. Über 230 leitende Fachkräfte der öffentlichen und freien Jugendhilfe, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ASD und von Erziehungsberatungsstellen folgten dieser Einladung und nahmen an der Fachtagung „Kinderschutz gemeinsam gestalten: § 8a SGB VIII – Schutzauftrag der Kinder- und Jugendhilfe“ teil. Ziel der Tagung war es, einen Beitrag zur Diskussion über aktuelle Tendenzen und Herausforderungen im Kinderschutz in Deutschland zu leisten und den Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe mehr Sicherheit im Umgang mit dem § 8a SGB VIII zu vermitteln. Besonders Raum nahm die Diskussion über die Risikoabwägung im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte ein. Es wurde darüber debattiert, welche (neuen) erfolgreichen Formen es gibt, Familien anzusprechen und frühe Hilfen zu organisieren und wie die Zusammenarbeit von öffentlichen und freien Trägern bei der Wahrnehmung

des Schutzauftrages gut organisiert werden kann. Inhaltliche Schwerpunkte der Tagung waren die Verständigung über strategische Herausforderungen des modernen Kinderschutzes unter Einbeziehung internationaler Erfahrungen, die Präzisierung der Aufgaben nach § 8a SGB VIII sowie die Vorstellung erfolgreicher Ansätze zur Realisierung des § 8a SGB VIII.

Außen- und Innenbetrachtungen

Mit einem Blick von außen die fachliche Diskussion zum Thema Kinderschutz zu beginnen, diesen Auftrag hatte Prof. Gary Cameron von der Wilfrid-Laurier-University, School of Social Work, Ontario, Canada. Er referierte über „Kinderschutz in der Demokratie: Strategische Herausforderungen aus internationaler Perspektive“. In Kanada gebe es eine allgemeine Unzufriedenheit mit den bestehenden Kinderschutzsystemen und gleichzeitig suche man aktiv nach besser zumutbaren, nachhaltigeren Verfahren. Die Schwierigkeiten und Probleme in diesem Feld seien fast überall in der Diskussion (z.B. Kanada, U.S.A., Australien, England). Ein kanadisches Beispiel sei das Modell des "abgestuften Reagierens (differential response)". Dieses Modell des "abgestuften Reagierens" beinhaltet als Option auch das Ermittlungsverfahren durch die Justiz, erlaubt aber auch ein eher kooperatives Vorgehen der Fachkräfte und der Justiz bei der

Hilfeleistung in weniger bedrohlichen Situationen. Er betonte, dass es wichtig sei, ein Gleichgewicht zwischen Konzentration auf Kindesmisshandlung in der Familie und Sorge um das Wohl des Kindes und der Familie zu finden, da die von Fachkräften getroffenen Entscheidungen, die Art des Erstkontakts zu den Familien, die Bandbreite der Ressourcen, die den Familien zur Verfügung stehen und die Unterstützung oder den Widerstand in der Gesellschaft gegenüber dem Kinder- und Familienhilfeauftrag beeinflussen.

§ 8a SGB VIII – eine repressive Aufrüstung der Kinder- und Jugendhilfe?

Die strategischen Herausforderungen im Kinderschutz aus deutscher Perspektive referierte Prof. Dr. Reinhart Wolff, Professor im Fachbereich Pädagogik an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin. Er gliederte seinen Vortrag in drei Teile:

- Kinderschutzpolitik (Politics of Child Abuse) – oder die strategischen Umstellungen im Wandel von Gesellschaft, Politik und Kultur
- Das mehrseitige Problemfeld und die konkreten Handlungsschwierigkeiten
- Kinderschutz in der Demokratie: Strategische Optionen/Qualitätsstandards

Prof. Wolff führte aus, dass Kinderschutzarbeit vor einer demokratischen Wende stehe, aber dennoch Demokratie im Kinderschutz weltweit kein Thema sei. Er vertrat die These, dass Kinderschutzarbeit immer wieder „vom Ursprung her“ konzeptionell und methodisch bedroht sei, da sie zwischen Repression und Hilfe, zwischen (inzwischen medial inszenierter) Kinderrettung und Täterverfolgung, zwischen Überwachung und Risikomanagement bzw. dialogischer Verständigung, solidarischer Entwicklungsförderung und engagierter Unterstützung schwanke. Und dieses Schwanken lasse sich in der gegenwärtigen Diskussion um die neue Familienpolitik und über die Folgen der Novellierung des SGB VIII (und der Einführung des § 8a) beobachten, die im Wesentlichen einer Klarstellung der rechtlichen Verantwortlichkeit der Fachkräfte im Hilfesystem bedeute, allerdings erneut zur repressiven Ausrüstung der Jugendhilfe benutzt werde. Strategisch notwendige Optionen seien:

- Eine eindeutige Ausrichtung auf Hilfe mit mehrseitigem konzeptuellem Bezug (Kinder + Eltern + Kontexte)
- Partnerschaft und dialogische Offenheit/mehrseitiges Hilfesetting
- Multiperspektivische Anamnese- und dialogische Problemkonstruktionskonzepte, ressourcen- und lösungsorientiert
- Kontinuierliches Lernen zur Erweiterung des fachlichen Wissens und Könnens (professional mastery) – von Leitungskräften und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern
- Kritische Praxisforschung und organisationelles Lernen im Team, in der gesamten Einrichtung und im gesamten Feld (reflection-in-action/reflection-on-action)
- Kontinuierliche Praxisdokumentation und Evaluation der Ergebnisse
- Entwicklung, Anwendung und Weiterentwicklung eines konkreten

Qualitätssicherungssystems (mit kontinuierlicher Fehlerkontrolle, um das Unerwartete managen zu können)

Diese beiden Vorträge führten in eine zunächst generelle Debatte zum Thema Kinderschutz ein.

Die Mühen der Ebene ...

Ministerialrat Prof. Dr. Dr. h.c. Reinhard Wiesner, Leiter des Referats Kinder- und Jugendhilferecht im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Berlin, hatte dann die nicht ganz leichte Aufgabe, von dem Berg dieser abstrahierenden Metaebene zurück in die Ebenen der Praktikerinnen und Praktiker zu klettern und zu erläutern, was der § 8a SGB VIII konkret für die tägliche Arbeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Kinder- und Jugendhilfe bedeutet. Er nahm in seinem Referat zunächst auch Bezug auf die beiden vorangegangenen Redner und erklärte u. a., dass mit der Einführung dieses Paragraphen keine repressivere Kinder- und Jugendhilfe als bisher etabliert werden solle, sondern dass bisher bestehende und erprobte Verfahrensweisen bei Jugendämtern und freien Trägern im Umgang mit bzw. zur Vermeidung von Kindeswohlgefährdung besser unterstützt und legitimiert werden. Prof. Wiesner referierte u. a. ausführlich über die Aufgabenteilung von Jugendamt und Gericht, über die Konkretisierung des Schutzauftrages und darüber, dass „das Helfen“ trotzdem immer ein Helfen mit Risiko bleibe, da es kein gesichertes System von Indikatoren für eine Kindeswohlgefährdung gebe, wohl aber Anhaltspunkte beim Kind, im sozialen Bezugssystem und im Hinblick auf dessen Fähigkeit und Bereitschaft zur Mitwirkung.

Bei der Einbeziehung der Leistungserbringer (§ 8a Abs. 2) sei zu beachten,

dass Adressaten alle Leistungserbringer nach dem SGB VIII sind. Bestandteile einer Vereinbarung hierüber sollten sein:

- Die eigenverantwortliche Abschätzung des Gefährdungsrisikos
- Das Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte, von denen eine insofern erfahrene Fachkraft sein muss
- Die Einbeziehung der Personensorgeberechtigten sowie des Kindes oder Jugendlichen
- Das Hinwirken auf die Inanspruchnahme von Hilfe
- Die Information des Jugendamts, wenn die Eltern nicht bereit oder in der Lage sind, Hilfe in Anspruch zu nehmen, oder die angenommene Hilfe nicht ausreicht

Die Ausgestaltung der Vereinbarung müsse dem jeweiligen Leistungsprofil Rechnung tragen. Für Fachkräfte als Akteure des Schutzauftrages gelte:

- Maßgeblich ist die Definition in § 72 SGB VIII
- Unerheblich ist das Beschäftigungsverhältnis
- Erfahrene Fachkräfte sind solche, die über spezifische Kompetenzen zur Risikoeinschätzung verfügen
- Diese können je nach Leistungsprofil der Einrichtung/des Dienstes dort tätig sein oder müssen von außen hinzugezogen werden

Nach diesen Referaten im Plenum wurde die Diskussion in Arbeitsgruppen unter dem Focus „Die Chancen, Sicherheit zu gewinnen ...“ fortgeführt. Es wurde über die Einschätzung von Gefährdungsrisiken anhand des Stuttgarter Kinderschutzbogens und die Zusammenarbeit von öffentlichen und freien Trägern bei der Wahrnehmung des Schutzauftrages unter Bezugnahme auf die Arbeitshilfe des ISA (Institut für Soziale Arbeit e.V.) Münster debattiert. Und es bestand die Möglichkeit, Erfahrungen über die

Einbeziehung von Familien und Kindern und die Verfahrensweisen bei Inobhutnahme und der Anrufung des Familiengerichts auszutauschen und in einem kleineren Kreis mit Prof. Cameron zu diskutieren.

Plädoyer für ein standardisiertes Diagnoseverfahren!

Der zweite Arbeitstag begann mit einem Vortrag von Dr. Ute Ziegenhain, Pädagogische Leiterin, Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie am Universitätsklinikum Ulm. Sie sprach über das Erkennen und Einschätzen von Gefährdungsrisiken und sagte, dass sie die Novellierung des § 8a SGB VIII als Chance zur Konkretisierung der prinzipiell umfassenden Formulierung des Gesetzgebers sehe. Wichtig in diesem Kontext sei eine interdisziplinäre Verständigung über die Kriterien von Kindeswohlgefährdung (Leitbild); ein standardisiertes Inventar für Diagnostik und Entwicklungsprognose (Interaktions-/Risikoeinschätzung) sowie klare und verbindliche (interdisziplinäre) Verfahrensstandards. Praxisprobleme im Frühbereich seien, dass viele Hilfen:

- erst dann einsetzen, wenn klinisch relevante Verhaltensprobleme deutlich werden,
- auf wenig systematischer oder nicht hinreichender diagnostischer Abklärung beruhen,
- auf unzureichender und unspezifischer Entwicklungsprognose/Hilfepanung beruhen,
- „Risiken und Nebenwirkungen“ haben (wie z.B. Beziehungsabbrüche oder rasche Wechsel von Beziehungen).

Sie plädierte für die Etablierung eines standardisierten Diagnoseverfahrens

und verwies gleichzeitig darauf, dass es in der Jugendhilfe noch viele Vorbehalte gegenüber outcome-orientiertem und auf quantifizierbarer Diagnostik basierendem Vorgehen gebe. Wichtig seien aber eine systematische Erfassung von empirisch belegten Risikoindikatoren (die sie in ihrem Vortrag auch inhaltlich benannte), eine systematische und vergleichbare Dokumentation und eine daraus abgeleitete Entwicklungsprognose. Standardisierte Verfahren zur Risikoeinschätzung gebe es ja mittlerweile einige, die auch hinreichend in der Praxis erprobt seien. Gleichzeitig seien auch die elterlichen Erziehungs- und Beziehungskompetenzen ein wichtiger Ansatzpunkt für die Risikoeinschätzung und die Etablierung präventiver Angebote.

Huhn oder Schwein?

Heinz-Hermann Werner, Leiter des Jugendamtes der Stadt Mannheim, sprach über die „Chancen der Zusammenarbeit im Kinderschutz innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe mit anderen Professionen und Systemen“ und begann mit einer Szene „*nicht aus der Fallarbeit, sondern aus dem Feld:*

Sprach das Huhn zum Schwein: ‚Lass uns kooperieren.‘ Das Schwein ist beeindruckt wie erfreut: ‚Toll! An was dachtest Du?!‘ Darauf das Huhn: ‚Eier mit Schinken.‘ Das Schwein schaut etwas irritiert: ‚Und wie soll das gehen?‘. Darauf das Huhn: ‚Ich liefere die Eier und du den Schinken!‘.“

Aus diesen einleitenden Bemerkungen ist am Ende der Tagung das Heinz-Hermann Werner-Phänomen entstanden als ein Teilnehmer sagte, in Bezug auf Kooperation werde er sich ab jetzt immer fragen, ob er Huhn oder Schwein sei ...

Was macht eine gelingende und erfolgreiche Kooperation beim Kinderschutz aus? Die Kooperation zwischen Jugendamt und anderen Institutionen stelle eine fachlich gebotene und gesetzlich vorgegebene Prozessqualität dar. Das Spannungsverhältnis von spezialisierter Fachlichkeit und der gleichermaßen notwendigen Ganzheitlichkeit der Hilfesysteme sowie das Spannungsfeld, das durch die unterschiedlichen Lösungswege der einzelnen Institutionen entsteht, müssten so bearbeitet werden, dass am Ende Problemlösungen für die Hilfebedürftigen herauskämen.

Die Chancen und Spannungsfelder der Zusammenarbeit bei der Wahrnehmung des Schutzauftrages nach § 8a SGB VIII wurde anschließend in verschiedenen Arbeitsgruppen vertieft, deren Inputs in der Dokumentation zu dieser Tagung nachzulesen sein werden.

Und dann hieß es „Willkommen im World-Cafe“! Was nehmen wir aus dieser Tagung mit, was nehmen wir uns vor? Es entwickelte sich ein lebendiger Abschlussdialog, der noch längst nicht abgeschlossen ist und eine Fortsetzung in nicht allzu weiter Ferne ahnen lässt.

Anmerkung

¹ Dr. Ute Ziegenhain in ihrem Vortrag

Kerstin Landua
Verein für Kommunalwissenschaften (Vfk) e. V.
AG Fachtagungen Jugendhilfe
Straße des 17. Juni 112
10623 Berlin
<http://www.vfk.de>

Beteiligung in der Heimerziehung

Empfehlungen aus dem deutschen Projekt

Beteiligung – Qualitätsstandard für Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung

Hintergrund

Die folgenden Empfehlungen basieren auf den Erfahrungen und Erkenntnissen, die wir im Rahmen des Projekts „Beteiligung – Qualitätsstandard für Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung“ gewonnen haben. Das Projekt wurde von SOS-Kinderdorf e.V. und der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen e.V. (IGfH), dem deutschen Zweig der Fédération Internationale Communautés Educatives (FICE) initiiert. Mit der Fachhochschule Landshut/University of Applied Sciences wurde ein geeigneter Partner für die Durchführung gefunden. Der Fachbereich Soziale Arbeit führte das mit einer Laufzeit von gut einem Jahr abgeschlossene Projekt unter Leitung von Prof. Dr. Mechthild Wolff durch. Es wurde von SOS-Kinderdorf sowie der IGfH fachlich unterstützt und begleitet.

Ziel des Projekts war es, die Qualität von Beteiligung in der Heimerziehung aus der Perspektive der NutzerInnen zu definieren und mit Jugendlichen gemeinsam zu erarbeiten, was aus ihrer Sicht gelingende Beteiligung in der Praxis der Heimerziehung ausmacht.

Zunächst wurde im Rahmen des Projektes eine Literaturrecherche durchgeführt, in der die verschiedenen Beteiligungsdiskurse im deutschen Erziehungs- und Bildungswesen auf ihre blinden Flecken hin untersucht wurden.¹

Ergebnis war, dass der Beteiligung grundsätzlich eine große Aufmerksamkeit geschenkt wird und von vielen Erwachsenen als Leitidee akzep-

tiert wird, aber in der Umsetzung im Alltag mit Kindern und Jugendlichen ein erheblicher Entwicklungsbedarf existiert. Die Recherche ergab zudem, dass wenig empirische Erkenntnisse über die Umsetzung von Beteiligung in der Heimerziehung vorliegen, dass es wenig „best practice-Beispiele“ von gelingender Beteiligung im Heimaltag gibt und dass die Sichtweise der Jugendlichen und deren Definitionen von guter Beteiligung wenig bis gar nicht vorkamen.²

Um im Weiteren die subjektiven Sichtweisen der Jugendlichen zum Thema zu erfassen, führten wir einen Wochenendworkshop mit 15 Jugendlichen aus sechs deutschen Heimen durch, die wir als „good practice-Einrichtungen“ im Sinne der Beteiligung recherchiert und ausgewählt hatten.³

Mit den 15 Jugendlichen führten wir Brainstormings mit anschließenden Clusterbildungs- und Ranking-Phasen sowie Gruppendiskussionen durch. Zudem produzierten die Jugendlichen eigene Videofilme zum Thema Beteiligung und andere kreative Visualisierungen ihrer Diskussionsergebnisse.

In der Arbeit mit den Jugendlichen wurde sehr deutlich, dass sich die Vorstellungen von Jugendlichen sehr stark auf ihr Alltagsempfinden und -erleben bezogen. Beteiligung war für sie insbesondere eine Frage der Haltung, der Persönlichkeit und damit auch der Eignung von Professionellen.⁴

Auf der Grundlage unserer Workshop-ergebnisse mit Jugendlichen sowie mit Fachkräften aus den sechs beteiligten Heimen, unserer Literaturre-

cherchen sowie der Auseinandersetzung mit Beteiligungsmodellen und -projekten in Deutschland haben wir folgende Empfehlungen entwickelt. Diese Empfehlungen haben wir auf europäischer Ebene in unser Netzwerk der Initiative „Quality4Children“ einfließen lassen. In diesem Netzwerk geht es um die Entwicklung von Qualitätsstandards in der Betreuung von fremd untergebrachten Kindern.⁵

Zudem werden wir diese Empfehlungen in den Diskussionsprozess um die Entwicklung von „United Nations Guidelines for the Protection of Children without Parental Care“ einbringen. Da das Thema Beteiligung am „Day of General Discussion“ im September 2006 auf der Agenda steht, sollten diese Empfehlung eines Projekts mit deutschen Jugendlichen aus Heimen Beachtung finden.⁶

Empfehlungen

I. Für Professionelle in der Heimerziehung

1. Professionelle überlassen die Definition von Beteiligung Kindern und Jugendlichen und erkennen sie als AdressatInnen, NutzerInnen und ExpertInnen von Hilfeleistungen an.

Da die Sichtweisen und Erwartungen von Kindern Jugendlichen sowie die der Professionellen nicht immer identisch sind, müssen Professionelle zunächst erkunden, was Kinder und Jugendliche unter Beteiligung verstehen und was ihre diesbezüglichen Wünsche sind. Da Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung ExpertInnen

ihrer eigenen Biographie sind, können sie auch die Qualität von Hilfeleistungen am besten beurteilen.

Dies kann umgesetzt werden, z.B.

durch:

- Zukunftswerkstätten mit Kindern und Jugendlichen
- Regelmäßige Umfragen unter und Befragungen von Kindern und Jugendlichen u.a.

2. Professionelle verfügen über eine beteiligungsfördernde Grundhaltung.

Da die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen Abstufungen aufweist und von Formen der Fremdbestimmung bis hin zu einer weitreichenden Selbstbestimmung reicht, benötigen Professionelle ein grundlegendes Wissen und Können im Hinblick auf demokratische Grundwerte sowie eine persönliche Eignung, um Beteiligung zu befördern und letztlich im Alltag zu konkretisieren. Kinder und Jugendliche benötigen Erwachsene, denen Beteiligung ein persönliches Anliegen ist und die ihnen als authentische, empathische und freundliche Partner begegnen.

Dies kann umgesetzt werden, z.B.

durch:

- Erstellung von Eignungsindikatoren für MitarbeiterInnen zur Umsetzung von Beteiligung im Alltag
- Beteiligung als Thema von regelmäßigen Fortbildungen und Workshops u.a.

3. Professionelle verfügen über ein beteiligungsförderndes pädagogisches Handlungsprinzip.

Da Beteiligung im pädagogischen Alltag der Heimerziehung für Kinder, Jugendliche und Professionelle als Beteiligungsklima erfahr-, erleb- und spürbar sein soll, müssen Professionelle einen Konsens über die Notwendigkeit von Beteiligung als durchgän-

giges pädagogisches Handlungsprinzip haben.

Dies kann umgesetzt werden, z.B.

durch:

- Ausformulierung von Beteiligung in Qualitätshandbüchern
- Operationalisierung von Beteiligung in pädagogischen Konzeptionen u.a.

4. Professionelle befähigen und ermächtigen Kinder und Jugendliche im Sinne des „Empowerments“ zur Beteiligung.

Da die Möglichkeit zur Beteiligung für viele Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung eine neue Erfahrung darstellt, ist Beteiligung ein Lernprozess für Professionelle, Kinder und Jugendliche, deren Eltern sowie für Institutionen. Beteiligung setzt kommunikative und soziale Kompetenzen voraus, darum sollten Kinder und Jugendlichen Möglichkeiten erhalten, um diese Fähigkeiten auszubilden bzw. zu verstärken. Beteiligung erfordert zudem eine Ermächtigung, d.h. Kinder und Jugendliche müssen motiviert und durch beteiligungsfördernde Rahmenbedingungen bestärkt und angeregt werden.

Dies kann umgesetzt werden, z.B.

durch:

- Schulungen für Kinder und Jugendliche
- Peer-Education-Ansätze (z. B. Mentorenprinzip)
- Vernetzung von Kindern und Jugendlichen auf Landes- und Bundesebene u.a.

5. Professionelle informieren Kinder und Jugendliche über alle sie betreffenden Angelegenheiten und Rechte.

Da die Information und das Wissen um die eigenen Rechte und Beteiligungsmöglichkeiten eine wesentliche Grundvoraussetzung für Beteiligung

darstellen, sollen Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung altersgerecht, d.h. gemäß ihres Entwicklungsstandes umfassend informiert sein. Das Recht auf Information beinhaltet auch den freien Zugang zum Internet.

Dies kann umgesetzt werden, z.B.

durch:

- Kind- und jugendgerechte Faltsblätter, Infobroschüren und Gespräche
- Internetzugänge für Kinder und Jugendliche
- Infoveranstaltungen für Kinder und Jugendliche
- Schwarzes Brett u.a.

II. Für Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe

1. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe entwickeln eine Beteiligungskultur.

Da Beteiligung und deren Umsetzung im Alltag nur durch langfristige Prozesse angeregt und sichergestellt werden kann, ist die Entwicklung einer Beteiligungskultur eine notwendige Voraussetzung. Eine Beteiligungskultur wird durch konkrete beteiligungsfördernde Maßnahmen angeregt, die MitarbeiterInnen sowie Kindern und Jugendlichen Gelegenheitsstrukturen zur Umsetzung einer gelebten Beteiligung eröffnen.

Dies kann umgesetzt werden, z.B.

durch:

- alle folgenden Maßnahmen

2. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe entwickeln ein Beteiligungsklima.

Da Beteiligung auch ihren Ausdruck in der Qualität zwischenmenschlicher sozialer Beziehungen und in einer Atmosphäre ausdrückt, die offen für Kritik und offen für Veränderung ist, muss langfristig in Einrichtungen ein Klima der Beteiligung entstehen.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- alle folgenden Maßnahmen

3. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe handeln ein Leitbild zur Beteiligung aus.

Da Beteiligung einen langfristigen und kontinuierlichen Aushandlungsprozess unter allen Beteiligten in einer Einrichtung erfordert, sollen Maßnahmen der Organisations- und Personalentwicklung diesen Prozess voranbringen. Wenn sich im Rahmen einer Leitbilddiskussion ein Konsens zur Beteiligung findet und von den Beteiligten als Grundhaltung internalisiert wird, kann sich eine Beteiligungskultur und ein Beteiligungsklima in der Organisation etablieren.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Beteiligungleitbild
- Kinderrechtekatalog u.a.

4. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe implementieren ihr Beteiligungsleitbild in einem Beteiligungskonzept.

Da die Gewährleistung von Beteiligung an absichernde Rahmenbedingungen gebunden ist, sollen verbindliche Regelungen und Beteiligungsmöglichkeiten institutionell ausgehandelt und implementiert werden. Diese Konzeption soll sich an der UN-Kinderrechtskonvention, den geltenden Grund-, Menschen- und Sozialrechten orientieren.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Verbindliche Geschäftsordnungen und Satzungen für Beteiligungsgremien
- Konzept zur Umsetzung von Beteiligung bei der Hilfeplanung nach § 36 KJHG u.a.

5. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe operationalisieren die Umsetzung von Beteiligung durch Gremien und Foren.

Da sich eine Beteiligungskultur und ein Beteiligungsklima in konkreten Maßnahmen- und Handlungskonzepten ausdrücken müssen, sollen Gelegenheitsstrukturen zur Umsetzung einer gelebten Beteiligung bereitgestellt werden. Dafür sollen Gremien für Kinder und Jugendliche geschaffen werden, in denen sie ihre kollektiven Interessen, Wünsche und Bedürfnisse artikulieren und bündeln können. Zudem sollen durch Kommunikationsforen zwischen Profis und Jugendlichen Möglichkeiten des Austauschs zwischen Erwachsenen, Kindern und Jugendlichen geschaffen werden.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Heimräte
- Vollversammlungen
- Gruppensitzungen u.a.

6. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe operationalisieren die Umsetzung von Beteiligung durch Verfahren.

Da eine Beteiligungskultur und ein Beteiligungsklima dauerhaft durch Verfahren abgesichert werden müssen, sollen Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten eröffnet werden, ihre individuellen Rechte einzufordern, ihren Persönlichkeitsschutz zu reklamieren und die Qualität der Leistungserbringung zu beeinflussen bzw. zu korrigieren. Darum sollen Kinder und Jugendliche im Sinne des Gesetzes (§ 36 a KJHG) über die Art der Hilfeleistung mitentscheiden können. Sie sollten zudem ein eigenständiges Beschwerderecht in allen sie betreffenden Angelegenheiten haben und sollten regelmäßige Möglichkeiten der Evaluation der Leistungserbringung erhalten.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Beschwerdeverfahren für Kinder und Jugendliche
- Nutzerbefragungen zur Zufriedenheit mit der Leistungserbringung u.a.

7. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe stellen Ressourcen zur Umsetzung von Beteiligung bereit.

Da die Umsetzung von Beteiligung im Alltag der Heimerziehung Ausdruck und Bestandteil der professionellen Qualität einer Hilfeleistung ist, müssen für alle Maßnahmen der Organisations- und Personalentwicklung (Leitbild, Konzept, Gremien und Verfahren etc.) zeitliche, personelle und finanzielle Ressourcen in den Einrichtungen zur Verfügung gestellt werden.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Bereitstellung von Personal für Gremien- und Projektarbeit
- Beteiligungs KoordinatorInnen
- Verfügungsbudget für Kinder und Jugendliche u.a.

8. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe unterstützen eine beteiligungsfördernde Haltung durch Mitarbeiterbeteiligung.

Da Beteiligung eine beteiligungsfördernde Grundhaltung von MitarbeiterInnen in Einrichtungen voraussetzt, müssen auch die MitarbeiterInnen selbst Möglichkeiten der Beteiligung in der Organisation eingeräumt werden. Eine Beteiligungskultur soll darum als status- und hierarchieübergreifendes Prinzip gelebt werden. Sofern unter MitarbeiterInnen ein beteiligungsförderndes Betriebsklima vorherrscht, wird dies eine beteiligungsfördernde Wirkung in den Interaktionen mit Kindern und Jugendlichen haben.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Demokratischer Führungsstil der Leitungs- und Führungspersonen
- Vollversammlungen und andere Mitbestimmungsgremien u.a.

9. Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe fördern durch Maßnahmen der Personalentwicklung eine beteiligungsorientierte Haltung bei MitarbeiterInnen.

Da die Umsetzung von Beteiligung beteiligungsfördernde Haltungen voraussetzt, sollen sowohl die Personalauswahl, wie auch die Reflexions- und Weiterbildungsmaßnahmen in Einrichtungen das Thema Beteiligung aufnehmen. Zudem sollte Kindern und Jugendlichen bei Personalentscheidungen ein Mitspracherecht eingeräumt werden, da sie als NutzerInnen die Qualität der erbrachten Leistung bemessen können.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Beteiligung als Thema in Auswahl- und Personalgesprächen
- Umsetzung des Beteiligungskonzepts in Weiterbildungen und Supervisionen
- Mitspracherecht von Jugendlichen bei der Wahl der Betreuungs- bzw. Bezugspersonen u.a.

10. Einrichtungen erkennen, dass die Umsetzung von Beteiligung als Handlungsprinzip ein Qualitätskriterium ist und Vorteile mit sich bringt.

Da Beteiligung nicht verordnet werden kann, sollten Einrichtungen einen positiven Zugang zur Thematik entwickeln und dafür intern werben, dass die Umsetzung von Beteiligung Ausdruck von Qualität ist. Good practise von Beteiligung sollte sich als Benefit für die Einrichtungen erweisen.

Dies kann umgesetzt werden, z.B. durch:

- Akkreditierung von beteiligungsfördernden Einrichtungen
- Preisverleihungen
- Umsetzung von Beteiligung als förderrelevanter Sachverhalt u.a.

Konsequenzen

I. Für die Forschung

- Repräsentative Befragungen von NutzerInnen zur Umsetzung von Beteiligung in Einrichtungen stationärer Erziehungshilfe
- Forschungsarbeiten, vor allem Evaluationen, zur effektiven Umsetzung und Wirkung von Beteiligung im Alltag

II. Für die Praxisentwicklung

- Implementierung von langfristig und kontinuierlich angelegten Organisations- und Personalentwicklungsprozessen zur Umsetzung von Beteiligung
- Konzeption und Durchführung von Fort- und Weiterbildungsangeboten für MitarbeiterInnen sowie Workshops und Schulungen für Kinder und Jugendliche
- Erstellung von kinder- und jugendgerechtem Informations- und Arbeitsmaterial zum Thema Beteiligung im Alltag der Erziehungshilfe

III. Für die Professionalisierungsdebatte

- Integration von Beteiligungstheorie und -praxis als curricularer Bestandteil in der (Aus-)Bildung sozialer Berufe zur Beförderung einer partizipationsfördernden Grundhaltung bei Professionellen
- Erarbeitung von Eignungsindikatoren für Fachkräfte zur Umsetzung von Beteiligung im Alltag
- Aufnahme einer beteiligungsfördernden Grundhaltung in den Leit-

bildern und Satzungen von Einrichtungen, Trägern-, Berufs- und Fachverbänden Sozialer Arbeit

IV. Für die Fachpolitik

- Umsetzung eines eigenständigen Antragsrechts für Kinder und Jugendliche auf Leistungen nach dem SGB VIII
- Initiierung einer nationalen Diskussionsplattform zur Fortentwicklung und Förderung von Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in den stationären Erziehungshilfen

Anmerkungen

¹ Unsere systematisierte Bibliographie können Sie herunterladen unter: <http://people.fh-landshut.de/~hartig/ergebnisse/index.html>

² Unseren Zwischenbericht mit dieser Bestandsaufnahme finden Sie unter: <http://people.fh-landshut.de/~hartig/ergebnisse/index.html>

³ Eine Kurzdarstellung der Workshops finden Sie unter: <http://people.fh-landshut.de/~hartig/jugendseite/workshop/>

⁴ Den gesamten Prozessverlauf und unsere Ergebnisse und Erkenntnisse haben wir in einem Abschlussbericht zusammengestellt, der in nächster Zukunft ebenfalls auf unserer Projekt-Homepage zu finden sein wird. <http://people.fh-landshut.de/~hartig/ergebnisse/index.html>

⁵ Zu diesem europäischen Projekt finden Sie Informationen unter: <http://www.quality4children.info>

⁶ Nähere Informationen zum Day of General Discussion finden Sie unter: <http://www.ohchr.org/english/bodies/crc/discussion.htm>

Sabine Hartig
Prof. Dr. Mechthild Wolff
Fachhochschule Landshut/FB SA
Am Lurzenhof 1
84036 Landshut
<http://www.fh-landshut.de/q4c>

Ulmer Aufruf zum Kinderschutz

Mit Unterstützung der Stiftung Ravensburger Verlag veranstaltete die Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie des Universitätsklinikums Ulm vom 18.-20.01.2006 ein Expertenforum zum Thema „**Steigerung der elterlichen Feinfühligkeit zur Prävention von Vernachlässigung und Kindeswohlgefährdung im Säuglings- und Kleinkindalter**“. Teilnehmer waren Experten aus Familien- und Sozialrecht, Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie, Pädiatrie, Entwicklungspsychologie, Erwachsenenpsychiatrie, Jugendhilfe und Gesundheitshilfe sowie Familienpolitik. Angesichts der jüngsten tragischen Fälle früher Kindesvernachlässigung und -misshandlung, ebenso wie der aktuellen Diskussion um eine politische Neuausrichtung und um mögliche Verbesserungen im Kinderschutz war es Ziel, die Thematik grundlegend, umfassend und interdisziplinär zu erörtern.

Einhelliges Ergebnis war, dass kurzfristig angelegte und einfache Lösungen nicht hilfreich sind, ebenso wenig wie eine zu enge Konzentration auf Skandalfälle mutmaßlicher oder tatsächlicher Kindeswohlgefährdung.

Die Beschränkung in Fachkreisen auf Verbesserungen der Früherkennung und wirksameren Intervention wurde für sich alleine genommen als ungenügend angesehen. Kinderschutz ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und liegt in der Verantwortung aller. Kinderschutz heißt vor allem auch frühe und präventive Angebote für alle Eltern ab Schwangerschaft und Geburt. Neben einer kinderfreundlichen Infrastruktur, wie etwa einem hinreichenden Angebot an Krippenplätzen oder Tagespflegestellen, ist die Förderung elterlicher Beziehungs- und Erziehungskompetenzen wesentlich. Die Grenzen zwischen Normalität,

Belastung und Entwicklungsgefährdung sind fließend. Der Unterstützungsbedarf von Eltern reicht von Informationen über die Entwicklung, die Bedürfnisse und das Verhalten von Säuglingen und Kleinkindern bis hin zu gezielter Unterstützung und Anleitung. Diese müssen spezifisch auf bestimmte Risikogruppen, wie etwa Kinder psychisch kranker Eltern oder Teenage-Mütter, zugeschnitten werden. Dabei geht es um eine intelligente Kombination von allgemeinen Angeboten, die sich an alle Familien richten, und speziellen Angeboten für psychosozial hoch belastete Familien. Mögliche Stigmatisierungen lassen sich über breit angelegte Angebote vermeiden und durch frühe Kontakte zu Familien, auch im Sinne eines Frühwarnsystems, systematischer herstellen. Sinnvoll sind modular aufeinander aufbauende Angebote für Familien in Deutschland. Angebote oder Programme zur Förderung elterlicher Beziehungs- und Erziehungskompetenzen gibt es bereits. Sie werden aber nicht flächendeckend und nicht systematisch in Deutschland umgesetzt.

Lange bevor familiäre Situationen entgleisen und Kinder massiv gefährdet sind, haben viele Familien Kontakte mit Helfern aus unterschiedlichen institutionellen Zusammenhängen. Viele der tragischen Fälle, über die als Spitze des Eisberges in der Presse berichtet werden, beginnen mit früher Vernachlässigung. Hier wird die Notwendigkeit früher und rechtzeitiger Hilfen und Angebote deutlich.

Ebenso deutlich wird die Notwendigkeit einer rechtzeitigen und validen Einschätzung von Risiken. Notwendig ist die Entwicklung eines modularen validierten Diagnoseinventars, um Kindeswohlgefährdung möglichst präzise einschätzen zu können. In

Deutschland sind standardisierte und wissenschaftlich geprüfte Verfahren und Vorgehensweisen bei Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung nicht systematisch und umfassend in der Praxis etabliert. Deshalb wird die Etablierung von verbindlichen und empirisch abgesicherten Diagnosestandards dringend empfohlen. Diese sollten die bekannten Risiken systematisch abprüfen. Empfohlen wird auch, frühe Interaktionsdiagnostik als ein wissenschaftlich bewährtes und erprobtes, aber bisher kaum eingesetztes Verfahren bei drohender Kindeswohlgefährdung einzusetzen.

Hervorgehoben wird außerdem die **Notwendigkeit zur Kooperation und zu eindeutig geregelten Informationswegen und Zuständigkeiten**. Hier setzt die kürzlich erfolgte Einführung des § 8a Achten Buch Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) zum Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung an und verlangt verbindlichere und vor allem geschlossene Informations- und Reaktionsketten der beteiligten interdisziplinären Helfer und Institutionen aus dem Bereich der Jugendhilfe. Da es vor allem in den ersten Lebensjahren eines Kindes sein kann, dass nur Fachkräfte aus der Geburtshilfe und der Kinderheilkunde Kontakt zum Kind und seinen Eltern haben, ist die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen **Jugend- und Gesundheitshilfe** ein wichtiges Anliegen des Kinderschutzes.

Viele Personen, die bei freien Trägern der Jugendhilfe z.B. in Heimen, Kindertagesstätten, oder Beratungsstellen und ambulanten Diensten beschäftigt sind, sind durch die nun klar festgeschriebene Mitverantwortung verunsichert. Deshalb besteht ein **deutlicher Fort- und Weiterbil-**

dungsbedarf in diesem Bereich auch im Sinne der interdisziplinären Vernetzung. Ein deutlicher Fort- und Weiterbildungsbedarf besteht auch für Familienrichter, die den verfassungsrechtlich gebotenen Schutz des Lebens, der körperlichen Unversehrtheit und der freien Entfaltung der Persönlichkeit der betroffenen Kinder zu wahren und gegenüber dem Elternrecht abzuwägen haben.

Die Expertengruppe spricht sich darüber hinaus dafür aus, **institutionelle Fehler im Kinderschutz systematisch fallbezogen und unabhängig zu analysieren**. Unabhängige „Fehlerkommissionen“ sind in anderen Ländern längst Standard.

Diskutiert wurde die Etablierung eines bundesweiten Kindesmisshandlungsregisters, um gefährdete Kinder, die bereits als Opfer aktenkundig geworden sind, in Zukunft schützen zu können. In der Forschung ist hinreichend belegt, dass misshandelte oder sexuell missbrauchte Kinder ein hohes Risiko haben, sogar in anderen Betreuungsverhältnissen wieder zum Opfer von Misshandlung oder Missbrauch zu werden. Hinzu kommt neben familiärer Misshandlung auch so genannter institutioneller Missbrauch, etwa in Heimen oder Pflegefamilien. Die Wirksamkeit eines Registers wurde unterschiedlich bewertet. Allerdings sollten die Chancen, die aufgrund der nun datenschutzrechtlichen Lockerungen und Mitteilungspflichten bzw. des Auskunftsrechts von Jugendämtern in den Fällen bestehen, wo Gerichte angerufen werden, genutzt werden, um in der nächsten Zeit hier Erfahrungen zu sammeln.

Das **Fehlen einer Forschungskultur jenseits einzelner lobenswerter Initiativen und Modellprojekte im deutschen Kinderschutz** wurde einheitlich kritisiert. Abgesehen von der äußerst selektiven und allein täterorientierten polizeilichen Kriminalstatistik wird eine Statistik über Kinderschutzfälle in Deutschland nicht ge-

führt. Statistische Daten als Grundlage für Forschung sind notwendig und Forschung ist notwendige Grundlage jeder sinnvollen und systematischen Planung von Angeboten und Hilfen. Forschungsbefunde, wie sie überwiegend international vorliegen, werden im deutschen Kinderschutz nicht systematisch genug berücksichtigt. In vielen Fällen, so die Expertengruppe, muss das „Rad nicht neu erfunden“ werden. Mit Einbezug vorhandener Forschungsliteratur lässt sich Kinderschutz auf einem deutlich höheren Niveau entwickeln und planen, als es bisher in Deutschland der Fall ist. Notwendig ist allerdings immer, wissenschaftlich zu prüfen, inwieweit sich Erfahrungen, Projekte oder Programme auf unsere Bedingungen und Strukturen übertragen lassen.

Es wird für die bundespolitische Ebene gefordert, eine Forschungsstrategie zu entwickeln, die längerfristig angelegt ist und über die politischen Planungen in „Legislaturperioden“ deutlich hinausgeht. Dringend benötigt werden längsschnittlich und interdisziplinär angelegte Studien, die die Entwicklungskonsequenzen früher Kindeswohlgefährdung sowie von Interventionen untersuchen und längerfristig einschätzen, und zwar unter entwicklungspsychologischen, pädagogischen, psychiatrischen oder gesundheitlichen ebenso wie unter gesundheitsökonomischen Aspekten.

Praktischer Kinderschutz und Forschung in Deutschland dürften enorm profitieren, wenn **Ressortgrenzen überwunden** werden. Dadurch bedingte Reibungsverluste in der Kommunikation und Kooperation sind immens. Nach wie vor werden ähnliche Angebote oder Forschungsprojekte in gegenseitiger Unkenntnis geplant und finanziert. Ressortgrenzen werden um den Preis enormer Ressourcen- und finanzieller Kosten aufrechterhalten.

Verbesserungen, so wurde in der Ta-

gung deutlich, lassen sich in vielfältigen Bereichen etablieren. Optimalität im Sinne eines absoluten Anspruchs ist allerdings nicht möglich. Kinderschutz bleibt immer auch individuelle Güterabwägung mit der Gefahr, zu früh oder zu spät einzugreifen. Dennoch lassen sich bedeutende Verbesserungen erreichen:

- (1) durch ein empirisch geprüftes Frühwarnsystem, mittels dessen möglichst viele gefährdete Familien möglichst früh erreicht werden können,
- (2) durch eine standardisierte, systematisch und wissenschaftlich abgesicherte Diagnostik im Einzelfall,
- (3) durch die Kombination von wirksamen allgemeinen Angeboten, die sich an alle Familien richten, und durch spezifisch darauf aufbauende Angebote für psychosozial hoch belastete Familien,
- (4) durch interdisziplinäre Zusammenarbeit mit klar geregelten Verfahrenswegen und Zuständigkeiten,
- (5) durch hinreichende Fortbildungsangebote und Leitsätze zur praktischen Umsetzung des § 8a SGB VIII,
- (6) durch eine politisch veränderte Kultur im Umgang mit Fehlern und Verantwortlichkeiten (insbesondere durch eine multidisziplinäre Qualitätssicherung)
- (7) sowie durch die Etablierung einer abgestimmten und längerfristig angelegten Forschungsstrategie zum Kinderschutz.

Unterzeichner: Renate Blum Maurice, Prof. Dr. Jörg M. Fegert, Prof. Dr. Reiner Frank, PD Dr. Michael Franz, Prof. Dr. Gabriele Gloger-Tippelt, PD Dr. Lutz Goldbeck, Dr. Sabine Höck, Dr. Heinz Kindler, Peter Lukasczyk, Dr. Thomas Meysen, Wilhelm Pöllen, Prof. Dr. Hellgard Rauh, Prof. Dr. Ludwig Salgo, Prof. Dr. Renate Schepker, Dr. Ulrike Schulze, Prof. Dr. Reinhold Schone, Dr. Manuela Stötzel, Prof. Dr. Reinhart Wolff, PD Dr. Ute Ziegenhain, Prof. Dr. Dr. h.c. Gisela Zenz

Kontakt: Dr. Ute Ziegenhain
ute.ziegenhain@medizin.uni-ulm.de

„ ... auch mal die Brille der anderen aufsetzen (hilft)!“

Ein Tagungsbericht über die Kooperationsprobleme von Pädiatrie und Jugendhilfe

Die Fachtagung **„Frühe Intervention und Hilfe. Vom Neben- zum Miteinander von Pädiatrie und Jugendhilfe“** fand vom 26. - 28. April 2006 in Kooperation mit der Deutschen Gesellschaft für Sozialpädiatrie und Jugendmedizin e.V. (DGSPJ), der Bundesarbeitsgemeinschaft der Sozialpädiatrischen Zentren sowie dem Bundesverband der Kinder- und Jugendärzte e.V., im Ernst-Reuter-Haus in Berlin statt.

Ein Anfang ist gemacht!

Zu dieser Veranstaltung, die dem Titel entsprechend von einem Tandem aus Pädiatrie und Jugendhilfe, Dr. Helmut Hollmann, Ärztlicher Leiter des Kinderneurologischen Zentrums der Rheinischen Kliniken Bonn und Sprecher der Bundesarbeitsgemeinschaft Sozialpädiatrischer Zentren, und Wulfhild Reich, Mitarbeiterin der Dienststelle Qualität und Qualifizierung beim Jugendamt Stuttgart, moderiert wurde, konnten wir 198 Teilnehmende begrüßen. Das große fachliche Interesse der Teilnehmenden, die zu zwei Dritteln aus der öffentlichen und freien Jugendhilfe kamen und zu einem Drittel Vertreterinnen und Vertreter der medizinischen Seite waren, drückte sich im Tagungsverlauf durch einen sehr intensiven Erfahrungsaustausch und große Diskussionsfreudigkeit aus. Die Zeit, „alles“ zu diskutieren, hat dann auch wieder mal nicht gereicht. (Eigentlich wie immer und eine Erfahrung, aus der die Veranstalter nicht klug werden.) Aber das war ja auch erst der Anfang einer öffentlichen fachlichen Debatte, deren Fortführung gefordert, gewünscht und geplant ist.

Zurück zum Anfang: Dr. Rolf-Peter Löhr, Geschäftsführer des Vereins für Kommunalwissenschaften e.V., eröffnete die Tagung mit einem kleinen Rückblick auf vorangegangene und thematisch ähnlich gelagerte Veranstaltungen des Vereins und dem abschließenden Verweis, dass diese Tagung eine Weiterführung des noch weitgehend unbearbeiteten (Kooperations-)Feldes in der Jugendhilfe sei.

Der Startschuss ist erfolgt

Den Einführungsvortrag zum Tagungsthema hielt der Parlamentarische Staatssekretär Dr. Hermann Kues. Er erinnerte daran, dass das Grundgesetz die Sorge für Kinder zu Recht primär deren Eltern zuweise. Gleichzeitig übertrage es allerdings der staatlichen Gemeinschaft die Verantwortung, über die Ausübung der elterlichen Sorge zu wachen. Und verantwortungsbewusste Wachsamkeit sei angesichts der gravierenden Fälle von Kindeswohlverletzung, teilweise mit Todesfolge, über die in den vergangenen Monaten in den Medien berichtet wurde, unverzichtbar. Die Gesellschaft habe eine gemeinsame Verantwortung für Kinder, die auf der Schattenseite des Lebens geboren werden. Sie verdienen nicht weniger, sondern verstärkte Aufmerksamkeit! Die Bundesregierung habe deshalb die Initiative ergriffen. Auf der Grundlage des Koalitionsvertrags sollen im Rahmen eines Projekts zur frühen Förderung gefährdeter Kinder soziale Frühwarnsysteme entwickelt werden. Ziel sei es, den Schutz von Kindern aus besonders belasteten Familien vor Vernachlässigung und Misshandlung insbesondere durch die Stärkung der

Erziehungskompetenz ihrer Eltern und durch die Einleitung früher Hilfen zu verbessern. Diese Verbesserung des Kinderschutzes durch ein soziales Frühwarnsystem und durch frühe Hilfen stelle eine explizite Herausforderung für die interdisziplinäre Kooperation von Jugendhilfe und Gesundheitssystem dar. Mit der Eröffnung dieser Tagung wolle er den Startschuss für die gemeinsame Entwicklung und Implementierung eines effektiven professionsübergreifenden Hilfesystems in Deutschland geben.

„Nicht nur fachlich agieren, sondern auch politisch werden ...“

PD Dr. Ute Thyen, Mitglied des Vorstandes der Deutschen Gesellschaft für Sozialpädiatrie und Jugendmedizin, Stellvertretende Leiterin der Sozialpädiatrie, Klinik für Kinder- und Jugendmedizin, Universitätsklinikum Lübeck und Dr. med. Wolfram Hartmann, Präsident des Berufsverbandes der Kinder- und Jugendärzte, Facharzt für Kinder- und Jugendmedizin, Kreuztal, sprachen als Kooperationspartner für ihre Fachverbände die Grußworte. Sie sagten u.a., dass die Aufgabenfelder von Pädiatrie und Jugendhilfe sehr verschieden seien und dass bei Kindesvernachlässigungen mit Todesfolge oft bereits Kenntnis vorlag, aber zu spät gehandelt wurde. Hier sei „die Frage nach dem Warum“ zu klären. Gefordert wurde in diesem Kontext mehr Verbindlichkeit, mehr Kontrolle und mehr Empathie. Es sei wichtig, einen Zugang zu schwierigen Familien zu finden und zu fördern und dann zu sehen, was aus Verantwortung für die einzelnen Kooperationspartner noch zu tun bleibt. Niederge-

lassene Kinderärzte könnten Eltern keine Pflichten auferlegen, dies könne nur der Staat. Hierfür müssten Lösungen gefunden werden.

Eine gemeinsame Verantwortung von Pädiatrie und Jugendhilfe

Ministerialrat Prof. Dr. Dr. h. c. Reinhard Wiesner, Leiter des Referates Kinder- und Jugendhilfrecht im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin, referierte sehr engagiert über die rechtlichen Grundlagen für die Kooperation von Pädiatrie und Kinder- und Jugendhilfe. Ein Thema, zu dem es bisher (leider) noch nicht viel nachzulesen gibt, so dass dieses Referat im Plenum auch mit Spannung erwartet und von vielen Nachfragen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer begleitet wurde, ausführlich nachzulesen in der Dokumentation, die zeitnah zu dieser Tagung erscheinen wird.

Was will „die Politik“: Ein Screening von Entwicklungsstörungen oder eher das frühzeitige Erkennen von Kindesmisshandlungen?

Prof. Dr. Ute Thyen, Stellvertretende Leiterin der Sozialpädiatrie an der Universitätsklinik Lübeck, begann ihr Referat über die „Löcher im Kooperationsystem zwischen Pädiatrie und Jugendhilfe“ mit der Bemerkung, dass sich anhand der Statistik die ständige Abnahme der Zahl der Kindstötungen in den letzten drei Dekaden nachweisen lasse. Und auch die Definition von Kindesmisshandlung habe sich erheblich verändert, waren es früher „schwere Schläge“ so zähle heute schon massiver Fernsehkonsum dazu. Nie ging es Kindern so gut wie heute. Gleichzeitig würden auch in Armut lebende Familien (insbesondere mit 0- bis 7jährigen Kindern) zunehmen. In diesen Familien sei das Risiko für Kindesmisshandlung besonders hoch.

Sie verwies allerdings auch darauf, dass niedergelassene Kinder- und Jugendärzte Probleme beim Erkennen von Kindesmisshandlungen hätten, hier sei Fortbildung notwendig. Wichtig sei es auch, die Eltern zu motivieren, die Vorsorgeuntersuchungen wahrzunehmen. So sei bei einer Mutter mit niedrigem Bildungsstand und mit Migrationshintergrund die Wahrscheinlichkeit, Vorsorgeuntersuchungen nicht wahrzunehmen, sechs mal höher als bei anderen Vergleichsgruppen. In diesem Kontext stelle sich die Frage, was das vordringliche Interesse der Politik eigentlich sei: Ein Screening von Entwicklungsstörungen oder aber das frühzeitige Erkennen von Misshandlungen.

Kooperation nur in Krisenfällen reicht nicht aus!

Bruno Pfeifle, Leiter des Jugendamtes Stuttgart, hatte die Aufgabe übernommen, ebenfalls über die „Löcher im Kooperationsystem von Pädiatrie und Jugendhilfe“ zu referieren, allerdings aus der Sicht der öffentlichen Jugendhilfe. Kinder- und Jugendhilfestatistiken zeigten, dass die Jugendhilfe bislang gefährdete Kinder meist erst dann erreiche, wenn diese in Kitas gehen. Dann seien Entwicklungsdefizite meist nicht mehr aufzuholen, das belegen neuere Forschungsergebnisse. Wichtig sei, Hilfezugänge möglichst schon in der Schwangerschaft und nach der Geburt zu nutzen und auszubauen. Große Veränderungen mit Blick auf einen geregelten Zugang seien mit dem Ausbau der Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren zu erwarten. Damit werde der Jugendhilfe generell ein breiterer Zugang zu Familien eröffnet, den es zu gestalten und zu nutzen gelte.

In Bezug auf die Kooperation beider Systeme stellte Bruno Pfeifle fest, Medizin habe oftmals aus Unkenntnis unrealistische Erwartungen an die Ju-

gendhilfe und Vorurteile gegenüber dem Jugendamt. Kooperation gestalte sich: schwierig, zeitaufwändig und bringe nicht viel, das Jugendamt gehe sowieso nicht ans Gericht, das Jugendamt gehe viel zu schnell ans Gericht, der Wunsch nach einem Feedback im Einzelfall werde nicht befriedigt und das Profil des Jugendamts sei unklar. Dies seien gängige Einschätzungen der Jugendhilfe, besser gesagt des Jugendamtes, nicht nur seitens der Medizin. Andererseits wisse die Jugendhilfe zuwenig über den Beitrag, den die Medizin(er) tatsächlich leisten können und habe ihrerseits Vorbehalte und Vorurteile. Gründe für dieses Denken und diese Einschätzungen seien einerseits Unkenntnis über unterschiedliche Aufträge, institutionelle Rahmenbedingungen und sozialleistungsrechtliche Vorgaben in der Pädiatrie und in der Jugendhilfe. Andererseits erschweren auch verschiedene „Fachsprachen“ und unterschiedliche Definitionen von Gefährdung die Verständigung auf ein gemeinsames Ziel. Bruno Pfeifle plädierte dafür, die Grenzen zwischen der Gesundheitsversorgung und Jugendhilfe durchlässiger zu machen, damit Ressourcen der Jugendhilfe (aber auch der Medizin) frühzeitig genutzt werden können: Eltern dabei zu unterstützen, eigene belastende Erfahrungen zu überwinden, Schutzfaktoren im Lebensumfeld zu stärken, herauszufinden, welche Hilfen Risikofamilien mit Kleinkindern brauchen und welche professionelle Kooperation Vernachlässigung und Misshandlung erfordern.

Lernende Kooperationsysteme

Der zweite Arbeitstag stand im Zeichen der Vorstellung „Lernender Kooperationsysteme“. Konkret vorgestellt wurden drei unterschiedliche Projektansätze aus dem Bundesland Niedersachsen, dem Landkreis Oderspree-Lausitz und der Stadt Düsseldorf.

Prävention durch Frühförderung, Niedersachsen

Das Projekt „Prävention durch Frühförderung: Versuch zur Prävention von Krankheit, Armut und Kriminalität für Kinder aus sozial benachteiligten Familien“ wurde gemeinsam von Prof. Dr. Christian Pfeiffer und Anna Maier-Pfeiffer unter dem neuen Titel „Pro Kind – Wir begleiten junge Familien“ vorgestellt. Dieses vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend von Mai 2006 bis Januar 2012 geförderte Modellprojekt basiert auf dem in den USA bereits erfolgreich praktizierten und evaluierten Programm NFP (Nurse – Family – Partnership). Es soll nun auch in Deutschland implementiert und wissenschaftlich begleitet werden. Innerhalb dieses Projektes sollen Schwangere bis zum dritten Lebensjahr ihres ersten Kindes kontinuierlich über Hebammen und Familienhelferinnen betreut werden. Es werde regelmäßige Besuche in einer bestimmten Betreuungsfrequenz geben.

Eine der Grundfragen aus dem Plenum zu diesem Projekt war, warum bereits bestehende Strukturen nicht genutzt, sondern ein neues Projekt mit neuen Strukturen aufgebaut werde. Prof. Dr. Christian Pfeiffer beantwortete diese Frage mit einem Verweis auf die wissenschaftliche Begleitung des Projektes, die den gesundheitsökonomischen Nachweis erbringen sollte, dass frühe Hilfe und Intervention nicht (zu) teuer seien, sondern langfristig Entwicklungsstörungen und Folgeschäden bei Kindern, die später teuer bezahlt werden müssen, verhindern könne.

Entwicklung von Kindern in Beziehung (EKiB), Brandenburg

Anschließend stellte Hendrik Karpinski, Chefarzt der Kinderklinik Niederlausitz, ein Präventionsprojekt im

Landkreis Oderspreewald-Lausitz „Entwicklung von Kindern in Beziehung (EKiB) im Netzwerk Gesunde Kinder“ vor, das vom Land Brandenburg gefördert wird. Diesem Modellprojekt liegt kein Risikokonzept zugrunde, sondern es werden alle Familien einbezogen, deren Kinder ab 15. Mai 2006 im Klinikum Niederlausitz geboren werden und deren Wohnsitz im Landkreis Oderspreewald-Lausitz liegt. Bei diesem Vorgehen entfällt die Hemmschwelle „Hilfe annehmen zu müssen, weil man ein Problem hat“, denn es können ja alle jungen Familien mitmachen. Ein weiterer großer Vorteil dieser Vorgehensweise sei, dass damit nicht nur Familien erreicht werden, wo Probleme bereits sichtbar seien, sondern vor allem diejenigen, die es mit viel Mühe und Kraft gerade noch so schaffen, aber nicht als hilfebedürftig aufgefallen wären. Der Eintritt in dieses Projekt erfolgt über die Schwangerenvorsorge. Jede Familie bekommt einen ehrenamtlichen Paten an die Seite, der 10 Besuche in den ersten drei Lebensjahren bei „seiner“ Familie macht, mit helfendem, aber ohne therapeutischen Anspruch. Als ein großes Plus dieses Projektes wurde neben der Niedrigschwelligkeit die weitgehende Nutzung vorhandener Ressourcen und Strukturen sowie die enge Zusammenarbeit aller Partner genannt. Partner sind das Jugendamt, die regionale Kinderklinik/Kinderärzte/öffentlicher Gesundheitsdienst, Einrichtungen der Inobhutnahme, freie Träger der Jugendhilfe, Polizei, Familiengericht und Frauenhaus.

Das Präventionsprojekt: Zukunft für Kinder in Düsseldorf. Vorsorge – Beratung – Unterstützung. Clearingstelle, Nordrhein-Westfalen

Dieses Projekt wurde „im Dreierpack“ von Dr. med. Wilfried Kratzsch, Oberarzt, Kinderneurologisches Zentrum der Städtischen Kliniken Düsseldorf-Gerresheim, Peter Lukasczyk, Leiter

der Abteilung Soziale Dienste, Jugendamt Düsseldorf, und Dr. med. Bernhard Dombrowski, Kinderarzt, Gesundheitsamt Düsseldorf, vorgestellt. Ziel des Projektes ist es, durch Früherkennung in der Geburtshilfe und frühe Intervention und Prävention der Gefahr von Kindeswohlgefährdung, -misshandlung und -vernachlässigung vorzubeugen. Es ist ein kommunales Kooperationsprojekt der zuständigen Fachkräfte der Jugend- und Gesundheitshilfe in Düsseldorf für Familien mit Kindern, mit einer chronischen Krankheit oder Behinderung und für psychosozial besonders belastete Familien.

Das Projekt will eine fachlich und organisatorisch optimierte Vernetzung der in Düsseldorf bereits zur Verfügung stehenden Hilfen und Angebote durch die Zusammenarbeit mit niedergelassenen Kinderärzten und Frauenärzten, Hebammen, Sozialpädiatrischen Zentren sowie Spezial-Ambulanzen von Kinderkliniken und anderen Fachkliniken bewirken.

Die Clearingstelle des Projektes soll während der ersten drei Lebensjahre für Kinder mit erhöhtem medizinischem und sozialem Risiko sowie deren Eltern das Gelingen einer koordinierten und optimalen individuellen Nach- bzw. Vorsorge sicherstellen. Als zentrales städtisches Angebot ist die Clearing-Stelle eine eigenständige Organisationseinheit, deren MitarbeiterInnen (Ärzte, Sozialarbeiter und Kinderkrankenschwestern) von Gesundheitsamt und Jugendamt entsandt sind.

Die Frage nach dem „Wie“? – Arbeitsgruppen

Nach der Projektvorstellung im Plenum war für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit gegeben, sich in sechs Arbeitsgruppen darüber auszutauschen, wie die Lächer

im Kooperationssystem geschlossen werden könnten; zu den Einzelthemen:

- Von Kindeswohlgefährdungen und schwierigen Familien erfahren? Vorsorgeuntersuchungen (U1 bis U9) als ein Zugangsweg hierzu?
- Möglichkeiten und Grenzen medizinischen und sozialarbeiterischen Handelns in der familiären Frühbetreuung;
- Frühe Vernetzung der Aktivitäten von Jugendhilfe und Kinderärzten;
- Grenzüberschreitendes Handeln – Umgang mit Datenschutz und Schweigepflicht bei Hilfeverweigerung;
- Ist die gemeinsame Hilfskonferenz eine Illusion?
- Die dringende Notwendigkeit eines Casemanagements für die Kooperation von Pädiatrie und Jugendhilfe.

Der dritte Arbeitstag begann dann auch mit den Berichten aus diesen Arbeitsgruppen vom Vortage. Und hier wurden dann viele offene Fragen und Probleme benannt, die genügend Stoff für weitere Veranstaltungen dieser Art bieten würden.

Prag – Berlin – London und die länderübergreifende Frage des „Systemversagens“

Am Ende dieser Tagung stand ein Referat von Dr. Peter Lachman, Consultant Paediatrician, Royal Free Hospital Hampstead NHS Trust London, über „Das neue Modell der Multi-Service Zentren einer Londoner Qualitätssicherungsbehörde“. Und die viel-

fältigen Reiseaktivitäten (angereist aus Prag mit Zwischenstopp in Berlin unterwegs nach London) von Herrn Dr. Lachmann zeigen, dass dieses Problem auch in anderen Ländern noch längst nicht zufriedenstellend gelöst ist. Er sei der Überzeugung, dass wir von funktionierendem Kinderschutz noch weit entfernt seien und Versuche, die Situation von Kindern zu verbessern, die durch die Struktur der Gesellschaft zunichte gemacht würden. In der Öffentlichkeit werde erwartet, dass die Medien Fälle von Kindesmisshandlung als etwas darstellen, das außerhalb der Gesellschaft geschehe. Diese Einstellung verhindere aber die Übernahme „öffentlicher“ Verantwortung für den Schutz von Kindern. Die Medien, die Öffentlichkeit und die Politik gingen davon aus, dass extreme Kindesmisshandlungen verhindert werden könnten. Gebraucht werde dazu ein andersgeartetes Modell des Kinderschutzes, das eher auf Verfahrenssicherheit und Qualitätsverbesserung beruht, als auf Schuldzuweisungen. Erfordernisse hierzu seien u.a. eine starke, transparente Führung durch Fachleiter, die Klarheit der Verantwortlichkeiten von oben nach unten, ein Berichtswesen mit vereinbarten Leistungsinformationen zur Gewährleistung der Verantwortlichkeit, aber auch Monitoring und Management der Leistung, fachliche Weiterentwicklung und Unterstützung sowie die Verknüpfung aller Elemente. Die Mehrzahl der misshandelten Kinder erhalte aufgrund struktureller Probleme bei den Hilfeeinrichtungen nicht die angemessene Versorgung. Es bestehe dringender Handlungsbedarf,

die durch mangelhafte Integration der Dienste entstehenden Probleme zu lösen. Hier müsse Abhilfe geschaffen werden, ein Weg hierzu sei die Einrichtung eines Safeguarding Boards mit folgenden Aufgaben:

- Kommunizieren der Bedeutung des Kinderschutzes und seiner Verbesserung
- Überwachung der Leistungseffizienz
- Untersuchung schwerwiegender Fälle
- Sammeln und analysieren von Informationen über Todesfälle bei Kindern
- Evaluation der Leistungsstärke und Verbesserungsvorschläge
- Gewährleistung einer koordinierten Reaktion auf unvorhergesehene Todesfälle bei Kindern.

Ein Fazit dieser Tagung war, dass es zuallererst einer guten Kommunikation zwischen den beteiligten Professionen bedarf, um frühzeitig Probleme zu entdecken und andere Fachdienste einzubeziehen. Wer trägt die Verantwortung hierfür? Um mit den Worten von Dr. Peter Lachman abzuschließen: „Immer derjenige, der gerade mit dem Kind zu tun hat“.

Kerstin Landua
Verein für Kommunalwissenschaften (Vfk) e. V.
AG Fachtagungen Jugendhilfe
Straße des 17. Juni 112
10623 Berlin
<http://www.vfk.de>

Wirkungsorientierte Jugendhilfe

Modellprogramm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach §§ 78a ff. SGB VIII“

Anmerkung der Redaktion: Der AFET ist durch die Mitwirkung seines Vorsitzenden Rainer Kröger im Beirat des Modellprojektes vertreten; wir werden darüber zur gegebenen Zeit wieder berichten.

1. Anlass und Hintergrund des Programms

Die Leistungserbringung, die Weiterentwicklung der Qualität und die Finanzierung der stationären und teilstationären Hilfen zur Erziehung wurde mit der Einführung der §§ 78 a-g in das SGB VIII zum 01.01.1999 auf eine neue rechtliche Grundlage gestellt. Die 2002/2003 im Auftrag des BMFSFJ durchgeführten Untersuchungen¹ zum Stand der Umsetzung der gesetzlichen Neuregelung haben allerdings gezeigt, dass einerseits die ursprünglichen Erwartungen des Gesetzgebers im Hinblick auf Transparenz der Leistungsangebote und Kostendämpfung noch nicht hinreichend erfüllt werden, andererseits aber auch die fachlichen Chancen zugunsten des/der Leistungsempfängers/in und im Hinblick auf die Qualitätsentwicklung von den Vereinbarungspartnern bisher kaum erkannt und genutzt werden. Der mit der Neuregelung verbundene Paradigmenwechsel vom Prinzip der Selbstkostenerstattung zur Aushandlung prospektiver Pflegeteile wurde bisher in der Praxis nicht hinreichend vollzogen.

Die Sozialleistungssysteme stehen unter zunehmendem Legitimations- und Kostendruck. In der Kinder- und Jugendhilfe kommt dadurch dem

Nachweis der Wirksamkeit der eingesetzten Hilfen sowie der Erprobung einer ergebnisorientierten Finanzierung der Leistungen zunehmende Aufmerksamkeit und Bedeutung zu. Durch den Einsatz wirkungsorientierter Steuerungsinstrumente und die Mobilisierung von Effektivitäts- und Effizienzreserven soll durch das Modellprogramm für die Hilfeempfänger die Leistung im Hinblick auf die in der Hilfeplanung vereinbarten Ziele verbessert werden. Für den Kostenträger soll die Transparenz der Leistungserbringung sowie deren Wirkung und Zielerreichung gesteigert werden. Der Leistungserbringer erhält dabei ein höheres Maß an Gestaltungsmöglichkeit und Flexibilität bei der zielorientierten Erbringung der Leistung.

2. Zielsetzung

Ziel des Modellprogramms ist die Verbesserung der Wirkung der erzieherischen Hilfen für junge Menschen, die als Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe auf Grundlage der §§ 27 ff. SGB VIII erbracht werden.

Das Modellprogramm soll insbesondere den pädagogischen Auftrag und die Finanzierungsstruktur der Hilfen zur Erziehung besser als bisher miteinander in Einklang bringen, die Leistungserbringung und deren Qualität auf die intendierte Wirkung der Hilfe ausrichten und unerwünschte Effekte, die zu unerwünschten pädagogischen Nebenwirkungen, zur Ausweitung der Leistungserbringung und zur Kostensteigerung beitragen können, vermindern. Mit den Vereinbarungen nach

§§ 78a ff. SGB VIII sollen Regelungen und Instrumente ausgehandelt werden, die effektivere und effizientere Leistungen für den Hilfeempfänger unterstützen.

Soziale Hilfesysteme legitimieren sich letztlich über die Wirkung, die sie bei dem/der Hilfeempfänger/in erzielen. Der Fokus dieses Modellprogramms soll sich daher konsequent auf die Realisierung der intendierten Wirkung der Hilfe konzentrieren.

Für die stationären und teilstationären Erziehungshilfen hat der Gesetzgeber vorgesehen, dass Leistungserbringer und Kostenträger das Leistungsniveau, die Qualitätsentwicklung und das Entgelt aushandeln und in den Vereinbarungen nach §§ 78 a ff. SGB VIII festlegen. Damit können mit diesem Instrumentarium die wesentlichen Rahmenbedingungen für eine effektive und effiziente Leistungserbringung und für ein wirksames und kostengünstiges Hilfesystem zwischen Leistungserbringer und Kostenträger vereinbart werden.

In dem Modellprogramm sollen beispielhafte Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen entwickelt und erprobt werden, die sich konsequent an Zweck und Ziel der Hilfe orientieren. Die Hilfeerbringung soll sich auf die Umsetzung der Hilfeplanung konzentrieren, der Hilfeprozess im Hinblick auf die intendierte Wirkung optimiert werden. Dabei soll auch die Kompatibilität von pädagogischem Auftrag und Finanzierung der Hilfen zur Erziehung verbessert werden. Dies kann die Erprobung von

Anreizen und ergebnisorientierten Finanzierungselementen einschließen.

Die Vereinbarungspartner (öffentliche Jugendhilfeträger als Kostenträger einerseits sowie Träger von Einrichtungen als Leistungsanbieter andererseits) erhalten im Rahmen des Modellprogramms eine qualifizierte Beratung und Moderation ihres Aushandlungsprozesses. Die praktische Umsetzung der Vereinbarungen wird im Hinblick auf wirkungssteigernde Effekte evaluiert.

Bei der Hilfeplanung, im Hilfeprozess und bei der Bewertung der Ergebnisse kommt den Hilfeempfänger/innen eine wichtige Rolle zu, die bei den zu entwickelnden und zu erprobenden Konzepten berücksichtigt und gestärkt werden soll. Dabei sollen nach dem Prinzip des Gender Mainstreaming die unterschiedlichen Lebenslagen und Bedürfnisse von Mädchen und Jungen berücksichtigt werden.

In dem Modellprogramm sollen Vereinbarungen nach §§ 78 a ff. ausgehandelt und erprobt werden, die durch geeignete Regelungen dazu beitragen,

- die Hilfepraxis zu qualifizieren (Fachcontrolling und Qualitätsentwicklung),
- die Ergebnisse der Leistungserbringung und die Wirkung der Hilfe zu fördern (Effektivität),
- die Beteiligung, Mitwirkungsbereitschaft und Eigenverantwortung des Hilfeempfängers zu stärken,
- Diskrepanzen zwischen pädagogischem Auftrag und Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen zu minimieren (Struktur- und Prozessoptimierung),

- zielführende und kostengünstige Hilfen zu realisieren (Effizienz).

Das Modellprogramm bezieht sich auf den Anwendungsbereich der §§ 78 a ff. SGB VIII, stationäre und teilstationäre Hilfen zur Erziehung in Heimen, betreuten Wohnformen und Tagesgruppen. Darüber hinaus werden auch die Handlungsfelder Pflegekinderhilfe sowie ambulante Erziehungshilfen berücksichtigt. Diese Bereiche werden zwar nicht von den Vorschriften der §§ 78a ff. erfasst, es können aber auf freiwilliger Basis analoge Vereinbarungen zwischen Jugendamt und auf diesen Gebieten tätigen örtlichen Trägern ausgehandelt und im Rahmen des Modellprogramms erprobt werden.

3. Beteiligte Akteure

Die Laufzeit des Programms beträgt drei Jahre (1. Januar 2006 bis 31. Dezember 2008).

Den offiziellen Startschuss gab Dr. Peter Fricke (Abteilungsleiter im BMFSFJ) im Rahmen eines Startworkshops Ende März in Hannover. Das Institut für soziale Arbeit (Münster) koordiniert und steuert den Programmverlauf durch eine Regiestelle, die Evaluation erfolgt durch die Universität Bielefeld (Professor Dr. Dr. h.c. Hans-Uwe Otto).

Zur Teilnahme an dem Modellvorhaben sind 11 „Tandems“ (Jugendämter und Leistungserbringer/innen) ausgewählt worden, die bereits über Erfahrungen in der Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung verfügen, in einer realen „Geschäftsbeziehung“ miteinander stehen, um die Vereinbarungen nach §§ 78a ff. auszuhandeln

bzw. weiterzuentwickeln und die sich bereits über die wesentlichen Ziele ihres Aushandlungsprozesses im Rahmen der Modellteilnahme verständigt haben. Die beteiligten Institutionen erhalten im Zuge des Programms kontinuierliche Unterstützung durch ausgewählte Beratungsinstitutionen, darüber hinaus stellen die Träger der Regiestelle und der Evaluation Expertisen z.B. im Rahmen gemeinsamer Workshops zur Verfügung.

Tandems aus folgenden 11 Kommunen sind an dem Programm beteiligt:

Landkreis Böblingen
Kreis Steinfurt
Vogelsbergkreis
Landkreis Oberhavel
Stadt Halle (Saale)
Hansestadt Rostock
Stadt Braunschweig
Stadt Nürnberg
Stadt Essen
Seestadt Bremerhaven
Berlin Friedrichshain-Kreuzberg

Ab Juli 2006 informieren wir auf der Internetseite www.wirkungsorientierte-jugendhilfe.de über die Programmpartner und den Programmverlauf.

Anmerkung

¹vgl. AFET/Gottlieb, H.-D. (2003) und Münder, J./Tammen, B. : Die Vereinbarungen nach §§ 78a ff. SGB VIII (2003).

Dirk Nüsken
Institut für Soziale Arbeit (ISA) e.V.
Stuttstr. 20
48149 Münster
<http://www.isa-muenster.de>

Christiane Vetter

Der kleine Gauner

Pädagogischer Lebensweltbezug und psychoanalytisch fundiertes Verstehen eines dissozialen Jungen

Weinheim und München, Juventa 2003

ISBN 3-7799-1222-8

Margarete Finkel

Selbständigkeit und etwas Glück

Einflüsse öffentlicher Erziehung auf die biographischen Perspektiven junger Frauen

Weinheim und München, Edition Soziale Arbeit, Juventa 2004

ISBN 3-7799-1217-1

Wie kann öffentliche Erziehung gelingen?

Fallgeschichten über „das Misslingen“ öffentlicher Erziehung insbesondere in Form der Heimerziehung sind zahlreich. Die Befunde und Botschaften dieser Untersuchungen und Berichte sind sich ähnlich: Öffentliche Erzieher seien nicht wirklich an ihren „Zöglingen“ interessiert, eben „Lohnerzieher“, das Leben im Heim sei überwiegend künstlich und bereite wenig auf das „wirkliche“ Leben draußen vor und strukturell sei das System Öffentliche Erziehung ebenso wenig an den Beschädigungen und Förderbedürfnissen junger Menschen interessiert wie an ihrem Lebenserfolg, sondern an einer möglichst unaufwendigen Erledigung der „Unfälle“ familiärer Erziehung.¹ Diese Wirkungen Öffentlicher Erziehung sind ein interessierendes und brisantes Thema: Welche Spuren hinterlässt Heimerziehung in der Lebensgeschichte eines Menschen, wie förderlich oder verletzend werden die oft intensiven sozialpädagogischen Interventionen bewertet? In den letzten Jahren sind da-

zu zahlreiche Untersuchungen veröffentlicht worden, nicht zuletzt auch die beiden großen Evaluationsstudien im Auftrag des Bundes JULE und JES.² Auch wenn in beiden Studien die „Erfolgsquote“ öffentlicher Erziehung im Durchschnitt mit ca. 70% angegeben wird, bleibt offen, wie diese Erfolge gelingen, was genauer im einzelnen Fall dazu beitragen kann und was nicht.

Wir wollen zwei neuere Untersuchungen aus dem Feld der Öffentlichen Erziehung vorstellen, die sich den Fragen stellen, welche Strukturen und Prozesse professionell organisierter Erziehung für ihr Gelingen erforderlich sind und die dies nicht nur programmatisch tun, also Konzepte formulieren, sondern empirisch.

Sammelbesprechung

Zuerst zu dem Buch von **Christiane Vetter**. Sie beschreibt und analysiert die mehrjährige Geschichte der Betreuung, Begleitung und Erziehungsarbeit mit dem Jungen Ben in einer

Tübinger Tagesgruppe. Ben sei ein „neurotisch schwer gestörter Junge, mit ausgeprägt dissozialen Verhaltensweisen und belastetem Familien- und Migrationshintergrund, um einen pädagogischen Grenzfall also“ heißt es im Vorwort ihrer Doktormutter. Damit ist der Entstehungskontext der Arbeit angedeutet, es ist eine akademische Qualifikationsarbeit über die Praxis der Erziehungshilfen, hier der Tagesgruppe. Aber die Arbeit ist mehr als ein Nachweis wissenschaftlicher Expertise, sie gerät zu einer größtenteils spannenden, manchmal zwar etwas langatmigen, aber immer informativen Auseinandersetzung mit der eigenen pädagogischen Praxis der Autorin. Christiane Vetter arbeitet ihre Geschichte als für Ben zuständige Pädagogin in einer Tagesgruppe auf und durch, und dies in einer Gründlichkeit, die uns sehr beeindruckt hat. Die Gliederung des Buches ist deutlich „akademisch“. Zuerst werden methodische und grundlagentheoretische Fragen geklärt, so im ersten Kapitel der Erkenntnishorizont einer Einzelfallstudie und im zweiten Kapitel das sozialpädagogische Lebens-

weltkonzept und sein Praxisbezug, alles gut zusammengefasst, aber an anderer Stelle auch schon zu lesen. Ab S. 59 aber geht es richtig „zur Sache“, jetzt schildert Christiane Vetter auf fast 60 Seiten ihre Betreuungsgeschichte mit Ben, der als Neunjähriger in die Tagesgruppe kommt und sich so vorstellt: „Ab heute soll ich in die Gruppe kommen, haben mein Vater und meine Lehrerin gesagt.“ Mit gut 14 Jahren verlässt Ben die Tagesgruppe, noch nicht so richtig, er kommt immer „mal wieder vorbei“, aber hier endet die Fallgeschichte. Über 5 Jahre intensiver pädagogischer Arbeit, mit Anfangserfolgen, großen und kleinen Krisen, Hoffnung, Verzweiflung und Ratlosigkeit, viel Streit im Team, Annäherungen und Verweigerung der Eltern und immer wieder den bohrenden Fragen: Wie kann ich Ben verstehen und wie zu ihm in Verbindung bleiben? Hier wird pädagogische Praxis in ihren Facetten nachvollziehbar, die beeindrucken, gerade weil die Autorin nicht eine Erfolgsgeschichte erzählen will, sondern „das Scheitern der pädagogischen Bemühungen“ (S. 59) zum Ausgangspunkt für ihrer Fallanalyse nimmt. Diese wird dann im 5. Kapitel entfaltet, in dem insbesondere psychoanalytisch fundierte Verstehenskonzepte vorgestellt und zur Analyse herangezogen werden. Dabei gelingt der Autorin die besondere Leistung, Theorie nicht nur mit Praxis zu verbinden, sondern anschaulich zu zeigen, wie Theorie zum Schlüssel wird, die eigene Praxis zu verstehen.

Die Antwort von Christiane Vetter auf die Titelfrage nach dem Gelingen öffentlicher Erziehung ist einfach und komplex zugleich: Notwendige Bedingung für das Gelingen jeder Erziehung ist der ernsthafte Versuch, zu verstehen. Komplex wird diese Antwort durch die Verwobenheit von Selbst- und Fremdverstehen, alleine in der unmittelbaren „pädagogischen Beziehung“: also die Pädagogin das

Kind und das Kind sich, das Kind die Pädagogin und vor allem die Pädagogin sich selbst. Dazu ist Christiane Vetter psychoanalytisches Wissen hilfreich, da es „einen bewussteren Umgang mit erzieherisch relevanten Konflikten befördert“ (S. 237), aber nicht exklusiv. Pädagoginnen und Pädagogen benötigen Theorien, um sich erklären zu können, was sie sehen, fühlen und vor allem was sie verstört – welche Theorie ist zwar nicht „Geschmackssache“, aber auch nicht dogmatisch. Die Lektüre des Buches von Christiane Vetter war auch deshalb so lohnend für uns, weil sie zeigen konnte, wie breit die Palette der theoretischen Konzepte ist, die für eine gelingende Praxis Öffentlicher Erziehung nützlich gemacht werden können, von der lebensweltorientierten Sozialpädagogik bis zur Psychoanalyse.

Margarete Finkel hat an der oben erwähnten Studie über Leistungen und Grenzen von Heimerziehung (JULE) mitgearbeitet. Aus diesem Datenfundus hat sie anschließend nochmals insgesamt 15 Interviews mit Mädchen ausgewählt und im Rahmen einer Dissertation intensiver ausgewertet. Damit sind die wesentlichen Merkmale dieser Publikation auch schon angesprochen: Es handelt sich um eine vorrangig auf den wissenschaftlichen Diskurs des Themas bezogene Arbeit, sie nutzt die aktuellen Methoden der Biographieforschung und die Entstehungsgeschichte als Qualifikationsarbeit ist ihr deutlich anzumerken – und es ist ein mit viel Gewinn zu lesendes Buch dabei herausgekommen.

In den ersten beiden Kapiteln werden knapp und kompetent der Forschungsstand zum Thema Mädchen in der Heimerziehung – hier hat sich seit den ersten Arbeiten Anfang der 90er Jahre vieles getan – und die theoretisch-methodische Anlage der Unter-

suchung referiert. So sehr diese Kapitel dem eingeweihten Leser zeigen sollen, dass sich die Autorin in Gegenstand und Methodik auf der Höhe der Zeit bewegt, so sehr sind es auch gut lesbare und für Ausbildung ebenso wie für die Orientierung des in aktuellen Forschungsfragen nicht so bewanderten Lesers informative Ausführungen. In den Kapiteln 3 und 5 entfaltet Margarete Finkel dann das Herzstück ihrer Arbeit, insgesamt drei ausführliche Fallstudien. In einer gelungenen Komposition von präziser Falldarstellung und differenzierter Interpretation gelingen eindrucksvolle Analysen der Lebens- und Heimerziehungsgeschichten von drei jungen Frauen.

In „Theoretischen Zwischenbemerkungen“ (Kapitel 4) sowie den wiederum knapp (10 Seiten) und gehaltvoll zugleich geratenen Schlussbemerkungen werden die wesentlichen Erträge dieser Analysen zusammengefasst. Soweit ist die Arbeit eine theoretisch aktuell informierte, methodisch „handwerklich saubere“ und vor allem dem Gegenstand gegenüber ebenso kritische wie einfühlsame und respektvolle Untersuchung. In der aktuellen Debatte um die Wirkungen und Evidenzen Öffentlicher Erziehung ein wichtiger Beitrag zur Grundlagenforschung.

Der besondere Gewinn der Untersuchungen von Margarete Finkel liegt in ihrem offenen und zugleich analytischen Blick auf ihrem Gegenstand. In den ausgewählten lebensgeschichtlichen Erzählungen junger Frauen werden produktive und subjektives Wachstum unterstützende Erfahrungen mit Öffentlicher Erziehung ebenso deutlich wie ihr Gegenteil. Nicht mehr die Frage, warum Öffentliche Erziehung misslingt, prägt ihr Erkenntnisinteresse, sondern wovon es abhängt, ob diese gelingen kann. Gezeigt werden kann dabei, dass ein „gelingender Alltag“ nicht Verheißung am theoretischen Horizont lebens-

weltorientierter Sozialpädagogik bleiben muss, sondern durchaus bedeutungsvoll in der Lebensgeschichte junger Menschen wirksam werden kann. Für junge Frauen ist dabei, so Finkel, vor allem bedeutsam, ob sie in der Trennung von der Herkunftsfamilie Orte und Menschen finden, die ihre Suche nach Eigenständigkeit insbesondere in der reflektierten Auseinandersetzung mit erlebten Geschlechterrollenprägungen unterstützen. Die Anschlussfähigkeit institutioneller Unterstützung an die biographischen Erfahrungen wird damit neben der Zuverlässigkeit von Versorgung und Schutz sowie der Belastbarkeit in Krisen zu den zentralen Momenten gelingender Heimerziehung. Wie detailliert und intensiv die Verstehensanstrengungen der Professionellen sein müssen, diese „biographische Passung“ zu erarbeiten, wird in den umfangreichen Fallanalysen aber auch deutlich. Die „Moderation biographischer Suchprozesse“ junger Frauen und sicherlich auch junger Männer wird mit dieser Arbeit plausibel als die zentrale Aufgabe sozialpädagogischer Fachkräfte herausgearbeitet, aber auch gezeigt wie voraussetzungsvoll und anspruchsvoll dies ist.

Fazit: theoretisch fundierte Selbstreflexion und biographische Anschlussfähigkeit – zwei Bausteine zum Gelingen Öffentlicher Erziehung

„Die richtige Hilfe, zumal die richtige Erziehung zur richtigen Zeit, ist ein „Glücksfall“ menschlicher Begegnung, der kaum planbar und überhaupt nicht herstellbar ist. Und doch ist or-

ganisierte Erziehung gerade schwieriger Kinder darauf angewiesen und hat die Pflicht, es wenigstens ernsthaft und immer wieder zu versuchen, solche Glücksfälle menschlicher Begegnung zu ermöglichen.“³, so lässt sich die große Herausforderung, vielleicht auch das Dilemma moderner Pädagogik gerade im Feld der Hilfen zur Erziehung und der Jugendhilfe kennzeichnen. Beide hier vorgestellten Publikationen können wir den Menschen, die Verantwortung für diese Felder öffentlicher Erziehung tragen, nur zur Lektüre empfehlen, da sie ebenso einfühlsam beschreibend wie kritisch analysierend aufzeigen, was alles dazugehört, damit die „Glücksfälle menschlicher Begegnung“ nicht zu unwahrscheinlichen Zufällen werden:

- Großes persönliches Engagement und fachliche Anstrengung der Pädagoginnen, vor allem aber eine schon fast schonungslose Bereitschaft zur Selbstreflexion (Vetter)
- Konzeptionelle und strukturelle Anstrengungen, mit öffentlicher Erziehung anschlussfähig zu werden an die biographischen Erfahrungen und Entwürfe junger Menschen und nicht umgekehrt (Finkel)
- Und vor allem die Notwendigkeit, dass die Professionellen sich mit den Wirkungen und Nebenwirkungen ihrer Erziehungsanstrengungen auch forschend auseinandersetzen, zumindest aber Forschung und Wissenschaft als einen notwendigen Teil ihrer Professionalität be-

greifen, und nicht als „theoretischen“ Fremdkörper.

Gute wissenschaftliche Arbeiten zu studieren gehört nicht nur in eine qualifizierte Ausbildung, sondern muss die pädagogische Arbeit in der Praxis immer wieder begleiten, verunsichern und anregen – auch wenn die Lösungen für die vielen praktischen Probleme in dieser Arbeit nicht sofort parat stehen. Wie Öffentliche Erziehung gelingen kann, das zeigen die Bücher von Christiane Vetter und Margarete Finkel eindrucksvoll.

Anmerkungen

¹ Vgl. zusammenfassend bis 1993: Helmut Lambers: Bestandsaufnahme zur Heimerziehungsforschung. AFET, Wissenschaftliche Informationsschriften, Hannover 1995; aktuell: Gabriel, T.: Forschung zur Heimerziehung. Eine vergleichende Bilanzierung in Großbritannien und Deutschland, Weinheim /München 2001.

² JULE = BMFSFJ (Hrsg.): Leistungen und Grenzen von Heimerziehung, Bonn 2. Aufl. 2002.

JES = BMFSFJ (Hrsg.): Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe, Bonn 2002.

³ Schrapper, C.: Was hilft denn nun wirklich? In: AFET, Heft 61/2003, S. 185.

Anja Kullmann, Anna Lutje, Anke Pfeiffer, Prof. Dr. Christian Schrapper
Universität Koblenz-Landau
Institut für Pädagogik
Campus Koblenz
Universitätsstr. 1
56070 Koblenz
<http://www.uni-koblenz.de>

IGfH/DIJuF/BMFSFJ

Informationsbroschüre zur Vormundschaft

Dem Text gelingt es, sowohl die Rolle und Aufgaben des Vormunds kind- und jugendgerecht differenziert und rechtlich präzise darzustellen als auch Fragen von Eltern, ErzieherInnen und Pflegepersonen zu beantworten.

Unter www.dein-vormund.de kann der auch in unterschiedliche Sprachen übersetzte Text abgerufen oder bei der IGfH bestellt werden.

Konstruktivismus und Pädagogik

Grundlagen, Modelle, Wege zur Praxis

Ernst Reinhardt Verlag, München Basel 2006

ISBN 10: 3-497-01843-0

ISBN 13: 978-3-497-01843-7

Vorab ist festzustellen, der Titel des hier zu rezensierenden Buches lässt eher davor zurückschrecken als voller Erwartung danach zu greifen. So steht der Rezensent vor der Aufgabe, zu erklären, wie der scheinbar technische Begriff „Konstruktivismus“ zur Pädagogik kommt. Was dazu gesagt beziehungsweise geschrieben werden kann, ist der Schlüssel zum leichteren Verständnis dieses Buches und zugleich ein Hinweis auf seine Bedeutung.

Nach der Lehre des „Konstruktivismus“ liefern unsere Sinnesorgane von der realen weiten Welt die Bestandstücke eines auf unsere Bedürfnisse, Interessen sowie Erfahrung und Wissen abgestimmten Ausschnittes, mit denen wir unser persönliches Weltbild konstruieren beziehungsweise herstellen. Das wird noch deutlicher, wenn wir ein Kontrastprogramm dagegenhalten, wie die auf der Grundlage des dialektischen Materialismus entstandene Widerspiegelungstheorie. Danach spiegelt sich die reale Welt in unserem wahrnehmenden Bewusstsein so, wie sie tatsächlich ist, quasi ohne unser Zutun. Das hat Folgen. Nämlich eine konstruktivistische Pädagogik erwartet, das zu erziehende und zu bildende Individuum agiere von sich aus. Das zielt auf eine individuelle Freiheit. Dagegen jedoch brauchte es nach der Widerspiegelungstheorie nur zu reagieren, was zur Bindung im Kollektiv führt.

So vorbereitet, kann mit der Lektüre dieses Buches auf S. 34, den „Kernthesen des Konstruktivismus“, begon-

nen werden, in denen die davor erörterten wissenschaftstheoretischen Aspekte zusammengefasst sind. Den Kernthesen folgt die Erörterung lebender und kognitiver Systeme, darunter die Feststellung „Ein System ist immer zusammengesetztes Gebilde aus verschiedenen Einzelteilen (**Komponenten**) und ihren Beziehungen (**Relationen**) untereinander“. Dazu „...gehört die dritte Eigenschaft von Systemen: ihre **Grenze**. Diese Grenze trennt das System von seiner **Systemumwelt**.“ (S. 36 ff.).

Auf S. 45 f. trifft der Leser zum ersten Male auf das im Textverlauf noch häufiger vorkommende aus dem Griechischen stammende Wort „Autopoiese“ und davon abgeleitet „autopoietisch“ (Autos = selbst; poiein = machen). Siehe oben, konstruieren und machen. Anmerkung: das «oi» wird wie „eu“ ausgesprochen. „Aus der autopoietischen Organisation der Lebewesen lässt sich ein weiteres Merkmal ableiten, ihre **Autonomie**“.

Vom Interesse an der Bedeutung des Konstruktivismus für die Pädagogik geleitet, geht der Rezensent zur Überschrift „Menschenbilder als Handlungsgrundlage“ auf S. 147 ff. vor. Mit der Unterscheidung der trivialen und der nicht-trivialen Sichtweise sind bestimmte Menschenbildannahmen gemeint, wobei sich pädagogisches Denken zwischen zwei grundlegend möglichen Sichtweisen bewegt: „der prinzipiellen Analysierbarkeit und Steuerbarkeit pädagogischer Kontexte“ und ihrer „prinzipiellen Unanalysierbarkeit und Unsteuerbarkeit“.

Auf S. 149 findet sich eine zwar im Text nicht eigens hervorgehobene

aber dennoch zentrale Aussage, die in den folgenden Kapiteln (S. 151 - 254) als Variationen desselben Themas wiederkehren. Dazu das folgende Zitat: „In der Kritik am systemisch-konstruktivistischen Denken wird bezweifelt, dass sich aus einer nicht-trivialen Grundhaltung heraus handlungsrelevante Aussagen treffen lassen ... Hierbei befindet sich der Konstruktivismus letztlich in guter Gesellschaft mit anderen Denkansätzen, die sich von linearen Beeinflussungsmodellen abwenden und versuchen, der Autonomie und Selbststeuerung des Menschen Rechnung zu tragen“. Ein anderer Denkansatz ist zum Beispiel die klientenzentrierte oder nichtdirektive Methode. Dazu als Illustration die Anweisung aus der „Spieltherapie im nichtdirektiven Verfahren“ von Virginia M. Axline: *Das Kind weist den Weg und ich folge ihm nach.*

Ein instruktives Beispiel dafür, was Konstruktivismus praktisch bedeutet, findet sich auf S. 167, hier in komprimierter Form wiedergegeben: Wo in einem Regelement aus trivialer Sichtweise unerwünschte und darum störend wirkende Bewegungen voreilig als Hyperaktivität im Sinne von Verhaltensstörung diagnostiziert und damit pathologisiert werden, wird diese Aktivität im konstruktivistischen Sinne als Ausdruck von Bedürfnissen, Motiven und Zielen begriffen, um dann den Bewegungen einen Entfaltungsraum zu geben, beispielsweise in einer Turnhalle, wo sie nicht mehr störend als auffälliges Verhalten empfunden werden, sondern als durchaus angemessen. Fazit: Wo ein

Reglement erforderlich, beispielsweise in Kindergarten oder Schule, sollen Verhaltensauffälligkeiten nicht voreilig diagnostiziert, sondern bedacht werden, ob sie nicht eine Reaktion auf die räumlichen Bedingungen sind. Bis hierher mit der Ahnung ausgestattet, was Konstruktivismus ist und was er soll, sprechen die im Textverlauf noch folgenden Kapitel zwar mit ihren das Leserinteresse weckenden Überschriften jeweils für sich, sollten aber, reich an Anstößen zur Erkenntnis, selbst gelesen werden: 6. Pädagogisches Denken zwischen Trivialität und Komplexität (S. 151 ff.), 7. Pädagogik als Theorie ethischen Handelns (S. 184 ff.) und 8. Systemisch-konstruktivi-

vistische Pädagogik: Vom Umgang mit Autonomie und Vielfalt (S. 196 ff.).

Der Konstruktivismus kann als eine Wahrnehmungslehre verstanden werden, aber als eine, die weiter geht als die Produktionstheorie der Grazer Gestaltschule. Deren bekannteste These lautet: Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile (Christian von Ehrenfels 1890). Der Konstruktivismus geht insofern weiter, als er das Erkennen und Handeln des einzelnen Menschen in der Welt zugrunde legt. Diese anthropologische Sichtweise führt dann fast von selbst zur Pädagogik.

Dass der Konstruktivismus nicht in aller Munde ist, liegt zweifellos an dem ihn kennzeichnenden individualisie-

renden Menschenbild, das heutzutage, außer in der Erziehungshilfe und Heilpädagogik, hinter den für jeweils bestimmte Gruppen vorgesehenen Maßnahmen zurücktritt.

Wer dieses Buch aufmerksam liest und sich dabei auch nicht von den zuweilen weitschweifigen Ausführungen des Buchautors abschrecken lässt, der wird es mit vielleicht unerwartetem Gewinn aus der Hand legen. Das kann der Rezensent mit gutem Gewissen zusagen.

Prof. Dr. Wolfgang Klenner
Am Iberg 7
33813 Oerlinghausen

Susanne Nußbeck

Einführung in die Beratungspsychologie

Ernst Reinhardt Verlag, München Basel 2006

ISBN 10: 3-497-01843-1

ISBN 13: 978-3-497-01843-5

Das hier zu rezensierende Lehrbuch führt in die von psychologischer Erkenntnis geleiteten Beratung ein, in welcher der Berater nicht Auskunft aus seinem Wissen oder Handlungsanweisungen gibt, wie dieses oder jenes zu tun sei. Vielmehr wird der Leser, von den kommunikativen und psychologischen Implikationen des Beratungsprozesses ausgehend, in die Praxis der Beratungspsychologie eingeführt. Deren Methoden entstammen den drei psychologischen Erkenntnisrichtungen, der Psychoanalyse, dem Behaviorismus (umgangssprachlich auch als Verhaltenspsychologie bezeichnet) und der Humanistischen Psychologie. Diese drei werden meist im Zusammenhang mit

der Psychotherapie erwähnt. Jedoch im Unterschied zur psychologischen Beratung hat es die Psychotherapie (psychologische Behandlung) mit Patienten zu tun, welche durch eine in der ICD-10 (International Classification of Diseases) der WHO (World Health Organisation) aufgeführte psychische Störung die Fähigkeit zum Entscheiden eingebüßt haben, welche Fähigkeit sie in der Psychotherapie wiedererlangen sollen. Quasi ein Seitenblick gilt der ebenfalls von der psychologischen Beratung zu unterscheidenden Mediation (S. 21 ff.).

Dem vom Thema her praxisorientierten Lehrbuchtext liegt immer wieder dieses eine, die Orientierung erleich-

ternde Muster zugrunde: Der Ratsuchende, der dann zum Klienten wird, kommt als Selbstmelder oder auch auf Empfehlung, kaum aber auf behördliche oder gerichtliche Weisung. Ist eine psychologische Beratung angezeigt (indiziert), liegt beim ihm sicher eine existentielle Krise vor, die sich oft als Konfliktsituation erweist. In solcher Lage kann er trotz seiner intakten Entscheidungsfähigkeit weder das dadurch gegebene Problem noch die Auswege aus der Krise oder Wege zur Konfliktlösung erkennen. Der Klient ist dann wie einer, der vor lauter Bäumen den Wald nicht sieht. Bei diesem kognitiven Problem wird der psychologische Berater den Klienten erkennen lassen, welche Auswege

aus der Krise oder Wege zur Konfliktlösung es gibt, um es ihm zu überlassen, wofür er sich entscheidet, fortan frei von Krise oder Konflikt zu leben. Ebenfalls zur Orientierung im Text werden in den Randspalten Piktogramme mit folgender Bedeutungen benutzt: Begriffsklärung, Definition – Forschung, Studien – Fallbeispiel – Fragen zur Wiederholung am Ende der Kapitel (S. 8). Nach dieser Standortbestimmung der psychologischen Beratung ist es im Rahmen einer Rezension und ohne das Buch zur Hand zu haben, möglich, die einzelnen Kapitelüberschriften zu deuten.

Direkt in die Praxis der psychologischen Beratung führt das Kapitel 1.4 *Ethische Fragen* (S. 23 ff.) ein. Es handelt vom Menschenbild und vom Respekt vor dem Klienten, wozu auch die Schweigepflicht gehört. Weil Beratung Kommunikation zwischen Berater und Ratsuchendem voraussetzt, ist Teil 2 der *Kommunikationspsychologie* gewidmet (S. 28 ff.). Die verschiedenen Kommunikationstheorien und Modelle, darunter die Axiome menschlicher Kommunikation sowie die Nonverbale Kommunikation (S. 38 ff.) werden erörtert. Hier finden sich auch die ersten Fallbeispiele.

Teil 3 *Theoretische Konzepte der Beratung* (S. 51 ff.) beginnt mit Kapitel 3.1.1 Psychoanalytisch orientierte Beratung, verbunden mit dem Namen Sigmund Freud und setzt sich mit dem Kapitel 3.1.2 Klientenzentrierte/ Personzentrierte Beratung nach Carl Rogers und dem Kapitel 3.1.3 Kognitiv-behavioral orientierte Beratung nach Georg A. Miller u.a. fort. Ein besonderes Interesse ist dem Abschnitt 3.2 Systemorientierte Ansätze (S. 66 ff.) zu wünschen. Nicht nur wegen der

in Kapitel 3.2.1 auf S. 70 f. erörterten Interventionsstrategien, sondern wegen Kapitel 3.2.2 mit der Themenüberschrift „Lösungsorientierte Beratung“ (S. 74 f.) und des spannungsgeladenen Fallbeispiels, in dem beschrieben wird, wie der Berater, durch die Aussage des Ratsuchenden von der Sinnlosigkeit seines Daseins „elektrisiert“, intuitiv das tut, was zur Lösung führt. Dieses Beispiel zeigt, welch hoher Rang der Fähigkeit des Beraters zur Einfühlung in die Seelenlage des Ratsuchenden (Empathie) zukommt. Kapitel 3.2.3 Ressourcenorientierte Beratung (S. 76 ff.) ist für Erziehungshilfe und Heilpädagogik kein Neuland. Dazu ist aus dem Buchtext zu zitieren: „Ressourcen sind allgemeine Mittel, die zur Verfügung stehen, eine bestimmte Aufgabe oder Anforderung zu lösen. Ressourcen im psychologischen Sinn sind Kraft- und Energiequellen, Kompetenzen, die erworben wurden, Lösungsstrategien, die eingesetzt werden können...“ Auch sind „im schwerstgeschädigten Individuum, in der defizitärsten Umwelt und in den gestörtesten Mensch-Umwelt-Interaktionen förderbare Ressourcen einer Entwicklung von Personen- und Umweltsystemen zu finden“ (S. 77).

Teil 4 *Der Beratungsprozess* (S. 82 ff.) handelt praxisorientiert Settings, Beratung in Gruppen, Krisenintervention, den Veränderungsprozess, Diagnostik in der Beratung sowie Techniken und Methoden ab.

Als bedeutsam ist auf Teil 5 *Die Beziehungsgestaltung* (S. 109 ff.) hinzuweisen. Gleich zu Beginn wird der Hinweis gegeben, die „aus der personzentrierten Beratung übernommenen „Beratervariablen“ Empathie,

Konkruenz und Akzeptanz sind dabei weniger Techniken als eine Grundhaltung, die der Berater einnimmt“. Hieraus ergeben sich die Beraterkompetenzen (S. 111 f.) wie auch das „Burn-out“ (S. 112).

Während Teil 6 der *Evaluation von Beratungskonzepten und Beratungsprozessen* gewidmet ist, darunter auch das Qualitätsmanagement (S. 120 ff.).

Teil 7 *Beratungsfelder* (S. 142 ff.) ist noch von besonderem Interesse, als im einzelnen erörtert werden: Erziehungs- und Familienberatung, Beratung in Schule, Aus- und Weiterbildung, Entwicklungsberatung und Beratung in der Frühförderung, Beratung bei chronischer Krankheit oder Behinderung sowie Beratung bei Abhängigkeit und Sucht.

Mit Teil 8 *Aktuelle Entwicklungen und Ausblick* (S. 193 ff.) schließt der thematische Text dieses Lehrbuches ab. Und, wie es zu einem Lehrbuch gehört, sind ein Glossar (S. 195 ff.), eine Literaturliste (S. 198 ff.) und zur Orientierung im Text ein Sachregister (S. 211 ff.) beigefügt.

Diese Einführung in die Beratungspsychologie ist wegen ihres Charakters als Lehrbuch einem jeden in der Erziehungshilfe und in der Heilpädagogik professionell Tätigen auch als Nachschlagewerk zu empfehlen, weswegen es mindestens in der Präsenzbibliothek der einschlägigen Institutionen greifbar sein sollte.

Prof. Dr. Wolfgang Klenner
Am Iberg 7
33813 Oerlinghausen

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.

Stellungnahme des Deutschen Vereins zur Reform des Föderalismus

Unter Bezug auf die erste Stellungnahme des Deutschen Vereins vom Oktober 2004¹ zur Föderalismusreform hat der Vorstand am 3. Mai 2006 die nachstehende zweite Stellungnahme verabschiedet und sich damit zum laufenden Gesetzgebungsverfahren positioniert. In dieser Stellungnahme gibt er Hinweise zum Zusammenspiel von materiellem Recht und Verfahrensrecht und Anregungen zum Erhalt der Qualität der Verwaltungspraxis und zum Erhalt gleichwertiger Lebensverhältnisse.

In seiner Stellungnahme vom 6. Oktober 2004¹ zu Überlegungen einer Neuordnung der Kompetenzen im Bereich Fürsorge hatte sich der Deutsche Verein für den Erhalt der Bundeskompetenz in diesem Rechtsbereich eingesetzt. Er begrüßt deshalb nachdrücklich, dass die Regierungskoalition mit ihrem Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes ein einheitliches Fürsorgerecht erhalten will. Die Bündelung von Kompetenzen auf der Länderebene einerseits und der Bundesebene andererseits zur Entflechtung der Gesetzgebung ist ein notwendiger Schritt.

Mit den geplanten Änderungen in der Kompetenzverteilung verbinden die Mitglieder des Deutschen Vereins unterschiedliche Hoffnungen und Sorgen. Während Teile der geplanten Reform uneingeschränkte Zustimmung erfahren, werden andere Teile teils befürwortet, teils kontrovers gesehen. Einer der strittigen Punkte ist etwa das Heimrecht, ein anderer der Fragenkreis Verwaltungsverfahren im

Rahmen des geplanten Art. 84 Abs. 1 GG. Zahlreiche Mitglieder des Deutschen Vereins sind überzeugt, dass die Bundeszuständigkeit für das Heimrecht notwendig ist, um eine der Würde der Bewohnerinnen und Bewohner entsprechende und qualitätsgesicherte Versorgung und Betreuung älterer Menschen zu gewährleisten. Die Kompetenzverteilung berührt im Rahmen der Verschiebungen hinsichtlich der Verwaltungsverfahren (Art. 84 Abs. 1 GG) politische Leitvorstellungen hinsichtlich der Steuerung des Hilfesgeschehens. Erfahrungsgemäß erweist sich die Wirksamkeit der Gesetzgebung erst im konsequenten Verwaltungsvollzug. Trotz der im Detail unterschiedlichen Einschätzungen zu den Auswirkungen der Reform, können doch einige der Maßstäbe benannt werden, die im Zuge der Reform beachtet werden sollten.

1. Zusammenspiel von materiellem Recht und Verfahrensrecht beachten

Einige Mitglieder des Deutschen Vereins tragen Sorge, dass große Kodifizierungswerke zur Bewältigung von Schnittstellen im Sozialrecht, zur Verbesserung der Zusammenarbeit im Verwaltungsvollzug und zur Beachtung einheitlicher Entscheidungsmaßstäbe wie z. B. das SGB IX oder das Behindertengleichstellungsgesetz durch die Kompetenzverlagerung hinsichtlich des Verwaltungsverfahrens entwertet oder in Frage gestellt werden. Der Deutsche Verein weist deshalb darauf hin, dass die verwal-

tungsorganisatorische Durchführung von Sozialleistungen regelmäßig in Abhängigkeit zum materiellen Recht geregelt werden muss. Zwischen manchen Gesetzgebungskompetenzen, die nunmehr auf die Länder übergehen, und zum Recht der Sozialleistungen in der Sozialhilfe und dem Sozialversicherungsrecht bestehen akzessorische Verschränkungen. In der Ausübung der landesrechtlichen Kompetenzen muss deshalb sichergestellt sein, dass der Verwaltungsvollzug im Einklang mit dem materiellen Recht des Bundes erfolgt. Hierbei ist von besonderer Bedeutung, dass sich der Behördenaufbau und die Standards des Verwaltungshandelns in den Bundesländern im Bezug auf das zu vollziehende materielle Recht entwickelt haben. Aus der Anwendung des materiellen Rechts und der mit ihm verbundenen, in der „Annex“-Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts auch verfassungsrechtlich gesicherten Gestaltung des Verfahrensrechts und des Behördenaufbaus haben sich Strukturen und Maßstäbe für eine qualitätsvolle, fachlichen Standards folgende, an den Bedürfnissen und Rechten der Bürger orientierte Verwaltungspraxis gebildet.

2. Qualität und Verlässlichkeit der Verwaltungspraxis erhalten

Mit der Kompetenzverlagerung darf nicht ein Verlust an Qualität und personeller Kompetenz in den Verwaltungsstellen einhergehen, die für den Vollzug des Sozialleistungsrechts zu-

ständig sind oder werden. Diese Grundsätze müssen insbesondere für den Verwaltungsvollzug des Kinder- und Jugendhilferechts gelten. Der Deutsche Verein fordert die Länder auf, die positiven Errungenschaften der etablierten Verwaltungsstrukturen in der Kinder- und Jugendhilfe in ihren fachlichen und strukturellen Zusammenhängen zu würdigen. Die bestehende Behördenstruktur entspricht den fachlichen Anforderungen eines effektiven, qualitativ hohen und wirtschaftlichen Verwaltungsvollzugs des Leistungsrechts. Der Deutsche Verein geht davon aus, dass die Länder die Behörden und ihre Kompetenz, die zum wirksamen Vollzug des Bundesrechts notwendig sind, im Falle eigener Regelungen zum Verwaltungsverfahren erhalten.

3. Gleichwertige Lebensverhältnisse erhalten

Unbestritten müssen in der Bundesrepublik Deutschland im Wesentlichen gleichwertige Lebensverhältnisse herrschen. Dies bedeutet, dass sich die Lebensverhältnisse in den Ländern nicht in erheblicher, das bundesstaatliche Sozialgefüge beeinträchtigender

Weise auseinanderentwickeln dürfen oder sich eine solche Entwicklung abzeichnen darf. Der Deutsche Verein hält deshalb die vorgesehene Regelung in Art. 84 Abs. 1 Satz 4 GG (neu) für zwingend, die in Ausnahmefällen erlaubt, dass auch der Bund mit Zustimmung des Bundesrates das Verwaltungsverfahren regelt. Bei der Wahrnehmung ihrer neuen Kompetenzen werden auch die Länder darauf zu achten haben, dass die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse bestehen bleibt.

4. Übergangsfristen zur schonenden Umstellung nutzen

Durch die Übergangsregelungen der Art. 125 a GG (neu) stellt die Regierungskoalition sicher, dass es bei der Fortgeltung des Bundesrechts bleibt, soweit die Länder nicht eigene Regeln schaffen. Durch diese Möglichkeit kann sich in den nächsten Jahren eine Rechtszersplitterung dergestalt ergeben, dass in einzelnen Bundesländern bereits eigene gesetzliche Ausgestaltungen getroffen werden, in anderen aber das unveränderte Bundesrecht fortgilt. Hierbei fallen die Möglichkeiten zur Gestaltung des materiellen

Rechts von solchen Möglichkeiten zur Ausgestaltung des Verwaltungsverfahrens auseinander. Denn eigene Regelungen des Verwaltungsverfahrens können die Länder erst ab 1. Januar 2010 treffen, wenn der Bund nicht nach In-Kraft-Treten des Föderalismusreformgesetzes Änderungen am Verwaltungsverfahren vornimmt. Der Deutsche Verein geht davon aus, dass die Länder in der Übergangszeit in schonender Weise mit ihren rechtlichen Möglichkeiten umgehen. Insbesondere muss sichergestellt sein, dass die von der Gesetzgebung der Länder betroffenen Bürger, Einrichtungen und Verwaltungen jederzeit eine verlässliche und nachvollziehbare Rechtslage vorfinden. Der Deutsche Verein empfiehlt, dass die Bundesländer sich im Prozess des Übergangs in ihren Gesetzgebungsaktivitäten abstimmen und koordinieren, um die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse zu erhalten.

¹ NDV 2004, S. 367 ff.

Deutscher Verein
Michaelkirchstraße 17/18
10179 Berlin-Mitte
<http://www.deutscher-verein.de>

Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e.V. (DVJJ)

Resolution des 6. Bundeskongresses der Jugendgerichtshilfe

17.-19.05.2006 in Kassel

1)
Die Verabschiedung des Gesetzes zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK) im vergangenen Jahr hat die Diskussion über das Verhältnis von Jugendhilfe und Justiz im Rahmen der Jugendstrafrechtspflege wieder intensiver belebt. Das bringt einerseits Unruhe in unser Arbeitsfeld.

Andererseits birgt die Situation auch die Chance zur Klärung der Verhältnisse und zur produktiven Weiterentwicklung.

Der neu in das SGB VIII eingebrachte § 36a (Steuerungsverantwortung des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe) stellt nun klar, dass Jugendhilfeleis-

tungen nur auf Grund einer Entscheidung des Jugendamtes finanziert werden, die nach den fachlichen Maßstäben des SGB VIII zu treffen ist. Im Jugendstrafrecht betrifft dies konkret die Frage, ob die Justiz bei der Anordnung Ambulanter Maßnahmen ein „Durchgriffsrecht“ auf die Jugendhilfe hat, m.a.W. also, ob die Ju-

gendhilfe vom Jugendgericht angeordnete Weisungen umsetzen muss. Oder, ob die Weisung sich an den verurteilten Jugendlichen (und seine Sorgeberechtigten) richtet, ein Angebot anzunehmen, das die Jugendhilfe auf der Grundlage einer eigenen, nach ihren fachlichen Grundlagen und Voraussetzungen ergangenen Entscheidung gemacht hat.

2)

Als Jugendhilfe im Strafverfahren betonen wir:

Es ist der originäre Auftrag der Jugendhilfe, sich für die Wiedereingliederung delinquenter Jugendlicher zu engagieren. Dies ergibt sich sowohl aus ihrer gesetzlichen Arbeitsgrundlage (§§ 1, 52 SGB VIII) wie auch aus ihrem sozialarbeiterischen Selbstverständnis und Arbeitsethos. Jugendhilfe nimmt Verantwortung für Jugend war – dies ist ihre Existenzberechtigung.

Zwar ist es nicht Auftrag der Jugendhilfe, für Sanktionierung zu sorgen. Gleichwohl ist die Entwicklung der Kompetenz, zentrale gesellschaftliche Normen einzuhalten und die Rechte anderer zu respektieren, Teil des erzieherischen Auftrags der Jugendhilfe, den sie mit ihrem Instrumentarium und ihrer Fachlichkeit ausfüllen muss. Da Strafverfahren potenzielle Stigmatisierungs- und Ausgrenzungsprozesse sind, machen sie ein auf Integration und Persönlichkeitsentwicklung gerichtetes Engagement der Jugendhilfe besonders dringlich. Sie hat eine besondere Verantwortung dafür, mit ihren Diensten und Leistungen freiheitsentziehende Sanktionen an Jugendlichen und Heranwachsenden, dort wo es möglich und verantwortbar ist, abzuwenden.

Nicht der Rückzug aus dem Strafverfahren ist daher das Gebot der Stunde, sondern offensives Einmischen! Jugendhilfe muss ihren Auftrag als

kooperatives Konkurrenzverhältnis zur Polizei und Justiz verstehen: so viel Jugendhilfe wie möglich, so wenig Strafrecht wie nötig.

Die Verfechtung einer solchen offenen Haltung haben wir in den fachlichen, insbesondere auch von der Jugendhilfeseite geführten Diskussionen über das KICK in den letzten Monaten vermisst.

3)

In diesem Sinne hat Jugendhilfe mit ihren Kompetenzen einen wichtigen Beitrag im Jugendstrafverfahren zu leisten. Dazu gehört die Beratung des Gerichtes und der Staatsanwaltschaft über die soziale Lage und die Persönlichkeit des Beschuldigten, die Einschätzung der in Frage kommenden Rechtsfolgen, die Beratung und Betreuung des betroffenen Jugendlichen/ Heranwachsenden, die Durchführung von Hilfen zur Erziehung und anderer Leistungen sowie die Überwachung der vom Gericht ausgesprochenen Weisungen und Auflagen.

All dies ist durch das KICK nicht relativiert worden. Das KICK gibt daher keinerlei Anlass, die Mitwirkung der Jugendhilfe im Strafverfahren nun zum Gegenstand von Sparräumen der Kämmerer zu machen. Insbesondere halten wir ein ausreichendes Angebot von erreichbaren Ambulanten Maßnahmen, einschließlich des Täter-Opfer-Ausgleichs vor Ort für unerlässlich. Die Ambulanten Maßnahmen sind in Sachen Resozialisierung die erfolgreichsten Rechtsfolgen des Jugendstrafrechts. Es wäre auch aus kommunaler Verantwortung heraus ausgesprochen kurzfristig gedacht, die Mitwirkung der Jugendhilfe im Strafverfahren und die für straffällige Jugendliche und Heranwachsende geeigneten Leistungen abzubauen.

4)

Wir sind der Überzeugung, dass die Mitwirkung der Jugendhilfe im Straf-

verfahren gerade dadurch eine wirkliche Bereicherung des Jugendstrafrechts und eine echte Erweiterung der Reaktionsmöglichkeiten auf delinquentes Verhalten darstellt, dass sie eine spezifische sozialpädagogische und sozialarbeiterische Fachlichkeit entwickeln konnte und beständig weiterentwickelt. Diese Fachlichkeit kann die Jugend(gerichts)hilfe gerade aufgrund ihrer Einbindung in die kommunale Jugendhilfe einbringen. Voraussetzung ist, dass diese Fachlichkeit die Möglichkeit zu einer eigenständigen Entwicklung hat und als eigenständige Fachlichkeit respektiert wird. Das KICK hat die Entscheidung des Gesetzgebers des 1. JGGÄndG und des KJHG/SGB VIII bestätigt, dieser Fachlichkeit den nötigen Raum zu geben.

Eine verfassungsrechtliche Problematik können wir in der – fachlich guten – Entscheidung des Gesetzgebers, dass sich bestimmte jugendgerichtliche Weisungen auf angebotene Leistungen der Jugendhilfe beziehen, nicht erkennen. Auch die Justizministerkonferenz hat sich zwei Mal (1993 und 2002) eindeutig in diesem Sinne geäußert.

5)

Im Verhältnis von Jugendstrafrecht und Jugendhilfe machen wir auch nach dem In-Kraft-Treten des KICK vielfältige Verbesserungspotenziale aus:

- So ist die gesetzliche Abstimmung der Regelungssysteme Jugendstrafrecht und Jugendhilferecht gerade bei den erzieherischen ambulanten Rechtsfolgen des Jugendstrafrechts, die von der Jugendhilfe umzusetzen sind, terminologisch uneindeutig, systematisch teilweise widersprüchlich und sprachlich-dogmatisch unklar. So ergeben sich immer wieder Konflikte über die Rolle der Jugendhilfe im Jugendstrafverfahren und die Umsetzung dieser

Rechtsfolgen. Hier ist der Bundesgesetzgeber gefordert, durch eine eindeutige Abstimmung der Rechtsfolgen Klarheit zu schaffen. Die 2. Jugendstrafrechtsreform-Kommission hat hierzu praktikable Vorschläge erarbeitet.

- Es liegt in der Gesamtverantwortung der Länder für eine Anwendung des Jugendgerichtsgesetzes Sorge zu tragen, die auch alle im JGG vorgesehenen Rechtsfolgen umfassen muss. Dieser Verantwortung entspricht es, Wege des Finanzausgleichs zwischen Justiz und Kommunen zu schaffen. Es ist zu hoffen, dass die Justizministerkonferenz und Jugendministerkonferenz zu einer förderlichen Verständigung kommen werden.
- Die Auseinandersetzungen über die Infrastruktur der Jugendhilfe findet

in den Kommunen statt. Die unmittelbare Verantwortung für das Jugendhilfespektrum vor Ort liegt in den Kommunen. Diese müssen ihre Verantwortung für die Jugend, für ihre Jugend vor Ort, auch in der Ausstattung der Leistungen und Dienste der Jugendhilfe zum Ausdruck bringen. Dazu gehört selbstverständlich auch, dass die Kommunen ihre gesetzlichen Verpflichtungen zur Mitwirkung im Strafverfahren umsetzen.

- Auch wenn meistens die Zusammenarbeit zwischen den Strafverfolgungsbehörden und der Jugendhilfe einigermaßen bis gut funktioniert, kann diese vielerorts noch verbessert und ausgebaut werden. Kooperationsabsprachen oder -vereinbarungen sind dabei ein wichtiges Instrument gegenseitiger Ver-

ständigung. Etablierte und gut gepflegte Kooperationsbeziehungen helfen, schwierige und strittige Einzelfälle gemeinsam und ohne Schaden für die Zusammenarbeit zu klären. Die Justiz braucht die Jugendhilfe für die Umsetzung der erzieherischen Weisungen. Wir brauchen die Justiz als engagierten Partner, der sich mit uns vor Ort für Erhalt und Ausbau der nötigen Angebote und Dienste einsetzt.

Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e.V. (DVJJ)
Lützerodestraße 9
30161 Hannover
<http://www.dvjj.de>

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (BAGLJÄ)

Hinweise zur Eignungsprüfung von Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe nach § 72a SGB VIII

„Um einer Kindeswohlgefährdung im Rahmen der Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe zu begegnen, sollen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe nach der am 01.10.2005 in Kraft getretenen Regelung des § 72a SGB VIII insbesondere sicherstellen, dass sie keine Personen beschäftigen oder vermitteln, die rechtskräftig wegen einer Straftat nach den §§ 171, 174 bis 174c, 176 bis 181a, 182 bis 184e oder 225 des Strafgesetzbuches verurteilt worden sind. Zur Prüfung der persönlichen Eignung der Personen sollen sie sich bei der Einstellung und in regelmäßigen Abständen ein Führungszeugnis nach § 30 Abs. 5 Bundeszentralregistergesetz (BZRG) vorlegen lassen. Durch Vereinbarungen

mit den Trägern von Einrichtungen und Diensten sollen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe auch sicherstellen, dass diese ebenfalls keine ungeeigneten Personen im Sinne dieser Vorschrift beschäftigen.“ (vgl. Vorbemerkung)

Auf der 100. Arbeitstagung vom 05.-07. April 2006 in Düsseldorf beschloss die BAGLJÄ Hinweise zur Umsetzung des § 72a SGB VIII, die ausführlich die Themen 1. Führungszeugnis, 2. Mitteilung nach Anordnung über Mitteilung in Strafsachen (MiStra), 3. Verfahren beim öffentlichen Träger der Jugendhilfe, 4. Verfahren beim freien Träger der Jugendhilfe, 5. Regelung für Vollzeit- und Tagespflege nach

dem SGB VIII, 6. Sonderfälle und 7. Datenschutz behandeln.

Der 23seitige vollständige Text steht zum Download unter <http://www.bagljae.de/Stellungnahmen/Beschluss-Eignungsueberpruefung%20von%20Fachkraeften.pdf> bereit.

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

Die Erweiterung des Kinderschutzauftrags im Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder und Jugendhilfe – Stärkung der Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe

Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 18./19.05.2006

Mit dem Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK) wird das staatliche Wächteramt besonders betont und gestärkt. Ziel der Änderungen ist es, den Schutz von Kindern und Jugendlichen bei Gefahren für ihr Wohl zu verbessern sowie bestehende Hilfeleistungen so zu optimieren, dass Gefahrensituationen früher erkannt und erfasst werden. Die JMK beschließt daher:

1. Die Jugendministerkonferenz setzt sich dafür ein, dass der Schutz von Kindern und Jugendlichen durch präventive Maßnahmen und durch verbesserte Interventionsmechanismen bei bestehender Gefährdung weiter qualifiziert wird. Die Neuregelungen des SGB VIII verbessern insbesondere die Hilfemöglichkeiten der Praxis von Kinder- und Jugendhilfe in Krisenfällen. Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung ist, dass die Neuregelung in der Diskussion der (Fach-) Öffentlichkeit einen angemessenen Stellenwert erfährt.
2. Die Jugendministerinnen und Jugendminister begrüßen die Betonung der elterlichen Verantwortung für die Abwendung der Kindeswohlgefährdung in § 8a Abs. 1 S. 3 SGB VIII. In diesem Zusammen-

hang unterstützen sie im Sinne eines „präventiven Kinderschutzes“ die Entwicklung von geeigneten Hilfskonzepten und -maßnahmen für Eltern.

3. Die Jugendministerinnen und Jugendminister begrüßen die Erweiterung des Schutzauftrages auf die freie Jugendhilfe. Sie unterstützen insbesondere die Forderung, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in deren Einrichtungen und Diensten von einer „insoweit erfahrenen Fachkraft“ (§ 8a Abs. 2 S. 1 SGB VIII) bei der Risikoabschätzung unterstützt werden sollen.
4. Die Jugendministerinnen und Jugendminister sprechen sich dafür aus, dass Verfahrensregelungen, die im Zusammenhang mit dem erweiterten Schutzauftrag gem. § 8a Abs. 2 SGB VIII stehen, mit allen Beteiligten (Jugendämter, Träger der freien Jugendhilfe, privat gewerbliche Träger) gleichberechtigt erarbeitet und in entsprechende Vereinbarungen zwischen den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe und den Leistungserbringern eingebracht werden.
5. Die Jugendministerkonferenz (JMK) spricht sich vor dem Hintergrund

der gesetzlichen Neuregelungen des SGB VIII erneut dafür aus, dass Ausbildungscurricula der Hochschul-, Fachhochschul- und Berufsfachschulausbildung den gesellschaftlichen und rechtlichen Veränderungen angepasst werden. Im Hinblick auf den Kinder- und Jugendschutz ergeben sich hier verstärkte Anforderungen an die Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe.

Anmerkung der Redaktion:
Zum gleichen Thema finden Sie eine Stellungnahme des PARITÄTISCHEN vom 24.03.2006 unter:
[http://www.infothek.paritaet.org/pid/fachinfos.nsf/c03d23bf4c77dbc1c12569fe00485ead/866a18054751d9eec125713b00551db8/\\$FILE/Stellungnahme_PARITAET.pdf](http://www.infothek.paritaet.org/pid/fachinfos.nsf/c03d23bf4c77dbc1c12569fe00485ead/866a18054751d9eec125713b00551db8/$FILE/Stellungnahme_PARITAET.pdf)

Jugendministerkonferenz
Geschäftsstelle: Hamburger Behörde für Soziales und Familie
Hamburger Straße 37
22083 Hamburg
<http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/soziales-familie/aktuelles/konferenzen/jmk2006/start.html>

Tagung der Jugendministerkonferenz (JMK) am 18./19..05.2006 in Hamburg

Zu folgenden weiteren Schwerpunktthemen hat die JMK ebenfalls Beschlüsse gefasst, die unter www.fachkraefteportal.de der Kinder- und Jugendhilfe/Jugendministerkonferenz 2006 abrufbar sind: Kinder und Gesundheit, Frühe Bildung und Qualität in den Kindertageseinrichtungen, Demografischer Wandel und seine Auswirkungen auf Kinder- und Jugendhilfe sowie auf die Familienförderung, Einflussnahme auf Bundespolitik, Kinder- und Jugendmedienschutz.

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH)

Grenzüberschreitende Zusammenarbeit in der Jugendhilfe **19.09.2006 in Frankfurt a.M.**

Durch zunehmende Migration und Arbeitsmobilität ist es alltäglich geworden, dass Menschen zeitweise oder auf Dauer in einem anderen Land leben. Diese Entwicklungen beschäftigen auch die Praxis der Jugendhilfe. Scheitert etwa eine binationale Ehe und das Sorgerecht für gemeinsame Kinder ist zu regeln oder soll ein Minderjähriger bei Verwandten im Ausland untergebracht werden, so stellen sich eine Reihe praktischer und rechtlicher Fragen. Deren Klärung erfordert im Interesse der betroffenen Kinder insbesondere eine gelingende Zusammenarbeit mit der Justiz und anderen Fachstellen und Behörden im In- und Ausland. In dieser Tagesveranstaltung wird die grenzüberschreitende Zusammenarbeit in der Jugendhilfe im Mittelpunkt stehen. Anknüpfend an Ergebnisse aus dem Praxisforschungsprojekt „Internationaler Kinderschutz“ werden die Kooperationen in Fällen mit Auslandsbezug eingehend betrachtet. Vor allem die Möglichkeiten und Voraussetzungen für erfolgreiches gemeinsames Handeln im Interesse des Kindeswohls sollen dabei in den Blick genommen werden. Die Schnittstellen und Chancen zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Justiz, die sich aus neuen rechtlichen Regelungen ergeben, sind Thema einer ExpertInnenrunde. Die Diskussion mit ExpertInnen soll auch als Plattform für den fachlichen Austausch über Praxisprobleme und -fragen dienen.
Anmeldung und Information: IGfH,

Schaumainkai 101-103, 60596 Frankfurt a.M., Tel.: 069 /63 39 86-14, Fax: 069 / 63 39 86-25, email: tagungen@igfh.de

Institut für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ), Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfen (BVkE), Katholische Fachhochschule Mainz

2. Mainzer Werkstattgespräche – Forschung und Praxis in den Erziehungshilfen **21.-22.09.2006 in Mainz**

Ziel der Werkstattgespräche ist es, auf der Basis des gegenseitigen Austausches zwischen Wissenschaft und Praxis einen Überblick über Praxisforschung und Innovationen im Bereich der Erziehungshilfen zu ermöglichen. Für die diesjährige Veranstaltung sind folgende Schwerpunktthemen geplant: Wirkungsorientierte Steuerung; Schwierige Jugendliche; Integrierte Familienarbeit; Familienzentren; Elternarbeit; Bildungsansätze in der Erziehungshilfe.

Anmeldung und Information: Institut für Kinder- u. Jugendhilfe, Saarstr. 1, 55122 Mainz, Tel.: 06131 / 94 79 7-0, Fax: 06131 / 94 79 7-77, email: institut@ikj-mainz.de

Jugendamt der Stadt Nürnberg

Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit **27.-29.09.2006 in Nürnberg**

Fast kein Tag vergeht ohne großes

sportliches (inter)nationales Ereignis. Die mediale Aufbereitung, Begleitung und Verwertung sind garantiert. Die Zielgruppen der Sozialen Arbeit sind bei diesem durch und durch ökonomisierten Spitzensport im wahrsten Sinne des Wortes nur Zuschauer. Sport aktiv betreiben und Sport aktiv organisieren sind wichtige Elemente im gesellschaftlichen, sozialen und kommunalen Zusammenleben. Trotz dieser sozialen Funktionen des Sports wurde in der Sozialen Arbeit eher das Trennende denn das Gemeinsame gesehen. Dies hat sich in letzter Zeit deutlich geändert. Bewegungsförderung im Kindergarten, Sport als Methode der Jugendarbeit, Sport in der Prävention, Sport als Integrationsmittel für Kinder und Jugendliche. Es tut sich was im Verhältnis von Sozialer Arbeit und Sport. Und genau hier setzt das Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit an. Es geht dabei um folgende Inhalte und Fragen: Wie ist die gesellschaftliche Bedeutung des Sports zu verstehen? Wie wichtig ist Bewegung für die soziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen? Welches sind Bezugspunkte zwischen Sozialer Arbeit und Sport? Wie sehen praktische Modelle und Projekte der Zusammenarbeit aus? Neben Vorträgen zu den grundsätzlichen, theoretisch-konzeptionellen Fragen wird es zahlreiche Präsentationen von Praxismodellen geben.
Anmeldung und Information: Stadt Nürnberg, Jugendamt, Abt. Kinder- und Jugendarbeit, Nürnberger Forum der Kinder- und Jugendarbeit, 90443 Nürnberg, Tel.: 0911/2 31 55 97, Fax: 0911/2 31-34 88, email: gerald.frohlich@stadt.nuernberg.de

Institut für soziale Arbeit e.V. (ISA),
Internationale Gesellschaft für erzie-
herische Hilfen (IGfH)

**Erwachsen werden – Junge Er-
wachsene zwischen allen Stühlen?
10 Jahre Hilfen für junge Volljährige:
Bilanz und Perspektiven
02.11.2006 in Bonn**

Am 01.01.1995 endete die Über-
gangsregelung (Kann-Bestimmung)
für Hilfen für junge Volljährige im
Rahmen der Jugendhilfe (§ 41 SGB
VIII). Seitdem gilt der Rechtsanspruch
auf Hilfen nach § 41 SGB VIII bei Vor-
liegen der entsprechenden individuel-
len Voraussetzungen. Jungen Voll-
jährigen soll demnach Hilfe für die
Persönlichkeitsentwicklung und zu ei-
ner eigenverantwortlichen Lebens-
führung gewährt werden, wenn und
solange die Hilfe aufgrund der indivi-
duellen Situation des jungen Men-
schen notwendig ist. Mit Blick auf die
quantitative Entwicklung der Hilfen
für junge Volljährige lässt sich ange-
sichts gestiegener Fallzahlen zu Be-
ginn der 90er Jahre durchaus von ei-
ner „Erfolgsgeschichte“ der Hilfen
nach § 41 SGB VIII sprechen, geht
man von der Intention des Gesetzge-
bers aus, jugendspezifische Problem-
lagen auch bei jungen Volljährigen
konsequent durch die Jugendhilfe zu
bearbeiten. Der deutliche Rückgang
der Nutzung von Hilfen für junge
Volljährige seit 2003 zeigt aber den
prekären Status dieser Hilfen, die zu-
dem regional höchst unterschiedlich
gewährt werden. Nach mehr als 10
Jahren Hilfen für junge Volljährige
soll mit dieser Tagung eine Zwischen-
bilanz gezogen werden: Welche He-
erausforderungen, Chancen und Zu-
mutungen kennzeichnen das Erwach-
sen werden von jungen Menschen
nach der Jahrtausendwende? Haben
sich die Intentionen des Gesetzgebers
nach einer Verbesserung der Hilfen
für junge Volljährige erfüllt? Wie sind
die Reformen in der Praxis umgesetzt
worden und welche Entwicklungen

lassen sich aktuell nachvollziehen?
Wie ist das Leistungsvermögen dieser
Hilfen einzuschätzen? Welche Per-
spektiven lassen sich z.B. auch in Ver-
bindung mit den Regelungen des SGB
II aufzeigen? In den Beiträgen werden
u.a. Ergebnisse des vom Institut für
soziale Arbeit e.V. in 2006 abge-
schlossenen Forschungsprojektes
18plus - Intentionen und Wirkungen
des § 41 SGB VIII präsentiert.

*Anmeldung und Information: Institut
für soziale Arbeit e.V., Studtstr. 20,
48149 Münster, Tel.: 0251/92 53 6-0,
Fax: 0251/92 53 6-80, email:
isa@muenster.de*

Berufsverband der Heilpädagogen
(BHP)

**40. Bundesfachtagung
Den Wandel gestalten – Heilpäda-
gogik in Aktion
17.-19.11.2006 in Berlin**

Das Tagungsthema ist Programm und
Vorgabe für die Zukunft der Heilpäda-
gogik zugleich. Allenthalben tritt
deutlich die Forderung nach einer an-
gemessenen und individuellen Förde-
rung von Kindern und Jugendlichen –
egal ob mit oder ohne Behinderung –
zu Tage. Daneben rücken aber auch
zunehmend „alte“ Tugenden in den
Mittelpunkt: Verlässlichkeit und Aus-
dauer, Aufgeschlossenheit und Bezie-
hungsfähigkeit, Ehrlichkeit und Ver-
antwortungsbewusstsein stellen in
Wirtschaft und Industrie seit langem
besonders wichtige „weiche“ Faktoren
dar, die im Rahmen von Auswahlver-
fahren für das Personal als Schlüssel-
qualifikationen große Beachtung er-
fahren. Da wundert es nicht, wenn
PolitikerInnen, PädagogInnen und
PsychologInnen gleichermaßen eine
ganzheitliche Förderung fordern. Hier
liegt die erneute Chance zur Einmi-
schung für die Heilpädagogik, vor-
handene Kompetenzen und klare, un-
verwechselbare Positionen in Verän-

derungsprozesse gezielt mit einzu-
bringen. Unter dem Vorzeichen sozia-
ler Umbrüche in der Gesellschaft dis-
kutieren die erwarteten 800 Teilneh-
merInnen die Bandbreite heilpädago-
gischer Fragen und positionieren in
Vorträgen, Foren und Diskussionsrun-
den die eigene Profession.

*Anmeldung und Information: BHP,
Michaelkirchstr. 17/18, 10179 Berlin,
Tel.: 03 /40 60 50-60, Fax: 030/40 60
50-69*

Verein für Kommunalwissenschaften
(VfK)

**Sozialraumorientierter Umbau der
Hilfen zur Erziehung: Positive Ef-
fekte, Risiken und Nebenwirkungen
27.-29.11.2006 in Berlin**

Die Erfahrung zeigt, dass immer wie-
der neue Herausforderungen auftau-
chen und von den Mitarbeiterinnen
und leitenden Fachkräften in der öf-
fentlichen und freien Jugendhilfe
täglich neue Aufgaben gemeistert
werden müssen. Anliegen dieser
Fachtagung, die der VfK in Kooperati-
on mit dem Jugendamt der Stadt
Stuttgart anbietet, ist es, einen bun-
desweiten Erfahrungsaustausch mit
allen Interessierten zu initiieren, die
sich auf einen HzE-Reformprozess
einlassen wollen, sich bereits im Pro-
zess befinden oder diesen in ihrer
Kommune schon längere Zeit verfol-
gen. Das Jugendamt Stuttgart und
dessen HzE-Träger stellen auf dieser
Tagung einerseits die im Umbaupro-
zess gesammelten Erfahrungen zur
Verfügung/Diskussion und möchten
andererseits auch selbst neue Impulse
für die Weiterarbeit mit „nach Hause“
nehmen.

*Anmeldung und Information: Verein
für Kommunalwissenschaften e. V.
(VfK), Ernst-Reuter-Haus, Straße des
17. Juni 112, 10623 Berlin, Tel. 030/
3 90 01-136, Fax: 030/3 90 01-146.
Email: agfj@vfk.de*

Diakonieverbund Schweicheln e.V.
Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation. Umsetzung und Ergebnisse eines Modellprojekts in der Erziehungshilfe.

Eigendruck, Hiddenhausen 2006
 Das Buch dokumentiert die Erfahrungen und Ergebnisse des Modellprojekts „Erziehung braucht eine Kultur der Partizipation“. Der Diakonieverbund Schweicheln e.V. und vier seiner Einrichtungen, die Ev. Jugendhilfe Bochum, die Ev. Jugendhilfe Geltow, die Ev. Jugendhilfe Marzahn-Hellersdorf und die Ev. Jugendhilfe Schweicheln haben mit diesem Projekt eine bessere Umsetzung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen im Lebens- und Betreuungsalltag der Hilfen zur Erziehung erreicht. Die Beteiligung von Mädchen und Jungen gelingt dann dauerhaft und nachhaltig, wenn Partizipation sowohl in den Haltungen und Einstellungen von PädagogInnen als auch in Verfahren und Strukturen und damit in der Kultur einer Einrichtung verankert ist, so die Zielstellung des Projekts. In diesem Sinne wurde Partizipation als Aufgabe von Organisationsentwicklung begriffen, an der alle Beteiligten, vom Vorstand, den Leitungen, über die MitarbeiterInnen bis hin zu den Kindern und Jugendlichen mitgewirkt haben. Mit der Entwicklung eines Rechtekatalogs, dem Aufbau eines Beschwerdemanagements und der Schaffung von Mitbestimmungsmöglichkeiten und –gremien ist eine partizipative Einrichtungskultur angeregt und in vielen Bereichen etabliert worden. Der vorliegende Bericht stellt praxisnah die konzeptionellen Grundlagen, die Entwicklungsprozesse der einzelnen Verfahren sowie die kulturellen Wirkungen in den Einrichtungen aus verschiedenen Perspektiven dar. In seiner Nachvollziehbarkeit liefert der

Bericht konkrete Hinweise und Anregungen zur Umsetzung solcher Prozesse im eigenen Handlungsfeld. Ergänzend dazu enthält das Buch eine CD mit den Materialien, die in den vier Einrichtungen erarbeitet worden sind.

Bezug: Diakonieverbund Schweicheln Frau Meyer-Schröder, Tel.: 05221/960101; meyer-schroeder@diakonieverbund.de

Reinhard Wiesner u.a. (Hrsg.):
Sozialgesetzbuch VIII. Kinder- und Jugendhilfe

3. völlig überarb. Aufl.
 Verlag C. H. Beck, München 2006
 ISBN 3-406-51969-5
 Dieser Kommentar erläutert umfassend das gesamte SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe. Die klaren Ausführungen verhelfen zur schnellen Lösung des konkreten Falles in der Praxis. Zudem wird mit Fundstellenangaben auf entsprechende Gerichtsentscheidungen und Literaturstimmen hingewiesen. Die Neuauflage berücksichtigt insbesondere die umfangreichen Änderungen des SGB VIII durch das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) vom 27.12.2004 und das Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetz (KICK) vom 08.09.2005: Verbesserte Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege, besserer Schutz von Kindern vor Gefahren für ihr Wohl, Weiterentwicklung des Sozialdatenschutzes, Qualitätssicherung intensiv-pädagogischer Maßnahmen im Ausland, Stärkung der Steuerungsverantwortung des Jugendamtes, neue Vorschriften zur Kostenbeteiligung. Der Band richtet sich an PraktikerInnen in den Jugendämtern, den Einrichtungen und Diensten freier Träger, Vormundschafts- und FamilienrichterInnen,

VerwaltungsrichterInnen, JugendrichterInnen und –staatsanwältInnen sowie RechtsanwältInnen.

Heike Schmid, Gila Schindler, Reinhard Wiesner

Das neue Kinder- und Jugendhilferecht

Einführung – Texte – Materialien
 Bundesanzeiger Verlag, Köln 2006
 ISBN 3-89817-448-4
 Das „Tagesbetreuungsausbaugesetz“ und das „Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetz“ enthalten wichtige Änderungen des SGB VIII. So soll das Angebot der Tagesbetreuung für Kinder bis zum dritten Lebensjahr von derzeit 4% um 230.000 Plätze ausgebaut werden. Außerdem wird die Steuerungskompetenz der Jugendämter gestärkt und die Vorschriften zum Schutz vor Kindeswohlgefährdung geändert. Darüber hinaus werden die Normen über die Heranziehung zu den Kosten grundlegend geändert und das Berechnungsverfahren vereinfacht. Die Auslegungshilfe der drei maßgeblich an der Entstehung des Gesetzes beteiligten AutorInnen stellt die neuen Vorschriften vor und erläutert diese u.a. durch die dazugehörigen Materialien des Gesetzgebungsverfahrens.

Johannes Münder u.a.
Frankfurter Kommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe

5. vollständig überarb. Aufl.
 Juventa, Weinheim 2006
 ISBN 377991882X
 Juristische Bücher zum SGB VIII gibt es viele, doch nur der Frankfurter Kommentar erläutert das Gesetz aus rechtlicher und sozialpädagogischer Sicht für Lehre, Praxis und Rechtsprechung. Für die 5. Auflage wurde der

Frankfurter Kommentar grundlegend überarbeitet und erweitert. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf dem Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG), das die Bestimmungen über die Tageseinrichtungen, die Kindertagespflege umfangreich ändert und dem Kinder- und Jugendhilfeentwicklungsgesetz (KICK). Berücksichtigt werden zudem alle aktuellen gesetzlichen Änderungen, wie das Aufenthaltsgesetz, das Freizügigkeitsgesetz der EU, und die durch das SGB II (Grundsicherung für Arbeitsuchende) und das SGB XII (Sozialhilfe) ausgelösten Veränderungen des SGB VIII. Insgesamt liegt damit eine Kommentierung vor, die präzise juristische Gesetzesauslegung und sozialwissenschaftliche wie sozialpädagogische Erkenntnisse verbindet.

Peter Wensierski

Schläge im Namen des Herrn. Die verdrängte Geschichte der Heimkinder in der Bundesrepublik

Deutsche Verlags-Anstalt, München 2006

ISBN-10 3-421-05892-X

Ihr Schicksal ist kaum bekannt: Bis in die 70er Jahre hinein wurden mehr als eine halbe Million Kinder sowohl in kirchlichen wie staatlichen Heimen Westdeutschlands oft seelisch und körperlich schwer misshandelt und als billige Arbeitskräfte ausgebeutet. Viele leiden noch heute unter dem Erlebten, verschweigen diesen Teil ihres Lebens aber auch aus Scham – selbst gegenüber Angehörigen. Manchmal genügte den Ämtern der denunziatorische Hinweis der Nachbarn auf angeblich unsittlichen Lebenswandel, um junge Menschen für Jahre in Heimen verschwinden zu lassen. Die „Heimkampagne“, ausgelöst von Andreas Bader und Ulrike Meinhof, und die Proteste der 68er brachten einen Wandel. Die Erlebnisberichte in diesem Buch enthüllen ein Unrecht, dass vielen jungen Menschen in Deutschland angetan wurde.

Sabine Ader

Was leitet den Blick? Wahrnehmung, Deutung und Intervention in der Jugendhilfe

Juventa, Weinheim 2006

ISBN 3-7799-1616-9

Gerade in den Erziehungshilfen werden Kinder und Familien nicht selten als „schwierig“ wahrgenommen, weil sich ihre Problemlagen im Verlauf einer Hilfe nicht sichtbar verbessern. Gegenstand dieser Veröffentlichung sind die Formen und Prozesse des sozialpädagogischen Fallverstehens und der Diagnostik in der Jugendhilfe. Wahrnehmungs-, Deutungs- und Handlungsprotokolle sozialpädagogischer Fachkräfte werden in ihrer Bedeutung für die Falldynamik und die Entwicklung individueller Hilfe- und Lebensgeschichten analysiert.

Verein für Kommunalwissenschaften e.V. (VfK)

Das verflixte siebente Jahr. Erfahrungen der Jugendhilfepraxis mit der Kindschaftsrechtsreform. Dokumentation des 8. Berliner Diskurses zur Jugendhilfe am 21./22. September 2005 in Berlin

Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe Bd. 54

Berlin 2006

ISBN-13: 978-3-931418-58-8, ISBN-10: 3-931418-58-8

Anliegen der Tagung war es, sieben Jahre nach Inkrafttreten der Gesetze zur Kindschaftsrechtsreform darüber zu diskutieren, wie die Jugendhilfepraxis mit den dort festgeschriebenen Regeln und Verfahrensweisen umgeht, welche Probleme es gibt, welcher Weiterentwicklungsbedarf besteht und welche innovativen europäischen Verfahrensweisen es mit dem dort geltenden Kindschaftsrecht gibt. Im Mittelpunkt der Tagung standen folgende Aspekte: Hochstrittige Fälle; Begleiteter Umgang; Umgangsrecht; Verfahrenspflegschaft; Modell der gemeinsamen elterlichen Sorge; Vollstreckung von familiengerichtli-

chen Entscheidungen; Interessen und Bedürfnisse des Kindes; Internationales Familienrecht.

Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit e.V. (Hrsg.)

Zwingend – Dringend – Notwendig: Evangelische Jugendsozialarbeit – Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen und Handlungsempfehlungen

Materialheft 3/2005

„Die Mädchensozialarbeit ist von einer strukturellen Verankerung noch immer weit entfernt.“ Dies stellt der Vorstand der Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit in seinem Vorwort der jetzt erschienenen Handreichung fest. Die von der BAG ESJA erstellte Publikation, die sich an Fachleute der Mädchensozialarbeit in der Praxis und in den Verbänden richtet, will die Belange der Mädchen und jungen Frauen wieder näher ins Blickfeld rücken und in den jugendpolitischen Diskurs tragen. Dazu werden unterschiedliche Lebenslagen der Mädchen und jungen Frauen sowie Leistungen der Mädchensozialarbeit aufgezeigt. Die Schrift will Frauen motivieren, sich einzumischen, ihnen dafür Argumentationshilfen, Anregungen und Informationen geben, damit notwendige Forderungen – wie zum Beispiel die Einrichtung und Weiterentwicklung der Angebote – durchgesetzt werden können und die Mädchenarbeit in Kirche und Diakonie gestärkt werden kann. Ein komprimiertes Papier als Argumentationshilfe gegenüber PolitikerInnen sowie den für die Förderung der Mädchensozialarbeit fachlich Verantwortlichen in den Ministerien, ist der Handreichung beigelegt.

Die Publikation ist zu beziehen über: BAG ESJA, Wagenburgstr. 26-28, 70184 Stuttgart, Tel.: 0711/1 64 89-24, Fax: 0711/16 489-21, moebius@bagejsa.de

Verbringe die Zeit nicht mit der Suche nach einem
Hindernis – vielleicht ist keines da

Franz Kafka