

Dialog Erziehungshilfe

Schule und Jugendhilfe

- Soziale Arbeit an Schulen – aus Sicht der Jugendhilfe
- Niedrigschwellige Hilfen
- Stellungnahmen / Positionspapiere

Weitere Inhalte

- Gesundes Aufwachsen in Familien mit psychisch kranken Eltern
- Inklusion in einer Einrichtung der Erziehungshilfe
- Verselbständigung junger Erwachsener
- Inanspruchnahme des Fonds Heimerziehung
- ASD – Bedrohte Berufsidentität
- Bericht der Haasenburg-Kommission

Dialog Erziehungshilfe

Inhalt | Ausgabe 4 | 2013

Aus der Arbeit des AFET

Koralia Sekler

"Komplexe Lebens- und Problemlagen erfordern kombinierte und multiprofessionelle Hilfen"..... 4

Marita Block

Schiedsstellen regen Novellierung des § 78b SGB an..... 8

AFET-Veranstaltungen

Expertengespräch „Gesundes Aufwachsen in Familien mit psychisch kranken Eltern“..... 5

Mediatisierung als neue Herausforderung der Kinder- und Jugendhilfe..... 11

Ausgewählte Aspekte des 14. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung..... 12

"Zeit, dass sich was dreht"..... 12

Jahresrückblick 2013..... 13

"Aus den Augen, aus dem Sinn? Kooperationstagung..... 15

Neue Mitglieder im AFET..... 16

Heimerziehung der 1950er und 1960er Jahre

Reinhold Gravelmann

Umsetzung der Empfehlungen des Runden Tisches Heimerziehung..... 15

Erziehungshilfe in der Diskussion

BAG-ASD/KSD

ASD – die bedrohte Berufsidentität der Fachkräfte und der Zustand der Organisation..... 22

Georg Schäfer

Soziale Arbeit an Schulen – aus Sicht der Jugendhilfe..... 27

Fachdebatte zum Verhältnis von Jugendhilfe und Schule..... 33

Konzepte Modell Projekte

Roland Herrmann / Ralph Waibel

Niedrigschwellige Hilfen für Schülerinnen und Schüler..... 44

Antje Willemsen / Sandra Pietsch

Gemeinsam von Anfang an – Praxiserfahrungen eines Berliner Jugendhilfeträgers mit Inklusion..... 47

Joachim Glaum

Der systematische Aufbau von Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung..... 50

Themen..... 56

Rezensionen..... 60

Impressum..... 13

Verlautbarungen..... 63

Tagungen..... 66

Titel..... 67

Autorenverzeichnis

Block, Marita

AFET-Referentin

Blumenberg, Dr. Franz-Jürgen

Rosenau 4

79104 Freiburg

Glaum, Joachim

Landesamt für Soziales, Jugend und Familie

Fachgruppe Kinder, Jugend und Familie

Am Waterlooplatz 11

30159 Hannover

Gravelmann, Reinhold

AFET-Referent

Herrmann, Roland

Evang. Schifferkinderheim Mannheim e.V.

Seckenheimer Hauptstraße 211

68239 Mannheim

Pietsch, Sandra

KileLe (Kinder lernen Leben) gGmbH

Region Marzahn-Hellersdorf und Brandenburg

Zossener Str. 31 – 33

12629 Berlin

Schäfer, Georg

Stadt Celle

Kinder-, Jugend- und Familienhilfe

Am Französischen Garten 3

29221 Celle

Sekler, Koralia

AFET-Referentin

Waibel, Ralph

Evang. Schifferkinderheim Mannheim e.V.

Seckenheimer Hauptstraße 211

68239 Mannheim

Willemsen, Antje

KileLe (Kinder lernen Leben) gGmbH

Region Marzahn-Hellersdorf und Brandenburg

Zossener Str. 31 – 33

12629 Berlin

Bitte beachten Sie die Hinweise auf Seite 14



Liebe Leserinnen und Leser,

wenn Sie dieses Heft in den Händen halten, liegt hoffentlich ein friedliches und fröhliches Weihnachtsfest hinter Ihnen und ein Jahreswechsel, den Sie ganz nach Ihren persönlichen Vorlieben verbracht haben. Das neue Jahr ist noch jung und so will ich im Namen der Kolleginnen und Kollegen der Geschäftsstelle die Gelegenheit nutzen allen herzlich zu danken, die im AFET aktiv waren, die ihn und uns unterstützt haben mit ihrem Engagement, ihren Ideen, ihren Nachdenklichkeiten, kritischen Rückmeldungen und mit ihrer Begeisterung. Ohne seine ehrenamtlich engagierten Gremienmitglieder ist eben alles nichts im AFET! Deshalb wünsche ich Ihnen persönlich und unserer „AFET – Familie“ ein weiteres, engagiertes Jugendhilfejahr 2014! Das wird auch notwendig sein, denn noch in der letzten Ausgabe des Dialog Erziehungshilfe haben wir mit Blick auf die neue Bundesregierung hoffnungsvoll und ein wenig (zu) sicher in die inklusive Jugendhilfe Zukunft und auf die „Große Lösung“ geblickt. Umso überraschender war es, dass in der letzten nächtlichen Verhandlungsrunde die „Inklusion/Große Lösung“ aus

dem Entwurf des Koalitionsvertrages wieder herausgenommen wurde. Die Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft und einer inklusiven Erziehungshilfe ist aber trotz der zurückgenommenen Sprache des Koalitionsvertrages ein gesellschaftspolitischer Auftrag, der nicht mehr aufzuhalten ist und der die Akteure der Erziehungshilfe nun erst recht zu kleinen Schritten auf dem Weg zur großen Lösung verpflichtet.

Was die neue Bundesregierung in der Jugend- und Erziehungshilfe sonst noch so vorhat, finden Sie auf der AFET-Homepage in einer knappen Zusammenfassung.

Wir dürfen gespannt sein, welche Vorhaben davon umgesetzt werden – die Jugend- und Familienministerkonferenz wird im Sommer 2014 dazu sicher ihre Vorschläge formulieren. Der AFET hat über die „Weiterentwicklung und Steuerung der Erziehungshilfe“ lebhaft in seinen Gremien diskutiert und bei der Anhörung der Obersten Landesjugendbehörden am 10. Dezember 2013 dazu eine Stellungnahme abgegeben. Die Stellungnahme finden Sie auf unserer AFET Homepage.

Eines der komplexesten und herausforderndsten Zukunftsthemen ist dabei die Kooperation von Jugendhilfe und Schule, das sich in diesem Dialog Erziehungshilfe mit einigen Facetten von Gestaltungs- und Handlungsoptionen wiederfindet. Wir erwarten, dass die föderalen „Hemmnisse“ bei der praktischen und identitätswahrenden Kooperation von Jugendhilfe und Schule von der Kultusministerkonferenz und der Jugend- und Familienministerkonferenz auf Bundesebene in einem föderalen Dialog angepackt werden. Eine ebenso große Herausforderung ist die Schnittstelle zwischen Gesundheitswesen und Kinder- und Jugendhilfe für die Kinder psychisch kranker Eltern. Der AFET hat gemeinsam mit der Uni Paderborn und dem Dachverband Gemeindepsychiatrie ein Bündnis der wesentlichen bundesrelevanten Akteure organisiert und einen Antrag auf Einrichtung einer Sachverständigenkommission an den Familienausschuss des Deutschen Bundestages gerichtet. Auch dazu finden Sie einen Bericht in der vorliegenden Ausgabe.

Dieser Dialog Erziehungshilfe hat eine ganze Palette wichtiger und aktueller Themen der Erziehungshilfe gesammelt, beschrieben und aufbereitet. Dazu gehört auch der Umgang mit den Ergebnissen des Berichtes zur geschlossenen Unterbringung in der Haasenburg GmbH, was den AFET ebenso fachlich herausfordern wird wie die zukünftige Ausgestaltung der Erziehungshilfe für die jungen Volljährigen.

Ein spannendes und herausforderndes Jahr der Erziehungshilfe liegt vor uns. Fangen wir an!

Herzlichst Ihre

Jutta Decarli
(Geschäftsführerin)



Koralia Sekler

„Komplexe Lebens- und Problemlagen erfordern kombinierte und multiprofessionelle Hilfen“

Dokumentation des Expertengesprächs „Gesundes Aufwachsen in Familien mit psychisch kranken Eltern“ vom 30.09.2013

Der AFET – Bundesverband für Erziehungshilfe, der Dachverband Gemeindepsychiatrie sowie das Institut für Gesundheitsforschung und Soziale Psychiatrie der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen luden VertreterInnen der öffentlichen und freien Kinder- und Jugendhilfe, des Gesundheitswesens (ErwachsenenpsychiaterInnen, Kinder- und JugendpsychiaterInnen, PädiaterInnen, PsychotherapeutInnen, Familienhebammen) und anderer Disziplinen zu einem Expertengespräch ein.

Die Veranstaltung, bei der RepräsentantInnen von 27 Bundesverbänden und -organisationen erschienen sind, eröffneten Frau Dr. Koralia Sekler vom AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe, Frau Birgit Görres vom Dachverband Gemeindepsychiatrie und Herr Prof. Albert Lenz vom Institut für Gesundheitsforschung und Soziale Psychiatrie. In der Begrüßung betonten die VeranstalterInnen die Aktualität des Themas, schilderten die Intention des Expertenaustausches und wiesen auf den dringenden Handlungsbedarf hinsichtlich der Hilfen für und Behandlung von Familien mit psychisch kranken Eltern hin.

Im Eröffnungsvortrag bezog sich Prof. Albert Lenz auf die Erkenntnisse von Längsschnittstudien, die besagen, dass der psychische Zustand des erkrankten Elternteils nicht nur die Entwicklung des Kindes beeinflusst, sondern auch die elterlichen Erfahrungen im Umgang mit ihrem Kind wirken sich auf die psychische Gesundheit

des erkrankten Elternteils aus. Psychisch kranke Eltern und ihre Kinder befinden sich in einem "Teufelskreis". Die höhere psychische Belastung der Kinder durch die elterliche Erkrankung verstärkt die Probleme der Kinder. Die kindlichen Probleme erhöhen wiederum die elterlichen Belastungen und beeinflussen auf diese Weise die psychische Erkrankung der Eltern negativ, was sich wiederum auf die Belastung der Kinder auswirkt.

Um diesen "Teufelskreis" aufzubrechen, müssten die Hilfen, so Prof. Lenz, sowohl auf der Ebene des Kindes als auch auf der Ebene der erkrankten Eltern und auf der Ebene der familiären Interaktionen ansetzen. Es bedarf daher einer koordinierten und kooperierenden Zusammenarbeit unterschiedlicher Professionen und Institutionen aus dem Bereich der Jugendhilfe und des Gesundheitswesens – insbesondere der Erwachsenenpsychiatrie, der Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie des psychotherapeutischen Systems.

Komplexe Problemlagen erfordern kombinierte, multiprofessionelle Hilfen, die in der Lage sind, das gesamte Familiensystem zu stärken und unterstützen. Als ein mögliches Finanzierungs- und Koordinierungsmodell für diese Hilfen schlug Prof. Lenz die Komplexleistung als eine eigenständige Leistung vor, die aktuell im Bereich der Frühförderung (eher additiv) eingesetzt wird.

Zusammenfassend vertrat Prof. Lenz die

These, dass die für das Gelingen integrierter kombinierter Hilfen notwendige Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe und Gesundheitssystem erfolglos bleiben wird, solange es nicht gelingt

- von den Lebenslagen und Bedarfen der Menschen bzw. der Eltern- Kind- Beziehung her zu denken
- Formen der Kooperation bei der Ermittlung der Bedarfe und der Leistungserbringung zu entwickeln, die die Leistungsadressaten zur Inanspruchnahme der Leistungen ermutigen und sie nicht davon abschrecken
- Formen der Kofinanzierung zu entwickeln, die auf eine Deckung der Bedarfe ausgerichtet sind.

Um inhaltliche Rahmenbedingungen für das Gesamtkonzept der Komplexleistung im Bereich "Hilfen für Kinder psychisch kranker Eltern" zu schaffen und verbindliche Kooperationen zwischen der Kinder- und Jugendhilfe und dem Gesundheitswesen aufzubauen, bedarf es, so Prof. Lenz, der Schließung von Regelungslücken an der Schnittstelle zwischen SGB V und SGB VIII. Ähnlich wie im Bereich der Frühen Hilfen ist hierbei insbesondere ein gesetzlicher Regelungsbedarf im SGB V notwendig. Im § 20 (Prävention und Selbsthilfe) bestünde ein gesetzlicher Regelbedarf, um Grundlagen für eine Vernetzung und Entwicklung integrierter gesundheitlicher und pädagogischer Hilfen zu schaffen. § 20 SGB V umfasst aktuell die Präventionsarbeit – allerdings nur morbiditätsorientiert.

In Bezug auf das SGB VIII nannte Prof. Lenz § 16 (Allgemeine Förderung der Erziehung in der Familie) mit dem Vorschlag der Verschärfung der Leistungsverpflichtung durch die Formulierung eines einklagbaren Rechtsanspruchs. (Für präventive Fälle ist § 27 Hilfe zur Erziehung, der auf der Feststellung des erzieherischen Bedarfs basiert, aufgrund hoher Hürden nicht umsetzbar.)

Abschließend schlug Prof. Lenz vor, von den Lebenslagen und Bedarfen der betroffenen Familien aus zu denken und auszugehen sowie, daran orientiert, die kooperativen Hilfen und ihre (Ko-)Finanzierung einzurichten. Möglicherweise könnten diese Regelungen in einem Präventionsgesetz münden.

Die darauf folgende Diskussion verlief entlang eines vorgegebenen Fallbeispiels. Der Fokus wurde auf die gesamte Familie gerichtet.

Die Fragestellung war:

- Wo sind die Zugänge bzw. Zugangsschwierigkeiten?
- Welche Hilfen können welcher Person (Eltern, Schulkind, Kindergartenkind und Säugling) angeboten werden und aus welchen Sozialgesetzbüchern finanziert?
- Welche Schwierigkeiten bei der Organisation könnten auftreten?

Die Ergebnisse der Diskussion werden hier nicht chronologisch wiedergegeben, sondern in Kategorien gebündelt vorgestellt.

Zugang zu Familien mit psychisch kranken Eltern

Ausgehend von dem jeweiligen Familienmitglied – z.B. von der psychisch kranken Mutter, dem Hilfe suchenden Vater oder einem minderjährigen Kind – unterscheiden sich die Zugangsformen und der/die erste Ansprechpartner/in auf der Suche nach Unterstützung. Der/die erste Ansprechpartner/in entscheidet häufig über den Zugang zu weiteren Hilfen.

Ausgehend von der erkrankten Mutter kann der Zugang über den Hausarzt, Fachärzte (wie Gynäkologen, Psychiater), Familienhebammen, Soziotherapeuten (bei



konkreter Indikation eines Facharztes), Psychotherapeuten, das Gesundheitsamt und seinem Sozialpsychiatrischen Dienst sowie weitere Akteure des Gesundheitswesens geschehen.

Um die Behandlungsbereitschaft der Eltern zu fördern und zu fordern, wurde von den ExpertInnen vorgeschlagen, die kommunalen Angebote im Gesundheitsbereich im Kontext der aufsuchenden Arbeit zu überdenken und sie ggf. neu zu strukturieren, damit der Zugang niedrigschwelliger gestaltet werden kann.

Mit dem Blick auf das Kind kann der Zugang zu betroffenen Familien über Schule, Jugendamt, Kindertagesstätte oder weitere Angebote nach SGB VIII erfolgen.

Aus der Sicht der Kinder- und Jugendhilfe lassen sich drei Formen von „Zugangswegen“ und den darauf folgenden Hilfen benennen:

1. Bei Meldung nach §8a
2. Bei Feststellung des erzieherischen Bedarfs (durch den Rechtsanspruch der Eltern)
3. durch präventive Angebote

Die größte Herausforderung aktuell bezieht sich auf die Zugangsmöglichkeiten der Familien zu präventiven Hilfen.

Bei der festgestellten Vielfalt an Zugangsmöglichkeiten und -wegen kam bei den ExpertInnen die Frage auf, wie organisiert man dann gemeinsam die Verantwortung für und mit den betroffenen Familien.

Beziehungsgestaltung als Zugangsvoraussetzung

Durch das Gewinnen vom Vertrauen erleichtern sich die Fachkräfte den Zugang zu betroffenen Familien. Eine spannende Frage dabei ist: Was brauchen die HelferInnen, damit zwischen Ihnen und den Familien Vertrauen entsteht u.a. für Annahme und Inanspruchnahme von Hilfen?

Es wurde angeregt den "gesunden" Elternteil mit seinen Ressourcen für die Gestaltung von Hilfen konstruktiv zu nutzen. Um das zu realisieren und bei den Familien ihre Befürchtung und Angst vor Behandlung zu reduzieren, bedarf es niedrigschwelliger Anlaufstellen mit entsprechendem Beratungsangebot.

Struktur der Hilfen für Familien mit psychisch kranken Eltern

Eine der zentralen Fragen des Expertenaustausches war: Wie organisieren sich Hilfesysteme vor Ort strukturell und wie sind sie kulturell entwickelt? Davon hängt häufig ab, ob es dem jeweiligen System gelingt, über die eigenen Hilfesettings hinauszublicken und weitere Hilfesysteme zur Beratung oder Herausarbeitung von speziellen Hilfen für die gesamte Familie heranzuziehen. Welche (Handlungs-)Mög-

lichkeiten diesbezüglich haben aktuell die Jugendämter, Sozialpsychiatrischen Dienste oder Familienhebammen?

Die ExpertInnen stellten fest, dass es gegenwärtig an Anbietern von komplexen Leistungen für Familien mit psychisch kranken Eltern mangelt.

Ausgehend von dem präventiven Ansatz wurde die Frage gestellt: Welche Möglichkeiten von kompensatorischen Hilfen (für das Kind und den psychisch erkrankten Elternteil) sind überhaupt vorhanden?

Gestaltung von Kooperation und Netzwerkarbeit

Die Organisationsstruktur und -kultur haben einen starken Einfluss auf Struktur und Ergebnisqualität der Kooperation und die Netzwerkarbeit. Die Fragen – wer kooperiert mit wem (verbindlich und finanziell abgesichert) und wer kann weitere Brücken bauen – sind von wesentlicher Bedeutung für die Planung und Durchführung von multiprofessionellen Hilfen. In dem Kooperationsgefüge müsste vor allem die Rolle der Schulen (mit ihrem Ganztagscharakter) neu definiert werden.

Die ExpertInnen waren mehrheitlich der Meinung, dass vor allem Akteure aus dem Gesundheitsbereich sowie der Schulen über ihren Anspruch auf anonymisierte Beratung z.B. durch die insoweit erfahrene Fachkraft beim Verdacht auf einer Kindeswohlgefährdung stärker aufgeklärt werden sollten, um die Situation der Kinder und ihrer Familien besser einschätzen zu können und sie ggf. an entsprechende Beratungsstellen zu vermitteln. Es wurde ebenfalls eine anonymisierte Fallberatung für den psychiatrischen Kontext gefordert.

Für die Gestaltung verbindlicher Kooperationen und Netzwerke bedarf es zeitlicher und finanzieller Ressourcen. Es wurde außerdem vorgeschlagen, Kriterien für Organisation von Kooperations- und Vernet-

zungsarbeit in den Stellenbeschreibungen zu verankern.

Fachkräfte

Für verbindliche Kooperationen der Systeme bedarf es Fachkräfte, die bereit und in der Lage sind, die multiprofessionelle Zusammenarbeit zu gestalten. Das heißt auch, dass die Fachkräfte die Handlungslogik des anderen Systems zunächst verstehen müssen. Das Verstehen der System- und Handlungslogik sowie die Wahrnehmung der Kompetenzen anderer Kooperationspartner ermöglichen den Fachkräften, den Familien bedarfsgerechte und passgenaue Hilfen anzubieten.

Zum professionellen Handeln gehört ebenfalls zu unterscheiden zwischen kooperativ-präventiven Angeboten und Kooperationen in "Krisenfällen" z.B. im Kinderschutz. Letzteres bedarf zusätzlicher Kenntnis über das Verfahren nach § 8a SGB VIII, die Feststellung von gewichtigen Anhaltspunkten für Kindeswohlgefährdung und die Möglichkeit einer anonymen Fallberatung nach § 4 KKG.

Neue Leistungen wie Kooperations- und Netzwerkarbeit bedürfen neuer "SpezialistInnen". Um diese Leistungen entsprechend anzubieten und zu nutzen, benötigen die Fachkräfte eine Weiterqualifizierung. Es bedarf ebenfalls qualifizierter Fachkräfte bezüglich der Feststellung eines Bedarfes im Einzelfall.

Fazit

Die ExpertInnen waren mehrheitlich der Meinung, dass komplexe Lebenssituationen heutzutage nichts Ungewöhnliches sind. Durch die Komplexität der Gesellschaft erhöht sich der Bedarf an komplexen Hilfeangeboten. Es müsste allerdings hinterfragt werden, wie man die Verantwortung für diese komplexen Lebenssituationen gesellschaftlich organisieren sollte.

Aus der Sicht der ExpertInnen sollen zunächst keine zusätzlichen, speziellen Angebote ausschließlich für diese Zielgruppe eingerichtet werden, denn der aktuelle Leistungskatalog ist bereits sehr differenziert und vielfältig. Was benötigt wird, ist zu lernen, Leistungen gebündelt anzubieten und dadurch die Versäulung der Systeme sukzessiv aufzuheben. Ein Gelingensfaktor der Hilfen ist der Blick auf die gesamte Familie und die Einbeziehung der Familienmitglieder in die Planung und Durchführung der Hilfen.

Was allerdings aktuell fehlt, ist die Verstetigung bestehender Projekte, inklusive ihrer Finanzierung und eine verbesserte (?) Evaluation.

Forderungen

Während des Expertengesprächs wurden folgende Forderungen gestellt:

Für die Bundesebene:

- Rechtsanspruch des Kindes auf gesundheitliche und soziale Förderung
- Familie konsequent in den Blick nehmen – unabhängig davon, wer als erster aus der Familie nach Hilfe bzw. Unterstützung sucht
- Ein weiter als bisher gefasster Begriff von Prävention (z.B. im § 16 SGB VIII und § 20 SGB V)
- Aufhebung der Altersbegrenzung (aktuell bis zum 12. Lebensjahr) beim Anspruch auf ergänzende Hilfen nach § 38 SGB V
- Verankerung verpflichtender Kooperationsarbeit und ihrer Finanzierung in den Sozialgesetzbüchern (analog des SGB VIII § 81).
- Regelung im SGB V bezüglich der Finanzierung von Kooperation der niedergelassenen Ärzte (nach einem Einheitlichen Bemessungsmaßstab)
- Erstellung eines bundesweiten Rahmenkonzeptes für die Gestaltung von komplexen Hilfen für Familien mit psychisch kranken Eltern
- Fachliche Analyse von Finanzierungslücken z.B. bei Kooperations- und Netz-

- werkarbeit oder präventiven kooperativen Angeboten
- Finanzierung von Netzwerkarbeit

Für die kommunale Struktur:

- Aufbau regionaler gemeinsamer Verantwortung für die Familien
- Kommunale Verantwortlichkeit für Netzwerke und Kooperationen
- Stärkere Einbindung Früher Hilfen in die Kooperationen zwischen dem Gesundheitswesen und der Kinder- und Jugendhilfe

- Etablierung qualifizierter Angebote für Familien mit psychisch kranken Eltern

Zum Schluss des ExpertInnengesprächs informierten die VeranstalterInnen, dass der diskutierte Handlungsbedarf und die gestellten Forderungen in einem politischen Antrag, der sich an den Deutschen Bundestag richten soll, zusammengefasst und an Interessierte zur (Mit)Unterzeichnung vorgelegt wird.

Die VeranstalterInnen planen, den Antrag auf Einrichtung einer Sachverständigenkommission an den Familienausschuss und den Gesundheitsausschuss des Deutschen Bundestages bis Ende 2013 zu stellen. Für die ExpertInnen besteht die Möglichkeit, sich an diesem Vorhaben zu beteiligen.

Hannover, 24. Oktober 2013

Dr. Koralia Sekler
AFET-Referentin

Deutscher Gewerkschaftsbund kritisiert Sanktionspraxis

Der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) hat eine Publikation zu Sanktionen im Hartz-IV-System vorgelegt. Für den DGB ist das deutliche Übergewicht beim Fordern einer der Hauptkritikpunkte. Das Konzept des "aktivierenden Sozialstaats" geht davon aus, dass Arbeitslose "aktiviert" werden müssten, weil sie bisher nicht "aktiv" genug waren. Damit wird das Problem der Arbeitslosigkeit aus Sicht des DGB individualisiert. Wenn die Arbeitslosen nicht das gewünschte Verhalten oder ausreichend Eigeninitiative zeigen, wird sanktioniert, wobei die Sanktionen schärfer sind als im Bundessozialhilfegesetz. Im Unterschied zur früheren Arbeitslosenhilfe, die eine Sperrzeit nur für die Leistungsberechtigten selbst kannte und wo notfalls die Sozialhilfe in einer unabwiesbaren Notlage einsprang, bedrohen Sanktionen im Hartz-IV-System die Hilfeempfänger und ihre Familien (Bedarfsgemeinschaften) insgesamt in ihrem Lebensnotwendigen. Der DGB fordert eine grundlegende Überarbeitung der Sanktionen.

Sanktionspraxis bringt Jugendliche in Gefahr

Insbesondere darf es keine schärferen Regeln für Jugendliche geben. Die im Vergleich zu anderen Personengruppen relativ höchste Sanktionsquote zeigt, dass die Jobcenter auf diesen Personenkreis ein besonderes Augenmerk legen. Dies sei grundsätzlich auch richtig, wenn es dem Ziel diene, junge Menschen in das Berufsleben zu integrieren. Aber der DGB äußert hieran Zweifel, da durch die schärferen Sanktionen die „Gefahr des Abrutschens dieser Jugendlichen z.B. in Gelegenheitsjobs, Obdachlosigkeit oder gar in die Kleinkriminalität drohe. Ein „Abtauchen“ der Jugendlichen, die dann nicht mehr von staatlichen Stellen erreicht werden (und z.B. weiter bei den Eltern leben), verlagert die Probleme nur in die Zukunft, in der sie dann schwieriger zu lösen sind.“ ...„Beschäftigte in den Jobcentern berichten immer wieder von Jugendlichen, oft ohne Schul- und Berufsabschluss, die nach mehreren (für die berufliche Integration verlorenen) Jahren wieder „auftauchen“, weil ihre finanziellen Mittel nicht ausreichen. Ein durch überzogene Sanktionen erreichter Rückgang der Zahl der Leistungsberechtigten ist ein statistischer Scheinerfolg, sowohl hinsichtlich der Integration junger Menschen als auch der gesamtgesellschaftlichen Kosten.“ Kritisiert wird, dass im Unterschied zum Jugendstrafrecht, das gerade aus pädagogischen Gründen milder als das Erwachsenenstrafrecht ist, das Prinzip im SGB II umgedreht wird.

"Sanktionen im Hartz-IV-System: Funktion, Entwicklung und DGB-Positionen" aus der Reihe arbeitsmarkttaktuell 4/2013

Hinweis der Redaktion: Die für den Frühjahr 2013 angekündigten zwei Studien des Instituts für Arbeitsmarktforschung zu den Auswirkungen der Sanktionspraxis auf Jugendliche (s. Stellungnahme der Bundesregierung zum 14. Kinder- und Jugendbericht, S. 13) sind bislang nicht erschienen.



Schiedsstellenvorsitzende regen Novellierung des § 78b SGB VIII an

Auf ihrem 14. Treffen haben die Vorsitzenden der Schiedsstellen nach § 78g SGB VIII über den AFET einen schriftlichen Antrag an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gestellt. Dieser beinhaltet einen Vorschlag zur Novellierung des § 78b SGB VIII im Bereich der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen, um eine stärkere rechtliche Verankerung zu erreichen.

Hintergrund des Antrags war die Diskussion der Vorsitzenden/stellvertretenden Vorsitzenden und GeschäftsstellenleiterInnen der Schiedsstellen nach § 78g SGB VIII auf dem regelmäßig stattfindenden Treffen, zuletzt am 23./24. September in Hannover.

Dort wurde von den Anwesenden einvernehmlich festgestellt, dass die gesetzlich vorgesehenen Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach § 78b Abs. 1 Nr. 3 SGB VIII in der Praxis zu wenig Bedeutung finden und nicht den Erfolg bewirken, der ursprünglich beabsichtigt war. Die Schiedsstellenvorsitzenden sahen erhebliche Umsetzungsdefizite in der Praxis, z.B. weil vielfach überhaupt keine Qualitätsentwicklungsvereinbarungen abgeschlossen werden oder lediglich Beschreibungen einiger weniger qualitativer Merkmale vorgenommen werden (vgl. 14. Kinder- und Jugendbericht, Bundestags-Drucksache 17/12200 vom 30.01.2013, S. 271; Wabnitz in GK-SGB VIII, § 78b, Rz. 15; Gottlieb in LPK-SGB VIII § 78b Rz. 5; Wiesner § 78b Rz. 19a; Münder u. a. § 78b, Rz. 10; Vobker in Dialog Erziehungshilfe 04/2012; Merchel in ZKJ 2006, S. 78: in 82,6 % von über 200 untersuchten Fällen würden die Anforderungen des Gesetzgebers nicht erfüllt!). Eine der erklärten Absichten des Bundesgesetzgebers in 1998/1999 im Zusammenhang mit der Einfügung der §§ 78a ff in das SGB VIII war, dass bei den Verhandlungen über die Entgeltübernahme nicht nur Kostengesichtspunkte, sondern

gleichgewichtig auch Aspekte von Leistung und Qualitätsentwicklung eine wesentliche Rolle spielen sollten. Die Mitglieder des Schiedsstellentreffens sahen einen Grund für die unbefriedigende Situation mit der mangelnden Umsetzung der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen darin, dass es mit Blick auf die näheren Einzelheiten von Qualitätsentwicklungsvereinbarungen – anders als bei den Leistungs- und Entgeltvereinbarungen nach § 78b Abs. 1 Nr. 1 und 2 – keinerlei nähere bundesgesetzliche Konkretisierungen gibt. Als Ergebnis der Diskussion wurde von den Vorsitzenden der Schiedsstellen der Länder nach § 78g SGB VIII beim letzten Treffen folgender Vorschlag entwickelt:

Mit dem Ziel, dass die Qualitätsentwicklungsvereinbarungen zukünftig eine größere Bedeutung als bisher erlangen können, sollte in § 78c SGB VIII, in dessen Abs. 1 und 2 bisher lediglich mit Blick auf die Leistungs- und Entgeltvereinbarungen nähere gesetzliche Vorgaben statuiert worden sind, ein neuer Abs. 3 angefügt werden, in dem verpflichtende gesetzliche Vorgaben auch für den Inhalt von Qualitätsentwicklungsvereinbarungen normiert würden. Eine solche Regelung könnte wie folgt ausgestaltet werden:

§ 78c Inhalt der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen
„(3) Die Qualitätsentwicklungsvereinbarung muss insbesondere Vereinbarungen enthalten über

- 1. die angestrebten Entwicklungen und Ziele im Bereich der wahrzunehmenen Aufgaben und die wichtigsten Schlüsselprozesse der Einrichtung,*
- 2. die auf dieser Grundlage gesetzten Zielgrößen und prognostizierten voraussichtlichen Entwicklungen insbesondere in den Bereichen Personal, Sachaufwand und Investitionen,*
- 3. die sich daraus ergebenden Qualitäts-*

merkmale für die Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität sowie

- 4. die Grundsätze und Maßstäbe für die Bewertung und Maßnahmen zur Gewährleistung der Qualität der Einrichtung gemäß § 79a SGB VIII.“*

Dieser Vorschlag ist dem Bundesministerium zugegangen; ein Gespräch mit dem derzeitigen Sitzungsleiter des Schiedsstellentreffens, Herrn Prof. Peter Schäfer, in Berlin ist geplant.

Welche Themen werden ansonsten noch bei den alljährlichen Schiedsstellentreffen diskutiert und worum geht es grundsätzlich beim gesetzlich vorgesehenen Schiedsstellenwesen im SGB VIII?

Grundsätzliche Intension und Ziele des jährlichen Schiedsstellentreffens

Das Schiedsstellenverfahren, von Prof. Wiesner als „sachkundige Schlichtungsinstanz“ bezeichnet, gehört als wesentlicher Bestandteil zum Gesamtkomplex des Anwendungsbereichs der §§ 78a ff SGB VIII mit dem Bereich der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen. Im Gegensatz zu anderen Sozialgesetzbüchern sind im SGB VIII alle drei Vereinbarungen nach § 78b Abs. 1 schiedsstellenfähig. Ausgenommen sind jedoch Streitfragen in Bezug auf die Inhalte von Landesrahmenvereinbarungen. Der Rechtscharakter und die Ziele von Schiedsstellenverfahren werden unterschiedlich interpretiert. Grundsätzlich geht es darum, eine gemeinsame Lösung des rechtlichen Konfliktes zu verhandeln, bei der beide Parteien aufeinander zugehen und einen Kompromiss schließen.

Zum Auftrag und zu den Inhalten von Schiedsstellen ist im SGB VIII eine recht offene Formulierung zu finden.

Unter § 78g (1) SGB VIII ist festgelegt, dass in den Ländern Schiedsstellen für Streit- und Konfliktfälle einzurichten **sind**. Die konkrete Umsetzung ist auf die Länder übertragen, die die Errichtung, die Rahmenbedingungen und Besetzung, die Geschäftsführung sowie die Kosten der Schiedsstellen durch Rechtsverordnungen regeln sollen. Somit gibt es bei den Schiedsstellen der verschiedenen Bundesländer sehr unterschiedliche Geschäftsordnungen, und jede Schiedsstelle arbeitet unabhängig, jedoch werden zum Teil ähnliche Erfahrungen gesammelt. Seit Inkrafttreten der §§ 78a ff SGB VIII organisiert der AFET einmal im Jahr einen Austausch für die Vorsitzenden/stellvertretenden Vorsitzenden und GeschäftsstellenleiterInnen der Schiedsstellen nach § 78g SGB VIII. Er übernimmt die Geschäftsführung und die Organisation der Sitzung, er führt eine Statistik der Schiedssprüche und eine Sammlung wesentlicher Entscheidungen, Urteile und Veröffentlichungen. Nach jeder Sitzung erscheint ein Fachartikel mit den wesentlichen Themen des Schiedsstellentreffens im Dialog Erziehungshilfe, und wie bereits zum zehnjährigen Bestehen wird zum fünfzehnjährigen Jubiläum ebenfalls eine Festschrift vom AFET veröffentlicht.

Die wesentlichen Themen des 14. Schiedsstellentreffens

Das Schiedsstellentreffen in 2013 war wieder sehr gut besucht und gekennzeichnet von einem regen fachlichen Austausch und intensiven Diskussionen, u.a. zum bereits oben genannten Bereich der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen und zu folgenden Themen:

Vereinheitlichung des Schiedsstellenwesens

Einführend gab Herr Prof. Gottlieb in seinem Vortrag zur Vereinheitlichung der Schiedsstellen des SGB VIII, SGB XI und SGB XII einen Überblick über die einzelnen Argumente, die für eine Zusammenführung und Reform der Regelungen des Schiedsstellenwesens sprechen.

Er beschrieb anhand verschiedener Beispiele die Vorteile einer Harmonisierung der Schiedsstellenregelungen und regte an, sich weiterhin für die Zusammenführung einzusetzen. Zu den bereits beim letzten Treffen diskutierten Argumenten zur Vereinheitlichung der Schiedsstellen (s. hierzu Dialog Erziehungshilfe-Fachartikel 04/2012 von Herrn Vobker) wurde noch einmal bekräftigt, dass eine Vereinheitlichung der Schiedsstellen in ihren grundlegenden Aufgaben und auch Kompetenzen angestrebt werden sollte. Die Versammlung der Vorsitzenden der Schiedsstellen war sich dabei nach erfolgter Abwägung einig, dass der besondere Charakter und die Verortung der Schiedsstellen nach dem SGB VIII erhalten bleiben sollte. Die Zuständigkeit der Verwaltungsgerichte für die Schiedsstellen nach dem SGB VIII mit einer relativ langen Verfahrensdauer betrachteten die Vorsitzenden als noch hinnehmbar, da die Qualität und Fachlichkeit der Verwaltungsgerichtsbarkeit

geschätzt wird und es zudem bisher wohl nur in den seltensten Fällen zu Gerichtsverfahren kam.

Themen für die Schiedsstellen im 14. Kinder- und Jugendbericht (14. KJB)

Herr Prof. Dr. Wabnitz stellte in seiner Funktion als Vorsitzender der Sachverständigenkommission des 14. KJB die wesentlichen Aussagen des Berichtes vor. Er wies darauf hin, dass erstmals in einem Kinder- und Jugendbericht die Schiedsstellen explizit erwähnt wurden. Die Mitglieder des Schiedsstellentreffens diskutierten die schiedsstellenrelevanten Themen und Aussagen des 14. KJB und werden sich mit einigen Schwerpunkten beim nächsten Treffen beschäftigen.

Kostenregelungen für Schiedsstellen

Im Ländervergleich wurde deutlich, dass die Kosten für Aufwandsentschädigungen, Gebühren für ein Verfahren und andere Kostenbestandteile der Schiedsstellen bundesweit sehr unterschiedlich sind, und die Finanzierung nicht immer in der Geschäftsordnung geregelt ist. Auch die Aufwendungen von Geschäftsstellen sind sehr unterschiedlich kalkuliert. Es wurde festgestellt, dass die Arbeit der Schiedsstellenvorsitzenden zum Teil sehr zeitintensiv ist, und die Aufwandspauschale oftmals nicht annähernd den tatsächlichen Aufwand abdeckt.

Angestrebt wird eine bundeseinheitliche Finanzierungsregelung auf der Grundlage der Auswertung der bestehenden länderspezifischen Regelungen der Kosten in den Geschäftsordnungen.

Themen der Schiedsstellentreffen für die nächsten Jahre

Das nächste Schiedsstellentreffen findet am 22./23. September 2014 in Berlin unter

Fachbeiträge zu Praxiserfahrungen mit Schiedsstellenverfahren gesucht

Im Jahr 2014 findet das vom AFET organisierte Schiedsstellentreffen zum 15. Mal statt. Aus diesem Anlass wird im Herbst 2014 eine Festschrift erscheinen. In der Veröffentlichung soll es neben Fachbeiträgen der Schiedsstellenvorsitzenden auch Beiträge aus der Praxis geben. Es soll exemplarisch gezeigt werden, welche Erfahrungen es mit Schiedsstellenverfahren nach § 78 g SGB VIII gibt und welche Entscheidungen in Streit- und Konfliktfällen getroffen wurden.

Haben Sie Lust, Ihre Erfahrungen mit einem Schiedsstellenverfahren oder den Weg zum Vergleich, etc. zu beschreiben?

Wenn Sie Interesse haben, einen Fachbeitrag für die Festschrift zu schreiben, senden Sie bitte eine Mail mit Ihrem Themenvorschlag bis zum 31.01.2014 an die zuständige Referentin Frau Block (block@afet-ev.de).

Mitwirkung des BMFSFJ statt. Da es das fünfzehnte Treffen ist, soll dies zum Anlass genommen werden, eine Festschrift mit Fachbeiträgen zu veröffentlichen (siehe Hinweis „Grauer Kasten“).

Inhaltlich werden sich die Schiedsstellenvorsitzenden auch weiterhin schwerpunktmäßig mit den Themen der Novellierung des Bereichs der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen, der Vereinheitlichung des Schiedsstellenwesens und den Kosten für Schiedsstellenverfahren beschäftigen.

Auch die durch den 14. KJB angeregte Diskussion zur bundesweiten Verständigung über Formen der Erziehungshilfen, die Rechtslücken zwischen den Gerichtsbarkeiten bei Inobhutnahmen im Kinderschutz

und die Schiedsfähigkeit ambulanter Erziehungshilfen sollen aufgegriffen und vertiefend beleuchtet werden.

Ein ganz wesentlicher Aspekt der Treffen ist der regelhaft stattfindende fachliche Austausch und die kollegiale Beratung der Schiedsstellenvorsitzenden zu länderspezifischen Erfahrungen mit Schiedsstellenverfahren. Dem AFET liegt sehr daran, diesen Dialog auch weiterhin zu ermöglichen und durch die Organisation des entsprechenden Rahmens auch in den nächsten Jahren kontinuierlich zu unterstützen.

Marita Block
AFET-Referentin

Kaum Erfolge bei Alphabetisierungskursen

7,5 Millionen Menschen in Deutschland können nur rudimentär lesen und schreiben. Sie sind so genannte „funktionale Analphabeten“. Lese- und Schreibkompetenz jedoch bilden eine Voraussetzung für die erfolgreiche Teilhabe an der Gesellschaft. Erstmals wurde empirisch untersucht, ob die Kursteilnehmenden, die häufig Lernbehinderungen aufweisen, in schwierigen sozialen Verhältnisse leben, geringes Selbstvertrauen haben oder zunächst das Lernen (wieder) lernen müssen, Fortschritte bei dem Erwerb der Grundkompetenzen machen konnten. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Kurse nur begrenzte Erfolge erzielen. Zwar verbessern sich in der Selbsteinschätzung durch die Befragten die Fähigkeiten im Lesen und Schreiben meist deutlich. Diese Lernfortschritte reichen jedoch nicht aus, um bei der Mehrzahl der Teilnehmenden ein schriftsprachliches Kompetenzniveau oberhalb des so genannten funktionalen Analphabetismus zu erreichen. Es gibt sogar eine erhebliche Teilgruppe, die nach längerer Kursteilnahme keinen nennenswerten Lernfortschritt im Lesen oder Schreiben für sich sieht. Bei dauerhafter Teilnahme über längere Zeiträume von mehr als drei Jahren erscheint der Kursbesuch eher im Sinne einer sozialpädagogischen Betreuung wirksam als im Sinne größerer Lernfortschritte.

Konsequenzen

Die Autoren fordern als Konsequenz aus den Ergebnissen, dass das bisher relativ schwache Angebot ausgeweitet werden muss. Zudem müsse eine praktische Konsequenz eine Diversifizierung der Modelle und Formen von Alphabetisierungsarbeit sein, wie sie in den letzten Jahren auch zunehmend vorgeschlagen und erprobt wird.

Weil die Erwachsenenbildung im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung ein Feld mit hohen Anforderungen ist, bedarf es verbesserter, stabiler Rahmenbedingungen, aber ebenso Kreativität zur Entwicklung und kritischen Begleitung von neuen Formen der Grundbildungsarbeit. Zurzeit gibt es keine standardisierten Curricula, keine einheitlichen Lehr-/ Lernmethoden, keine festgelegte Teilnahmedauer, keine klaren Vorstellungen über Abschlussziele. Die erfolgreiche Arbeit erfordert ein hohes Maß an Professionalität. Das bisherige Kursangebot kann – bei aller Anerkennung für das Engagement der Kursanbietenden und Kursleitenden – diese Anforderungen nicht wirklich erfüllen.

Quelle: DIE – Deutsches Institut für Erwachsenenbildung und Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen, Aug. 2013

Dokument zum Download: <http://www.die-bonn.de/doks/2013-alphabetisierung-01.pdf>

Impressum

Herausgeber:

AFET

Bundesverband für Erziehungshilfe e. V.

Schriftleitung:

Reinhold Gravelmann (Referent)

Redaktion:

Reinhold Gravelmann

Fotos: Reinhold Gravelmann

Email: gravelmann@afet-ev.de

Textverarbeitung:

Susanne Rheinländer

Redaktionsanschrift:

Georgstr. 26, 30159 Hannover

Telefon: 0511 / 35 39 91-46

www.afet-ev.de

Redaktionsschluss:

01.02./01.05./01.08./01.11. d. Jahres

Geschäftszeiten:

Mo. – Do. 9.00–13.00 Uhr

Fr. 9.00–12.00 Uhr

Erscheinungsweise:

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

Bezugspreise:

Für Mitglieder im Beitrag enthalten

Abonnement 26,00 € inkl. Porto

Einzelheft: 8,00 € zzgl. Porto

Doppelausgabe: 16,00 € zzgl. Porto

Druck:

Carl Küster Druckerei GmbH,

Dieterichsstraße 35A, 30159 Hannover

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

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

ISSN 1862-0329

Mediatisierung als neue Herausforderung der Kinder- und Jugendhilfe(*)

Die Bedeutung der neuen Medien im Kontext der Hilfen zur Erziehung

Dienstag, 29. April 2014 von 10:30 – 16.30 Uhr in Hannover



Die Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und auch Erwachsenen haben sich durch die neuen Medien innerhalb weniger Jahre radikal verändert. Im 14. Kinder- und Jugendbericht spielt das Thema Mediatisierung in der Kinder- und Jugendhilfe daher zu Recht eine bedeutende Rolle.

Die Einrichtungen und Ämter sowie die pädagogischen Fachkräfte sehen sich dieser Entwicklung oftmals mehr oder weniger hilflos ausgesetzt, da Kinder und Jugendliche häufig einen Wissensvorsprung in diesem Feld besitzen. Entscheidungsprozesse hinken der Entwicklung hinterher und insbesondere ältere MitarbeiterInnen werden „abgehängt“ von der (digitalen) Lebenswelt der Kinder- und Jugendlichen.

Die Veranstaltung widmet sich folgenden Aspekten

- Welche Entwicklungen vollziehen sich? Was bedeutet Mediatisierung für die Kinder und Jugendlichen?
- Welche Risiken und Chancen bringt die Mediatisierung der Lebenswelten mit sich?
(z.B. vielfältige Kommunikations- und Informationsoptionen, aber auch „Digitale Ungleichheit“)
- Welche Konsequenzen ergeben sich für die MitarbeiterInnen der Kinder- und Jugendhilfe, für die Konzepte der Einrichtungen/Jugendämter?
- Wie lassen sich die neuen Medien pädagogisch sinnvoll –insbesondere für partizipatives Agieren– nutzen?

Nach einem einführenden Vortrag wird **Frau Prof. Dr. Nadia Kutscher** im übergeordneten Schwerpunktbeitrag auf die Mediatisierung als neue Herausforderung für die Kinder- und Jugendhilfe/Erziehungshilfe eingehen. Als Mitautorin des 14. Kinder- und Jugendberichts und als Fachfrau für Neue Medien war sie maßgeblich an der Erstellung der entsprechenden Kapitel beteiligt. Die Bedeutung der Neuen Medien für die Kinder- und Jugendhilfe wird von ihr aufgezeigt und in ihren positiven wie kritischen Facetten beleuchtet.

Für die nachfolgenden Arbeitsgruppen konnten ExpertInnen aus dem Feld gewonnen werden, die sich Einzelaspekten vertiefend widmen und die Erkenntnisse praxisnah und alltagstauglich präsentieren werden. Die Ergebnisse aller Workshops werden anschließend in Kurzfassung auch im Gesamtplenum vorgetragen, um für alle TagungsteilnehmerInnen weitere Anregungen und Impulse zu geben. Die Tagung soll Raum zum Fragenstellen und Diskutieren bieten. Zudem soll sie dazu beitragen, den Anschluss zu halten bzw. wieder zu finden und Wissenslücken zu schließen. Vor allem aber sollen Sie Anregungen und Ideen für die alltägliche Arbeit in der Einrichtung, im Jugendamt, in Ihrem sozialen Feld mitnehmen.

Die Tagung richtet sich bewusst auch an Immigrant-User („AnfängerInnen“). Die ReferentInnen sind angehalten auch scheinbar selbstverständliche Begriffe zu erläutern.

Das Tagungsprogramm mit den Themen und ReferentInnen der Workshops sowie eine Kurzbeschreibung der thematischen Inhalte finden Sie als Download auf unserer Homepage.

Bitte beachten Sie, dass eine Anmeldung zu der Tagung ausschließlich online möglich ist.

() Kapitelüberschrift aus dem 14. Kinder- und Jugendbericht*

„Ausgewählte Aspekte des 14. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung“

Gemeinsame Tagung vom Fachbereich Jugend der Region Hannover und dem AFET-Bundesverband für Erziehungshilfe e.V.

Anfang 2013 hat die Bundesregierung den 14. Kinder- und Jugendbericht herausgegeben und dem Parlament des Deutschen Bundestages zur Beratung zugeleitet. Auf 500 Seiten beschreibt die Sachverständigenkommission die aktuelle Lebenssituation junger Menschen in Deutschland und entwickelt fachliche und politische Handlungsperspektiven für die Gestaltung des Aufwachsens junger Menschen.

250 Experten und Experten öffentlicher und freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe informierten sich am 15.10.2013 über die Inhalte des 14. Kinder- und Jugendberichtes und diskutierten über die „neue Verantwortung“ für die Gestaltung von Lebensbedingungen für junge Menschen in der Region Hannover.

Herr Regionspräsident Hauke Jagau und Jugendamtsleiterin Alisa Bach begrüßten die Gäste, bevor Jutta Decarli, Geschäftsführerin des AFET, über die grundsätzlichen Aussagen des Berichts und die leitenden Perspektiven für die Erziehungshilfe informierte. Die statistischen Ergebnisse zu den „Lebenslagen junger Menschen und Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen“ stellte Dr. Jens Pothmann von der Technischen Universität Dortmund, Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik vor und der AFET-Vorsitzende, Rainer Kröger, entwickelte in seinem Vortrag eine Perspektive zu der Frage „Wohin entwickeln sich die Hilfen zur Erziehung?“. In einem anschließenden Podiumsgespräch tauschte sich die „Generation Erfahrung“ und die „Generation Zukunft“ über die Strategien der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe zur Gestaltung des demografischen Wandels in der Kinder- und Jugendhilfe, zur Qualität und Fachlichkeit sowie zu den Rahmenbedingungen und Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe aus.

Am Nachmittag standen unter der Überschrift „Brücken in die Praxis“ fünf Fachforen zur Verfügung, in denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einzelne Themen des 14. Kinder- und Jugendberichtes vertiefen konnten und die tatsächliche Praxis der Region im vorgestellten Feld diskutierten. Die Themen „Erziehungshilfe und die Schnittstelle zu den Frühen Hilfen und Kitas“, „Schulnahe Erziehungshilfe“, „Qualitätsentwicklung in der stationären Jugendhilfe“, „Jugendämter – strategische Zentren!“ sowie „Jugendliche und junge Erwachsene – Übergänge gestalten!“ boten den Praktikerinnen und Praktikern viel Gesprächsstoff.

Auf der AFET-Homepage finden Sie das Programm und die Vorträge in Kurzform als Powerpointpräsentation.

Hinweis: Die Geschäftsstelle des AFET bietet in Kooperation mit Mitgliedern regionale Fachveranstaltungen zum 14. Kinder- und Jugendbericht an.

Für Kurzentschlossene

Zu der Fachtagung **„Zeit, dass sich was dreht! – Fachlichkeit und Finanzverantwortung in den Erziehungshilfen – ein Widerspruch?!“ am 21. Januar 2014 in Kassel** lagen bereits nach kurzer Zeit über hundert Anmeldungen vor.

Auf der Tagung geht der AFET der Frage nach, über welche fachlichen Instrumente Jugendämter zur Wahrnehmung ihrer Finanzverantwortung verfügen. Dabei sollte für alle Akteure handlungsleitend sein, welche Hilfe und Unterstützung Familien zukünftig benötigen und wie diese bedarfsgerecht sichergestellt werden kann.

Abgeleitet aus dem 14. KJB wird dargestellt, welche neuen Finanzierungsverantwortungen im Sinne einer gesetzlich geregelten Mischfinanzierung und einer verbesserten Abstimmung der Finanzströme notwendig sind.

Ziel der Tagung ist es, die unterschiedlichen Ansätze und Entwicklungslinien der Erziehungshilfe mit den Spannungsfeldern zwischen Fachlichkeit und Finanzierungsverantwortung aufzuzeigen, die Diskussion auf allen Ebenen anzuregen und eine Grundlage zu schaffen für die Professionalisierung der Auseinandersetzung.

Wir freuen uns, wenn Sie sich noch spontan entscheiden, an der Fachveranstaltung teilzunehmen. Nutzen Sie für Ihre Anmeldung das Online-Formular auf der Homepage des AFET.



Ein Rückblick auf die vielfältigen Arbeiten des AFET in 2013

AFET-Fachtagungen/Fachveranstaltungen

- „Öffentliche und freie Träger auf dem Weg zu praktikablen Beschwerdeverfahren in der Kinder- und Jugendhilfe“ am 03. September 2013
- Expertengespräch zu Kindern psychisch kranker Eltern am 30.09.2013

AFET-Fachtagungen in Kooperation

- „Ausgewählte Aspekte der Erziehungshilfe zum 14. Kinder- und Jugendbericht“ – Fachtagung mit dem Landesbetrieb Erziehung und Beratung in Hamburg im Juni 2013
- Erziehungshilfefachverbändetagung „Wohin entwickeln sich die Hilfen zur Erziehung?“, Juni 2013
- Ausgewählte Aspekte des 14. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung – Fachtagung in Kooperation mit dem Fachbereich Jugend der Region Hannover im Oktober 2013
- Anforderungen an Entwicklung und Veränderungsbereitschaft stationärer Erziehungshilfe – Jugendamt Marburg, Nov 2013

Gefragte Fachexpertise

- Parlamentarisches Frühstück (gemeinsam mit den anderen Erziehungshilfefachverbänden). Thema: Zukunftsfragen für Jugendliche! April 2013
- Expertengespräch zu Jugendhilfe und Schule im Mai 2013 (organisiert durch den TuP)
- Niedersächsisches Sozialministerium, Vorstellung des 2. Basisberichtes zur Landesjugendhilfeplanung am 25.02.2013
- Moderation einer öffentlichen Klausursitzung des Jugendhilfeausschusses Bad Salzuflen, April 2013; zum Thema Kostensteuerung und Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung
- Einladung der Bertelsmannstiftung Gütersloh, Expertentagung zu den kommunalen Jugendhilfekosten

Arbeitsgruppen

- AG Fachleistungsstunden (aus Mitgliedern des JHR)
- AG Ombudsstellen (aus Mitgliedern des JHR)
- AG „Barrierefreie Verträge“ (aus Mitgliedern des JHR)
- AG Kinderschutzstandards (zur Erarbeitung der Handreichung: Empfehlungen zum 8a-Verfahren nach dem Inkrafttreten des BKiSchG)

Veröffentlichungen

- „Komplexe Lebens-, - und Problemlagen erfordern kombinierte und multiprofessionelle Hilfen“. Gemeinsame Forderungen und Antrag von Berufs- und Dachverbänden aus dem Gesundheitsbereich und der KJH in Folge eines Expertengesprächs
- Fachbeitrag Rainer Kröger/Jutta Decarli für das "Handbuch Erziehungshilfe": Die Funktion des AFET

Stellungnahmen des AFET

- Stellungnahme zum 14. Kinder- und Jugendbericht, März 2013
- Anhörung der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugend- und Familienbehörden – AGJF: Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung am 10.12.2013 in Mainz
- Regierungsbildung 2013; Empfehlungen zu den Koalitionsverhandlungen an die VerhandlungsführerInnen der AG Familie, Frauen, Gleichstellung

Gremienarbeit

- Fachausschuss JHR: Themen u.a. zum 14. KJB, Monitor HzE, zu Rahmenverträgen, „Vergleich ambulanter Vereinbarungen“, barrierefreie Verträge
- Fachausschuss TuP: Themen u.a. Qualitätsdialog, Jugendhilfe und Schule, 14. KJB, Monitor HzE, Fachkräfte, Kinderschutzstandards
- Fachbeirat: Themen u.a. 14. Kinder- und Jugendbericht, Monitor HzE, Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe, Ambulante Hilfen, Mediatisierung...
- Schiedsstellentreffen: Themen u.a. Vereinheitlichung des Schiedswesens, Kosten und Finanzierung von Schiedsstellen, Vorschlag zur Ergänzung des § 78b Abs. 1 Nr. 3 SGB VIII im Bereich der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen

Mitarbeit/Ausschüsse

- AGJ: Mitgliedergruppe Fachorganisationen der AGJ
- AGJ: FA VI „HzE, Familienunterstützende und Sozialpädagogische Dienste“
- AGJ: Fachausschuss I „Organisations-, Finanzierungs- und Rechtsfragen“
- Dt. Verein / Fachausschuss Jugend und Familie, u.a. AG zur Verfassung einer Stellungnahme zum § 79 a BKiSchG

Teilnahme an Fachtagungen u.a.

- „Einrichtungsinterne Beschwerdestellen in der Jugendhilfe – Bedingungen für ihre Implementierung“ vom Dt. Verein am 04.03.2013
- IGfH-Tagung „Integrierte Erziehungshilfen“ vom 11.03.–13.03.2013
- Fachveranstaltung des Diakonischen Werkes Hamburg „Weiterentwicklung und Steuerung von HzE“ am 20.03.2013
- BKE-Bundestagung 05.06.2013
- „Der gesellschaftliche Nutzen der Kinder- und Jugendhilfe“; ISM Mainz, 3–4.09.2013
- Niedersächsischer Jugendgerichtstag am 25.10.2013 in Braunschweig

Öffentlichkeitsarbeit

- Homepage (u.a. Einstellen der Tagungsdokumentationen, Einrichtung eines Diskussionsforums auf der AFET-Homepage)
- Newsletter (regelmäßige aktuelle Infos)
- Homepage „Die Beteiligung“ zusammen mit den anderen Erziehungshilfefachverbänden
- Dialog Erziehungshilfe (u.a. Anzeigenakquise, mehr Seitenumfang, bessere Qualität)



Aus der Redaktion

Wir bitten um Entschuldigung

In den letzten drei Ausgaben des „Dialog Erziehungshilfe“ hat jeweils ein anderer Herr Schäfer einen Beitrag veröffentlicht. Leider haben wir in der Ausgabe 3/2013 auf der Titelseite Herrn Prof. Dr. Schäfer einen falschen Vornamen gegeben.

Den Beitrag über „Fachkräfte(mangel) in der Kinder- und Jugendhilfe“ hat –so wie beim Artikel– angegeben **Herr Prof. Dr. Peter Schäfer** von der Hochschule Niederrhein erstellt.

Wir bitten den Fehler zu entschuldigen und geloben mehr Achtsamkeit!!

Wir bitten um Beachtung

Dieser Ausgabe des Dialog Erziehungshilfe ist ein Flyer der Bundesakademie für Kirche und Diakonie gGmbH (BAKD) beigelegt.

Fachtagung "Aus den Augen, aus dem Sinn?! – Impulse für eine neue Praxis zur Rückführung von Kindern und Jugendlichen aus stationären Hilfen zur Erziehung in ihre Herkunftsfamilien"

Der Gesetzgeber erteilt allen Beteiligten den Prüfauftrag, ob und wie eine Rückkehr in die Lebensgemeinschaft der Herkunftsfamilie ermöglicht werden kann. Dies erfordert einen komplexen Abstimmungs- und Vermittlungsprozess der Interessenslagen aller Beteiligten. Allzu oft gerät dabei die Rückkehr der Kinder und Jugendlichen aus dem Blick und die Hilfen nehmen einen anderen Verlauf.

Das Thema Rückführung aus stationären Hilfen ist deshalb sowohl aus fachlicher und aus rechtlicher Sicht als auch in ihren Folgewirkungen auf die fiskalische Seite eine besondere Herausforderung für die Kinder- und Jugendhilfe.

Die GEBIT Münster GmbH & Co. KG lädt für den 17./18.03.2014 nach Kassel zu einer bundesweiten Fachtagung ein. Der AFET ist einer der Kooperationspartner der Veranstaltung und mit einem fachlichen Beitrag der Geschäftsführerin Frau Decarli vertreten. Neben zentralen Vorträgen werden Workshops und 10 Themenstrecken angeboten, die konkrete Handlungskonzepte, Steuerungs- und Planungsthemen sowie rechtliche Aspekte thematisieren. Um bereits entwickelte und gelebte Konzepte kennenzulernen und in eine intensive fachliche Diskussion einzutreten, werden außerdem ausgewählte Institutionen ihre Rückführungskonzepte als Posterpräsentationen vorstellen. Die Fachtagung richtet sich an Praktikerinnen und Praktiker der öffentlichen und freien Träger, an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Heimeinrichtungen, Erziehungsstellen, ASD und PKD und ambulanten Maßnahmen, Elternarbeit etc. gleichermaßen. Es soll aber auch die Ebene der Leitungskräfte, Fachberatungen und VerbandsvertreterInnen angesprochen werden, die für die konzeptionelle und strategische Ausrichtung ihrer Institutionen verantwortlich sind.

Bitte erfragen Sie nach Erhalt dieses "Dialog Erziehungshilfe, inwieweit noch Anmeldungen möglich sind unter:
GEBIT, www.hze-rueckfuehrung.de/tagungsbuero, Telefon: 0251 – 20 888 258, Email: tagungsbuero@DontReadMegebit-ms.de

Berichte zu den Hilfen zur Erziehung – Eine Übersicht

- Auf Bundesebene gibt es den Monitor Hilfen zur Erziehung 2012, der vom AKjStat der TU Dortmund erstellt wurde. Er vergleicht die verschiedensten Bereiche der HzE zwischen den Bundesländern (Inanspruchnahme, Kosten, Dauer, soziale Merkmale...).
- Auf der Homepage des AFET finden Sie zusätzlich eine Zusammenstellung diverser Berichte zu den Hilfen zur Erziehung aus verschiedenen Bundesländern.
- Etliche Bundesländer haben kein gesondertes Berichtswesen bzw. es ist dem AFET nicht bekannt. Sollten Ihnen weitere Berichte auf Landesebene vorliegen, bitten wir um eine entsprechende Mitteilung und wir werden unsere Homepage entsprechend ergänzen. Vielen Dank.
- PS: Neben den Berichten auf Bundes- und Landesebene gibt es z.T. auch auf kommunaler Ebene (von Konstanz über Münster bis Kiel) ein Berichtswesen zu den Hilfen zur Erziehung.

Mitgliedschaft im AFET

Die Mitgliederstruktur des AFET ist gekennzeichnet durch ein breites Spektrum an öffentlichen Einrichtungen (Jugendämter, Landesjugendämter, Ministerien...), einer großen Anzahl freier Träger, sowie Verbänden, diversen Ausbildungsstätten (Fachschulen, Hochschulen etc.) und interessierten Einzelpersonen. Diese Vielfalt verschiedener Akteure, Einrichtungen, Interessen und Denkansätze bietet gute Grundlagen für Qualität, Erfahrungsaustausch und Kooperationsmöglichkeiten. Die Mitgliederstruktur ist daher in der Verbandslandschaft der Erziehungshilfe außergewöhnlich.

Der AFET freut sich über neue Mitglieder und bietet im "Dialog Erziehungshilfe" die Möglichkeit, sich in kurzer Form zu präsentieren. Weitergehende Informationen über eine Mitgliedschaft können interessierte Einrichtungen in der Geschäftsstelle des AFET erhalten oder der Homepage entnehmen.

Neue Mitglieder im AFET

1. Begrüßung neuer Mitglieder

Einrichtungen der Erziehungshilfe

Atlas-Bildungs-Center e. V.
Friedrich-Ebert Str. 30
45127 Essen
www.atlasbildungscenter.de

abw gemeinnützige Gesellschaft für
Arbeit, Bildung und Wohnen mbH
Sophie-Charlotten-Str. 83a
14059 Berlin
www.abw-berlin.de

Jugendhilfe Eifel gGmbH
Hauptstr. 29
54689 Daleiden
www.jugendhilfe-eifel.de

sme Jugendhilfezentrum
Verein für stadtteilbezogene milieunahe
Erziehungshilfen e. V.
Margaretenstr. 36a
20357 Hamburg
www.sme-jugendhilfezentrum.de

Jugendämter

Region Hannover
Fachbereich Jugend
Hildesheimer Str. 18
30169 Hannover
www.region-hannover.de

Die Aufnahme erfolgte auf der Vorstandssitzung am 14./15.11.2013. Die Vorstellung erfolgt in der nächsten Ausgabe des Dialog Erziehungshilfe.

2. Vorstellung neuer Mitglieder



Der **Fachbereich Jugend der Region Hannover** ist derzeit für 15 Städte und Gemeinden der Region Hannover örtlicher Jugendhilfeträger – die Landeshauptstadt Hannover sowie die Städte Burgdorf, Laatzen, Langenhagen, Lehrte und Springe als regionsangehörige Kommunen halten ein eigenes Jugendamt vor. Ab dem 01.01.14 ist der Fachbereich Jugend der Region Hannover auch für den Zuständigkeitsbereich der Stadt Springe örtlicher Jugendhilfeträger. Die Gebietskörperschaft der Region Hannover umfasst insgesamt 21 Städte und Gemeinden mit zusammen ca. 1,1 Mio. EinwohnerInnen. Inklusiv Springe wird der Fachbereich Jugend der Region dann ab 2014 für rd. 95.000 Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene bis zur Vollendung des 21. Lebensjahres zuständig sein.

Der FB Jugend der Region Hannover zeichnet sich durch eine sozialräumliche Organisation seines Allgemeinen Sozialen Dienstes aus und ist für die BürgerInnen in fünf Jugendhilfestationen über das Regionsgebiet verteilt vor Ort erreichbar. Darüber hinaus ist der ASD in kleineren Kommunen über Sprechstundenangebote präsent. Ergänzt werden die Angebote des ASD durch einen Fachdienst für die Eingliederungshilfen gem. §35 a SGB VIII und den Pflegekinderdienst.

Der Fachbereich stellt sich den Anforderungen einer modernen Jugendhilfe durch Projektarbeit und ist in den kommunalen Netzwerken vor Ort aktiv tätig. Beispielsweise seien hier genannt das Projekt „Frühe Hilfen – frühe Chancen“, das Schulverweigerungsprojekt „2. Chance“ und das Projekt „PACE“ zur beruflichen und sozialen Integration junger Menschen. Außerdem engagiert sich der Fachbereich Jugend auch in überregionalen Netzwerken und Fachebenen mit den im Fachbereich vorhandenen Fachkompetenzen.

Rd. 400 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter – Verwaltungsfachleute, Sozialpädagogen, Sozial- und Erziehungswissenschaftler, Psychologen, Ärzte und Juristen – bieten ein umfangreiches Know-how und erbringen Dienstleistungen für über 400.000 Tsd. Bürgerinnen und Bürger. Ein regionseigenes Kinder- und Jugendheim, drei dezentrale Familien- und Erziehungsberatungsstellen, ein Jugend-/Gäste- und Seminarhaus, die Jugendzahnpflege und der Jugendärztliche Dienst runden das Dienstleistungsangebot ab.

*Region Hannover
Fachbereich Jugend
Hildesheimer Str. 18
30169 Hannover
www.hannover.de*

Heimerziehung der 1950er und 60er Jahre

Reinhold Gravelmann

Umsetzung der Empfehlungen des Runden Tisches Heimerziehung

Eine Berichtszusammenfassung

Der Deutsche Bundestag hat am 7. Juli 2011 entschieden in Umsetzung der Beschlüsse des Runden Tisches Heimerziehung zur Unterstützung Betroffener von Unrecht und Misshandlungen in Heimen einen Fonds zu errichten. Der vorgelegte Bericht spricht von einer wegweisenden Entscheidung, die sich bewährt habe. Für die Hilfen stellten die Errichter mit einer Laufzeit von fünf Jahren finanzielle Mittel in Höhe von insgesamt 120 Millionen Euro beim Fonds „Heimerziehung West“ und 40 Millionen Euro beim Fonds „Heimerziehung in der DDR“ bereit. In Abstimmung mit den Ländern und – bezogen auf den Fonds „Heimerziehung West“ – mit den Kirchen sind zwei in ihren Leistungen vergleichbare Fonds für Betroffene von Misshandlungen in der Heimerziehung aus West- und (sechs Monate später) Ostdeutschland als ergänzende Hilfesysteme zu den bestehenden Sozialversicherungssystemen etabliert worden. Diese „leisten einen wichtigen Beitrag zur Herstellung des Rechtsfriedens, da Ansprüche der Betroffenen gegen die am Unrecht in der Heimerziehung beteiligten Institutionen und Personen aufgrund der Verjährung und wegen weitgehend fehlender Beweismöglichkeiten nur schwer oder gar nicht mehr durchgesetzt werden können“ (S. 3). Mit den Fondsleistungen sei ein realistischer Weg eröffnet worden, das individuelle Schicksal durch zweckgebundene, auch finanzielle, Leistungen anzuerkennen. Wie bereits in den vorangegangenen Berichten wird betont, dass damit auch anerkannt und dokumentiert werde, dass den „Heimkindern“ Unrecht widerfahren ist und sie insoweit rehabilitiert werden und dass das angebotene Gespräch bei vielen Ehemaligen „Vorrang vor der materiellen Entschädigung hat“ (ebd.). Der Erfolg der Anlauf- und Beratungsstellen erkläre sich auch dadurch, dass die Errichter (Bund, Länder und Kirchen) von Anfang an, Kritik aufgegriffen, nach Lösungsmöglichkeiten gesucht und zügig Abhilfe geschaffen hätten. Es sei gelungen „den Spagat zwischen nachvollziehbaren Vorstellungen und Wünschen der Betroffenen einerseits und den Möglichkeiten eines ergänzenden Hilfesystems andererseits durch beständigen Informationsaustausch und Prüfung der Praxistauglichkeit zu schließen“ (ebd.) Insbesondere auch die Einbindung und Beteiligung der Betroffenen sei positiv zu bewerten.

Statistiken

In einer Gegenüberstellung werden die zentralen Lösungsvorschläge des Runden Tisches Heimerziehung und des Berichts „Aufarbeitung der Heimerziehung in der DDR“ aufgezeigt. Des Weiteren enthält der Bericht Grafiken, von denen hier einige dokumentiert werden sollen.

Die nachfolgende Grafik zeigt die Anzahl der beratenen Personen (Erst- und Folgeberatung) nach Bundesländern aufgeteilt.

Stand 31.03.2013						
Bundesländer (West)	Beratene Personen	Erst- und Folgeberatung		Bundesländer (DDR)	Beratene Personen	Erst- und Folgeberatung
Baden-Württemberg	667	1.027		Brandenburg	644	3.225
Bayern	405	533		Berlin	579	914
Berlin	489	775		Meckl.-Vorpommern	836	1.380
Bremen	145	360		Sachsen	584	2.099
Hamburg	368	570		Sachsen-Anhalt	458	1.658
Hessen	1.426	2.183		Thüringen	1.256	3.022
Niedersachsen	1.341	1.690				
Nordrhein-Westfalen	449	613				
Rheinland-Pfalz	562	1.935				
Saarland	114	182				
Schleswig-Holstein	481	919				
Gesamt	6.447	10.787		Gesamt	4.357	12.298
(vgl. Seite 14)				(vgl. Seite 17)		

Neben den Anfragen bei den Anlauf- und Beratungsstellen ist seit Januar 2012 das Infotelefon insgesamt 2.853 mal wegen Fragen zu beiden Fonds in Anspruch genommen worden. Die Website des Fonds, die am 1. Januar 2012 ins Netz gestellt wurde, hatte bis zum 31. März 2013 gut 243.000 BesucherInnen (vgl. S. 11 f).

Der Blick auf die finanziellen Auszahlungen macht deutlich, dass die Rentenersatzleistungen in allen westlichen Bundesländern durchgängig z.T. ganz erheblich über den materiellen Hilfebedarf liegen, in den östlichen Bundesländern zeigt sich ein gegenteiliges Bild. Bei den Ausgaben für Rentenersatzleistungen machen sich die höheren Einzelleistungen pro AntragstellerIn bemerkbar.

Auszahlungen

Zeitraum: 01.01.2012 bis 31.03.2013 (vgl. S. 20)

Bundesland	Materieller Hilfebedarf (in Euro)	Rentenersatzleistungen (in Euro)	Gesamt (in Euro)
Baden-Württemberg	568.724,35 €	740.400,00 €	1.309.124,35 €
Bayern	898.417,75 €	1.189.800,00 €	2.088.217,75 €
Berlin	889.409,52 €	1.102.200,00 €	1.991.609,52 €
Bremen	203.162,44 €	228.900,00 €	432.062,44 €
Hamburg	801.588,59 €	1.141.800,00 €	1.943.388,59 €
Hessen	935.650,86 €	1.383.000,00 €	2.318.650,86 €
Niedersachsen	1.483.174,06 €	3.408.300,00 €	4.891.474,06 €
Nordrhein-Westfalen	1.019.870,05 €	4.246.200,00 €	5.266.070,05 €
Rheinland-Pfalz	649.047,57 €	1.035.600,00 €	1.684.647,57 €
Saarland	91.970,85 €	276.600,00 €	368.570,85 €
Schleswig-Holstein	1.130.121,87 €	1.612.200,00 €	2.742.321,87 €
Gesamt	8.671.137,91 €	16.365.000,00 €	25.036.137,91 €

Auszahlungen

Zeitraum: 01.01.2012 bis 31.03.2013 (vgl. S. 21)

Bundesland	Materieller Hilfebedarf (in Euro)	Rentenersatzleistungen (in Euro)	Gesamt (in Euro)
Brandenburg	172.320,05	485.600,00	657.920,05
Berlin	765.606,11	656.700,00	1.422.306,11
Mecklenburg-Vorpommern	152.123,89	279.300,00	431.423,89
Sachsen	422.509,26	320.400,00	742.909,26
Sachsen-Anhalt	313.820,69	73.200,00	387.020,69
Thüringen	726.559,54	639.900,00	1.366.459,54
Gesamt	2.552.939,54 €	2.455.100,00 €	5.008.039,54 €

Vereinbarungen

Zeitraum: 01.01.2012 bis 31.03.201 (vgl. Seite 19 und Seite 21)

Bundesland	abschließend schlüssig geprüfte Vereinbarungen		
	Gesamt	Rentenersatzleistungen	Materieller Hilfebedarf
Baden-Württemberg	271	84	187
Bayern	470	154	316
Berlin	230	117	113
Bremen	128	28	100
Hamburg	248	94	154
Hessen	552	159	393
Niedersachsen	834	389	445
Nordrhein-Westfalen	1025	512	513
Rheinland-Pfalz	258	107	151
Saarland	74	40	34
Schleswig-Holst.	467	198	269
Gesamt	4557	1882	2675
Brandenburg	283	110	173
Berlin	205	75	130
Meckl.-Vorpommern	144	48	96
Sachsen	370	83	287
Sachsen-Anhalt	106	21	85
Thüringen	331	124	207
Gesamt	1439	461	978

Empfehlungen zur Prävention und Zukunftsgestaltung

Die Betroffenen hatten sich beim Runden Tisch Heimerziehung mit Nachdruck dafür eingesetzt, dass Kinder und Jugendliche, die heute in einer Einrichtung der stationären Jugendhilfe leben, von Missständen geschützt werden. In der Folge ist das Bundeskinder-schutzgesetz weiterentwickelt worden, in dem viele Forderungen des Runden Tisches Heimerziehung in den fünfziger und sechziger Jahren aufgegriffen wurden.

- Weitere Konkretisierung der Erlaubniserteilung.
(Der Erlaubnistatbestand ist nunmehr positiv formuliert und klar an konkrete Voraussetzungen geknüpft: Einhaltung einschlägiger fachlicher Standards, die bereits in der vorzulegenden Konzeption enthalten sein müssen; insbesondere sind auch Leitlinien für die Sicherung der Rechte von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen und ihren Schutz vor Gewalt konzeptionell zu verankern).
- Qualifizierung von Fachkräften
(Vorlage und Prüfung aufgabenspezifischer Ausbildungsnachweise und erweiterter Führungszeugnisse als Voraussetzung für die Erteilung einer Betriebserlaubnis).
- Partizipationsmöglichkeiten
(Installierung von Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren als zentralen fachlichen Standard und als Mindestvoraussetzung für die Erteilung einer Betriebserlaubnis. Zudem wurde ein grundsätzlich eigener Beratungsanspruch für Kinder und Jugendliche in Not- und Krisensituationen in das SGB VIII aufgenommen).

- Erweiterung der Meldepflichten für Einrichtungsträger
(Es sind aktuelle Ereignisse und Entwicklungen an die Aufsichtsbehörde melden, die geeignet sind, das Wohl der Kinder und Jugendlichen zu beeinträchtigen. Damit soll die zuständige Behörde in die Lage versetzt werden, auf negative Entwicklungsprozesse in einer Einrichtung rechtzeitig zu reagieren).
- Kontinuierliche Qualitätsentwicklung
Der öffentliche Träger ist als Teil der Gewährleistungspflicht zur Weiterentwicklung, Anwendung und Überprüfung von Qualitätsmerkmalen, Überprüfungsmaßstäben und Sicherungsinstrumenten in den unterschiedlichen Aufgabenbereichen verpflichtet. Zudem wird die Finanzierung freier Träger an die kontinuierliche Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung geknüpft).
- Änderung des Vormundschafts- und Betreuungsrechts
(Erfordernis eines ausreichenden persönlichen Kontaktes zum Mündel, verbunden mit der Pflicht zur Förderung und Gewährleistung der Pflege und Erziehung, weshalb die Fallzahlen pro Amtsvormund auf 50 Mündel je MitarbeiterIn in Vollzeitfähigkeit begrenzt wurden).

Des Weiteren werden im Bericht Anliegen des RTH aufgeführt, die aus Sicht der Bundesregierung jedoch keiner Änderungen bedurften.

- Verwahrlosungsbegriff im Grundgesetz
Der Abschlussbericht des RTH hat eine Forderung der ehemaligen Heimkinder aufgreifend, um Prüfung gebeten, ob der Begriff „Verwahrlosung“ in Artikel 6 Absatz 3 Grundgesetz (GG) durch eine angemessenere Formulierung ersetzt werden könne. Dies hält die Bundesregierung nicht für geboten, da das Grundgesetz mit dem Begriff der Verwahrlosung keine abwertende Haltung verbinde und der verfassungsrechtliche Verwahrlosungsbegriff eine andere Funktion als der sozial- und kindschaftsrechtliche habe, welcher zu Recht abgeschafft worden sei.
- Datenschutz
In Abwägung der Interessen der Betroffenen, anhand der Altakten ihre eigene Biographie aufzuarbeiten und der Gewährleistung des Datenschutzes wird die geltende Rechtslage aus Sicht des Bundes und der Länder als ausreichend eingeschätzt (vgl. S. 21 ff).

Fazit des Berichts

Im zusammenfassenden Fazit, wird betont, dass mit den beiden Fonds Heimerziehung ein in der Praxis erprobtes und bewährtes Instrument zur Verfügung steht, das im Kreis der Betroffenen bekannt ist und von immer mehr Betroffenen angenommen wird. Aktuell sei davon auszugehen, dass die Fonds ihre Ziele im Rahmen der verfügbaren Mittel und des geplanten Zeitraums erreichen können. Damit zeigte sich, dass die Fonds die vorgegebenen Ziele erreichen: „Die Betroffenen erfahren als Einzelne und möglicherweise erstmals die ausdrückliche Anerkennung ihres persönlichen Leides und eine (materielle) Linderung der Folgen“. (S. 23)

Kirchliche Leitlinien für den Umgang mit sexuellem Missbrauch

Die am 16.9.2013 verabschiedeten Leitlinien, sollen ältere Leitlinien fortschreiben, um eine abgestimmte Vorgehensweise im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz zu gewährleisten. Sie sollen Minderjährige und erwachsene Schutzbefohlene durch Missbrauch von Klerikern, Ordensangehörigen und andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz schützen. Die Leitlinien sind Grundlage für die von den Diözesanbischöfen für ihre jeweilige Diözese zu erlassenden Regelungen. Katholische Rechtsträger, die nicht in diözesaner Zuständigkeit stehen, sollen vom (Erz-)Bistum nur dann als förderungswürdig anerkannt werden, wenn sie sich zur Anwendung der Leitlinien oder der jeweiligen diözesanen Regelungen verpflichtet haben. Sofern eigene Regelungen vorliegen, müssen diese von der zuständigen Stelle als gleichwertige Regelungen anerkannt werden.

Die Leitlinien berücksichtigen Bestimmungen sowohl des kirchlichen wie auch des weltlichen Rechts. Der Begriff sexueller Missbrauch im Sinne der Leitlinien umfasst strafbare sexualbezogene Handlungen und finden zugleich Anwendung bei Handlungen unterhalb der Schwelle der Strafbarkeit, die im pastoralen oder erzieherischen sowie im betreuenden oder pflegerischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen und erwachsenen Schutzbefohlenen eine Grenzverletzung oder einen sonstigen sexuellen Übergriff darstellen.

Sie betreffen alle Verhaltens- und Umgangsweisen mit sexuellem Bezug gegenüber Minderjährigen und erwachsenen Schutzbefohlenen, die mit vermeintlicher Einwilligung, ohne Einwilligung oder gegen den ausdrücklichen Willen erfolgen. Dies umfasst auch alle Handlungen zur Vorbereitung, Durchführung und Geheimhaltung sexualisierter Gewalt.

Dem Opfer und seinen Angehörigen werden seelsorgerische und therapeutische Hilfen angeboten oder vermittelt. Die Hilfsangebote (auch nicht-kirchlicher Einrichtungen) sollen sich am jeweiligen Einzelfall orientieren. Auch wie mit den TäterInnen umzugehen ist, ist in den Leitlinien detailliert geregelt.

Nähere Informationen: www.dbk.de

Ob der Fonds Heimerziehung West tatsächlich ausgeschöpft wird beziehungsweise die Beiträge der Errichter in Höhe von insgesamt 120.000.000 Euro ausreichen, ist nach Einschätzung der Diakonie Deutschland – Evangelischer Bundesverband insbesondere wegen der zunehmend eingehenden Anträge nicht abschätzbar. Laut Diakonie weisen erste Anzeichen darauf hin, dass aufgrund der Warte- und Bearbeitungszeiten die Laufzeit nicht ausreichend sein könnte (http://www.diakonie.de/media/2013_Geschaeftsbericht.pdf, letzter Zugriff, 13.11.2013, S. 22).

Ergänzende Anmerkungen. Fondsunterstützung auch für Betroffene aus Behinderteneinrichtungen und der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Aussicht

Die Vertretung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales hat im Lenkungsausschuss Heimerziehung in der letzten Sitzung berichtet, dass eine Einbeziehung der Betroffenen aus Einrichtungen der Behindertenhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrien in den Fonds Heimerziehung erfolgen soll. Ihnen sollen die gleichen Leistungen (Rentenersatzleistungen und Hilfen für Folgeschäden) zur Verfügung stehen. Diese Mittel will das Ministerium aufbringen und in den Fond einzahlen. Die Länder und Kirchen sind aufgefordert im Gegenzug ihren Beitrag dadurch zu erbringen, indem die bestehenden Strukturen (Anlauf- und Beratungsstellen, Lenkungsausschüsse) auch diese Betroffenen unterstützen. Zudem sollen sie in ihrem Einsatz für eine Anerkennung des Leids und eine Aufarbeitung der Geschichte der Einrichtungen nicht nachlassen. Mithilfe einer gezielten Dokumentation und Evaluation sollen die jeweiligen Zugänge (Jugendhilfe, Behindertenhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrien) zu dem Fonds erfasst werden (ebd., S. 22).

Reinhold Gravelmann
AFET-Referent

Kinderschutzbro- schüre in Englisch und Türkisch

Die Broschüre „Kinderschutz: Was Jugendämter leisten“ steht ab sofort auch in den Sprachen Englisch und Türkisch zur Verfügung. Sie finden diese auf der Homepage www.bagljae.de unter Broschüren und Materialien als Download. Die Broschüre beantwortet auf 20 Seiten wichtige Fragen rund um das Thema Kinderschutz und Jugendamt.



Anne Dyer · Regina Steil

Starke Kinder

Strategien gegen sexuellen Missbrauch

2012, 146 Seiten, Kleinformat, € 16,95 / CHF 24,50
ISBN 978-3-8017-2366-8

Eine hundertprozentige Sicherheit vor sexuellen Übergriffen gibt es nicht. Trotzdem können Eltern und Erzieher viel dazu beitragen, ihre Kinder so gut wie möglich vor sexueller Gewalt zu schützen. Der Ratgeber will Eltern und Erzieher für die Gefahr eines sexuellen Missbrauchs sowie verschiedene Risikofaktoren sensibilisieren. Er zeigt Strategien auf, die Kinder stark machen und das Risiko verringern können, dass sie Opfer eines sexuellen Missbrauchs werden.

HOGREFE



Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG

Merkelstraße 3 · 37085 Göttingen · Tel.: (0551) 99950-0 · Fax: -111
E-Mail: verlag@hogrefe.de · Internet: www.hogrefe.de

Erziehungshilfe in der Diskussion

ASD: die bedrohte Berufsidentität der Fachkräfte und der Zustand der Organisation

Ein Aufruf zur kritischen Debatte um Zukunftsperspektiven im ASD¹

Ausgangssituation: wenn Fachlichkeit im ASD unter die Räder kommt ...

In der letzten Zeit häufen sich kritische Äußerungen und fachliche Stellungnahmen dazu, wie prekär es in den Allgemeinen Sozialen Diensten (ASD) der Jugendämter zugeht, welche große Belastung vorherrscht und wie hoch das Handlungsrisiko unter dem Vorzeichen des Kinderschutzes geworden ist. In vielfältigen Veröffentlichungen wird über Personalentwicklung, über Arbeitsbelastung, über die mehr oder weniger gelingende Umsetzung gesetzlicher Anforderungen, über riskante Fallverläufe bis hin zu eklatanten Fehlleistungen im Kontext des Kinderschutzes berichtet. Auch Marie-Luise Conen fragt in einem Beitrag (in: Forum Erziehungshilfe 3/2012) kritisch nach dem Zustand des ASD: Was ist los in den Jugendämtern? Sie meint aber im Kern den ASD. Ihr Befund ist so problematisch wie herausfordernd: von Sinnverlust bedroht, fachlich entwertet, fremdbestimmt, desorientiert und deprimiert sei ein erheblicher Teil der ASD-Belegschaften, sie fühlten sich in ihrer beruflichen Identität nicht mehr ausreichend angesprochen.

Immer mehr ASD-Fachkräfte empfinden sich nicht ausreichend als das angesprochene, was eigentlich ihre Berufsidentität ausmacht: als Sozialarbeiterin oder Sozialarbeiter. Sie haben den Eindruck, dass sie zu einem ausführenden Teil einer sozialen Verwaltungsbükratie gemacht werden und dass sie ihre Professionalität, ihr sozialarbeiterisches Handlungsbewusstsein an den Rand drängen müssen, um ihre Aufgaben im ASD entsprechend den an sie gerichteten Anforderungen erfüllen zu können. Ihre

Frage: Wie weit kann ich angesichts der Anforderungen und Rahmenbedingungen im ASD überhaupt noch „Sozialarbeiter/in“ sein? Der Ruf nach einer verstärkten Profilierung von „Beratung“ im ASD („Holt die Beratung in den ASD zurück!“), der Verweis auf die ehemals selbstverständliche „formlose Betreuung“ und auf den damit einhergehenden Klientenkontakt als ein Bestandteil der ASD-Arbeit sowie die Forderung, diese Form der Beratung in den ASD zurückzuholen, damit dort wieder „Sozialarbeit“ gemacht werden kann: solche und weitere ähnliche Äußerungen sind Symptome, in der sich eine breite Unzufriedenheit Ausdruck verschafft. In der Forderung nach Intensivierung von „Beratung“ im ASD wird mehr transportiert als die Suche nach bestimmten Methoden. In dieser Forderung bündelt sich ein breites Unbehagen: Sie ist Ausdruck für einen empfundenen Verlust von Fachlichkeit, für eine Auszehrung bzw. bürokratiebelastete Abflachung fachlicher Ansprüche, für Unsicherheiten darüber, wie sich die Fachkraft in ihrer Person und mit ihren methodischen Möglichkeiten in der Beziehungsarbeit mit dem Klientel erlebt, und nicht zuletzt transportiert sich darüber das subjektive Erleben des „Verlusts an Beratungshandeln und an Beratungsmöglichkeiten“ in der alltäglichen Berufspraxis.

Die Bedrohung von Berufsidentität, die von ASD-Fachkräften vermehrt erlebt und auch von anderen Personen, die Einblick in die ASD-Arbeit haben, bestätigt wird, gibt Anlass zur Sorge und erfordert, sich damit ernsthaft auseinanderzusetzen und zeitnah an Lösungen zu arbeiten. Denn die ASD-Fachkräfte sind der entschei-

dende Qualitätsfaktor für den ASD! Nur über gut qualifizierte, methodisch kompetente, ausreichend motivierte und in ihrer Berufsidentität als „Sozialarbeiter/in“ gefestigte Fachkräfte wird ein ASD die gesetzlich, fachlich und administrativ an ihn gerichteten Aufgaben effektiv und gut erfüllen können. **„Bedrohte Berufsidentität der Fachkräfte“ muss als ein Alarm-signal verstanden werden**, das zu einer intensiven Debatte über die Gründe und über die Handlungsperspektiven auffordert. Ein guter ASD braucht Fachkräfte, die sich nicht nur persönlich als „Sozialarbeiter/in“ verstehen, sondern die auch das Empfinden haben, „als Sozialarbeiter/in im ASD tätig zu sein“, ihre Professionalität im ASD zum Tragen bringen zu können. Und sie brauchen eine „Organisation ASD“, die diese Berufsidentität auch von ihnen abfordert und sie als „sozialarbeiterische Fachkraft“ und nicht nur als „Mitarbeiter/in“ schätzt und benötigt.

„Berufsidentität“ – was ist das und wofür braucht man es?

„Berufsidentität“ ist ein schillerndes Wort. Es ist nicht das Gleiche wie „Professionalität“, aber es schließt dies ein. „Berufsidentität“ meint die Herausbildung eines professionellen Selbstverständnisses bei einer Person, verbunden mit der Möglichkeit, sich entsprechend der fachlichen Ausbildung (und den dabei erworbenen Konzepten und Methoden beruflichen Handelns) und entsprechend einer Ethik fachlichen Handelns in einem beruflichen Handlungsfeld betätigen zu können. „Berufsidentität“ schließt zum einen den Fachkontext ein, in dem Eckpunkte von Professionalität

markiert werden; man weiß, dass man eine spezifische berufliche Aufgabe auf eine methodisch spezifische Weise bearbeitet, die für diesen Berufsstand spezifisch ist und von anderen, die diesem Berufsstand nicht angehören, im Grundsatz nicht in dieser Weise realisiert werden kann. Zum anderen bedarf „Berufsidentität“ eines Organisationskontextes, der professionelles Handeln erfordert, ermöglicht und herausfordert. „Berufsidentität“ bei einer Fachkraft braucht immer beides: die professionelle Kompetenz beim Individuum sowie fördernde und fordernde Bedingungen auf Seiten der Organisation. Wenn die professionelle Kompetenz des Einzelnen nicht von der Organisation abgefragt wird, verkümmert „Berufsidentität“ mit der Folge reduzierter Kompetenz und Motivation der Fachkraft. Und wenn die Abfrage professioneller Kompetenzen der Organisation nicht auf die entsprechenden Kompetenzen bei den Einzelnen trifft, kann gar keine entsprechende Berufsidentität aufgebaut werden, die die Organisation zur guten Erfüllung ihrer Aufgaben nutzen könnte.

Eine gut herausgebildete und gepflegte Berufsidentität ihrer Fachkräfte braucht jede Organisation, wenn sie kontinuierlich gute Arbeit gewährleisten will. Das Interesse an kompetenten und motivierten Fachkräften im ASD muss bei allen politisch und administrativ Verantwortlichen groß sein: Von solchen Fachkräften hängen Effektivität und Wirtschaftlichkeit des Einsatzes finanzieller Ressourcen ab, und von solchen Fachkräften hängt es ab, welche Lebenschancen Kindern und Jugendlichen aus schwierigen Lebensverhältnissen eröffnet oder verschlossen werden. Ein jeder ASD benötigt Fachkräfte mit einer „gefestigten Berufsidentität“, um seiner Verantwortung für die Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen und seiner Verantwortung für eine effektive und wirtschaftliche Verwendung öffentlicher Mittel gerecht werden können. Drastisch formuliert: Ein jede ASD-Fachkraft kann das Lebensschicksal vieler junger Menschen nachdrücklich beeinflussen, und jede ASD-Fachkraft bewegt

mit ihren Entscheidungen und mit den Hilfe-Entscheidungen, an denen sie beteiligt ist, große Geldsummen aus dem Kommunalhaushalt. Keiner Stadtverwaltung und keiner Kreisverwaltung darf es egal sein, wenn ASD-Fachkräfte sichtbare Signale geben, dass sie sich in ihrer Berufsidentität angegriffen sehen.

Bedrohte Berufsidentität von Fachkräften im ASD – bedroht wodurch?

Der ASD – oder besser: die ASD in den unterschiedlichen Städten und Kreisen haben sich in den letzten Jahrzehnten immer gewandelt. Der ASD war und ist immer auf der Suche nach einer Anpassung an neue Herausforderungen, nach Möglichkeiten, sich neuen Anforderungen, neuen gesetzlichen Vorgaben und sich verändernden strukturellen und finanziellen Zwängen zu stellen. Alle diese Bemühungen bleiben immer wieder geprägt von dem widersprüchlichen Versuch, einer erdrückenden Komplexität einerseits und einer belastbaren Detail-Fachlichkeit (z.B. Anforderungen des FamFG, Anforderungen zur fallverstehenden Hilfeplanung etc.) andererseits entsprechen zu können.

Seit einiger Zeit und aktuell sind jedoch Veränderungstendenzen sowohl in den Rahmenbedingungen als auch in den Organisationsweisen des ASD zu konstatieren, die Umbrüche hervorrufen und die die Belastungspolarisierung mit markanten Auswirkungen auf die ASD-Fachkräfte verschärfen. Mit einigen Stichworten können solche Tendenzen hier nur angedeutet werden:

- Die z.T. extrem knappen Finanzen der Kommunen und der davon ausgehende Spardruck erzeugen ein Klima im ASD, bei dem die Fachkräfte verstärkten Legitimationsanforderungen ausgesetzt sind in ihrem Bemühen, die fachlich angemessene Hilfe zu installieren bzw. diese mit den Budgetvorgaben in Übereinstimmung zu bringen. Politisch und in der administrativen Praxis geraten die im SGB VIII formulierten Rechtsansprüche

auf Hilfen unter Druck.

- Angesichts der komplexer werdenden Anforderungen und angesichts der Kostenstrukturen bei den Hilfen zur Erziehung kommen insbesondere kleine Jugendämter an Leistungs- und/oder Qualitätsgrenzen, was den Druck auf das berufliche Handlungsverständnis der ASD-Fachkräfte intensiviert.
- Aufgrund des wachsenden Finanzdrucks gerät die Qualität von Hilfen massiv unter Druck. Dies zeigt sich in unterschiedlichen (formalen und informellen) Modalitäten, in denen in den ASD eine Bewältigung der Hilfe-Anforderungen bei insgesamt knappen Budgets versucht wird: Reduktion von strukturqualitativen Standards bei der Auswahl von Hilfen (Unterlaufen bzw. „flexible Handhabung“ des Fachkräfte-Gebots u.a.m.), Stundenreduktion bzw. massive Stundenbegrenzung bei der Gewährung ambulanter Hilfen, Beschäftigung von Honorarkräften im ASD statt Beauftragung von freien Trägern etc.
- Personalengpässe und Personalfluktuation aufgrund von hoher Arbeitsbelastung und wachsenden Aufgaben sind in vielen ASD an der Tagesordnung. Sie markieren einen Rahmen, innerhalb dessen eine professionell angemessene Aufgabenbearbeitung erheblich erschwert wird.
- Vor dem Hintergrund eines massiven Aufwands (insbesondere im Bereich des Kinderschutzes) und im Bemühen, sich ggf. legitimieren zu können, dass man „alles getan und geregelt habe, damit nichts schief geht“, werden Handlungsbereiche des ASD durch Checklisten, Verfahrensvorgaben, QM-Handbücher, Prozessmanagement etc. so überreguliert, dass sich die ASD-Fachkräfte vorwiegend als Ausführungsorgane bürokratisierter Regelungen empfinden und weniger als Fachkräfte, die eine spezifische berufliche Anforderung mit professionellen Vorgehensweisen zu bearbeiten haben.
- Diese allmähliche Verschiebung von einer fachlich sozialarbeiterischen zu einer stärker bürokratisch geformten Tätigkeit wird noch verstärkt durch unangemessene überdimensionierte Dokumentati-

onssysteme, die aufgrund fachfremder IT-Ausrichtung die Arbeit belasten und nicht erleichtern. Dokumentationen sind notwendig, müssen aber die fachliche Arbeit unterstützen und dürfen sie nicht durch ein formalisiertes ‚Kästchendenken‘ untergraben.

- In einigen ASD versucht man, der Aufgabenvielfalt dadurch zu begegnen, dass bisher kaum gekannte Formen der Arbeitsteilung eingeführt werden (so u.a. Falleingangsberatung, Hilfeinleitung HzE, Kinderschutz, Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII) – mit der Folge, dass von den Fachkräften bisher als einheitlich und zusammenhängend empfundene Bestandteile der Arbeit zergliedert werden, dass der Blick auf das Familiensystem verloren zu gehen droht und dass die Fachkräfte sich in ihrer Arbeit als fachlich eingegrenzt erleben.
- In ASD wird bisweilen die fachliche Komplexität der Aufgaben dadurch reduziert, dass der ASD begrenzt wird auf Aufgaben der Organisation von Hilfen zur Erziehung, während andere, von den Fachkräften mit „Beratung“ verbundene und dadurch für die „Berufsidentität“ bedeutsame Aufgaben wie Trennungs- und Scheidungsberatung oder Jugendgerichtshilfe (bzw. „Jugendhilfe im Strafverfahren“) an freie Träger gegeben, also „ausgelagert“ werden.
- An einigen Orten müssen ASD-Fachkräfte mit einer extremen Vielzahl von Trägern umgehen, die angesichts der intensivierten Marktdynamik in der Kinder- und Jugendhilfe teilweise hoch spezialisierte Angebote haben und in ihren Leistungsentgelten hoch differenziert agieren. Dies erfordert von den Fachkräften, dass sie neben ihren anderen Aufgaben einen genauen und aktuellen Überblick über die Träger und ihre Angebote haben müssen und dass sie differenzierte einzelfallbezogene Aushandlungen über Leistungsentgelte bewältigen – Anforderungen, die nicht nur Zeitkontingente für die Realisierung sozialpädagogischer Aufgaben abziehen, sondern auch mit Managementanforderungen verbunden

sind, die erlebt werden als in Spannung stehend zum Kern der sozialarbeiterischen Berufsidentität.

Also insgesamt: Vielfältige aktuelle Entwicklungstendenzen sind zu vermerken, die die Herausbildung und Aufrechterhaltung einer sozialarbeiterischen Berufsidentität beeinträchtigen – zusätzlich zu den sonstigen strukturellen Spannungsfeldern, mit denen die ASD-Fachkräfte immer schon umgehen (mussten): insbesondere die Spannung zwischen Hilfeanspruch und knappen Ressourcen sowie die Spannung zwischen Hilfe und Schutz/ Eingriff mit seinen kontrollierenden Interventionen. Die strukturbedingten Spannungs- und Konfliktfelder werden durch die genannten Entwicklungstendenzen zugespitzt und verschärft. Die Modalitäten, in denen man in den ASD versucht, die Anforderungen und Spannungen zu bewältigen, haben viele Effekte und Nebeneffekte – eben auch den (Neben)Effekt, dass ASD-Fachkräfte sich vermehrt in ihren Arbeitsvollzügen eher als ausführende Organe in einer durch regulierte Betriebsabläufe geprägten Organisation empfinden und weniger als Sozialarbeiter/innen, die fachliche Handlungsanforderungen nach professionell bestimmten Methoden und in einer professionell geprägten Haltung bearbeiten sollen.

Perspektiven: Was wäre im ASD zu revidieren, neu zu konzipieren, zu modifizieren, um die Berufsidentität der ASD-Fachkräfte zu stützen?

Gerade weil die Berufsidentität der ASD-Fachkräfte ein solch bedeutsamer Faktor für die Qualität der ASD-Arbeit darstellt, kann sich die Profession und können es sich die politisch und administrativ Verantwortlichen nicht leisten, die akut sichtbaren Phänomene der Bedrohung der Berufsidentität der Fachkräfte zu ignorieren, wenn nicht auf Dauer die Qualität der Arbeit im ASD gefährdet werden soll. Es ist also dringend erforderlich, Maßnahmen zu diskutieren, Perspektiven der Umsteuerung, der Nachjustierung, der Modifikation zu erörtern.

Die **zentrale Frage**, die zu diskutieren und praktisch zu beantworten ist, lautet: **Wie müssen Arbeitsbedingungen im ASD gestaltet sein, damit die ASD-Fachkräfte sich in ihren Arbeitsvollzügen als „Sozialarbeiter/in“ erleben und definieren können – und auch von außen als solche wahrgenommen werden?**

Dabei sind u.a. folgende Aspekte kritisch zu erörtern:

- Welche Auswirkungen haben einschränkende strukturelle Rahmenbedingungen – so u.a. zu hohe Fallzahlen, zu wenig Supervision, nicht ausreichende Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten, ungenügender Gesundheitsschutz etc. – auf die Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung? Wirken einschränkende Rahmenbedingungen in manchen Situationen auch als Auslöser für einen relativ schnellen, bisweilen gar zu schnellen Zugriff auf Hilfen zur Erziehung?
- Ist die wachsende Tendenz zur Arbeitsteilung (wie Falleingangsmanagement etc.) für den Erhalt ganzheitlicher Berufsvollzüge, für eine methodisch-personale Präsenz in der Interaktion bei Hilfeprozessen vereinbar?
- Führen die weitere Arbeitsteilung und Spezialisierung in den ASD zu einer weiteren Arbeitsverdichtung in Teilprozessen, zu einer Zergliederung ganzheitlicher Handlungsvollzüge und zur Steigerung von bürokratischem Aufwand sowie zur Gefahr, dass Informationslücken an den Schnittstellen entstehen?
- Wie differenziert, einengend und regulierend können bzw. sollen Verfahrensstandardisierungen konzipiert sein? An welchen Stellen schlagen als Orientierung und Arbeitshilfe gemeinte Verfahrensstandardisierungen in als bürokratisch empfundene Anweisungen um? Welchen Anteil an solchen Prozessen des „Umschlagens“ haben Leitungspersonen mit ihrem jeweiligen Leistungsverhalten? Wann werden Verfahrensstandardisierungen so überzogen formuliert, ausgeweitet und gehandhabt, dass sie das eigenständige berufliche Handeln

und die Berufsidentität der Fachkräfte schwächen?

- Wie viel Zeitverträge verträgt der ASD? Sind Arbeitsverträge, die auf relativ kurze Fristen ausgerichtet sind, und bei denen eine „erzwungene Teilzeit“ die Mitarbeiter/innen zu anderen ergänzenden beruflichen Aktivitäten treibt, für die Entwicklung einer relativ stabilen Berufsidentität sowie für das Fallverstehen und die Kontaktstabilität zu den Adressaten förderlich?
- Sind die Marktdynamik und das damit einhergehende, teilweise ausufernde Leistungsvertragswesen zwischen öffentlichem Träger und einer Vielzahl von mit hoch differenzierten Leistungsangeboten arbeitenden freien Trägern noch handhabbar für den ASD bzw. für die ASD-Fachkräfte, die die Leistungen in den Einzelfällen managen und steuern müssen?
- Welche Chance hat die sozialpädagogische Diagnostik angesichts der fachlichen, organisatorischen und zeitlichen Dynamik und der Rahmenbedingungen im ASD? Ein gutes Fallverstehen ist mit systemischer Beratungskompetenz untrennbar verbunden. Aber: Besteht im ASD Raum zur Herausbildung solcher Kompetenzen, wird eine solche Kompetenz in der Organisation geschätzt, und existieren reale Möglichkeiten für die Fachkräfte, diese Kompetenz umzusetzen und zu pflegen?
- Welche Differenzen existieren zwischen der fachlichen Programmatik der Teamarbeit im ASD einerseits und dem real erlebten Teamgeschehen heute? Wird im Team tatsächlich ausreichend Raum für Reflexion gegeben oder wird „Team“ erlebt als eine Tortur durch Regeln, denen man sich fügen muss und durch die man hindurch muss?

Ein weiterer wesentlicher Aspekt, der in den weiteren Perspektivendiskussionen Platz haben muss, ist die **Frage nach der „Beratung im ASD“**. „Beratung“ scheint für die ASD-Fachkräfte ein Schlüsselbegriff ihrer Berufsidentität zu sein. Er hat – neben seinen fachlich-methodischen Implikatio-

nen – auch eine symbolische Bedeutung: Er steht für den Anspruch, helfende Interventionen mit dem Adressaten zu gestalten (und nicht nur administrativ geprägte Abläufe durchzuarbeiten), für die Möglichkeit, „Soziale Arbeit“ zu machen und sich durch professionelles Tun als „Sozialarbeiter/in“ erleben zu können. Die notwendige Auseinandersetzung mit dem Thema „Beratung im ASD“ hat viele Facetten:

- stärkeres Herausarbeiten, deutlichere Profilierung der Beratungselemente, die im Hilfeplanverfahren enthalten sind, und Bewusstmachen dieser Beratungselemente im Arbeitsalltag;
- genaueres Verdeutlichen der spezifischen Beratungsanforderungen, die mit der ASD-Arbeit einhergehen: Beratung im Kontext von Unfreiwilligkeit, Anforderungen an Beratung bei Prozessen der Zielvereinbarung und bei der zielorientierten Steuerung von Hilfeprozessen, Beratung im Zusammenhang mit kooperativer Wirksamkeitsprüfung etc.;
- Verhältnis von Beratung und „Fallmanagement“ – Profilieren der Beratungsinhalte und Beratungsmethoden im Fallmanagement;
- Einbezug von „Beratung“ als eigenes Element (mit Bewertung von Arbeitszeit) in die Personalbemessungsverfahren bzw. Personalbedarfserhebungen;
- Erörterung von Möglichkeiten der „formlosen Betreuung/ Beratung“ von jungen Menschen und Familien als Teil des Handlungsprofils im ASD.

Nicht zuletzt ist zu diskutieren, ob die Erweiterung zeitlicher Möglichkeiten

- für die Beratung und Begleitung von jungen Menschen und Familien, die ein Zustandekommen von Beziehungen zwischen ASD-Fachkraft und Adressaten eröffnet,
- für intensivere kurzzeitige Kriseninterventionen,
- für eine Mitgestaltung und Nutzung sozialräumlicher Bezüge

eher wirksame und nachhaltige Ergebnisse schafft, als allzu schnelle Verweise in

Spezialdienste und in Hilfen zur Erziehung. Eine Perspektive, die sowohl für die Bewältigung der Kostenentwicklung in den Hilfen zur Erziehung als auch für eine fachlich angemessene, lebensweltorientierte Hilfestellung zum Nutzen junger Menschen und ihrer Familien bedeutsame fachpolitische Spielräume eröffnet.

„Berufsidentität“ von ASD-Fachkräften ist zu wichtig, als dass man Signale zu ihrer Bedrohung außer acht lassen und übergehen darf! Die Gründe für die zunehmende Artikulation von Unzufriedenheit der ASD-Fachkräfte mit ihrer Arbeitssituation und die Gründe für immer drängender werdende Äußerungen, die auf die Bedrohung von Berufsidentität von ASD-Fachkräften hinweisen, müssen intensiv diskutiert werden. Aus einer solchen Diskussion müssen konkrete Perspektiven zur Veränderung entwickelt und umgesetzt werden. Dazu will die BAG ASD/KSD mit diesem Papier aufrufen. Der Impuls ist gesetzt – die BAG ASD/KSD hofft, dass er in der Praxis und von den politisch und administrativ Verantwortlichen, von Politiker/innen, von Jugendamtsleitungen, von ASD-Leitungskräften aufgenommen wird. (August 2013)

Anmerkung

¹ Das Diskussionspapier wurde von einer Arbeitsgruppe innerhalb der BAG ASD/KSD erarbeitet. Mitglieder der Arbeitsgruppe waren: Ingrid Gissel-Palkovich, Georg Horcher, Karl Materla, Joachim Merchel, Peter Meyer, Doris Scherrer-Ohnemüller, Jürgen Termath, Uta von Pirani, Hans-Georg Weigel. Die Redaktion für die schriftliche Fassung der Diskussionsergebnisse lag bei Karl Materla und Joachim Merchel.

BAG ASD / KSD

Bundesarbeitsgemeinschaft Allgemeiner Sozialer Dienst / Kommunalen Sozialer Dienst e. V.

AnsprechpartnerInnen:

Prof. Dr. Ingrid Gissel-Palkovich, FHS Kiel, ingrid.gissel-palkovich@fh-kiel.de

Karl Materla, Stadt Münster, materlaK@stadt-muenster.de

Schule und Jugendhilfe

Schule und Jugendhilfe sind zwei Systeme mit unterschiedlichen Aufgaben, verschiedenen gesetzlichen Grundlagen und einem divergierenden Selbstverständnis. Die Schule hat zwar einen Erziehungsauftrag, der Schwerpunkt liegt jedoch auf der Wissensvermittlung. Das Lernen findet zudem unter Leistungs- und Notendruck mit dem Ziel der gesellschaftlichen Positionierung statt. Der Fokus der Kinder- und Jugendhilfe hingegen liegt auf Förderung der Entwicklung, der Unterstützung bei der Gestaltung positiver Lebensbedingungen für Kinder und Eltern und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit verbunden mit einem ganzheitlichen Bildungsverständnis. Dies macht eine Kooperation der beiden Systeme nicht immer einfach. Andererseits unterstützen beide Institutionen Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung, fördern Bildungsprozesse und haben die Aufgabe, zur Integration in die Gesellschaft beizutragen.

„Das generelle Verhältnis der Kinder- und Jugendhilfe zur Schule ist seit vielen Jahrzehnten ein immer wieder aufkommendes und vielfach kontroverses Thema in der fachlichen und politischen Diskussion.“ (KJB, S. 331). Ob der aktuelle Zustand als gut, zufriedenstellend oder (noch) mangelhaft eingeschätzt wird, beurteilen die beteiligten Akteure unterschiedlich, aber es ist „verstärkt eine gewisse Pragmatik und Entspannung der Beziehung zu beobachten“ (ebd).

„Bildung ist nicht das Befüllen von Fässern, sondern das Entzünden von Flammen.“

Eindeutig ist, dass die Kooperationsbeziehungen und Kooperationsnotwendigkeiten stark zunehmen, da sich erhebliche gesellschaftliche Entwicklungen vollzogen haben. Der 14. Kinder- und Jugendbericht spricht von einem verstärkten Aufwachen in öffentlicher Verantwortung, welches sich sowohl auf die frühkindliche Betreuung bezieht als auch auf die Schulzeit. Ganztägige Betreuungsformen nehmen zu. Ganztagschulen sind zu einem gesellschaftlich weitgehend akzeptierten Angebot geworden, welches zunehmend Verbreitung findet.

Das System Schule ist im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen zunehmend bereit, „externe“ Unterstützung durch die Kinder- und Jugendhilfe anzunehmen bzw. fordert diese explizit ein, um mit den oft schwierigen Bedingungen erfolgreich(er) umgehen zu können. So sind die Schulsozialarbeit und schulbezogene Jugendsozialarbeit „Angebote, die mittlerweile von den Lehrerkollegien und Schulträgern anerkannt, geschätzt und als zunehmend notwendig für eine gelingende Schule eingeschätzt werden“ (KJB, S.329).



Dennoch gibt es vielfältige offene Fragen, wie die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe erfolgreich und für alle Beteiligten, besonders aber für die Kinder und Jugendlichen, gewinnbringend sein kann. Abgrenzungs- und Zuständigkeitsdiskussionen, fachlich unterschiedliche Positionierungen, ein fehlendes Verständnis von gleichberechtigter Partnerschaft, (fehlende) gesetzliche Regelungen etc. erschweren die notwendige Annäherung. Diverse Positionspapiere, die auch in diesem Dialog Erziehungshilfeheft dokumentiert sind, verweisen auf die Dynamik der Diskussion. Die (manchmal mühsamen) Prozesse scheinen sich zu lohnen und an vielen Orten zu positiven Kooperationen zu führen. Der 14. KJB stellt dazu fest, dass sich seit dem 11. und 12. Kinder- und Jugendbericht „Veränderungen ergeben (haben), die darauf hindeuten, dass das Verhältnis weiter gewachsen, stabiler und z.T. auch selbstverständlicher geworden ist.“ (KJB, S. 327).

Der nachfolgende Artikel greift einige Fragestellungen in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule auf, benennt Klärungsbedarfe und beschreibt Probleme wie Chancen.

Soziale Arbeit an Schulen – aus Sicht der Jugendhilfe

1. Einführung in die Problemstellung

Dieser Beitrag stellt aus Sicht der Praxis dar,

- welche Jugendhilfe mit welchem Auftrag an der Schule unterwegs ist,
- welche Ebenen in den verschiedenen sozialpädagogischen Aufgabenbereichen berührt sind,
- und wie Veränderungen hin zu einer ganzheitlichen schulischen Strategie gelingen können und welche Voraussetzungen dazu notwendig sind.

Neben dem Klientensystem Familie hat in den letzten Jahren das Klientensystem Schule für die Soziale Arbeit an Bedeutung gewonnen, mit großen Erwartungen und hohen Kosten für die kommunale Jugendhilfe. Kaum eine Schule kann inzwischen ohne professionelle Sozialarbeit existieren, nicht am Vormittag während des Unterrichts und nicht am Nachmittag während der Ganztagschule.

Neben die Wissensvermittlung und die Differenzierung der Begabungen in der Schule tritt die umfassende Erziehungsaufgabe als staatliche Verpflichtung. Die staatliche Verantwortungsübernahme liegt im Ausbau der Berufstätigkeit von Eltern begründet. Es ist allerdings auch ein Trend zur stärkeren Überwachung der elterlichen Erziehungsverantwortung (s. Entwicklungen im Kinderschutz) und zur staatlichen Verantwortungsübernahme festzustellen, der nicht nur auf Beschäftigungsquoten zurückzuführen ist, sondern auf eine starke gesellschaftliche Ausprägung von Individualisierung. Dem Familienmodell als Lebens- und Schicksalsgemeinschaft (s. Urteil des BVerfG 1956), von der die Lebensschicksale von Kindern abhängen, werden individuelle Kinderrechte entgegengesetzt. Zudem wird versucht, Diver-

sität mit dem Anspruch auf gesellschaftliche Teilhabe als Inklusionsmodell auf der Grundlage der UN-Behindertenkonvention und der UN-Kinderrechtskonvention umzusetzen.

So findet sich Jugendhilfe an Schule im 14. Kinder- und Jugendbericht durchgängig an verschiedenen Stellen als Problemanzeige wieder. Der Blick ist auf die drei großen Tätigkeitsfelder an Schule gerichtet:

1. Eingliederungshilfe an Schule,
 - insbesondere Schulbegleitung im Kontext mit Inklusionsbestrebungen (§ 35 a SGB VIII)
 - als individueller Rechtsanspruch auf Einzelbetreuungoder
 - als organisatorischer Auftrag an Jugendhilfe zur Herstellung von förderlichen Rahmenbedingungen an Schule.
2. Schulsozialarbeit (§ 13 SGB VIII)
 - oft mit dem Fokus auf „MigrantInnen“oder
 - „Übergänge von Schule in den Beruf“
 - Schulabstinentzler
 - etc.
3. Ganztagskoordination (Gibt es hierfür einen gesetzlichen Auftrag? Ist die Ganztagskoordination ein Unterfall der Schulsozialarbeit oder eine gänzlich freiwillige kommunale Aufgabe und dem Ausbau der Ganztagschule zuzuordnen?)¹
 - und in vielen Fällen die organisatorische Unterstützung im Alltag der Schule, z.B. als Ausfüllhilfe von Bildungs- und Teilhabe-Anträgen etc., Übertragung von Kinderschutzverpflichtungen der Schule an die Sozialarbeit etc.

Daneben gibt es noch die Aufgabenbereiche in Kooperation mit Schule:

4. Jugendarbeit, Jugendpflege und Jugendschutz
5. Erziehungshilfe
6. Sozialräumliche Konzepte

2. Eingliederungshilfe an Schule

2.1. Entwicklungen und grundsätzliche Probleme

Anspruch auf Leistungen der Eingliederungshilfe haben SchülerInnen mit einer „wesentlichen“ geistigen oder körperlichen Behinderung über § 53/54 SGB XII oder mit einer drohenden oder manifesten seelischen Behinderung über § 35a SGB VIII.

Eingliederungshilfe hat hier die Funktion der individuellen Begleitung unter dem Gesichtspunkt der Herstellung von Teilhabegerechtigkeit für ein einzelnes Kind. In den Fokus der Herstellung von Teilhabegerechtigkeit tritt mit der weitgehenden Auflösung von Förderschulen die Inklusion und führt in den Jugendämtern zu Fallzahlen- und Kostensteigerungen.²

Wurden Kinder mit Handycaps bisher weitgehend aus dem allgemein bildenden Schulsystem an spezielle Lernförderrichtungen ausgegliedert, so ist mit dem Beitritt Deutschlands zur UN-Behindertenrechtskonvention im Jahre 2009 eine Veränderung eingetreten. Art. 24 Abs. 2 fordert von den Vertragsstaaten sicherzustellen, „dass, Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern. Alle Kinder haben einen Anspruch darauf, in die gleiche Schule gehen zu können. Mit Einführung inklusiver Klassen wird der Anspruch von außen betrachtet nach und nach umgesetzt.

In den Klassen selbst findet allerdings Inklusion ihren Ausdruck durch sichtbare Exklusion. Die Existenz einer individuellen Schulbegleitung und sein Einsatz als 1:1 Betreuung macht für jedermann sichtbar, welches Kind eine besondere Form der Unterstützung notwendig hat also inklusiv beschult wird und somit behindert ist. Mit einer neben dem Kind sitzenden Schulbegleitung, die nicht einmal Teil der Schule ist, wird die Exklusivität des inkludierten Schülers offenbar. Den Schüler, der im inklusiven Klassenverband Probleme macht, nicht mitkommt oder sich nicht konzentrieren kann weil er seelisch behindert ist, erkennt man an seinem, wie es ein betroffener Schüler einmal ausgedrückt hat, „bodygard“. Durch die Problembearbeitung entsteht ein paradoxes System.

Die Organisation der Aufgaben im SGB VIII Kontext erweitert noch die Rollen- und Zuständigkeitskomplexität. Leistungsgewährer ist das Jugendamt, Leistungserbringer zumeist ein freier Träger der Jugendhilfe, Leistungsadressat der/die betroffene SchülerIn, Antragsberechtigte die Eltern, Leistungsnutznießer die Schule. Die Fachaufsicht ist geteilt und liegt beim freien Träger bezogen auf die Aufgabenerfüllung und bei der Schule bezogen auf die Aufgabenerbringung, die Dienstaufsicht beim freien Träger, Weisungsbefugnisse sind bei der Lehrkraft verortet, das Hausrecht liegt beim Rektor. Schon diese Rechtskonstruktion lässt vermuten, dass das alles die Praxis vor eine Reihe von Problemen stellt.

2.2. Prüfschema

Doch nicht nur in der Ausführung sondern bereits in der Entscheidungsfindung ergeben sich Probleme. In der Praxis hat sich für die Jugendämter ein dreigliedriges Prüfschema bewährt:

1. Ein Anspruch auf Schulbegleitung entsteht nur, wenn eine (drohende) seelische Behinderung eines Schülers fest-

gestellt ist. Allgemeine klassen- oder gruppenspezifische Phänomene sind davon ausgenommen und obliegen der Auflösung durch das Lehrpersonal. Erzieherisch bedingte Defizite von Schüler/-innen können nur im Einwirken auf das Elternhaus als erzieherische Hilfe bearbeitet werden (s. 3).

2. Der zweite Prüfauftrag bezieht sich auf die Teilhabebeeinträchtigung. Die Entscheidung über das Vorliegen einer der Teilhabebeeinträchtigung obliegt den Jugendämtern. Häufig ist dieser Auftrag bereits durch die ärztliche und therapeutische Profession im Vorwege miterledigt bis hin zum Maßnahmenvorschlag mit dem Hinweis, dass nicht nur die Diagnose sondern auch der Therapievorschlag (hier Hilfevorschlag) sich aus der Diagnose ableite und somit untrennbarer ärztlicher Auftrag sei. Streit mit den Eltern um die Beurteilung der Teilhabebeeinträchtigung ist bei unterschiedlichen Vorschlägen spätestens hier vorhersehbar.
3. Die dritte Prüfung bezieht sich auf die Frage, ob zwischen der Behinderung und der schulischen Teilhabebeeinträchtigung ein kausaler Zusammenhang besteht und dieser für das Verhalten des Schülers in der Klasse ursächlich ist³.



2.3. Qualifikation

Je nach Schwierigkeitsgrad der Aufgabe kommen MitarbeiterInnen nach fachlich abgestuften Qualifikationen zum Einsatz (nicht qualifizierte „AufpasserInnen“ bis zu

SozialpädagogInnen)⁴. SchulbegleiterInnen erbringen keine eigenständigen Leistungen sondern handeln weisungsgebunden, was die Frage aufwirft, ob Sozialarbeit für die Aufgabe nicht überqualifiziert ist, weil elementare Bereiche professionellen sozialarbeiterischen Handelns wie eigene Entschlussfassung nicht gefordert sind, sondern der Verantwortung der Lehrkraft unterliegen⁵.

2.4. Alternativen zur individuellen Betreuung

Zentrale Frage dieser bis zu monatlich 3.500 € teuren Hilfeleistungen ist, was eine Schulbegleitung bewirkt und ob das Ziel der Teilhabe ggf. in einer Reihe von Fällen anders herstellbar als in einer 1:1-Betreuung? Fallspezifisch sind durch die Jugendämter Einschätzungen zu treffen, ob eine Schulbegleitung erfolgreich⁶ im Sinne gelungener Inklusion sein kann oder ob andere Hilfen notwendig sind.

Es stellt sich somit die Frage, ob das bestehende System des individuellen Rechtsanspruchs auf Eingliederungshilfe (hier: § 35a SGB VIII) die Lösung der Inklusion beinhaltet oder ob es andere integrierte statt spezialisierte Modelle gibt.

Die Überwindung der geteilten Zuständigkeiten nach SGB VIII und SGB XII könnte integrierte Konzepte befördern. Es bleibt dennoch auf absehbare Zeit bei geteilten Zuständigkeiten von der Kommune als Jugendhilfeträger und dem Land als Bildungsträger, ungeklärten Fragen der Dienst- und Fachaufsicht und der individuellen Aufsichtspflichten, der Trägerpluralität und letztendlich der Frage nach individuellen Bedarfen anstelle der Frage nach einer komplexen Lösung im und durch das System Schule.

Selbst wenn die Inklusion in die Klasse durch individuelle Schulbegleitung gelingt, so signalisiert und unterstreicht sie die Exklusivität des Schülers, wenn die Schulbegleitung im Rahmen ihrer Aufsichtsfunktion wie ein Schatten folgt, Streit schlichtet

etc. Hier finden wir das Dilemma wieder, dass soziale Arbeit Abhängigkeit schafft, hier die Abhängigkeit des Schülers/der Schülerin von der Begleitung, dort der Anspruch der Eltern auf eine vermeintlich fürsorgliche Lösung (möglichst individuell, umfänglich, ganztags) und dort der Versuch der Lehrkraft eine Verbesserung des Klassenklimas herbeizuführen, um sich ggf. den anderen, guten SchülerInnen besser zuwenden zu können.

Wie soll der Schüler/die Schülerin mit einer (drohenden) seelischen Behinderung angesichts einer solchen Interessenlage eigene Erfahrungen sammeln? Wie soll sich die beigeordnete Schulbegleitung adäquat verhalten, um zu schützen, aber nicht zu bevormunden, um Teilhabe zu gewährleisten, aber nicht Inhalte als Nachhilfe zu vermitteln? Ein schwieriger Drahtseilakt. Wie soll eine Behörde wie das Jugendamt den notwendigen Bedarf ermitteln und zu welchem Zeitpunkt soll sie die Hilfe beenden unter Einschluss der Frage, wann ist es dem Lehrer/der Lehrerin zuzumuten, mit der Situation allein zu Recht zu kommen?

All diese Fragen bedürfen einer grundsätzlichen Klärung, weil die Fälle der Eingliederungshilfe unter Inklusionsbedingungen zunehmen.

Wir stehen mit der inklusiven Schule am Anfang. Es ist oft schwer einschätzbar, ob die Eltern die Hilfe benötigen, weil sie das Beste für ihr Kind wollen, die Lehrkräfte, weil sie ungestört eine Klasse unterrichten wollen oder der Schüler, weil er die Hilfe als förderlich empfindet. Fälle in denen vor allem Lehrkraft oder SchülerIn, ihre Bereitschaft signalisieren auf die Hilfe verzichten zu können, gibt es auch.

Im Zusammenhang mit Inklusion ist unabhängig vom dem hier zu bearbeitenden Thema die Frage zu klären, warum SchülerInnen, die anstelle einer amtlich bestätigten Behinderung dennoch in ihrer Teilhabe gehindert sind; sei es aufgrund der Bildungsferne des Elternhauses, des Wohnumfeldes,



des Migrationshintergrunds oder nicht ausreichender physischer und psychischer Versorgung unterhalb der Eingriffsschwelle der Kindeswohlgefährdung? Solche Kinder stehen der Ausgrenzung aus dem Schulsystem häufig sehr nahe, sind allerdings nicht besonders geschützt. Nun stellt sich die Frage, ob die Mehrzahl der SchülerInnen vor dem gewöhnlichen Schulalltag geschützt werden muss, oder ob nicht durch eine Verpflichtung zur umfassenden, Teilhabebeeinträchtigungen jeglicher Art berücksichtigenden Unterrichtsversorgung durch Schule mehr und effektiver das erreicht werden kann, was wir uns alle wünschen: Bildung für alle.

Das Spektrum des Einlassens auf Schule geht in den Jugendämtern zurzeit noch von der Verweigerung, der Restriktion und Unterversorgung aus Prinzip bis hin zur fürsorglichen Belagerung. Ich greife das Thema unter Punkt 4 noch einmal auf, um ein Beispiel aus der eigenen Praxis darzustellen.

Wenden wir uns einem weiteren heterogenen Feld der Jugendhilfe an Schule zu.

3. Schulsozialarbeit

Es ist umstritten ob die Schulsozialarbeit sich an alle Schüler und Schülerinnen richtet oder lediglich an die Benachteiligten⁷.

Wenn man den Auftrag von Schulsozialarbeit auf seinen gesetzlich formulierten Kerngehalt reduziert, dann kann mit Schulsozialarbeit ohnehin eigentlich nur die Unterstützung im Übergang von der Schule in den Beruf legitimiert werden.

Eine gute Beschreibung der Aufgaben von Schulsozialarbeit befindet sich im Kommentar Wiesner zum SGB VIII, 4. Aufl. 2011 § 13 Rd. Ziff. 27 –30, S. 176/177.

Danach ist Jugendsozialarbeit ein eigenständiges Dienstleistungsangebot.

Daraus folgt ein gegenüber der Schule weitgehend weisungsungebundenes Profil. Schulsozialarbeit und Jugendhilfe setzen danach erst ein, wenn SchülerInnen in erhöhtem Maß auf Unterstützung angewiesen sind. Sowohl Schulsozialarbeit als auch Jugendhilfe sind im Schwerpunkt für die SchülerInnen zuständig, die in erhöhtem Maß auf Unterstützung angewiesen sind. Deshalb muss Schule so ausgestattet sein, dass sie ihren Bildungsauftrag gegenüber durchschnittlich entwickelten jungen Menschen erfüllen kann.

Daraus folgt, dass Schule auch auf Änderungen der Lebenssituationen durchschnittlich entwickelter SchülerInnen (s. o.) im Rahmen des Bildungsauftrages

reagieren muss. Die durchschnittliche Lebenssituation von SchülerInnen unterliegt gesellschaftlichen Entwicklungen und ist nicht statisch. Schule muss darauf von sich aus reagieren.

Je mehr Kinder und Jugendliche als seelisch behindert diagnostiziert werden⁸, umso eher ist davon auszugehen, dass sich die Lebenssituation der SchülerInnen im Allgemeinen geändert hat und die Schule ihren Erziehungsauftrag neu ausrichten muss (Schoch/Wieland S. 219, zit. Nach Wiesner A. a. O. Rd. Ziff. 29).⁹ Ohne hier Schelte betreiben zu wollen, so kann man doch zusammenfassend feststellen, dass die Kultusministerien der Länder dies nicht ausreichend berücksichtigen.

Schulsozialarbeit hat den Auftrag sich um die SchülerInnen zu kümmern, die in erhöhtem Maß auf Unterstützung angewiesen sind, das sind nicht automatisch die, die als „schwierig“ identifiziert werden.

- Der Auftrag von Schulsozialarbeit bezieht sich auf die Ermöglichung des Verbleibs oder des Ankommens an der Schule.
- Der Auftrag von Schulsozialarbeit bezieht sich auf die Vorhaltung besonderer Angebote, die Unterstützung leisten.
- Der Auftrag von Schulsozialarbeit bezieht sich darauf, SchülerInnen, die besonderer Unterstützung bedürfen, für die Ganztagschule zu gewinnen.
- Der Auftrag von Schulsozialarbeit bezieht sich auf pädagogische Förderung, nicht auf die Koordination von Angeboten. Dies muss auch in den Arbeitsplatzbeschreibungen deutlich werden.

3.1. Ganztagskoordination

Ganztagskoordination wird der Teil der Strukturierung und Durchführungsverantwortung des Nachmittagsangebotes bezeichnet und findet in den verschiedenen Ländern unterschiedliche Ausprägung und unterschiedliche Aufteilungen zwischen Kommune und Land. Nicht sicher ist, ob

die Ganztagskoordination ein Unterfall der Jugendsozialarbeit ist und sich somit auf den § 13 SGB VIII bezieht.

Das SGB VIII sieht immer noch den Hort als übliche Betreuungsform am Nachmittag. Inzwischen hat die Ganztagsbetreuung den Hort weitgehend abgelöst.

Schulsozialarbeit im Ganzttag setzt mehr auf Koordination und Organisationstalent denn auf eigenständige Pädagogik. Man kann den Eindruck gewinnen, dass hier die organisatorischen Belastungen der Schule teilweise abgeladen werden können. Wer füllt den Antrag auf das Bildungs- und Teilhabepaket aus? Wer koordiniert den Kinderschutz an der Schule? Wer geht mit auf Klassenfahrt? Von der Idee eines überwiegend pädagogisch oder verhaltensorientiert mit den SchülerInnen agierenden Pädagogen/Pädagoginnen muss man sich zugunsten des case-managenden Schulsozialarbeiters verabschieden.

Einige Fachkräfte der Jugendhilfe hatten hier die Hoffnung, der SchulsozialarbeiterInnen würde bestimmungsgemäß im Ganzttag mit den „schwierigen“ Kindern arbeiten (s. o.), die bisher in Stadtteilprojekten bis hin zur Tagesgruppe eingebunden waren. Man sieht sich enttäuscht. Pädagogik am Nachmittag ist zurzeit in der Praxis mehrheitlich noch die Aufgabe der weniger Qualifizierten bis ungelernten Kräfte im Ganzttag, Koordination der Auftrag der Schulsozialarbeit, Hausaufgabenhilfe wird zunehmend der vorrangige Beitrag der Lehrkräfte im Ganzttag, die dort – je nach Verfügungsmasse der Länder – zunehmend in die Ganztagsbetreuung einbezogen werden sollen.

Es mangelt an Orientierung. Der Gesetzgeber reagiert auf die Veränderungen der schulischen Bedingungen und Anforderungen bisher so gut wie gar nicht, weder der Bund im Rahmen des SGB VIII noch die Länder in ihren Schulgesetzen.

4. Jugendarbeit und Jugendpflege an Schule?

Die Gesetzeslogik hat die Jugendarbeit von der Jugendsozialarbeit getrennt, weil es eben nicht dasselbe ist. Im § 11 wird vor allem die Verbandsarbeit herausgestellt und die außerschulische Bildung. Im Abs. 3 Ziff. 3 ist allerdings von „schulbezogener Jugendarbeit die Rede, die allerdings einen „primären Präventionsauftrag hat“¹⁰ und sich somit vom „individuell intervenierenden Auftrag“¹¹ der Schulsozialarbeit unterscheidet. Wenn also die Jugendpflege mit dem Auftrag, über Drogenprävention zu referieren, Schulen aufsucht, dann ist das schulbezogene Jugendarbeit, nicht jedoch Schulsozialarbeit. Ich glaube, dass eine solche Unterscheidung in der Praxis auch stattfindet.

Schon gar nicht ist der erzieherische Kinder- und Jugendschutz (§ 14 SGB VIII) oder die Beratung in Erziehungsfragen (§ 16 SGB VIII), die sich an Eltern richtet und Auftrag des ASD und der Erziehungsberatungsstellen ist, eine Aufgabe praktischer Schulsozialarbeit.

5. Erziehungshilfe an Schule?

Erziehungshilfe ist ein eigenständiges Dienstleistungsangebot, das überwiegend auf die Familie ausgerichtet ist (die Kritik der Familienlastigkeit am KJHG entstand schon kurz nach Einführung 1990).

Der Auftrag der Erziehungshilfe ist nicht im eigentlichen Bildungsauftrag verortet. Dass Schüler pünktlich oder überhaupt zur Schule gehen, ihre Hausaufgaben machen, etc., ist zunächst Auftrag der Schule. Erst wenn eine dem „Wohl des Kindes entsprechende Erziehung (hier ist die Erziehung in der Familie gemeint) nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist“ tritt Erziehungshilfe ein. Der Anspruch auf Leistungen ist den Eltern vorbehalten und richtet sich an diese (Leistungsadressaten). Wenn die Schule eine

Kindeswohlgefährdung feststellt und diese nicht mit schuleigenen Möglichkeiten zu beheben ist, so ist dies immer Aufgabe der Jugendhilfe im Rahmen des Wächteramtes.

Das Maß an Unterstützung der Jugendhilfe bei SchülerInnen, die einen erhöhten Unterstützungsbedarf haben richtet sich in erster Linie an die Familie unter Einbeziehung des sozialen Umfelds (SGB VIII § 27 Abs. 2 S. 2). Leistungen, die sich unmittelbar an junge Menschen wenden, beziehen sich auf die Person, seine Familie, das Umfeld und u. a. auch auf Schule. So finden Leistungen der Erziehungshilfe in der Auseinandersetzung und Kooperation mit Schule, aber nicht an Schule statt. Eigenständige Leistungen an der Schule sind der Schulsozialarbeit vorbehalten.

Eine Sozialpädagogische Schülerhilfe (§ 27 Abs. 2 SGB VIII) als weitgehend schulbezogene Erziehungshilfe wird in diesem Zusammenhang als eine Hilfe verstanden, dessen Intention sich überwiegend auf den häuslichen Zusammenhang (Bildungsorientierung des Elternhauses) richtet.

Ein aus der Erziehungshilfe ableitbarer Anspruch auf Erziehungshilfe an einer Schule lässt sich somit nicht herstellen.

6. Sozialräumliche Angebote an Schule?

Sozialräumliche Angebote sind ein Teil von Erziehungshilfe gem. § 27 Abs. 2 SGB VIII.

Stadtteilprojekte nehmen keine spezifischen Aufgaben an Schule wahr. Aufgrund der Unspezifität sozialräumlicher Aufträge sind allerdings viele Arrangements zur Unterstützung und Kooperation mit Schule möglich.

Sozialräumliche Angebote berücksichtigen zwar die Belange von Schule, leisten ihren Beitrag allerdings mit Blick von außen auf die Schule. Im Rahmen von „Stadtteilschule“ ist hier auch eher der Blick von Schule in den Stadtteil, also die Arbeit in Strukturen außerhalb von Schule vorrangig.

Schulsozialarbeit ist nicht für die Vernetzung von „schulischem Lebensraum“, außerschulischer Lebenswelt, Jugendhilfe und Institutionen im Auftrag der Schule zuständig, oder gar dazu da „bestehende Problemlagen ganzheitlich zu klären“.¹²

7. Versäulung oder Hilfen aus einer Hand?

Gibt es Möglichkeiten, die in den Kapiteln 1–5 aufgeblätterte Versäulung der Hilfen in ein System zu integrieren? Es muss für Schule, deren Blick seit Jahrzehnten ausschließlich auf die Kultusministerien gerichtet war, wie ein Kulturschock vorkommen, wenn all die vielen Jugendhilfesysteme mit unterschiedlicher Trägerschaft, unterschiedlichen Hierarchieebenen (manchmal auch gar keinen), unterschiedlichem Selbstbild und Selbstbewusstsein auf die Schule einströmen.

Die Struktur, so wie sie ist, ist nicht nur dem System Schule anzulasten. Vielmehr agiert Sozialarbeit nach bestens bekanntem Muster. Sozialarbeit differenziert den Auftrag nach ihren vom SGB VIII vorgegebenen oder auch sehr eigenen Zuständigkeitsvorstellungen. Ohne zu fragen stülpt die Krake Soziale Arbeit ihr Organisationsverständnis dem Molloch Schule über, getreu dem Muster endogener und exogener Bedarfsdeckung (Ausweitung durch Differenzierung des Angebotes oder Hinwendung zu bisher nicht bearbeiteten Aufgabenfeldern).¹³

Was erreichen wir mit den unterschiedlichen Aufträgen, Zugängen und Auftritten an den Schulen eigentlich? Können die Lehrkräfte das spezialisierte Angebot eigentlich verstehen, wo doch noch nicht einmal klar ist, welche Rolle die schulischen Spezialisten wie FörderlehrerInnen und mobilen Dienste zukünftig im Rahmen der Inklusion eigentlich haben werden, wie sie sich abgrenzen und zusammenarbeiten sollen? Wie sollen Lehrkräfte da durch das Dickicht der verschiedenen Rollen von Sozialarbeit an der Schule oder in Kooperation mit ihr begreifen?

Es stellt sich die Frage, ob man das ganze Gewirr nicht auflösen kann und zu Strukturen kommt, die das System Schule nicht permanent überfordern. Das setzt eine systemische Vorgehensweise voraus und keine individuelle.

Voraussetzung dafür ist die Forderung:

- möglichst ein Träger für eine Schule
- Hilfe aus einer Hand

Die zweite These möchte ich anhand eines Beispiels auf der Grundlage der Auswertung von Stellungnahmen und Berichten untermauern:



7.1. Schulbegleitung im herkömmlichen Kontext

Der Bericht der 1:1-Schulbegleitung fokussiert die Aufmerksamkeit auf die SchülerInnen, die Interaktion aus Sicht der SchülerInnen im Kontakt zu anderen. Es wird wenig darüber gesagt, wie das Klassensystem damit umgeht, zumeist wird, erklärlich aus der Funktion der Schulbegleitung heraus, die Klasse als wenig beeinflussbare Größe wahrgenommen. Der Auftrag ist eindeutig ein integrativer, kein inklusiver, die Sichtweise ist auftragsgemäß auf die Behinderung bezogen, verhaltenspädagogisch ausgerichtet.

Exklusive Beschulung außerhalb der Klasse (time out) erfolgt, wenn es nicht mehr geht. Konflikte mit Anderen werden nicht als systemische Konflikte der Klasse begriffen, sondern am Verhalten des Auffälligen festgemacht, der letztlich mit seiner Betreuungskraft die Klasse verlässt.

Fortschritte werden als Fortschritte des Klienten/der Klientin beschrieben, nicht als Fortschritte der Klasse.

Im Fortschritt der Hilfe werden zumeist schon nach kurzer Zeit wichtige Schritte zur Integration berichtet, aber es bleiben immer noch Gründe, die Hilfe fortzusetzen. Diese verbleibenden Gründe lassen jedoch beim Leistungsgewährer Zweifel an der Notwendigkeit der Fortsetzung der Hilfe aufkommen. Setzt sich hier die Schulbegleitung etwa selbst unter Erfolgszwang, will sie Fortschritte präsentieren um seine Aufgabe zu legitimieren, obwohl keine Erfolgsbezogenheit erforderlich ist? Vielleicht schwingt hier auch die Frage mit, dass bei geringem Erfolg das Jugendamt einen Trägerwechsel vorbereiten wird?

So ist in den meisten halbjährlich zu erstellenden Berichten die Teilhabe doch noch nicht abgesichert, Verhalten noch nicht gefestigt, Eltern wünschen die Fortsetzung, die Schule möchte an der bewährten Form festhalten etc. Dies sind Punkte, die die MitarbeiterInnen im Jugendamt gewichten und hilfsweise durch Hospitation, Fragebögen o. ä. prüfen müssen.

Es stellt sich die Frage ob der/die SchülerIn in der pädagogischen Umklammerung wichtige, vielleicht auch schmerzhaft eigenständige Lernerfahrungen machen kann oder diese von ihm/ihr ferngehalten werden. Die Nachwirkungen solcher Erfahrungen sind oft beträchtlich. Was geschieht aber, wenn man sie nicht macht?

Schulbegleitung bietet Entlastung für die Lehrkraft, die sich nun besser auf die Klasse konzentrieren kann. Ist der betroffene Schüler/die Schülerin somit auch noch im Fokus des Lehrers/der Lehrerin? Hierüber erfahren wir in den Berichten wenig.

Die SchulbegleitInnen lernen nur die Klassensituation kennen, sie kommen zwar täglich in die Klasse, haben aber keine Zugänge zur Schule. Zeiten für Zusammenhangstätigkeiten sind auf das Minimum beschränkt, Aktivitäten werden nur im Zusammenhang auf den isolierten Auftrag finanziert.

Die Reflexion von Lehrerverhalten und Lehrerrhaltung ist im Zeitbudget nicht enthalten, weder im Auftrag noch konzeptionell vorgesehen und die zur Reflexion gehörende Vertrauensbasis aufgrund von Status, Rolle und individueller Anlassbezogenheit kaum herstellbar. Eine Einflussnahme auf die Unterrichtsgestaltung ist nicht möglich. Die Lehrkraft ist die Verantwortliche für die Klasse, der Schulbegleiter/die Schulbegleiterin ist verantwortlich für einen Schüler bzw. eine Schülerin.

7.2. Erprobung anderer Formen der Schulbegleitung als Hilfe aus einer Hand – unterstützende Sozialarbeit (USO)

Wenn man die LehrerInnen fragt, dann sind es nicht nur die SchülerInnen mit einer festgestellten seelischen Behinderung, die Förderbedarf haben, sondern es sind auch Kinder mit Förderbedarf im Bereich sozial-emotionaler Entwicklung, Lernen, SchülerInnen mit ADHS usw., die „Schwierigkeiten“ haben und machen. Wir kennen alle Lehrer/Lehrerinnen, die sich wünschen, eine „ruhige“ Klasse zu haben. Das sei ihnen von Herzen gegönnt¹⁴. Diese „Ruhe“ ist das Ziel, die individuelle Schulbegleitung ist oft nur ein Faktor zu Beruhigung.

Wir haben in der Stadt Celle an einer Grundschule den Versuch gemacht, eine Sozialarbeiterin in Halbtagsanstellung in einer kleinen Grundschule mit sieben Klassen als Unterstützung einzusetzen. Sie soll sich darum kümmern, Bedarfe nach Schulbegleitung gar nicht erst entstehen zu lassen und die gewünschte Form der „ruhigen“ Klasse, in der man Unterricht machen kann, in der Kommunikation möglich ist, herzustellen.

Ein erster Bericht liegt inzwischen vor. An sieben SchülerInnen in zwei Klassen wurde ein Bedarf an sog. „sozialpädagogischer Förderung“ festgemacht. Die Mitarbeiterin war vormittags in den beiden, um im Beispiel zu bleiben, „unruhigen“ Klassen beschäftigt, am Nachmittag koordinierte sie den Ganzttag (Hilfe aus einer Hand).

Der Bericht nach einem halben Jahr enthält eine sehr systemische Betrachtung des Klassenverbandes, der Kommunikationsstrukturen und Beschreibungen der Konfliktsituationen und er benennt eine Anzahl von Gründen, die nicht nur im Verhalten der SchülerInnen festgemacht wurden, so z. B.: zeitweiser Ausfall von Lehrkräften, Parallelklassen wurden mal gemeinsam, mal getrennt unterrichtet, LehrerInnenwechsel etc..

In Reflexionsgesprächen wird die Haltung und das Verhalten der LehrerInnen thematisiert. Die unterstützende Sozialarbeit nimmt somit aktiv Einfluss auf das Verhalten der Lehrkräfte und die Unterrichtsgestaltung.

Die Fachkraft ist in der gesamten Klasse unterwegs, bezieht andere SchülerInnen mit ein, stellt differenziert fest, in welchen Situationen Hilfe notwendig ist, z. B. die Begleitung von SchülerInnen beim Frontalunterricht. Bei Gruppenarbeit sieht die Lehrkraft sich meist selbst in der Lage, die Situationen zu meistern.

Die Lehrkräfte nehmen an Gesprächen über die Klassensituation teil, häufig nach aktuell aufgetretenen Schwierigkeiten. Die tägliche Zusammenarbeit mit einer Sozialpädagogin in der Schule, die auf Dauer vor Ort ist, eröffnet ein kollegiales Verhältnis auf Augenhöhe.

Die Möglichkeit über die Kenntnis verschiedener Klassenkonstellationen und LehrerInnen-SchülerInnen-Interaktionen macht die Sozialpädagogin dort zu einer machtvollen Fachkraft mit einem umfassenden Wissen über die Begrifflichkeiten der KollegInnen und das Geschehen in den Klassen, weil sie Einblicke in das System der Schule bekommt. Dieses Wissen kann genutzt und eingesetzt werden.

Eine individuelle Schulbegleitung konnte bisher vermieden werden.

7.3. Neue Konzepte zur Schulbegleitung

Es sind diese und viele andere Gründe, die zu folgenden Forderungen veranlassen:

Pädagogische Förderung

- aus einer Hand (ein Träger pro Schule),
- als anlassbezogene zeitlich begrenzte Unterstützung (nur dort eingreifen und unterstützen wo es anders nicht geht, keine Installation von rentengleichen Dauerbetreuungsleistungen, die Abhängigkeiten schaffen),
- als systemisches Konzept ausgelegt (keine individuelle Orientierung an Behinderung, sondern Orientierung daran, was die Klasse nötig hat),
- niemanden aus der Verantwortung lassen (keine abgrenzbaren Spezialzuständigkeiten),
- organisatorische Hindernisse beseitigen (z. B. Rücksicht auf häufige Klassenwechsel bei Asperger Autisten etc.),
- gemeinsame Verantwortung aller für die Belange aller SchülerInnen tragen (Aufgabe der Spezialisierung von Ganztagsbetreuung, Schulsozialarbeit und Eingliederungshilfe).

Die hier untersuchten und voneinander abgegrenzten Tätigkeitsbereiche sind nicht mehr als spezialisierte Aufträge zu verstehen sondern als sozialpädagogische Schulbegleitung im Sinne der hier beschriebenen unterstützenden Sozialarbeit (USO).

Aber auch professionsübergreifende Verantwortungen sind zu fördern, so sind „Systemische SchulbegleiterInnen“ immer auch LehrerInnen, SchulsozialarbeiterInnen, EingliederungshelferInnen und durchaus auch SozialraumpädagogInnen, JugendarbeiterInnen und JugendpflegerInnen, BeratungsstellenmitarbeiterInnen und FörderlehrerInnen, Ehrenamtliche und – wenn es passt – auch Eltern, selbst wenn Schule das nicht gerne sieht.

Was dazu an gesetzlichen Änderungen der Rahmenbedingungen zur Klarstellung not-

Neuer Lehrstuhl „Schule und Kinder-/Jugendhilfe“ eingerichtet

Im letzten Sommersemester ist an der Universität Duisburg-Essen an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Lehrstuhl „Schule und Kinder-/Jugendhilfe“ als Teil des Instituts für Pädagogik eingerichtet worden.

Die Professur befasst sich mit verschiedenen Aufgabenfeldern der Kinder- und Jugendhilfe, mit den Grenzen und Möglichkeiten der Sozialpädagogisierung von Schule sowie mit der Kooperation von Schule und Kinder-/Jugendhilfe.

Einen Schwerpunkt bilden dabei die Formen, Themengebiete, Aufgaben und Ziele der Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule, aber auch ihre Schwierigkeiten sowie Gelingensbedingungen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt momentan auf der Schulsozialarbeit, wobei insbesondere das Fallverstehen lebensbiografischer Krisen von Heranwachsenden sowie die Handlungs- und Wirkungsweisen darauf bezogener Interventionen unter Berücksichtigung differenter Professionen interessieren.

Durch die Professur wird nicht nur ein Beitrag zur Schließung des bundesweit als äußerst unzureichend zu beschreibenden Lehrangebots geliefert, sondern es werden gerade in der Verknüpfung mit aktuellen Debatten – wie etwa der Diskussion um neue Bildungs- und Lernorte – wichtige Impulse für Lehre und Forschung gegeben.

Rückfragen sowie Kontaktaufnahmen sind ausdrücklich gewünscht.

Weitere Informationen gibt es unter: www.uni-due.de/schule_und_jugendhilfe/start.php

Ansprechpartner: Dr. Maik-Carsten Begemann, Vertretungsprofessur „Schule und Jugendhilfe“, Tel.: (0) 201 183 -6116; Fax: (0) 201 183 -3175

Quelle: Universität Duisburg-Essen

wendig ist, sollte unverzüglich vollzogen werden.

Anmerkungen:

¹ Nicht überall werden durch das Land Lehrerförderstunden für den Nachmittag in ausreichender Anzahl bereitgestellt, sodass hier die Kommunen mit hohem Engagement einspringen.

² Dafür gibt es im Wesentlichen zwei Gründe. Mit zunehmend verbesserter ärztlicher Versorgung wird die Diagnose einer seelischen Behinderung häufiger gestellt. Dies ist die wohlwollende Begründung. Eine weniger wohlwollende ist die, dass es offenbar „Modediagnosen“ gibt, die uns im vergangenen Jahrzehnt eine Fülle von Kindern mit ADHS bescherten. Heute gibt es auffällig viele Kinder mit Autismus als Diagnose. Die Fallzahlen nehmen enorm zu, weil die Diagnoseinstrumente ausgereifter sind, man

mehr über die Behinderung weiß, es mehr Fachärzte gibt usw. Wurden bisher Probleme von den Jugendämtern eher als Erziehungsphänomene eingestuft, so werden diese heute einer strengeren ärztlichen Begutachtung unterzogen und so verhalten sich Erziehungs-hilfen und Eingliederungshilfen gem. §35 SGB VIII wie zwei kommunizierende Röhren.

Es gibt aber auch ernst zu nehmende Stimmen, die von einer überbordenden Psycho-Diagnostik oder gar einer „Psycho-Blase“ sprechen, weil sich in diesem Bereich auch vielfältige Interessen kreuzen (Schule, Ärzteschaft, Therapeuten, Pharma-Industrie).

Es macht schon betroffen, dass die Zahl der stationären Behandlungen von Kindern und Jugendlichen in der Psychiatrie und Psychotherapie in Deutschland von 2000 bis 2010 um 45 % zugenommen hat.

Die kassenärztlich verordneten Methylphenidat-Tagesdosen, das sind die unter dem Markennamen Ritalin besser bekannten Wirkstoff-

fe, haben in Deutschland in 10 Jahren von 11 Mio. auf 56 Mio. Tagesdosen um das 5-fache zugenommen, z.T. zum Wohle der Kinder, aber auch zum Wohle der Pharma-Industrie (s. Nachhilfe statt Pillen: Interview mit Jerome Kagan in Der Spiegel, 31/2012, S. 94 -97) In diesem Feld kausale Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge ausfindig zu machen wird schwer fallen.

³ In einer Anzahl von Fällen sind Erziehungsprobleme ursächlich, weniger die Behinderung, insbesondere, wenn Eltern ihre vermeintlich hochbegabten Kinder überfordern, oder sie gern unter der „Käseglocke“ halten und verhindern, dass sie selbst Erfahrungen sammeln, bis hin zur Übertragung eigener Problemstellungen auf die Kinder. So dient die Symptomträgerschaft, dazu bei, „endlich zu wissen woran es liegt“, ohne die eigenen Anteile am Konflikt weiter beachten zu müssen. Dies führt häufig zu fatalen Zuschreibungen von problemauslösenden Verhalten und Verfestigungen von Erziehungsverhalten der Eltern. Manche Eltern suchen so lange einen Arzt, bis die vermutete (teilw. ersehnte) Diagnose erstellt wird. Eine systemische Sichtweise kann hier helfen, die Problemsymptomatik zu bearbeiten.

⁴ Dazu s. Dr. W. Dworschak: Schulbegleitung/ Schulassistenten. Internet: http://inklusion-lexikon.de/Schulbegleitung_Dworschak.php. aufgerufen am 8.10.2013

⁵ Dr. W. Dworschak a. a. O.: „In Bayern ist bislang

eine (pädagogische bzw. pflegerische) Qualifikation von Schulbegleitern/ Schulassistenten im integrativen Kontext aus formal-juristischer Perspektive nicht vorgesehen (vgl. Bay. StMUK & VdB 2008, 4).

⁶ Eine Erfolgsbezogenheit wird anders als in der Erziehungshilfe (insbes. i. V. m. § 41 SGB VIII) in der Eingliederungshilfe verneint, so dass es auch bei mangelnden Fortschritten zur Verpflichtung der Hilfefortsetzung kommt. Dies erschwert es insbesondere als Leistungsgewährer die Arbeit des Schulbegleiters einzuschätzen, ggf. einen Trägerwechsel zu vollziehen. s. Wiesner, a. a. O. S. 468

⁷ s. Terner: Schulsozialarbeit in schulischer Trägerschaft. Tectum-Verlag, 2012, S.21.

⁸ s. dazu: Nachhilfe statt Pillen. – Der Harvard-Entwicklungspsychologe Jerome Kagan über die Erfindung psychischer Massenleiden bei Kindern und Jugendlichen, die überschätzte Rolle der Mutter-Kind-Bindung und die Krise seines Berufsstands. In: Der Spiegel. Heft 31/2012, S. 94 – 97

⁹ Dies zugrunde legend, dürfte es eigentlich nicht zu Fallzahlensteigerungen in Bezug auf Jugendhilfeleistungen an Schule kommen.

¹⁰ Wiesner, a. a. O., S. 163

¹¹ Wiesner, a.a.O.

¹² Zitate aus Kreft und Mielenz (Hrsg.): „Wörterbuch der Sozialarbeit, 4. Aufl., Weinheim 1996,

¹³ Filsinger, D. & Berghold, J. (1993): Entwicklungsmuster und Entwicklungsdynamik psy-

chosozialer Dienste: Probleme und Perspektiven der Vernetzung in J. Bergold & D. Filsinger (Hrsg.): Vernetzung psychosozialer Dienste. Weinheim und München: S. 11-49

¹⁴ Ich will hier gar nicht den Versuch machen, danach zu fragen, ob dies das bildungspolitische Ziel von Schule ist. Ich finde es, bezogen auf den Alltag unter Berücksichtigung der praktischen Möglichkeiten durchaus als legitim.

Georg Schäfer
Stadt Celle
Am Französischen Garten 3
29221 Celle
www.celle.de



Georg Schäfer, Fachdienstleiter Kinder-, Jugend- und Familienhilfe

Qualität in Kitas

Seit dem 1. August 2013 haben Kinder ab dem vollendeten 1. Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung oder in Kindertagespflege. Aus Sicht des Deutschen Vereins muss aber neben dem weiterhin notwendigen Platzausbau, die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität oberste Priorität haben. Eine gute Qualität in Kindertageseinrichtungen könne nur umgesetzt werden, wenn alle Akteure an einem Strang ziehen: Eltern, Kommunen, Träger, Wirtschaft, Länder und Bund.

Zentrale Voraussetzung ist, dass die Bundesländer bundesweite gemeinsame Qualitätsziele und ein gemeinsames Qualitätsverständnis entwickeln. Der Deutsche Verein empfiehlt eine bessere Lastenverteilung zwischen Bund, Ländern und Kommunen. Er fordert zudem eine Qualifizierung des Personals. Hierfür braucht es eine deutlich stärkere Verzahnung von Praxis und Theorie in der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Außerdem sollten Eltern stärker in konzeptionelle Fragen einbezogen werden.

In seinen Empfehlungen plädiert der Deutsche Verein für eine deutliche Verbesserung der Arbeitsbedingungen der Fachkräfte in den Einrichtungen: mit zielorientierten Strategien für die Gewinnung und Bindung des Personals und die Berücksichtigung der tatsächlichen Personal-Kind-Relation als Bestandteil der Personalbemessung. Gleichzeitig warnt der Deutsche Verein davor, Kindertageseinrichtungen mit einer Unmenge an Zuschreibungen und Aufgaben zu überfrachten. „Kindertageseinrichtungen sind weder alleinige Antwort noch Lösung für alles, was es an Problemlagen in unserer heutigen Gesellschaft gibt“, erklärt Wilhelm Schmidt, der Präsident des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V.

www.deutscher-verein.de/Empfehlungen

Fachdebatte zum Verhältnis von Jugendhilfe und Schule

"Inklusive Gesellschaft – Teilhabe von Kindern und Jugendlichen in der Schule"

Auszüge aus der AWO-ISS-Studie

Mit der Ratifizierung der UN-BRK durch die Bundesrepublik Deutschland hat der Abbau von sozialer Ausgrenzung und die Förderung von gesellschaftlicher Teilhabe unter dem Konzept der Inklusion eine deutliche normative Unterstützung erfahren. Inklusion kann als der Prozess verstanden werden, der die soziale Teilhabe aller an der Gesellschaft ermöglicht. Allerdings stellt sich die Frage, wie Inklusion begrifflich gefasst sowie strukturell und in der Praxis umgesetzt werden kann.

Die Trias Bildung, Erziehung und Betreuung kann dabei als ein zentrales Element angesehen werden, um Ausschluss zu verhindern und Teilhabe zu ermöglichen. Im Bildungsbereich ist der Stand der Diskussion um Inklusion bereits weiter fortgeschritten als in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen. ...

Inklusion bedeutet, Kinder und Jugendliche in ihren unterschiedlichen Ausgangsbedingungen und in ihrem sozialen Umfeld wahrzunehmen und auf sie einzugehen. Schule ist jedoch nach wie vor stark auf den Bildungsauftrag konzentriert. Die Schnittstelle zur Lebenswelt und die Vernetzung zum Sozialraum liegt daher nach wie vor in erster Linie in Händen der Jugendhilfe. Inklusive Schule bedeutet daher, dass beide Systeme eng zusammenarbeiten müssen, um die Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am Bildungsbe- reich zu ermöglichen. Erforderlich ist dahingehend ein Verständnis von Schule, die das Kind in den Mittelpunkt stellt. Dafür bedarf es jedoch der Entwicklung einer gesellschaftlichen Vision, die Vielfalt als positiven Wert beinhaltet. Außerdem ist eine Veränderung der Rahmenbedingungen notwendig, so dass nicht Schüler/innen in bestehende Strukturen integriert, sondern die Strukturen so gestaltet werden, dass jedes Kind und jeder Jugendliche seinen Bedürfnissen und Möglichkeiten entsprechend an einer gemeinsamen Schule für alle teilhaben kann. Ebenso zentral ist der Abbau sozialer Barrieren, die Teilhabe behindern. ...

Ganzheitliche Konzepte

Zusammenfassend basieren ganzheitliche Konzepte inklusiver Schule auf folgenden Grundlagen:

- eine Kultur und Wertschätzung der Vielfalt als Leitorientierung,
- ein umfassendes, gemeinschaftlich erstelltes Inklusionskonzept,
- eine Orientierung an der bedarfsgerechten Förderung aller Schüler/innen,
- eine Anpassung der Strukturen an die Bedürfnisse aller Schüler/innen,
- eine strukturelle Veränderung des Lehrsystems,
- eine Individualisierung von schulischen Zielen und die Abkehr von einer normierten Leistungsvorstellung,
- eine Auflösung fester Gruppen, denen Schüler/innen zugeordnet werden, zugunsten von flexiblen funktions- oder zielorientierten Gruppen,
- die Möglichkeit für Schüler/innen, ihre Bedürfnisse zu artikulieren und sich selbst bestimmten Maßnahmen der Förderung zuzuweisen,
- eine Veränderungen des schulischen Miteinanders und der Kooperationsformen zwischen den Professionen,
- Möglichkeiten von Partizipation von Schüler/innen und Eltern, den Aufbau einer „kindzentrierten Schule“.



Die Umsetzung inklusiver Modelle findet derzeit allerdings nur an wenigen Standorten statt. Eine flächendeckende Umsetzung von Inklusion wird derzeit noch durch verschiedene Barriere auf Ebene der Kulturen, Strukturen und Praktiken erschwert. ...

Gelingensbedingungen

Gelingensbedingungen für den Abbau von Barrieren und die Ermöglichung von Teilhabe sind eine grundsätzliche Überprüfung der Systemlogiken von Schule und Jugendhilfe, aber auch der Denkweisen und Orientierungen von Seiten der beteiligten Personen. Dies beinhaltet:

- eine systemübergreifende Kommunikation,
- die Anerkennung von Vielfalt als gesellschaftlichen Wert an Stelle einer normierten Leistungsorientierung,
- den Wandel von einer system- zu einer kindzentrierten Schule.

Damit dieser Wandel im Denken herbeigeführt werden kann, sind die Leitungs- und Führungsebenen dazu aufgefordert, Verantwortung zu übernehmen und das Engagement der Mitarbeiter/innen durch Sensibilisierung, Information, Transparenz und Partizipation zu fördern. Ein Wandel im Denken ist zugleich die Voraussetzung, um die strukturellen Rahmenbedingungen für Inklusion in der Schule zu schaffen. ...

„Inklusion klappt dann, wenn alle etwas davon haben“

Die Implementierung von Inklusion in der Schule stellt alle Beteiligten vor erhebliche Voraussetzungen. So ist nicht nur ein grundsätzliches Umdenken von einer Systemorientierung zur Kindorientierung und von Zielgruppen zu einer Wertschätzung individueller Vielfalt erforderlich, sondern es ist auch notwendig, die strukturellen Rahmenbedingungen zu schaffen, z.B. im Bereich der Gesetzgebung und der Finanzierung.

Diese Veränderungen sind immer auch mit einer Neuverteilung von Ressourcen verbunden und wecken viele Befürchtungen und Ängste. Es ist daher notwendig, dafür zu sensibilisieren, dass Inklusion die Förderung aller Schüler/innen gemäß ihren Voraussetzungen und den Abbau aller Barrieren für eine gleichberechtigte Teilhabe am Bildungssystem beinhaltet. Einer der wichtigsten Aspekte für den Erfolg von inklusiven Modellen ist es, dass sie zum Wohl aller Beteiligten ausgerichtet sein müssen.

Die Vorteile für die Beteiligten benennen zu können, ist daher ein wichtiger Ansatzpunkt für die Sensibilisierung für die Bedeutung des Themas Inklusion.

Vorteile für die Systeme Jugendhilfe und Schule

So ist z.B. bei einer engeren Kooperation der Systeme Jugendhilfe und Schule von Synergieeffekten auszugehen, die eine Umsetzung von inklusiver Praxis fördern. Dadurch kann das Ziel erreicht werden, die Bildungsteilhabe von Kindern und Jugendlichen zu erhöhen.

Vorteile für die Kinder und Jugendlichen

Eine gelingende Inklusion beinhaltet eine bessere Förderung für alle Kinder und Jugendlichen. ... Das bedeutet auch, dass alle Kinder und Jugendlichen gemäß ihren Ausgangsvoraussetzungen akzeptiert und nicht vorrangig an einer Leistungsmesslatte gemessen werden. Den Kindern steht zudem nicht nur ein größeres Spektrum an Aktivitäten zur Verfügung, sondern auch an Wahlmöglichkeiten und Unterstützung. Von erfolgreichen Standorten wird berichtet, dass die Schüler/innen in Bezug auf verschiedene Kompetenzen, z.B. in Gruppenarbeit, Selbstständigkeit und sozialer Entwicklung, einen Vorsprung gegenüber anderen Schulen haben.

Vorteile für die Eltern

Viele Eltern stehen einer inklusiven Schule zunächst kritisch gegenüber. Vor allem das traditionelle Leistungsdenken, die Sorge um die Bedürfnisse des eigenen Kindes und Befürchtungen, ob das Kind auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bestehen kann, stehen dabei im Vordergrund. Die Erfolge überzeugen jedoch immer mehr Eltern von inklusiven Modellen. ... Wichtig ist daher, den Eltern zu vermitteln, dass Inklusion nicht nur auf einige Gruppen abzielt, sondern dass auch die Bedürfnisse ihres Kindes wahrgenommen werden.

Vorteile für Lehr- und Fachkräfte

Nicht nur die Erfolge in der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, sondern auch die Zusammenarbeit mit einem interdisziplinären Team stellen Vorteile von inklusiver Schule für die Lehr- und Fachkräfte dar. ... Allerdings ist es dafür erforderlich, die notwendigen personellen Ressourcen einzusetzen.

Vorteile für die Schule

Die Erfolge inklusiver Schule lassen sich nicht nur an weichen Faktoren wie einer guten Atmosphäre und einem besseren Ruf der Schule messen, sondern mehrere Interviewpartner/innen berichten auch von einer erhöhten Zahl von Anmeldungen. ... Inklusion so zu gestalten, dass alle Beteiligten – Schüler/innen, Lehrkräfte, Fachkräfte der Sozialen Arbeit, Eltern – „etwas davon haben“, ist daher nicht nur ein Ansatzpunkt, an dem die Sensibilisierung für den „Sinn und Zweck“ von Inklusion ansetzen kann, sondern auch eine entscheidende Gelingensbedingung der Umsetzung. Damit die Erfolge erster inklusiver Konzepte als Motivation für andere wirken können, sind jedoch eine weitere umfassende Evaluation und vor allem ein Ausbau des Transfers notwendig. ..."

Die Studie in vollem Textumfang steht zum Download zur Verfügung. unter http://www.bagkjs.de/media/raw/Abschlussbericht_Teilhabe_in_der_Schule.pdf

Quelle: AWO Bundesverband

Bildungsbüro

Bildung macht Zukunft: Unter diesem Dach bündelt die Stadt Essen seit 2009 kommunale Aktivitäten und Prozesse rund um das Thema Bildung. Die Idee: Alle Beteiligten unterstützen und begleiten in enger Zusammenarbeit Essener Kinder und Jugendliche auf ihrem gesamten Bildungsweg.

Die Vielfalt – nicht nur der Essener Bildungslandschaft – ist groß: frühkindliche Förderung, Elternbildung, Bildungsberatung für Jugendliche oder Projekte am Übergang in den Beruf. Damit Bildungs- und Beratungsangebote nahtlos ineinandergreifen und bestmöglich unterstützen, gibt es das Bildungsbüro als Schnittstelle zwischen den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren aus Bildung, Betreuung und Erziehung. Das Bildungsbüro hat das Ziel die Beteiligten zu vernetzen, Projekte zu verzahnen, neue Kooperationen auf den Weg zu bringen und wichtige Themen zusammen mit den Bildungspartnerinnen und -partnern voranzubringen. Das verbindende Ziel: Die Bildungsteilhabe der Essener Kinder und Jugendlichen soll weiter wachsen.

info@bildungsbuero.essen.de, Hollestraße 3, 45127 Essen



Kooperation Schule–Jugendhilfe – BMFSFJ gibt Hilfestellung

Schule und Jugendhilfe unterstützen Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung, fördern Bildungsprozesse und helfen ihnen bei der Integration in die Gesellschaft. Die Erfahrungen zeigen, dass die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe erfolgreich und für alle Beteiligten, besonders aber für die Kinder und Jugendlichen, gewinnbringend sein kann. Überall in der Bundesrepublik werden daher gemeinsame Vorhaben und Ziele entwickelt. Gerade die Ergebnisse der PISA-Studie und das von der Bundesregierung geförderte Ganztagsschulprogramm haben deutlich gemacht, dass die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe erweitert werden muss. Mit dieser als Download zur Verfügung stehenden Broschüre sollen LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen Informationen, Ideen und Hinweise für die Kooperation mit der Jugendhilfe gegeben werden. Die Broschüre enthält Tipps für die Planung, für die Kontaktaufnahme und für das Vorgehen. Über ServiceLinks ist Zugang zu vertiefenden Informationen, Arbeitshilfen, Vorlagen, Checklisten und zu Beispielen gelungener Kooperation möglich.

Zudem wird nach Bundesländern sortiert eine Übersicht mit Kontaktadressen, Ansprechpersonen und Beratungsangeboten zur Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule sowie eine Broschüren-, Literatur- und Downloadliste angeboten.

<http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/kjhg/4-Broschueren-handreichungen-websites-und-literaturhinweise/4-1-regionale-informationen-broschueren-und-links.html>

AWO als Jugendhilfeträgerin in der Ganztagsschule – Selbstverständnis und Erwartungen

Der Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt hat sich zum Auf- und Ausbau von Ganztagsschulen und der Rolle der AWO als Jugendhilfeträger positioniert. Der Verband sieht von seinem Selbstverständnis und seiner Geschichte her Kinder und Jugendliche im Mittelpunkt sozialpädagogischen Handelns und anwaltschaftlicher Bemühungen. Ziel ist es, sie in ihrem Aufwachsen zu stärken und zu fördern und ihnen eine chancengerechte Bildung zu ermöglichen. Aus diesem Grund will die AWO im Zuge des Auf- und Ausbaus von Ganztagsschulen ihre Kompetenzen und Erfahrungen als Jugendhilfeträgerin in die Zusammenarbeit mit Schule einbringen und den neuen Ganztag mitgestalten. Eine quantitative Ausweitung der Ganztagsplätze hat vielerorts bereits stattgefunden, nun gilt es dazu beizutragen, dass auch die qualitative Ausgestaltung der Dienste und Leistungen an Profil und Nachhaltigkeit gewinnt. Die AWO sieht sich grundsätzlich als gleichberechtigte Partnerin von Schule. Sie möchte mitwirken an einer Weiterentwicklung von Schule zu einem Lern- und Lebensort für alle SchülerInnen. Dies lässt sich nur bewerkstelligen, wenn die AWO als Träger der Kinder- und Jugendhilfe partnerschaftlich mitgestaltend in und mit Schule tätig wird, was geeignete Rahmenbedingungen als unverzichtbar voraussetzt.

Das Positionspapier zeigt auf, dass die soziale Arbeit in der Ganztagsschule eine wichtige Aufgabe der AWO ist und unverzichtbar zum Profil eines innovativen freien Trägers der Kinder- und Jugendhilfe gehört. In dem 9seitigen Papier wird in gebotener Kürze auf die Rolle und Funktion der Ganztagsschule, die strukturellen Eckpunkte für eine gelingende Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe sowie den Qualitätsanspruch für die Arbeit in der Ganztagsschule eingegangen, bevor ausgewählte Leistungen der AWO-Träger in der Ganztagsschule skizziert und abschließende Forderungen erhoben werden.

www.awo-informationsservice.org

Das Bildungsverständnis der Schulsozialarbeit

Der Kooperationsverbund Schulsozialarbeit hat ein Positionspapier zum Bildungsverständnis der Schulsozialarbeit vorgelegt. Danach geht das Bildungsverständnis der Schulsozialarbeit von den Kindern und Jugendlichen, ihren Bedürfnissen, Wünschen und Interessen aus. Ihre Bildung wird als ein umfassender Prozess der Entwicklung einer Persönlichkeit in der Auseinandersetzung mit sich und ihrer Umwelt verstanden.

Schulsozialarbeit ist in vielen Schulen in Deutschland nicht mehr wegzudenken. Durch die Aufwertung der öffentlichen Verantwortung für ein gelingendes Aufwachsen junger Menschen hat dieses Jugendhilfeangebot für viele Schülerinnen und Schüler einen großen Wert für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit. Dieser kann sich positiv auf einen gelingenden Schulverlauf auswirken. Im Rahmen der aktuellen Diskussion über ganzheitliches Lernen an Schulen ist auch Schulsozialarbeit gefordert, ihren sozialpädagogischen Auftrag zu hinterfragen und ihren Beitrag zu einem ganzheitlichen Bildungsverständnis deutlich zu machen.

Diese Aufgabe hat der Kooperationsverbund Schulsozialarbeit aufgegriffen und aktuell ein Positionspapier zum „Bildungsverständnis der Schulsozialarbeit“ erarbeitet. Ausgangspunkt der Standortbestimmung sind die Bedürfnisse, Wünsche und Interessen von Kindern und Jugendlichen. Ihre Bildung wird als ein umfassender Prozess der Entwicklung ihrer Persönlichkeit in der Auseinandersetzung mit sich und ihrer Umwelt verstanden. Das Positionspapier dient der Vergewisserung des eigenen Standpunktes und betont den Beitrag von Schulsozialarbeit in Bildungsprozessen junger Menschen. Es will Anstöße für die weiterführende Diskussion in Schule und Jugendhilfe geben und die breite fachliche Auseinandersetzung mit dem Auftrag von Schulsozialarbeit anregen.

Grundlage in der Erstellung waren die Fragen: Welchen Beitrag kann Schulsozialarbeit für eine gelingende Bildung leisten? Und welche Bedingungen müssen gegeben sein, damit professionelle sozialpädagogische Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit am Ort Schule gelingt? Damit wird die Rolle von Schulsozialarbeit deutlich, die im Bildungsprozess von jungen Menschen eine anwaltliche Funktion einnimmt und das Recht auf Bildung im Sinne einer selbstverantwortlichen Ausgestaltung ihrer Lebenswelten ernst nimmt. Schulsozialarbeit macht die erheblichen Potenziale von Bildungsmöglichkeiten und Bildungsinhalte umfänglich für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen nutzbar.

Das Positionspapier ist auch als 14-seitige Broschüre zum Selbstkostenpreis von 2,00 Euro pro Exemplar zzgl. Versandkosten beim GEW-Hauptvorstand erhältlich (E-Mail: broschueren@gew.de)

Schulsozialarbeit als Regelleistung des SGB VIII

Die Fraktion die LINKE forderte bereits Anfang 2013 die Bundesregierung auf, Schulsozialarbeit im Jugendhilferecht des SGB VIII als Regelleistung in einen neuen Paragraphen zu verankern. Zudem soll ein Bundesprogramm oder Förderprogramm mit Beteiligung der Länder zur Finanzierung flächendeckender Angebote schulbezogener Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit aufgesetzt werden. Die Bundesregierung soll mit den Bundesländern unverzüglich Verhandlungen aufnehmen, bei denen unter anderem folgende Ziele im Vordergrund stehen sollen: Formulierung von einheitlichen Qualitäts- und Ausstattungsstandards, ausschließliche Anstellung von Beschäftigten, die qualifiziert sind, klare Rahmenbedingungen für die Beschäftigten mit unbefristeten Arbeitsverträgen. Zudem soll die Bundesregierung einen Entwurf zur Änderung des Grundgesetzes vorlegen, mit dem eine Kooperation von Bund und Ländern im Bereich der allgemeinen Bildung möglich wird, um die dauerhafte Absicherung der Schulsozialarbeit als eine Gemeinschaftsaufgabe von Bund und Ländern zu gewährleisten.

Quelle: Pressedienst des Deutschen Bundestages

Übersicht rechtliche Grundlagen Schulsozialarbeit-Jugendhilfe

Schulsozialarbeit ist nach Auffassung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) ein Angebot der Jugendhilfe in der Schule. Auf gesetzlicher Ebene sind zwei Rechtsgebiete tangiert: das Jugendhilferecht und das Schulrecht. Ausgehend vom Kinder- und Jugendhilfegesetz haben die Länder die Schulsozialarbeit in unterschiedlicher Weise geregelt. In den Schulgesetzen der Länder finden sich zumeist nur spärliche Regelungen. Die GEW hat eine Expertise in Auftrag gegeben, mit dem Ziel eine Übersicht über die rechtlichen Grundlagen der Zusammenarbeit zu erstellen (Veröffentlichung Juli 2012). An den Beispielen von Niedersachsen und Baden-Württemberg wurde die politische Entwicklung, wie sie sich in den rechtlichen Regelungen abbildet nachgezeichnet.

Der weitere Ausbau der Schulsozialarbeit wird, wenn er systematisch und dauerhaft gelingen soll, auch davon abhängen, wie sich die Rechtssysteme entwickeln. Schulsozialarbeit muss im Jugendhilfe- und im Schulrecht als Regelleistung verankert werden, so die GEW.

http://www.gew.de/Schulsozialarbeit_im_Jugendhilferecht.html

Flächendeckender Ausbau von Schulsozialarbeit gefordert

Die Landesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit NRW wendet sich mit drei Forderungen an die politischen Entscheidungsträger. Ihr Ziel: Stellen für Schulsozialarbeit zu sichern, schrittweise auszubauen und eine einheitliche Qualität zu gewährleisten.

Auszüge aus dem Forderungskatalog "Schulsozialarbeit für alle"

"Jeder junge Mensch muss die Möglichkeit haben, sozialpädagogische Begleitung und Unterstützung während seiner Schulzeit in Anspruch zu nehmen. Dies gilt besonders für sozial benachteiligte und individuell beeinträchtigte junge Menschen im Sinne des § 13 SGB VIII. Gerade die Zeiten des Übergangs von der Schule in den Beruf/das Studium, des Übergangs zwischen den Schulformen und des Starts in die Grundschule bedürfen einer besonderen Begleitung und Unterstützung. ... Junge Menschen müssen in ihrem Leben und in der Schule mit den verschiedensten Herausforderungen und Brüchen umgehen. Eine Schule mit Schulsozialarbeit nimmt ernst, dass junge Menschen mit ihrer ganzen Person in der Schule sind, dort lernen und leben.

Schulsozialarbeit flächendeckend auszubauen

Im Bereich der Schulsozialarbeit gibt es spätestens seit 2008 in NRW die erfolgreiche Praxis der Gestaltung von Schule als Lern- und Lebensort in Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Schulsozialarbeit richtet sich hier im Wesentlichen an den Aufgaben und Zielen der Jugendsozialarbeit aus. Diese Praxis gilt es auszubauen. Aktuell sind 20–30 Prozent aller Schulen in NRW mit Schulsozialarbeit ausgestattet. Konkrete Zahlen liegen für die kommunale Ebene auf Grund der unterschiedlichen Finanzierungsformen und Anstellungsträger leider nicht vor. Zu Beginn des Jahres 2011 finanzierte das Land NRW die Schulsozialarbeit an etwa 13 Prozent aller Schulen. An fast allen Gesamtschulen in NRW gibt es Schulsozialarbeit, auch die Schulsozialarbeit an Hauptschulen ist ausgebaut. An Realschulen, Gymnasien und Grundschulen ist Schulsozialarbeit mit unter 10 Prozent kaum existent.



Stellen für Schulsozialarbeit, die im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes geschaffen wurden, durch eine langfristige Regelfinanzierung absichern

Im Rahmen der Vereinbarung zum Bildungs- und Teilhabepaket wurden in großem Umfang neue Stellen für Schulsozialarbeit geschaffen. Eine Anschlussfinanzierung war zum Jahresende 2013 nicht gewährleistet. Die geschaffenen Stellen bieten die Gelegenheit, den alle Schulformen umfassenden Ausbau der Schulsozialarbeit einen großen Schritt voranzutreiben. Nur so können die gemachten Erfahrungen genutzt, Bewährtes weitergeführt und der Abbruch aufgebaute Beziehungen verhindert werden. Mit der Überführung in eine Regelfinanzierung sollte gleichzeitig gewährleistet werden, dass Aufgaben- und Zielgruppenbeschreibung dieser Stellen nicht mehr nur an das Bildungs- und Teilhabepaket gebunden sind. Schulsozialarbeit ist Aufgabe der Jugendhilfe und richtet sich an alle jungen Menschen, die Unterstützung und Begleitung bedürfen.

Schulsozialarbeit in einheitlicher Qualität gewährleisten

Schulsozialarbeit ... braucht eine einheitliche Qualität. Es geht darum, dass sich Schulsozialarbeit als eigenständiges Angebot am Ort der Schule mit dem Ziel der individuellen Hilfe und dem Schwerpunkt der Beratung und Begleitung etabliert und zentraler Kern eines auf Unterstützung und Hilfe abzielenden Konzeptes ist. Wesentlich ist dabei, dass Schulsozialarbeit in einer stabilen, kontinuierlichen und engen Kooperationsstruktur mit der Schule und dem Sozialraum stattfindet und eine Aufgabe der Jugendsozialarbeit ist und bleiben soll. ...

Im Rahmen der Entwicklung von Qualitätskriterien müssen Verantwortliche in Bund, Land und Kommune überprüfen, inwiefern die Vielfalt von sich teils überschneidenden Angeboten und Finanzierungsquellen im Bereich der Schulsozialarbeit hilfreich für die jungen Menschen, deren Eltern, die Schule und die Jugendsozialarbeit ist.

(Anm. der Red.: Der Text wurde durch die DE-Redaktion leicht verändert)

Nähere Informationen auf der Homepage der LAG KJS NRW www.jugendsozialarbeit.info/jsa/lagkjsnrw/lagkjsnrw_web.nsf/id/li_pm-schulsozialarbeit13.html

Forderung des Paritätischen Gesamtverbandes zur Schulsozialarbeit

Der Paritätische Gesamtverband sieht die Notwendigkeit Schulsozialarbeit verlässlich zu installieren. Ihre Bedeutung sei längst auf allen föderalen Ebenen erkannt. Durch Jugendsozialarbeit an Schulen/Schulsozialarbeit werden nachweislich konkrete individuelle und institutionelle Unterstützung geleistet und neue bildungs- und jugendpolitische Impulse gesetzt. Zudem trägt Schulsozialarbeit erheblich zur Chancengleichheit junger Menschen auf positive Lebensperspektiven durch gelingende Bildungsprozesse bei. Es ist bisher jedoch kaum gelungen, dauerhafte sozialpädagogische Unterstützungsangebote an Schulen jenseits von Projekt- oder Modellvorhaben zu schaffen. Daher ist es nach Ansicht des Paritätischen Gesamtverbandes dringend geboten, durch einen bundesverantwortlichen Aktionsplan für eine tragfähige, flächendeckende Umsetzung von Schulsozialarbeit Sorge zu tragen.

Die Forderung: Um tragfähige und flächendeckende Finanzierungen der Schulsozialarbeit in allen Ländern sicher zu stellen, finanziert der Bund bis 2018 fünf Jahre lang mindestens 50% der hierfür benötigten Mittel. Insgesamt ist jährlich von einem Finanzvolumen von rund 3,5 Milliarden Euro, was 1,75 Milliarden Bundesmittel bedeuten würde (ca. 8,6 Millionen Schüler/-innen an allgemein bildenden Schulen, Schlüssel: 1 Schulsozialarbeiter/-in auf 150 Schüler/-innen mit bedarfsgerechten Verteilungen nach Sozialindikatoren). Die Länder verpflichten sich im Gegenzug die Ko-Finanzierung zu übernehmen und bis 2018 landesweite Konzepte zur Schulsozialarbeit aufzulegen, ggf. vorhandene weiterzuentwickeln. Hierbei ist die Kooperation von Schule und Jugendhilfe strukturell fest zu verankern, konkrete Ziele sind zu vereinbaren und die Aufgaben- und Ressourcenverteilung zwischen den Ressorts ist zu klären. Damit die fachliche Weiterentwicklung und regionale sowie zielgruppenspezifische Anpassung vor Ort gewährleistet ist, sollen auf Länderebene unter Einbindung der Expertise von der Wissenschaft und von Fach- und Interessensverbänden regelmäßige Dialoge geführt werden. Im Sinne belastbarer Erkenntnisse empfiehlt der Paritätische zudem bundesweit Instrumente zur Evaluationen zu vereinbaren, ein Monitoring zu initiieren und eine ländervergleichende Forschung zu fördern.

Quelle: www.jugendhilfeportal.de/jugendsozialarbeit

Qualitätsentwicklung in der Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit gilt als Wegbereiterin eines gesunden Aufwachsens und erfolgreicher Lebensverläufe und Bildungswege. Mit ihren präventiven und gesundheitsförderlichen Angeboten erreicht die Jugendhilfe an Schule vor allem die jungen Menschen, die aufgrund sozialer Risikolagen schlechtere Bildungschancen haben und weitreichende Hilfe und Unterstützung benötigen, um gesund und sicher aufzuwachsen. Auch nimmt die Schulsozialarbeit im Prozess der Umsetzung inklusiver Bildungsstrukturen eine zentrale und zukunftsweisende Rolle zu einer an Vielfalt orientierten Öffnung von Schule ein. Auf Grund ihrer Schnittstellenfunktion zwischen Jugendhilfe und Schule ist Schulsozialarbeit ein junges und äußerst heterogenes Arbeitsfeld, das nachhaltig abgesicherter Strukturen auf allen Ebenen der Planung und Steuerung bedarf, um erfolgreich wirksam zu sein.

Broschüre mit Anregungen für die operative und strategisch planerische Ebene

Die Broschüre des DRK „Für ein Aufwachsen im Wohlergehen. Schulsozialarbeit als Wegbereiterin erfolgreicher Bildungswege“ ist für (angehende) Träger der Schulsozialarbeit konzipiert.

Zuerst werden das Handlungsfeld, die Rahmenbedingungen, Angebote und Methoden der Schulsozialarbeit beschrieben. Beispielhaft werden dabei auf der Ebene der konkreten Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitsfachkraft und Lehrkräften Aspekte einer gelingenden Praxis verdeutlicht.

Ausgangsbasis der Ausführungen im sich anschließenden 2. Teil, ist die Annahme, dass Schulsozialarbeit nur dann ihre Wirkungen besonders weitreichend entfalten kann, wenn sie eingebettet ist in einen armutspräventiven integrierten Gesamtansatz. Es gilt sie flächendeckend, nachhaltig und strukturell zu verankern, damit sie Baustein einer kind- und jugendzentrierten Armutsprävention sein kann. Die Broschüre ist kostenfrei bestellbar bei:

Peggy Ziethen, Deutsches Rotes Kreuz, Generalsekretariat, Team Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, Carstennstr. 58, 12205 Berlin
Quelle: Deutsches Rotes Kreuz e.V.

Empfehlungen der Expertengruppen zur Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik liegen vor

Bei der Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik stehen konkrete Anwendungsfelder im Mittelpunkt des Interesses. Von Dezember 2012 bis Juni 2013 haben Expertinnen- und Expertengruppen Herausforderungen und Handlungsbedarfe identifiziert und entsprechende Empfehlungen erarbeitet:

- "Schule und außerschulische Lern- und Bildungsorte"
- "Beteiligungschancen und -anlässe im politischen und öffentlichen Raum"
- "Übergangsgestaltung von der Schule in die Arbeitswelt"

Die ExpertInnen wurden durch die Akteure des Zentrums Eigenständige Jugendpolitik (Bundesjugendministerium, Oberste Landesjugendbehörden, Kommunale Spitzenverbände, Deutsches Jugendinstitut, Deutscher Bundesjugendring, Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ) sowie durch das Bundesjugendkuratorium als Fachpersonen benannt. Ihre Empfehlungen stellen keine bindenden Beschlüsse dar, sollen aber wichtige Impulse zur weiteren Konkretisierung jugendpolitischen Handelns geben.

Das Ziel bestand darin – trotz Kontroversen – ein gemeinsames Arbeitsergebnis zu verfassen; die vorliegenden Handlungsempfehlungen werden von den Expertinnen und Experten jeweils gemeinschaftlich getragen.

"Schule und außerschulische Lern- und Bildungsorte"

Im Fokus der Empfehlungen „Das Wohlbefinden Jugendlicher in Schule und außerschulischen Lern- und Bildungsorten“ (PDF-Datei; 1,5 MB) steht die Frage, wie sich das Zusammenspiel von schulischen und außerschulischen Lern- und Bildungsorten am Wohlbefinden von Jugendlichen orientieren kann. Dabei geht es um subjektive Zuversicht und sichere Zukunftsperspektiven, um Erfahrungen, die Selbstwirksamkeit ermöglichen, um die Qualität von Beziehungen, um freie Räume und frei verfügbare Zeit, um Wahlmöglichkeiten und Entscheidungsfähigkeit sowie um faire Zugänge zu Lern- und Bildungsorten.

"Übergangsgestaltung von der Schule in die Arbeitswelt"

Die Empfehlungen „Gelingende Übergänge im Jugendalter: Unterstützen – Befähigen – Beteiligen – Begleiten“ (PDF-Datei; 2,1 MB) stellen die Vorbereitung auf den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt, die Schritte beim Übergang selbst sowie faire Bedingungen in der Ausbildungs- und Arbeitswelt in den Mittelpunkt. Die Expertinnen und Experten sind sich darüber einig, dass perspektivisch alle für das Übergangsgeschehen relevanten gesellschaftlichen Gruppen und Akteure (vor allem Jugendliche, Eltern, Schule, Jugendhilfe, Zivilgesellschaft, Wirtschaft, Medien, Wissenschaft) zusammenwirken müssen. Nur durch Vernetzung und ressortübergreifendes Handeln aller Akteure können die notwendigen Rahmenbedingungen und institutionellen Angebote geschaffen werden. Jugend stärker und vor allem als Ganzes in den Blick zu nehmen, bedeutet keine Beschränkung auf Teilgruppen. Spezifische Bedürfnisse machen es aber aus Sicht der ExpertInnen nach wie vor erforderlich, auch zielgruppenorientierte Politikstrategien zu entwickeln und umzusetzen.

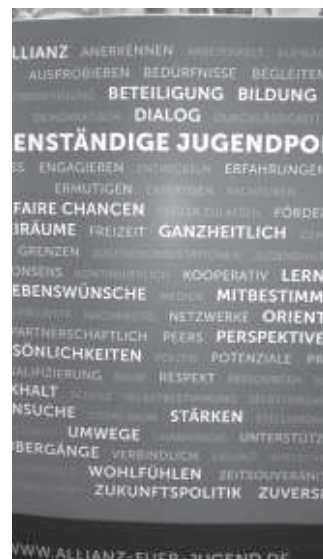
"Beteiligungschancen und -anlässe im politischen und öffentlichen Raum"

Mit den Empfehlungen „Zur Förderung demokratischer Partizipation junger Menschen“ (PDF-Datei; 1,7 MB) werden Voraussetzungen für eine nachhaltige und gelingende Beteiligung von Jugendlichen an kommunaler Öffentlichkeit, durch digitale Medien, in Institutionen und an demokratischen Entscheidungen benannt. Zudem werden auch die Handlungsbedarfe zur Förderung demokratischer Partizipation von Jugendlichen durch Länder, Bund und EU in den Blick genommen. Darüber hinaus macht die Expertinnen- und Expertengruppe konkrete Vorschläge zur Änderung des SGB VIII im Hinblick auf die Stärkung der demokratischen Partizipation von Kindern und Jugendlichen.

Hintergrundinformation

Das „Zentrum für die Entwicklung einer Eigenständigen Jugendpolitik und den Aufbau einer Allianz für Jugend“ (kurz: „Zentrum Eigenständige Jugendpolitik“) wurde eingerichtet, um einen gesellschaftlichen Dialogprozess über Jugendpolitik anzustoßen und auszugestalten. Aus diesem Prozess sollen breit abgestimmte Leitlinien, Forderungen und Empfehlungen für eine Eigenständige Jugendpolitik entstehen. Weitere Informationen unter: www.allianz-fuer-jugend.de

Quelle: Geschäftsstelle „Zentrum Eigenständige Jugendpolitik“ 10. Oktober 2013



Abschlussberichte "Kompetenzagenturen" und "Schulverweigerung – Die 2. Chance"

Mit den ESF-Programmen "Kompetenzagenturen" und "Schulverweigerung – Die 2. Chance" der Initiative JUGEND STÄRKEN werden jungen Menschen passgenaue Hilfe beim Übergang von der Schule in Ausbildung oder Beruf angeboten, die von Regelangeboten nicht erreicht werden oder durch Schulverweigerung ihren Schulabschluss gefährden. Die Evaluationsergebnisse zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit beider Programme liegen seit September 2013 vor. Dabei wurden besonders die Erreichung der Zielgruppe, die Wirkung der Unterstützungsangebote und die Vernetzung der Angebotsstrukturen vor Ort betrachtet.

Ziel der Teilprogramme der Initiative JUGEND STÄRKEN des BMFSFJ ist die Integration sozial benachteiligter oder individuell beeinträchtigter junger Menschen am Übergang von der Schule in Beruf oder Ausbildung. Die Programme bieten den jungen Menschen individuelle und passgenaue Hilfe an, die von lokalen Angeboten der Bildung, Berufsbildung, Grundsicherung und Arbeitsförderung nicht erreicht werden oder durch Schulverweigerung ihren Schulabschluss gefährden.

Beide Programme schneiden laut Evaluation gut ab:

Übergang in den Beruf – "Kompetenzagenturen"

Das BMFSFJ hat eine 80seitige Abschlussevaluation zum Programm „Kompetenzagenturen“ vorgelegt: Das Programm Kompetenzagenturen hat mit dem Handlungsansatz des Case Managements im weiteren Sinne Jugendliche unterstützt, denen angesichts ihrer Problemlagen oftmals ohne Begleitung kein Übergang in den Beruf gelungen wäre. Im Förderzeitraum 2008 bis 2013 gelang es den rund 180 Kompetenzagenturen über 100.000 Jugendliche zu erreichen und individuell zu begleiten. Mit überaus gutem Ergebnis: Über 70% der Jugendlichen konnten die Unterstützung erfolgreich beenden. Den Kompetenzagenturen ist es grundsätzlich gut gelungen, vertrauensvolle Beziehungen zu anderen Akteuren in der Region aufzubauen, zwischen den Unterstützung anbietenden Akteuren zu vermitteln und ihr integriertes Zusammenwirken zum Wohl der jungen Menschen zu initiieren. Von besonderer Bedeutung war die enge Zusammenarbeit mit den Jugendmigrationsdiensten. Das aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds finanzierte Programm lief mit Ende der aktuellen ESF-Förderperiode am 31.12.2013 aus.

Im Programm "Schulverweigerung – Die 2. Chance" beton die Evaluation die große Reichweite und Leistungsfähigkeit:

Zwischen 2009 und 2013 wurden bundesweit über 16.500 Jugendliche individuell auf dem Weg zum Schulabschluss begleitet. Über 75 % aller teilnehmenden Jugendlichen besuchten nach Austritt aus dem Programm die Schule wieder regelmäßig und selbständig; bei über 2/3 war der Schulabschluss nicht mehr gefährdet. ¾ der Schülerinnen und Schülern gaben an, dass sie Vertrauen zu den Case Managerinnen und Managern hatten. Insgesamt waren 88 % mit der erhaltenen Unterstützung zufrieden. Für die meisten Schülerinnen und Schüler waren die Koordinierungsstellen mit Abstand die größte Hilfe bei der Bewältigung ihrer Schulprobleme.

Die aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds finanzierten Programme liefen mit Ende der aktuellen ESF-Förderperiode am 31.12.2013 aus. Signale bezüglich einer Weiterfinanzierung durch den Bund lagen zum Zeitpunkt des Redaktionsschlusses nicht vor. Örtlich sind z.T. Lösungen zur Fortsetzung der Angebote gefunden worden.

Die Abschlussberichte stehen als PDF-Download auf der Homepage www.kompetenzagenturen.de zur Verfügung:

Quelle: Evaluationsbericht: www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle

Der Schutzauftrag für Kinder und Jugendliche macht (Ganztags-)Schule

Das Heft 9 der Reihe Der GanzTag in NRW – »Arbeitshilfe zur Umsetzung des Kinderschutzes in der Schule – Empfehlungen für Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte« wird derzeit überarbeitet und erscheint demnächst in vollständig aktualisierter und erweiterter Fassung!

Eine Arbeitshilfe zum selben Thema hat die Stadt Nürnberg im Juli 2013 erstellt. Diese ist im Internet unter www.jugendamt.nuernberg.de/downloads/kinderschutz_arbeitshilfe_schule.pdf zu finden.

„Ganztagsschule – Ein kinder- und jugendpolitisches Plädoyer“

Das Bundesjugendkuratorium (BJK) spricht sich für eine stärkere konzeptionelle Öffnung und zivilgesellschaftliche Verortung der Ganztagschule aus. Die Ganztagschule erweitere die Möglichkeiten neuer und anderer Bildungserfahrungen und sei in der Lage junge Menschen breiter zu befähigen, als dies bislang der Fall war. Aus Sicht des BJK muss ihre Weiterentwicklung sowohl entlang der Lebensbedingungen und Bedürfnisse junger Menschen als auch aus der Perspektive aller einschlägigen Fachpolitiken diskutiert werden. Das besondere Verhältnis von Schule, Familie und Zivilgesellschaft in Deutschland kann dabei als Chance einer Neugestaltung von Schule begriffen werden.

Das Bundesjugendkuratorium betont die optimalen Förderungs- und Unterstützungsmöglichkeiten im Rahmen von Ganztagsangeboten. Diese bestehen für alle Kinder und Jugendlichen unabhängig ihrer persönlichen Voraussetzungen und ihrer sozio-kulturellen Herkunft. Als gesellschaftliche Antwort auf veränderte Betreuungsnotwendigkeiten darf der Ausbau der Ganztagschulen zugleich nicht dazu führen, das Verlangen junger Menschen auf zunehmend selbstverantwortete und selbstgestaltete Zeiten und Räume ungerechtfertigt einzuschränken. Überall dort, wo eine Nachfrage besteht, muss aber ein Angebot zur Verfügung stehen. Dass BJK fordert deshalb, die Einlösbarkeit eines Rechtsanspruchs auf den Besuch einer Ganztagschule zu prüfen.

Die Weiterentwicklung der Ganztagschule bildet für das BJK einen zentralen Anknüpfungspunkt für ein chancen- und altersgerechtes Aufwachsen von jungen Menschen in ganz Deutschland. Insbesondere den Akteuren des Bildungswesens und der Kinder- und Jugendhilfe komme hierbei die wichtige Aufgabe zu, die individuelle und soziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu fördern und Ganztagschule aktiv und engagiert gemeinsam zu gestalten. Mit seinem Plädoyer will das Bundesjugendkuratorium einen kinder- und jugendpolitischen Impuls in der aktuellen Debatte setzen, der zu weiterer Diskussion aller relevanten Partner anregen möge.

Das Plädoyer sowie weitere Stellungnahmen und Informationen zum Bundesjugendkuratorium finden Sie unter www.bundesjugendkuratorium.de

Kontakt: Deutsches Jugendinstitut e. V., Nockherstr. 2, 81541 München, Arbeitsstelle Kinder- und Jugendpolitik, Frank Beckmann, Tel.: +49(0)89 62306-353, Fax: +49(0)89 62306-265, E-Mail: bundesjugendkuratorium@dji.de



Produktionsschule – Ein Integrationsansatz zwischen Arbeitswelt und Schule

In der Veröffentlichung finden sich aktuelle Erkenntnisse zum Thema Produktionsschule. Ansprüche an Konzepte und Qualität, praktische Erfahrungen und wissenschaftliche Aus- und Bewertungen sind Inhalt dieser online-Broschüre.

Es kommen PraktikerInnen und WissenschaftlerInnen, aber auch der Bundesverband der Produktionsschulen zu Wort.

Die Broschüre (2/2013) ist auf der Homepage www.jugendsozialarbeit-paritaet.de unter Publikationen / Fachveröffentlichungen zu finden.

Weiterbildung zum Berufseinstiegscoach

Mittlerweile arbeiten im Rahmen der Bildungsketten-Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung 1000 BerufseinstiegsbegleiterInnen. Die Arbeitsagenturen fördern weitere 1000 Stellen, sodass derzeit ca. 2000 BerufseinstiegsbegleiterInnen 50.000 SchülerInnen im Übergang Schule-Beruf begleiten und betreuen. Neben der Berufseinstiegsbegleitung gibt es zudem viele Träger, die ähnliche Hilfeleistungen anbieten.

Das Institut für Bildungscoaching (www.institut-bildung-coaching.de) bietet Weiterbildungen für BerufseinstiegsbegleiterInnen, Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte an, die junge Menschen zwischen Schule und Beruf beraten und betreuen.

Konzepte Modelle Projekte

Roland Herrmann / Ralph Waibel

Niedrigschwellige Hilfen für Schüler und Schülerinnen

Damit Erziehungshilfen erfolgreich sein können, braucht es ein differenziertes Angebot: Das Evangelische Schifferkinderheim Mannheim bietet seit vielen Jahren an Schulen so genannte Schülergruppen an (§ 27 i.V.m. § 29 SGB VIII). Dabei handelt es sich um ein niedrigschwelliges Angebot für Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien.

Als Melina (Name geändert) in eine unserer Schülergruppen kommt, ist sie acht Jahre alt. Sie hat schulischen Förderbedarf, ist verhaltensauffällig und leidet auch an ADHS, daher musste sie von der Grundschule auf die Förderschule wechseln. Das Mädchen hat Lern- und Konzentrations-schwierigkeiten. Auch ihre familiäre Situation ist nicht einfach: Melina hat noch zwei jüngere Geschwister, die Mutter ist alleinerziehend und mit der Erziehung ihrer Kinder teilweise überfordert. Um die Mutter im Alltag zu entlasten, empfahl das Jugendamt den Besuch einer unserer Schülergruppen.

Das Schifferkinderheim Mannheim bietet bereits seit 1997 Schülergruppen an. Das Jugendamt der Stadt Mannheim war in den 1990er Jahren an uns herangetreten, mit der Bitte, ein niedrigschwelliges Angebot für Schüler und Schülerinnen aufzubauen. Integrativ, lebensweltorientiert, niedrigschwellig und ganzheitlich – diese Kriterien sollte das neue Jugendhilfeangebot erfüllen. Die gezielte Förderung von Kindern und Jugendlichen durch die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule gehört zu den wichtigen Leitzielen der Stadt Mannheim. Ziel war auch, mit einem niedrigschwelligen Angebot ein breiteres Spektrum von Eltern und Familien zu erreichen. Bei der

Entwicklung des neuen Konzeptes für die soziale Gruppenarbeit an Schulen konnten wir von den Erfahrungen der ambulanten Hilfen für Kinder profitieren, die wir bereits seit über 30 Jahren anbieten.

Von unserer Geschichte her sind wir, wie der Name sagt, ein Kinderheim – ursprünglich für Kinder von Binnenschiffer eröffnet. Das war vor genau 100 Jahren, als es auf dem Neckar und auf dem Rhein noch sehr viele Schiffer gab und die Familien für ihre schulpflichtigen Kinder eine Unterkunft an Land benötigten. In den 1960er Jahren kam es durch den Strukturwandel in der Schifffahrt dann zu einem steten Rückgang dieser Kinder. Das Schifferkinderheim begann sich umzuorientieren und nahm nun vermehrt Kinder auf, die aufgrund familiärer oder persönlicher Gründe einen Heimplatz benötigten. Heute umfasst der stationäre Bereich 56 Plätze. Die untergebrachten Kinder leben in Wohngruppen mit jeweils acht Personen. Die Altersspanne reicht von vier bis 18 Jahren.

Ambulante Hilfen

Als neue Form der Jugendhilfe erweiterte das Schifferkinderheim 1978 sein Angebot um teilstationäre Hilfen. Dabei handelt es sich um Tagesgruppen (heute § 27 i.V.m. § 32 SGB VIII), in die Schüler und Schülerinnen nach der Schule kommen, dort zu Mittag essen, Hausaufgaben machen und anschließend den Nachmittag verbringen, bevor sie am Abend in ihre Familien zurückkehren. Neben der schulischen Förderung werden die Kinder individuell in ihrer Entwicklung und im sozialen Lernen gefördert. Außerdem gibt es eine intensive Elternarbeit. Dieses Angebot wurde ausge-

baut, 1985 auf 16 Plätze, heute gibt es 30 Tagesgruppenplätze.

Im Gegensatz zu den Tagesgruppen, die im Haupthaus in Seckenheim untergebracht sind und wohin die Kinder nach der Schule selbstständig kommen, sollte ein Teil der Schülergruppenarbeit direkt an der Schule angesiedelt sein. Zuerst richteten wir die Schülergruppe jedoch nur im Schifferkinderheim sowie in einer Außenstelle ein. Seit 2006 gibt es die Soziale Gruppenarbeit zusätzlich an zwei Mannheimer Förderschulen. Derzeit werden von uns im Rahmen der sozialen Gruppenarbeit und der sozialpädagogischen Gruppenarbeit in sechs Gruppen knapp 60 Kinder betreut.

Zielgruppe

Die Schülergruppenarbeit richtet sich an Kinder zwischen acht und 13 Jahren (aber auch an deren Eltern), die einen Förderbedarf sowohl im schulischen als auch im sozialen Lernen haben. Das kann beispielsweise der Fall sein, wenn in einer Familie die Mutter durch Krankheit belastet ist, bei den Eltern die Gefahr einer Überforderung oder Überlastung durch die Erziehung besteht oder bei dem Kind ein erhöhter Bedarf an gezielter Förderung festgestellt wird. Sehr oft treffen auch mehrere Faktoren zusammen, wie etwa bei Melina. In der Regel wird der Besuch einer Schülergruppe für maximal zwei Jahre bewilligt.

Betreuung

Jede Schülergruppe ist mit einer männlichen und einer weiblichen Fachkraft besetzt. Der Personalschlüssel ist jedoch unterschiedlich: So haben wir Gruppen mit

je neun Kindern mit 1,75 Planstellen. In den direkt an der Schule angesiedelten Gruppen sind es acht Kinder bei zwei halben Personalstellen, in den Tagesgruppen zwei volle Stellen für acht Kinder.

Struktur

Die Schülergruppen haben an drei bis vier Nachmittagen geöffnet. Die Kinder erleben hier einen sehr strukturierten Alltag, der ähnlich wie in den Tagesgruppen abläuft. Beginn ist direkt nach der Schule mit einem gemeinsamen Mittagessen, an das sich freies Spiel anschließt. Von 14 bis 15 Uhr ist Lernzeit, die für alle verbindlich ist. In dieser Zeit machen die Kinder ihre Hausaufgaben, lernen und bereiten sich für Klassenarbeiten vor. Ab 15 Uhr gibt es verschiedene Angebote. Auch hier gibt es für jeden Wochentag eine feste Struktur, die allerdings in den jeweiligen Gruppen unterschiedlich gestaltet ist. So ist beispielsweise montags Fußballspielen angesagt, am Dienstag stehen kleinere Ausflüge auf dem Programm, etwa ins Hallen- oder Freibad, in ein Museum oder in den Wald. An den restlichen Nachmittagen können die Kinder sich in den Gruppenräumen beschäftigen, etwa im Freispiel oder mit Bastel- und Sportmöglichkeiten. Die Kinder, die in einer Schülergruppe in unserem Haupthaus untergebracht sind, können darüber hinaus auch therapeutische Angebote der Einrichtung wie Ergotherapie, musikalische Schlagzeugtherapie sowie therapeutisches Reiten wahrnehmen.

Elternarbeit

Zu Beginn sollte die Elternarbeit in den Schülergruppen keine so große Rolle spielen wie in den Tagesgruppen. Sehr schnell wurde aber klar, dass zur Bearbeitung von Verhaltensauffälligkeiten auch die Eltern noch stärker miteinbezogen werden müssen. Das Jugendamt der Stadt Mannheim hat daraufhin in seinen Leitlinien die hohe Bedeutung der Elternarbeit mit aufgenommen, so dass diese auch in

der Schülergruppenarbeit ein stärkeres Gewicht bekam. 2005 erfolgte der personelle Ausbau mit dem Ziel, zeitliche und personelle Kapazitäten für die Elternarbeit einzurichten. In zwei Schülergruppen liegt nun auch der Fokus auf der Elternarbeit. Dafür können die Fachkräfte den Freitag nutzen. Das Aufgabenspektrum reicht hier von regelmäßigen Elternbesuchen bis hin zu speziellen Aktionen für Eltern, beispielsweise zu Themen wie „Erziehungsstile“, „preiswert einkaufen“ oder „Marmelade kochen“. Auch Eltern-Kind-Aktionen werden organisiert. Sehr viel Zuspruch fand in einer Gruppe das Angebot einer dreitägigen Familienfreizeit.



Erfolg

In Mannheim sind die Schülergruppen längst zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Erziehungshilfen geworden. Viele Kinder erfahren damit eine passgenaue Hilfe. Zudem wird eine größere Zahl Kinder erreicht als dies in den Tagesgruppen möglich wäre. Die Verortung des Hilfeangebotes in der Schule macht es manchen Eltern und Kinder leichter, diese Hilfe zu akzeptieren. Die Schülergruppe wird auch als ein Angebot der Schule wahrgenommen. Durch die räumliche Anbindung an die Schule profitieren beide Seiten, Lehrer und Lehrerinnen auf der einen und Jugendhilfebetreuende auf der anderen Seite. Probleme können schneller und einfacher besprochen, Lösungen gemeinsam entwickelt werden.

Auch Melina besuchte mit Erfolg die Schülergruppe: Sie erlebte einen strukturierten Alltag und Unterstützung bei den Hausaufgaben und beim Lernen. Das Mädchen entwickelte sich sehr positiv. Sie wurde aufmerksamer und konzentrierter, so dass sie nach der vierten Klasse in eine reguläre weiterführende Schule wechseln konnte.

Zusammenarbeit

Schule und Jugendhilfe sind zwei Systeme, die noch unterschiedlich arbeiten. Wir setzen schon immer auf Teamarbeit, haben flache Hierarchien und beziehen unsere Mitarbeitenden in Entscheidungsprozesse mit ein. Die Schule ist dagegen nach wie vor hierarchisch organisiert. Teamarbeit verbreitet sich hier erst langsam, etwa indem verstärkt zwei LehrerInnen als KlassenlehrerInnen kooperieren. Insgesamt können wir vorwiegend von positiven Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit LehrerInnen und

RektorInnen berichten. Das liegt jedoch sicher auch daran, dass wir in unserer Tradition als Jugendhilfeeinrichtung schon immer sehr dienstleistungsbezogen arbeiten. Wir stellen jedoch auch fest, dass der Erfolg der Zusammenarbeit sehr personenabhängig ist, das heißt, die Einstellung des Rektors oder der Rektorin ist entscheidend. Nur wenn wir von dieser Seite Unterstützung erfahren, können wir erfolgreich arbeiten. Hier müsste unserer Meinung nach dringend ein Umdenken erfolgen. Die sozialpädagogische Arbeit an Schulen muss auch von Lehrerseite noch mehr Wertschätzung erfahren und als wichtiger Bestandteil der Schule betrachtet werden.

Pädagogische Leitlinien

Für unsere pädagogische Arbeit gelten folgende Grundsätze:

Ganzheitlich-systemisch: Kinder, Jugendliche und Heranwachsende finden Geborgenheit und Schutz. Sie werden individuell begleitet, unterstützt und erfahren vertrauensbildende Beziehungen. Im Rahmen der individuellen Hilfeplanung stehen ihre individuellen Bedürfnisse im Vordergrund.

Zugewandt: Alle Familienmitglieder spielen eine wesentliche Rolle. Ihre Bedürfnisse, Fragen und Erfahrungen werden aufgegriffen. Im Erziehungsalltag werden die Eltern unterstützt. In Krisensituationen steht die Einrichtung begleitend und beratend zur Seite.

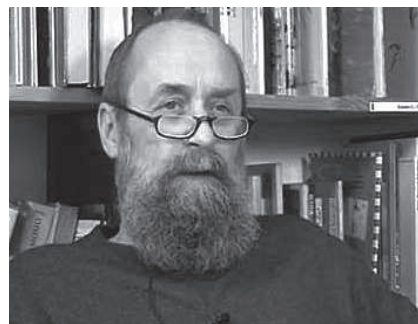
Vernetzt: Das Schifferkinderheim arbeitet intensiv mit Jugendämtern, Schulen, Beratungsstellen, TherapeutInnen, Kin-

der- und Jugendpsychiatrischen Kliniken, Kirchen und Vereinen zusammen. Ziel ist es, alle am Hilfeprozess Beteiligten einzubeziehen.

Ausblick

Im Zuge der angestrebten Inklusion nicht nur von Behinderten, sondern auch von verhaltensauffälligen Kindern gewinnt die sozialpädagogische Arbeit an Schulen immer mehr an Bedeutung. Um diese Kinder in den normalen Schulalltag zu integrieren, werden Lehrer und Lehrerinnen verstärkt auf das Know-how von Jugendhilfeeinrichtungen angewiesen sein.

*Roland Herrmann
Ralph Waibel
Evang. Schifferkinderheim Mannheim e.V.
Seckenheimer Hauptstraße 211
68239 Mannheim
www.schifferkinderheim.de*



Ralph Waibel, Einrichtungsleitung,
Ev. Schifferkinderheim Mannheim e. V.



Roland Herrmann, Einrichtungsleitung,
Ev. Schifferkinderheim Mannheim e. V.

Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge

„Der AFET sieht den eindeutigen Vorrang des Kinder- und Jugendhilfegesetzes auch für die über 16jährigen unbegleiteten Flüchtlinge. Von einer vollen Handlungsfähigkeit von Ü-16jährigen UMF im asyl- und aufenthaltsrechtlichen Verfahren auszugehen, ist unter kinder- und jugendschutzrechtlichen Annahmen unangemessen. Deshalb sind gesetzliche Änderungen vorzunehmen, um eine regelhafte Unterstützung durch die Kinder- und Jugendhilfe und die Unterbringung in Einrichtungen der Jugendhilfe zu gewährleisten.“, so steht es im AFET-Positionspapier, „Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge im Kontext von Jugendhilfe, Recht und Politik“ vom Mai 2012, welches auch den Parteien zugeleitet wurde. Nun ist im Koalitionsvertrag ein Passus enthalten, der dieser Forderung entspricht. „Die UN-Kinderrechtskonvention ist Grundlage für den Umgang mit Minderjährigen, die als Flüchtlinge unbegleitet nach Deutschland kommen. Wir werden die Handlungsfähigkeit im Asylverfahrens- und Aufenthaltsrecht auf 18 Jahre anheben und dadurch den Vorrang des Jugendhilferechts für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge festschreiben“ (Koalitionsvertrag, S. 110). Falls es zur Umsetzung kommt, wäre dies eine erhebliche Verbesserung für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge.

Leitfaden zum Umgang mit UMF

Für den Umgang mit Unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen hat jetzt auch das Land Bremen einen Leitfaden zu Qualitätsstandards erstellt, der den beteiligten Akteuren Handlungssicherheit und Transparenz bieten soll (www.b-umf.de/images/bremen-handreichung-2013.pdf).

„Gemeinsam von Anfang an“ – Praxiserfahrung eines Berliner Jugendhilfeträgers mit Inklusion



In der Welt passt alles zusammen, und nirgends ist eine Lücke. Die Nase passt zur Brille, und der Hintern passt zum Stuhl. Die Fische passen ins Wasser, die Vögel in die Luft, die Kühe auf die Wiese, die Menschen in die Häuser und in die Betten. Die Nacht passt zum Schlaf und der Tag zum Wachen. Die Wörter passen zu den Dingen. Ich bin froh, wenn ich daran denke.

Mutter sagt, manches passe auch nicht zusammen. Es gibt Kühe ohne Wiese und Menschen ohne Häuser und Betten. Ich weiß, dass es so ist, aber ich kann gar nicht richtig daran denken. Wenn ich es könnte, ich würde auf der Stelle umkommen vor Mitleid oder so etwas.

Anna passt nicht zu den Büchern, da sie noch nicht lesen kann. Ich passe nicht zur Schreibmaschine und zum Auto. Erwachsene passen in die Welt, Kinder noch nicht ganz. Darum müssen Kinder zur Schule und überhaupt erst erzogen werden.

Reto, der an unserer Straße wohnt, passt genau in seinen Rollstuhl. Passt er sonst noch wohin? Er wird nie auf die Straße passen. Oft fürchte ich mich ein wenig vor ihm, aber immer nur ein paar Sekunden. Unheimlich sind dann nicht seine gelähmten Beine, sondern dass er lacht wie wir, dass er spricht wie wir, dass er einen Bleistift hält wie wir.

Ich habe von Vater und Mutter wissen wollen, was sie von Reto halten. Passt er zu uns, oder passt er nicht ganz zu uns?

Mutter fragte: Wohin würde er besser passen?

Vater fragte: Wie passen wir zu ihm?

Aus: „Nachdenklich bis über die Ohren“ von Jürg Schubiger Quelle: S. Sailer & T. Michalski (2003). Ich hör dir zu und denk mir was. Weltliteratur zum Vorlesen, Arena Verlag, Würzburg, 2003

Von Anfang an...

Innerhalb unserer Einrichtung, der „Kinder lernen Leben gGmbH“ (KileLe) hat es schon immer Berührungspunkte mit Klientel mit besonderen Bedarfen, die die Jugendhilfe im klassischen Sinne übersteigt, gegeben. Mit der Aufnahme eines hörbehinderten Kindes unserer Kleinkindkriseneinrichtung „Wirbelwind“ und seinem gesunden Geschwisterkind wurde uns bewusst, wie schnell anschließende Unterbringungsangebote an ihre Grenzen geraten, wenn zwei sehr verschiedene Geschwisterkinder zum einem nicht getrennt werden sollen und zum anderen ganz individuelle Förderung und Betreuung benötigen, die eine Kooperation mit der Eingliederungshilfe notwendig machen. Vor diesem Hintergrund wurde der Blick noch einmal mehr auf das Thema inkludierte Jugendhilfe gelenkt und nach der Möglichkeit von Aufnahmen von Kindern mit Behinderungen gesucht. Der anfängliche Gedanke, innerhalb einer bereits bestehenden Gruppe im Träger inkludierter zu arbeiten, wurde schnell verworfen, da

die notwendigen Voraussetzungen (örtliche, räumliche und personelle Gegebenheiten) nicht ausreichend vorhanden waren, insbesondere aber auch das Sich-Einlassen-Können auf diese neue Zielgruppe eine Hürde darstellte. Die Idee, eine Gruppe von klein auf zusammenwachsen zu lassen, in der jedes behinderte und nicht behinderte Kind gemeinschaftlich, tolerant und gleichberechtigt soziale Teilhabe erhält, wuchs und ließ uns nicht mehr los. Dies war der Startschuss, um sich konzeptionell mit Inklusion in der Jugendhilfe zu beschäftigen. KileLe sah es als Aufgabe und Herausforderung, etwas Neues zu schaffen mit all den Rahmen und Möglichkeiten, die Inklusion und die davon partizipierenden Kindern und Familien brauchen.

Dementsprechend wurde die Zielgruppe für diese Wohngruppe inkludierend formuliert: Junge Kinder, insbesondere in Geschwisterkonstellationen, bei denen bei Einem eine Behinderung vorliegt. Dabei war es uns wichtig, kein Kind vor dem Hintergrund der Inklusion auszuschließen.

Die Kinder sollen einen fördernden, resilienzstärkenden und haltgebenden Lebensort erhalten. Diese Wohngruppe soll allen Beteiligten das Erleben und Erlernen der Selbstverständlichkeit des gemeinsamen Lebens und Arbeitens von Menschen mit und ohne Behinderung, in Toleranz, Chancengleichheit, Fürsorge füreinander ermöglichen. Insbesondere kleine Kinder lernen so „Von Anfang an“ miteinander zu leben, unabhängig von ihren körperlichen, seelischen und geistigen Stärken und Schwächen; sie entwickeln eine Selbstverständlichkeit, genau so miteinander zu leben und aufzuwachsen.

Diese Vision, die eigentlich eine Selbstverständlichkeit sein sollte in einer modernen interkulturellen Gesellschaft und bereits seit Jahren von UN-Abkommen (Behindertenrechtskonvention und Konvention für Kinderrechte) gefordert, wurde für uns zu einer harten Bewährungsprobe.

Wir stießen auf dem Weg dorthin auf mehr Fragen und Hürden als auf Antworten und

Kooperation: Wie kann es gelingen, dass hinter der formulierten Inklusion nicht doch nur wieder Integration steht? Was braucht eine Gruppe, um Räume, Zeiten und Gemeinschaft so zu verbinden, dass ein „Wir“ entsteht, nicht nur innerhalb der Gruppe sondern auch außerhalb in Schule, Kita, Freizeit.

Pädagogisches Handeln „inklusive“...

Inkludierte Pädagogik braucht ganz eindeutig einen anderen Rahmen, anderes Personal, ein anderes Selbstverständnis und ein hohes Maß an Unvoreingenommenheit. Inklusion als Gedanke wirkt auch in dem aktuellen Hilfenetz bzw. in der gegenwärtigen Hilfelandschaft für Kinder mit Behinderungen durchaus befremdlich. Auch weiterhin spricht man von Behinderteneinrichtungen, Schulen oder Sport für Behinderte, Integrations-Kitas und -Schulen. Sich auf allen Seiten zu öffnen und aufeinander zuzugehen ist aus unserer Sicht der wichtigste Schritt, um Inklusion ihre „Natürlichkeit“ zukommen zu lassen, die sie nun einmal in sich trägt – Handeln statt Reden – . So kann es gelingen, das notwendige, höhere Maß an Absprachen mit kooperierenden Einrichtungen wie Kita, Schule, TherapeutInnen etc. zu gewährleisten und so eine intensive Zusammenarbeit von allen Beteiligten umzusetzen. Jedoch ist Inklusion auch 2013 noch keine Selbstverständlichkeit: bei Kostenträgern, in der Jugendhilfe und in der Zusammenarbeit mit anderen Helfersystemen. Inklusion stellt demnach nicht nur hohe Ansprüche

an die pädagogischen Fachkräfte in der täglichen Auseinandersetzung. Der (nicht nur finanzielle) Mehraufwand für das einzelne Kind scheint auch heute nicht immer gewollt.

Aus unserer Erfahrung kann Inklusion aber auch die Funktion eines Übersetzers zwischen den „Sprachen“ der Jugend- und Behindertenhilfe sein, weg von einem defizitorientierten, eher diagnostischen Blick hin zu einem sich bietenden Lernfeld im gemeinsamen Miteinander. Durch Unterstützungen z.B. in der Einrichtung oder Kita, durch Besuchskontakte und fachlichen Austausch in den Schulen, durch Absprachen zwischen den verschiedenen Professionen wird zum Wohle der Kinder Kooperation noch stärker gelebt und inkludierte Haltung mehr ein Selbstverständnis. Die Auseinandersetzung mit den sich ergebenden Herausforderungen, Schnittstellen und Reibungspunkten wird, so ist unsere Hoffnung, ganz im Sinne der Resilienz, die Widerstandsfähigkeit von Inklusion in der Jugendhilfe stärken.

Auch im Alltag des entstandenen Projektes liegt ein besonderer Schwerpunkt der inkludierten Pädagogik auf einer resilienzförderlichen und -stärkenden Lebensumwelt. Wir machen es uns zur Aufgabe, den Kindern durch diesen Anspruch und unserer pädagogische Haltung ihre Zukunft positiv mitzugestalten und ihnen ein Aufwachsen zu ermöglichen, welches sich nachhaltig auswirkt. Resilienz, den Erhalt und die Stärkung der Widerstandsfähigkeit, findet sich in allen alltäglichen Lebensbereichen

der Kinder wieder. Alle MitarbeiterInnen des Projektes unterstützen jedes Kind, ob gesund oder mit einem Handicap, sich aus einer schwierigen Situation wieder aufzurichten, gestärkt daraus hervorzugehen, gemeinsam gelernt zu haben, sich selbstwirksam zu spüren und mit dem Gefühl, sich in der Auseinandersetzung mit der Umwelt behauptet zu haben. Die Anerkennung der individuellen Bemühungen eines jeden Kindes, seine eigenen Bedürfnisse umzusetzen, sowie die Akzeptanz, auf seine ganz individuelle Art und Weise seinen Zielen und Wünschen nachkommen kann, sind Grundvoraussetzungen. „Von Anfang an“ bietet ein großes Lernfeld, um diese Unterschiedlichkeit zu erleben und sich mit ihr auseinanderzusetzen – für die Kinder und deren Eltern, für die Helfersysteme, aber auch für die MitarbeiterInnen von KileLe.

Ausblick...

Inklusion ist noch nicht in aller Munde, aber in KileLe bereits angekommen. Die bei uns anfängliche Unsicherheit, sich diesem Thema ganz zu widmen, ist durch eine gewisse Naivität – „Das wird schon werden!“ – und auch durch Mut aufgelöst worden; Inklusion erfordert Mut im gegenseitigen Umgang. Die ersten Schritte sind im Bezirk Hellersdorf getan. Mit unserer ersten inkludierten Wohngruppe bereichern wir die Lebenswelten der Kinder mit und ohne Behinderungen und schaffen einen Rahmen für ein gelingendes Miteinander.

Durch diesen Prozess hat sich innerhalb



des Trägers eine Leichtigkeit entwickelt, die sich wie ein Hauch über die alltägliche Arbeit gelegt hat und uns berührt und sensibilisiert. Inklusion ist nicht allein von einer Seite aus machbar, es braucht dafür Partner aus allen Lebenskontexten des Kindes, hier stecken wir noch in den Kinderschuhen, aber Netzwerke sind bereits am Wachsen.

Wir erleben seit unserer intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion, dass diese allen die Chance bietet, das Menschenbild hin zu Wertschätzung und positiver Lebendigkeit und Vielfältigkeit ganz unverkrampft zu verändern.

Sandra Pietsch

*(Pädagogische Leiterin der KileLe gGmbH),
Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin (VT), Dipl. Sozialpädagogin,
Familienmediatorin*

Antje Willemsen

*(Pädagogische Leiterin der KileLe GmbH),
Dipl. Psychologin, Systemische Therapeutin
KileLe (Kinder lernen Leben) gGmbH
Region Marzahn-Hellersdorf und
Brandenburg
Zossener Str. 31 – 33
12629 Berlin
www.kilele-berlin.de*



Veröffentlichungen der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter

Auf der letzten Arbeitstagung der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter im November 2013 wurde eine Arbeitshilfe für die betriebserlaubnispflichtigen Behörden nach §§ 45 ff. SGB VIII aktualisiert, die auch als Orientierung für die Träger der Jugendhilfe dienen soll. Titel: Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren im Rahmen der Betriebserlaubnis für Einrichtungen der Erziehungshilfe.

Ebenfalls beschlossen wurden überarbeitete Handlungsleitlinien zur Umsetzung des Bundeskinderschutzgesetzes im Arbeitsfeld der betriebserlaubnispflichtigen Einrichtungen nach §§ 45 SGB VIII.

Für die nächste Sitzung im Mai 2014 sind u.a. die Verabschiedung von Handlungsleitlinien im Umgang mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen sowie einer Orientierungshilfe zum Auftrag der Jugendhilfe im Kontext der Schulsozialarbeit geplant.

"Was Jugendämter leisten" in leichter Sprache

Die Informationen rund um die vielfältigen Leistungen und Angebote der Jugendämter in Form der Broschüre "Was Jugendämter leisten" sind nun auch in leichter Sprache vorhanden.

Download unter Broschüren & Materialien auf der Homepage www.bagljae.de.

Marte Meo als Methode

Die Niederländerin Maria Aarts entwickelte die Marte Meo-Methode in den späten 1970er Jahren. Die klassische Gesprächsführung sah sie als unzureichend an, um die Erziehenden zu erreichen. Insbesondere die kommunikativen Sprachbarrieren von pädagogischer Fachsprache sowie der oft ungleichen sprachlichen Kompetenzen erschweren es den Eltern die Relevanz der im Gespräch vermittelten Inhalte für den Alltag zu erkennen bzw. diese im Alltag praktisch anzuwenden.

Ihre Konsequenz: videodokumentierte Alltagssituationen zwischen Erziehenden und Kind. Diese werden anschließend gemeinsam besprochen. Ziel ist dabei die Kommunikation und den Umgang zwischen den Erziehenden und den Kindern zu verbessern. Zentral dabei ist es, an den Stärken der Handelnden anzusetzen. Diese sollen durch die Videodokumentation systematisch erkannt und hervorgehoben werden.

Maria Aarts gründete 1987 die Organisation Marte Meo, die die Ausbildung in der Anwendung von Methode zum Ziel hat. Zudem wird Marte Meo auf Fachveranstaltungen präsentiert. Der Vitos Kalmenhof, einer der größten Jugendhilfeträger in Hessen und Mitglied im AFET, hat im Rahmen seines 125-jährigen Bestehens eine Fachtagung durchgeführt an der über 100 Fachkräfte teilnahmen.

Der systematische Aufbau von Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung oder

Wie viel Verselbständigung verträgt ein 16-jähriger Jugendlicher?

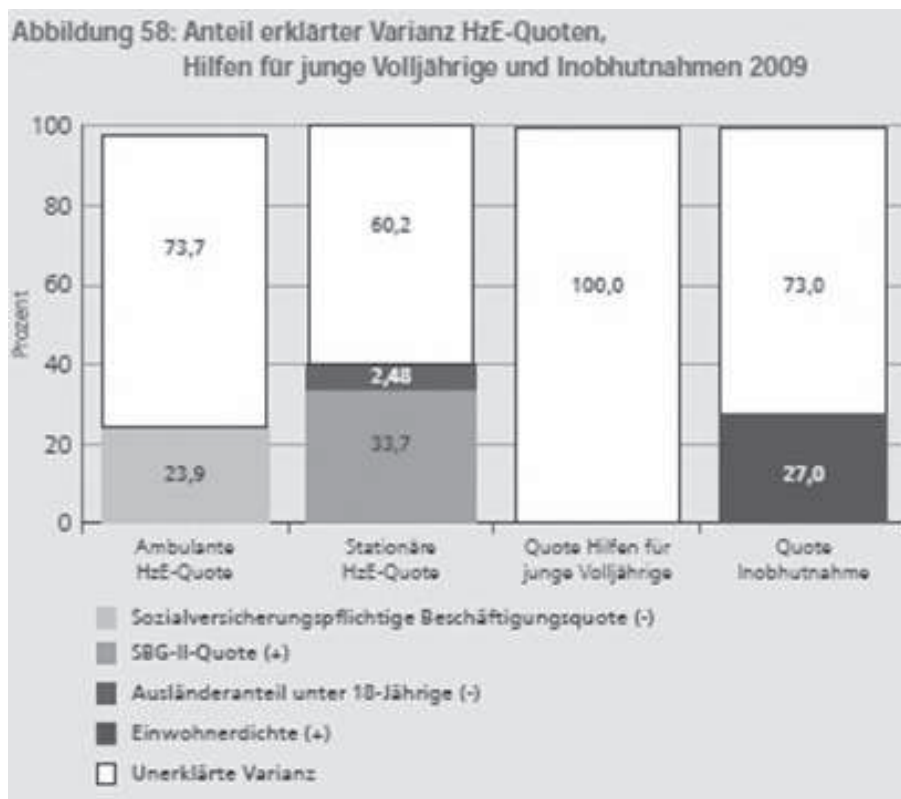
1. Vorbemerkung

In Niedersachsen wirken 50 der 57 Landkreis- und Stadtjugendämter an der sog. „Integrierten Berichterstattung (IBN)“¹ mit, die im nächsten Jahr auf eine 10-jährige gemeinsame Arbeitsphase von Land und Kommunen zurückblicken kann. Die 50 Jugendämter sind nach sozialstrukturellen Merkmalen in fünf Vergleichsringe aufgeteilt, die den Vergleich der auf der Basis der Balanced Scorecard (BSC) gebildeten Kennzahlen zum Ausgangspunkt ihrer Fachdiskurse nehmen. An den im Durchschnitt dreimal jährlich stattfindenden Sitzungen der Vergleichsringe nehmen Leitungskräfte sowie benannte IBN-Verantwortliche teil, häufig JugendhilfeplanerInnen oder ControllerInnen der Jugendämter.

Es hat sich gezeigt, dass einige Themenbereiche in allen Vergleichsringen gleichermaßen diskutiert werden und in periodischen Abständen immer wieder auftauchen. Zu diesen Themen gehören u.a. die Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen nach § 35a SGB VIII und auch die Hilfe für junge Volljährige nach § 41

SGB VIII. Beide Hilfeformen zeichnen sich u.a. dadurch aus, dass sie regional höchst unterschiedlich in Anspruch genommen werden und sich in der Schwankungsbreite ihrer Inanspruchnahme im Bezug auf statistische Merkmale einer Erklärbarkeit

entziehen. So liegt bei der Hilfe für junge Volljährige der Anteil der Inanspruchnahme der Hilfe, der über die Sozialstruktur einer Kommune erklärbar wäre – als „Anteil erklärter Varianz“ beschrieben – bei 0 % (s. Abb. 1).²



Boysday

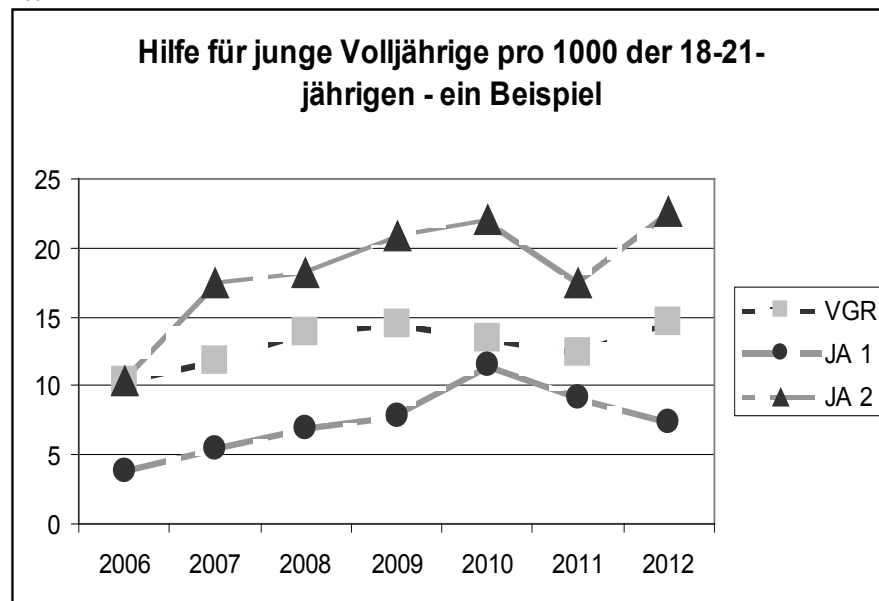
Nachdem jahrelang der Girlsday im Fokus stand, wird seit 2011 auch ein Boysday angeboten. Ähnlich wie bei den Mädchen werden bei der Berufswahl von den Jungen häufig nur einige wenige Berufe in Betracht gezogen. Unter den favorisierten Berufen findet sich kein einziger aus dem sozialen, erzieherischen oder pflegerischen Bereich. Gleichzeitig sind in diesen Berufsfeldern männliche Fachkräfte und Bezugspersonen gesellschaftlich ausdrücklich erwünscht. Es herrscht ein deutlicher Bedarf an Nachwuchskräften. Um Jungen eine Gelegenheit zu geben, auch "jungenuntypische" Berufe mit in ihre berufliche Orientierung einzubeziehen, gibt es den Boys' Day, an dem sich im letzten Jahr fast 5000 Einrichtungen beteiligten, die 33000 Jungen einen beruflichen Einblick gewährten. Der diesjährige Boysday findet ebenso wie der Girlsday am 27.3. statt. Materialien und Informationen finden sich auf den eingerichteten Homepageseiten www.boys-day.de bzw. www.girls-day.de.

Abbildung 2 zeigt eine typische Situation in den Hilfen für junge Volljährige auf, die die Unterschiede in der Inanspruchnahme der Hilfen illustriert. Während sich die Jugendämter 1 und 2 in ihrer Sozialstruktur so ähnlich sind, dass sie einem Vergleichsring zugeordnet sind, weichen die Inanspruchnahmequoten der Hilfe für junge Volljährige um mehrere 100 % voneinander ab. Das hier gezeigte Beispiel ist eher zufällig gewählt und findet sich in allen Vergleichsringen der IBN in ähnlich ausgeprägter Form wieder. Auch im Vergleich der Bundesländer fallen die riesigen Unterschiede in der Inanspruchnahme der Hilfen auf. Im Vergleich der Flächenländer (die Stadtstaaten sind hier auf Grund ihrer gänzlich anderen Voraussetzungen ausgeklammert) lassen sich Schwankungsbreiten zwischen 30 Hilfen pro 10.000 der 18–unter 27-jährigen in Sachsen und 87 in Mecklenburg-Vorpommern³ feststellen.

Dirk Nüsken⁴ hat sich bereits vor einigen Jahren mit diesem Phänomen befasst und ähnlich wie er haben wir auch in der IBN andere Faktoren gefunden, die als Erklärung für diese nicht erklärbaren Unterschiede in der Inanspruchnahme herangezogen werden können, so z.B. die „Kultur“ eines Jugendamtes, die örtliche Infrastruktur freier Träger oder auch politisch-fiskalische Einflussnahmen.

Aus der Sicht eines freien Trägers oder eines Jugendamtes betrachtet, haben sich die Akteure mit der spezifischen örtlichen Situation arrangiert, die gegenseitigen Gepflogenheiten oder Ansprüche sind bekannt und eingeübt, eine Fachdiskussion findet nicht statt. Aus der Sicht eines jungen Menschen oder dessen Personensorgeberechtigten betrachtet, stellt sich eine ganz andere Sichtweise ein: Ist das Jugendamt 2 zuständig, hat der junge Mensch eine ca. dreimal größere Chance oder Wahrscheinlichkeit, eine Hilfe für junge Volljährige zu erhalten, wie im Jugendamt 1. Und natürlich drängt sich in diesem Zusammenhang die Fragestellung auf, welcher Wert ist eigentlich anzustreben? Gibt es einen

Abb. 2



Zielwert oder wenigstens einen Zielwertkorridor, der als Indikator für eine zumindest zufriedenstellende Versorgung als allgemeingültig definiert werden könnte? Diese Fragestellung konnte bislang weder in der IBN insgesamt noch mit der Erarbeitung der vorliegenden Handreichung geklärt werden.

Das Phänomen der Disparitäten und ein sehr konkreter Auftrag der Hausspitze in einem der beteiligten Jugendämter zur Absenkung der vergleichsweise hohen Zahlen der Inanspruchnahme der Hilfe für junge Volljährige hat ein Vergleichsring der IBN zum Ausgangspunkt genommen, sich intensiver mit dieser Hilfeform und mit dem Thema „Kompetenzen einer selbständigen Lebensführung junger Menschen“ zu befassen.

Die Diskussion über die Lebensphase der jungen Volljährigen erhält aktuell über den 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung neue Aktualität. Erstmals werden in einem Kinder- und Jugendbericht explizit und umfassend die besonderen Belange junger Erwachsener behandelt und als „Jahrzehnt der Verselbständigung“ überschrieben. Neben den Forderungen nach einer eigenständigen Jugendpolitik werden in dem Bericht insbesondere Schnittstellen und Übergänge analysiert. Gerade der wichtige

Übergang zwischen Schule und Beruf wird für die Klientel der Kinder- und Jugendhilfe hier schnell zum kritischen Ereignis.

2. Ergebnisse einer Fachkräftebefragung

Anhand einer Befragung von 412 Leitungs- und Fachkräften aus niedersächsischen Jugendämtern aus den Fachbereichen „Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“ und „Pflegekinderdienst (PKD)“, von freien Trägern, Pflegepersonen sowie Schülerinnen und Schüler und Studentinnen und Studenten konnten Kompetenzen identifiziert werden, die von den Befragten im Hinblick auf eine selbständige Lebensführung der jungen Menschen als wichtig erachtet werden.

Die Befragten wurden zunächst gebeten, zu 26 Einzelaussagen eine Bewertung abzugeben. Zu den Bereichen zählten z. B.:

- Finanzen (6 verschiedene Aussagen, z.B. „Für mich bedeutet Selbständigkeit....die Höhe der eigenen finanziellen Verpflichtungen zu kennen“)
- Wohnen (5 verschiedene Aussagen, z.B. „Für mich bedeutet Selbständigkeit....alleine in der eigenen Wohnung gut klar zu kommen“)

- Gesundheit (4 verschiedene Aussagen, z.B. „Für mich bedeutet Selbständigkeit.....verantwortungsvoll mit Suchtmitteln (Alkohol, Nikotin, Drogen) umzugehen“)
- Eigenverantwortung (6 verschiedene Aussagen, z.B. „Für mich bedeutet Selbständigkeit.....mit kritischen Situationen im eigenen Umfeld umgehen zu können“)
- Netzwerk (5 verschiedene Aussagen, z.B. „Für mich bedeutet Selbständigkeit..... die Beziehung zur eigenen Familie / zu Verwandten einschätzen zu können“)

Diesem (zugegeben schwierigen) zweiten Aufgabenteil haben sich einige Befragte enthalten, so dass dem Ranking letztlich ca. 250 gültige Werte zugrunde liegen.

In der Auswertung wurden zunächst die 10 am häufigsten genannten Kompetenzen identifiziert, nach signifikanten Unterschieden zwischen den Befragten Gruppen gesucht sowie eine Faktorenanalyse durchgeführt.

- Bei der Benennung der 10 wichtigsten Kompetenzen werden von den Befragten an erster Stelle die Bereiche Finanzen (...mit Geld so umzugehen, dass man sich nicht verschuldet,die Höhe der eigenen finanziellen Verpflichtungen zu kennen), Pünktlichkeit (...jeden Tag pünktlich aufzustehen und zur Schule/ zur Arbeit zu gehen), Umgang mit Fragen der Gesundheit (...über Verhütung aufgeklärt zu sein,verantwortungsvoll mit Suchtmitteln umzugehen), Eigenverantwortung (...alleine in der eigenen Wohnung gut klar zu kommen,wissen, an wen man sich in Krisensituationen wenden kann) und das Sauberhalten der Wohnung angeführt.
- Beim Vergleich der Bewertung der verschiedenen Kompetenzen gibt es Auffälligkeiten Pflegepersonen/Pflegeeltern zeigen gegenüber der Bewertung der ASD-Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in vielen Bereichen deutliche Abweichungen. So lassen sich im Vergleich beider Gruppen signifikante Unterschiede

in den Bewertungen hinsichtlich der Wichtigkeit einer Kompetenz in 18 von 26 Aussagen feststellen.

- Bei den Tätigkeitsmerkmalen ASD / PKD zeigen sich bei 12 von 26 deutliche Unterschiede in der Bewertung der angegebenen Kompetenzen.
- Es gibt zwischen Pflegepersonen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des PKD nur vier signifikante Unterschiede in der Bewertung von 26 Merkmalen.

Außer im Vergleich Pflegeperson/PKD fällt auf, dass jeweils die Pflegepersonen sowie die MitarbeiterInnen der Pflegekinderdienste in den Jugendämtern, insbesondere im Vergleich zu den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des ASD, höhere Anforderungen an die Kompetenzen der jungen Menschen im Hinblick auf eine selbständige Lebensführung haben. Auch der Vergleich zwischen MitarbeiterInnen freier Träger und Pflegepersonen ergibt in einer Abweichung bei 14 von 26 Aussagen ein ähnliches Bild.

3. Erstellung eines Instruments zur Heranziehung im Hilfeplanverfahren

Gleichzeitig Ausgangspunkt und Ziel des Gesamtprozesses war es, ein Instrument zu entwickeln, das im Hilfeplanverfahren mit eingesetzt werden kann und das mithelfen soll, die Gewährung oder Versagung einer Hilfe für junge Volljährige objektivierbarer zu gestalten. Hierbei wurden in einem ersten Schritt alle 26 Aussagen des Fragebogens mit den jeweils erzielten Werten einer sog. „Faktorenanalyse“ unterzogen. Mit Hilfe dieser statistischen Methode ist es möglich, die Variablen – in diesem Fall also die Aussagen des Fragebogens – zu sortieren, zu reduzieren und thematisch zusammenzufassen.

Eine weitere wichtige Grundentscheidung im Hinblick auf die Erstellung eines Instrumentariums zur Hilfeplanung mündete letztlich in einer veränderten Sichtweise

des Gesamtprozesses der Erziehung zu einer eigenständigen Lebensführung junger Menschen. Die bundesweite Diskussion um die Hilfe für junge Volljährige in den vergangenen 10-15 Jahren war von verschiedenen (Gesetzes-)Initiativen zur Rückführung des Hilfeanspruchs junger Volljähriger geprägt, z.B. mit dem Kommunalen Entlastungsgesetz (KEG) 2004. Gleichzeitig haben verschiedene Jugendämter interne Programme (z.B. „16+“ o.ä.) mit dem Ziel eingeführt, junge Volljährige schneller aus stationären in ambulante Hilfeformen zu überführen. Unklar bleibt jedoch, nach welchen Kriterien die jungen Menschen für die Reduzierung der Betreuungsdichte ausgesucht und wie sie auf die veränderten Anforderungen an ihre Selbständigkeit vorbereitet werden.

Die Diskussionen im niedersächsischen Projekt unterstrichen die Sichtweise, dass eine Verselbständigung grundsätzlich einer gezielten Vorbereitung bedarf, die nicht erst mit dem 16. Lebensjahr beginnen sollte. Im Ergebnis wurden zwei verschiedene Instrumente entwickelt, die für die Altersgruppe ab 12 bzw. ab 16 Jahre einzusetzen sind (s.u.). Zu den fünf Themenkomplexen „Soziale Beziehungen“, „Umgang mit Geld“, „Gesundheitsbewusstsein“, „Ordnung/Wohnen“ und „Selbständigkeit/Selbstreflektiertheit“ werden 14 (im Formular ab 12 Jahre) bzw. 19 (im Formular ab 16 Jahre) Aussagen auf einer Skala von 1-10 zur Selbsteinschätzung der jungen Menschen aufgeführt und durch ein von der Betreuungsperson auszufüllendes Feld ergänzt. Somit kann das Formular im Hilfeplanungsprozess dazu genutzt werden, die Reflektion der jungen Menschen, ihrer Betreuungspersonen und der zuständigen Fachkraft im ASD oder PKD über die Themenkreise, die zu einer eigenständigen Lebensführung gehören, schon früh einer regelmäßigen und systematischen Betrachtung zuzuführen. Regelmäßig genutzt können die Formulare mithelfen, Entwicklungsverläufe aufzuzeigen und zu verdeutlichen. Die regelmäßige Nutzung der Formulare führt außerdem dazu, dass

das Thema „eigenständige Lebensführung“ stärker in den Fokus rückt und nicht immer durch die alles überlagernden Themenbe-

reiche schulische/berufliche Situation, Elternkontakte etc. automatisch verdrängt wird und dann doch plötzlich das Thema

„Verselbständigung“ ähnlich wie Weihnachten vor dem jungen Menschen und seinen Betreuerinnen und Betreuern steht.

Abb. 3: Formular zur Hilfeplanung ab ca. 12 Jahre

1= stimmt für mich gar nicht
10= stimmt für mich immer

Bereich		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Betreuer
1 Soziale Beziehungen	Ich nehme an den vereinbarten Aktivitäten der Einrichtung oder meiner Pflegefamilie teil.											
	Ich habe jemanden, mit dem ich offen über meine Probleme sprechen kann.											
	Ich treffe mich regelmäßig mit anderen Jugendlichen in meiner Freizeit											
2 Umgang mit Geld	Ich komme mit meinem Geld aus.											
	Ich habe mir im letzten Monat kein Geld geliehen.											
	Ich kann belegen, wofür ich mein Geld ausgegeben habe.											
3 Gesundheitsbewusstsein	Ich sage Bescheid, wenn ich mich krank fühle.											
	Wenn ich krank bin, verhalte ich mich so, dass ich wieder gesund werde.											
	Ich weiß, wie man verhütet.											
	Ich achte auf meine tägliche Körperhygiene.											
	Ich lebe gesund.											
4 Ordnung / Wohnen	Ich halte mein Zimmer in Ordnung.											
5 Selbständigkeit / Selbstreflektiertheit	Ich komme alleine klar.											
	In schwierigen Situationen suche ich nach Lösungen											
	Wenn ich nicht weiterkomme, hole ich mir Hilfe.											
	Ich gehe regelmäßig zur Schule.											

Abb. 4: Formular zur Hilfeplanung ab ca. 16 Jahre

Zutreffendes bitte ankreuzen →

1= stimmt für mich gar nicht
10= stimmt für mich immer

Bereich		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Betreuer
1 Soziale Beziehungen	Ich nehme an vereinbarten Freizeitaktivitäten mit anderen teil.											
	Ich treffe mich regelmäßig mit anderen Jugendlichen.											
	Ich habe in meinem Freundeskreis Menschen, mit denen ich über meine Probleme sprechen kann.											
2 Umgang mit Geld	Ich kann mit Geld so umgehen, dass ich keine Schulden habe bzw. mir kein Geld leihen muss.											
	Ich kenne die Höhe meiner monatlichen Ausgaben.											
	Ich kann mein Geld so einteilen, dass es für den gesamten Monat reicht.											
	Ich kann mit meinem eigenen Konto umgehen.											
3 Gesundheit	Ich nehme meine Arzttermine selbständig wahr.											
	Wenn ich krank bin, verhalte ich mich so, dass ich wieder gesund werde.											
	Ich weiß über Verhütung Bescheid.											
	Ich achte auf meine tägliche Körperhygiene.											
	Ich lebe gesund.											
4 Ordnung / Wohnen	Ich halte mein Zimmer / meine Wohnung sauber.											
	Ich wasche meine Kleidung.											
	Ich kann mir Mahlzeiten selbst zubereiten.											
5 Selbständig leben	Ich komme alleine gut klar.											
	Ich komme mit schwierigen Situationen zurecht.											
	Ich weiß, wo ich mir Hilfe holen kann.											
	Ich komme meinen Verpflichtungen nach.											

4. Stationen in der Entwicklung Jugendlicher

In der sozialpädagogischen Praxis der Betreuung junger Menschen greifen die Fachkräfte und Betreuungspersonen in den Jugendämtern, Einrichtungen und Pflegefamilien auf das individuell abrufbare theoretische Hintergrundwissen zu den jeweiligen altersspezifischen Entwicklungsaufgaben und ihr praktisches Erfahrungswissen zurück. Wie oben dargestellt, zeigen die Inanspruchnahmequoten insbesondere der Hilfe für junge Volljährige große Schwankungsbreiten, die über die Auswertung sozialstrukturell geprägter Ansätze nicht erklärbar sind.

Einen wichtigen Erklärungsansatz für die Unterschiedlichkeit in der Inanspruchnahme bilden sog. „Normalitätskonstruktionen“ von Fachkräften, im vorliegenden Bereich hinsichtlich der von ihnen für erforderlich gehaltenen Kompetenzen junger Menschen, ihr Leben eigenständig zu führen. Im konkreten Fall der Prüfung einer Leistungsgewährung nach § 41 SGB VIII findet nach diesem Erklärungsansatz bei der jeweiligen Fachkraft ein Abwägungsprozess im Sinne eines „Soll-Ist-Abgleichs“ zwischen den seitens der Fachkraft für erforderlich gehaltenen und der bei dem jungen Menschen konkret wahrgenommenen Kompetenzen statt. In diesen Abgleich fließen – neben den schon bezeichneten „äußeren Faktoren“ wie z.B. die internen Vorgaben eines Jugendamtes – unbewusst und weitgehend unreflektiert die als Normalitätskonstruktion zu bezeichnenden Einstellungen, Hintergründe und Wissensbestände der jeweiligen Fachkraft ein, die den Entscheidungsprozess beeinflussen oder dominieren. Die regelmäßige Auseinandersetzung mit der Thematik kann dienlich sein, sich der eigenen Normalitätsvorstellungen bewusster zu werden.

Neben dem dargestellten Instrument zum Einsatz in der Hilfeplanung werden in der Handreichung wichtige Wissensbestände aus den Bereichen „Soziologie“, „Entwick-

lungspsychologie“ und „Neurobiologie“ kurz und prägnant aufbereitet, die aus Sicht der Arbeitsgruppe zum Basiswissen der Fach- und Betreuungskräfte gehören sollten.⁵ Diese sind z.B. das „Entwicklungsaufgaben-Konzept“ von Havighurst ebenso wie die Erkenntnisse der Shell-Jugendstudien und Forschungsergebnisse über die Zusammenhänge zwischen der Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht und dem jeweiligen Bildungserfolg durch Prof. Hurrelmann.

Im Hinblick auf das Klientel der Kinder- und Jugendhilfe sind die Erkenntnisse der Schweizer Forscherin Yvonne Gassmann von Interesse, die die besonderen Entwicklungsaufgaben fremdplatzierter Kinder und Jugendlicher am Beispiel der Vollzeitpflege beschrieben hat⁶. Gassmann hat auf der Grundlage einer empirischen Studie herausgearbeitet, an welchen Punkten und in welchen Bereichen Pflegekinder besondere Entwicklungsaufgaben (wie z.B. den Umgang und die Gestaltung der Beziehung zu zwei Familien und die Bewältigung von Loyalitätskonflikten, die Identitätsbildung als Pflegekind usw.) wahrzunehmen haben. Daneben gehört natürlich zu den besonderen Herausforderungen für fast alle jungen Menschen in den Hilfen zur Erziehung die Aufarbeitung der biografischen Beziehungs- und Bindungserfahrungen, die ja in aller Regel als „abweichend vom Durchschnitt“ zu betrachten sein dürften.

Hier kommt der Kinder- und Jugendhilfe im gesamtgesellschaftlichen Kontext eine besondere Verantwortung zu, auf die 14. Kinder- und Jugendbericht eingeht. „Junge Erwachsene....verfügen heute über viele Optionen und angesichts der im Europavergleich niedrigen Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland insgesamt über gute Chancen auf eine gelingende Verselbständigung. Es bleibt jedoch ein kleiner Teil von Abgehängten und Bildungsverlierern, und in diesem Zusammenhang ist mit Sorge festzustellen, dass angesichts der Debatte um und den Entwicklungen im Kinderschutz, den Frühen Hilfen und dem U3-Ausbau die eben-

so wichtigen Hilfen für junge Volljährige zunehmend ins Abseits geraten und der Regelrechtsanspruch auf Hilfe bei bestehendem Hilfeanspruch mancherorts richtiggehend unterlaufen wird.....Denn nach den demografischen Analysen Bürgers (Bürger 2010) können die Jahre bis 2020 als das „kritische Jahrzehnt“ bezeichnet werden. Was hier an sozialisations-, bildungs- und integrationspolitischen Bemühungen um die Generation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen versäumt werde, könne späterkaum nachgeholt werden.“⁷

5. Fazit

Die Hilfe für junge Volljährige nach § 41 SGB VIII gehört schon fast historisch zu den immer wiederkehrend streitig gestellten Themen. Schon im Gesetzgebungsverfahren zur Verabschiedung des KJHG (SGB VIII) zum Ende der 1980er Jahre war die Einführung des Rechtsanspruchs auf Jugendhilfe in Ablösung des Anspruchs auf Fortsetzungshilfe nach § 75a JWG eine der umstrittensten Rechtsnormen. Trotz dieser Jahrzehnte währenden Diskussion ist bei der Recherche zur niedersächsischen Handreichung aufgefallen, dass wenig systematisches Wissen vorliegt. Die IBN-Arbeitsgruppe wollte mit der Handreichung einen Korridor beschreiben, der für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Jugendämtern und Einrichtungen wichtige Wissensgrundlagen und für die Jugendlichen wichtige Fähigkeiten beschreibt, die jeweils von besonderer Bedeutung für eine eigenständige Lebensführung der jungen Menschen sind. Wichtig erschien uns in erster Linie, zu erreichen, dass sich die Beteiligten im Hilfeplanprozess gezielter und systematischer mit den Fragestellungen rund um das Thema „Fähigkeiten einer selbständigen Lebensführung junger Menschen“ auseinandersetzen. Wenn dies gelingt, ist vermutlich weniger Raum für gegenseitige Vorwürfe, deren bester Nährboden eine unklare und manchmal willkürhafte Antragsbegründungs- und Entscheidungspraxis ist.

Unter www.soziales.niedersachsen.de können Sie sowohl die komplette Handreichung, die angesprochenen Formulare als auch eine ausführliche Fassung des Kapitels 4 (Stationen der Entwicklung Jugendlicher) abrufen.

Anmerkungen:

- ¹ Informationen zur IBN sowie die hier vorgestellte Handreichung finden Sie unter: www.soziales.niedersachsen.de
- ² Nds. Ministerium für Soziales, Frauen, Familie Gesundheit und Integration: Erster Basisbericht im Rahmen der Landesjugendhilfeplanung Niedersachsen mit dem Schwerpunkt Hilfen zur Erziehung, Hannover 2011, S.102
- ³ Wolfgang Trede: Vortrag „Die erzieherischen Hilfen im 14. Kinder- und Jugendbericht“, Fachveranstaltung der AGJ zum 14. KJB am 22.02.2013 in Berlin
- ⁴ Dirk Nüsken: 18plus – Intention und Wirkung des § 41 SGB VIII, Münster 2006
- ⁵ Zu diesem Kapitel ist neben der Kurzfassung in der Handreichung auch eine ausführliche Fassung angefertigt worden, die im Internet abrufbar ist (s. Fazit).
- ⁶ Yvonne Gassmann: Pflegekinder und ihre Pflegeeltern (Münster 2010)
- ⁷ Vgl. „14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung“, S. 415

Joachim Glaum
Landesamt für Soziales, Jugend
und Familie
Fachgruppe Kinder, Jugend und Familie
Am Waterlooplatz 11
30159 Hannover



Joachim Glaum

Junge Wohnungslose

Seit dem Jahr 2008 ist die Zahl der wohnungslosen Menschen in der Bundesrepublik um ca. 25 % gestiegen. 2012 waren 284.000 Menschen ohne Wohnung und 130.000 Menschen von Wohnungsverlust bedroht. Da preisgünstige Wohnungen insbesondere in wirtschaftlich dynamischen Regionen knapper werden, steigen die Risiken für Wohnungslosigkeit in Deutschland weiter an. Das ist nicht nur mit viel persönlichem Leid verbunden, sondern hat auch unnötig höhere Kosten zur Folge. (Dt. Verein, Pressemitteilung 23.09.2013)

In der Folge berichten die Einrichtungen der Wohnungslosenhilfe seit geraumer Zeit bundesweit auch über eine Zunahme junger wohnungsloser Menschen im Alter zwischen 18 und 24 Jahren. „In Rheinland-Pfalz liegt die Zahl wohnungsloser Heranwachsender in dieser Altersstufe nach einer Erhebung der LIGA der Freien Wohlfahrtspflege seit 2011 bei knapp 11 Prozent der Betroffenen“, so Sozialminister Schweitzer bei einer Fachtagung. Doch Wohnungslosigkeit sei nur ein sichtbares Zeichen für extreme Armut, die mehr umfasse als den Verlust der Wohnung. Oftmals handele es sich um Menschen mit großen sozialen Schwierigkeiten und einem umfassenden Unterstützungsbedarf, da junge Wohnungslose zum Teil schon gravierende Probleme wie Gewalterfahrung im Elternhaus oder Alkohol- und Drogenmissbrauch erfahren haben.



„Vor allem Jugendhilfe und Wohnungslosenhilfe sind gefordert, angemessene Hilfe zur Verfügung zu stellen. Das kann aber nur dann optimal gelingen, wenn es eine gute Kooperation zwischen den beiden Hilfesystemen gibt. Darüber hinaus können auch Jobcenter eine wichtige Rolle spielen, ebenso wie die Fachdienste aus den Bereichen sozialpsychiatrische Hilfen, Straffälligenhilfe, Suchthilfe oder Jugendberufshilfe“, so der Minister weiter.

(Quelle: Staatskanzlei Rheinland-Pfalz vom 13.06.2013)

Reinhold Gravelmann

Bericht und Empfehlungen der Haasenburg-Untersuchungskommission

Vorbemerkungen

Der AFET hat bereits am 20.06.2013, kurz nach Bekanntwerden der Vorwürfe gegen die Haasenburg GmbH, ein Schreiben an das Landesjugendamt in Brandenburg verschickt, in dem die Geschäftsführerin unter Verweis auf die die Heimerziehung 50/60er und Anfragen aus der Mitgliedschaft, das Landesjugendamt um Information und Position zu den Vorgängen und weiteren Verfahren gebeten hat, damit im Verband Diskussionsprozesse fach- und sachgerecht stattfinden können. Es wird betont: „Sollte die geschilderte Praxis stimmen, ist dies sicher in keinsten Weise hinnehmbar“. Der seit Ende Oktober 2013 vorliegende Bericht der Kommission zieht eine kritische Bilanz.

Die Haasenburg GmbH aus Brandenburg ist eine Einrichtung, die junge Menschen aus 13 verschiedenen Bundesländern aufgenommen hat, die in den dortigen Einrichtungen der Erziehungshilfe als nicht mehr tragbar galten. Die Kinder und Jugendlichen „haben oft eine lange Kette von wenig wirksamen öffentlichen Hilfen hinter sich. Sehr viele von ihnen erlebten sich in ihren Hilfgeschichten als Objekte des Handelns von Erwachsenen“ (vgl. Menk/Schnorr/Schraper, Woher die Freiheit bei all dem Zwange?, 2013). Der Geschäftsführer sieht auch für diese Kinder ein „Recht auf Erziehung“, wobei Kindeswille und Kindeswohl auseinander fallen können (S.22). Die Haasenburg hat als geschlossen arbeitende Einrichtung, „ein hohes Maß an Zwangselementen einsetzt“ (S.9). Die Einrichtung war monatelang Gegenstand kritischer Presseberichte, die letztlich dazu führten, dass von der zuständigen Ministerin Frau Dr. Münch mit der Einsetzung einer Untersuchungskommission reagiert wurde. Deren

Bericht wurde am 30.10.2013 vorgelegt (www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5527/453-13%20Anlage.pdf). Die Folge: Die Ministerin kündigt eine Schließung der Haasenburgheime an (vgl. <http://www.spiegel.de/panorama/jugendheime-haasenburg-werden-nach-misshandlungsvorwuergen-geschlossen-a-932129.html>). Das Verfahren soll bis Mitte Dezember abgeschlossen sein (vgl. Hannoversche Allgemeine Zeitung, Haasenburgheime vor der Schließung; 29.11.2013).

Zum Bericht

Neben dem Aktenstudium, diversen Gesprächen und Beobachtungen bei Vor-Ort-Besuchen ging die Kommission 79 Meldungen nach, darunter 17 von Jugendlichen (S.109ff).

Wenn man den Bericht liest wird deutlich, wie schwer es ist, angesichts z.T. konträrer und widersprüchlicher Äußerungen von MitarbeiterInnen und Heimleitungen, von Jugendlichen, Eltern und der Aufsichtsbehörde, zu einem klaren Bild zu kommen.

Im Vorwort schränken die Mitglieder der Untersuchungskommission daher ein, dass sie auf der Basis eigener Beobachtungen und der Schilderungen anderer Personen zu Einschätzungen und Empfehlungen gekommen sind, „die nicht beanspruchen, die absolute Wahrheit, das einzig richtige Bild der Haasenburg GmbH an den Tag zu bringen“ (S.7).

Dennoch, der Gesamteindruck und die Bewertungen der Kommission sind eindeutig: Es gab (massives) Fehlverhalten innerhalb der Einrichtung und auch bei

den Aufsichtsbehörden. Die Eindrücke der Kommission waren „z.T. menschlich erschütternd“ (ebd.).



Kritik an der Einrichtung

Wie hoch problematisch die Einrichtung –trotz einiger positiver Rückmeldungen von Befragten und einiger positiver Eindrücke der Untersuchungskommission in Teilbereichen– von der Kommission angesehen wird, macht der Bericht durchgängig an verschiedensten Stellen und in verschiedensten Kontexten deutlich. Ob es um die Einrichtungskultur geht, die Qualifikation der Mitarbeitenden und deren Bezahlung, die hohe Fluktuation oder die pädagogischen Konzepte, ob es um Verhaltensweisen von PädagogInnen oder Leitungskräften geht oder ob es sich um die Durchführung der Anti-Aggressionsmaßnahmen handelt oder...

In vielen Gesprächen, die die Kommission führte, wurden massive Vorwürfe erneuert, die bereits in den Presseveröffentlichungen

im Fokus standen. Von Drangsalierungen, Misshandlungen und Machtmissbrauch ist die Rede. Die Geschäftsführung spricht weiterhin von Einzelfällen, alles andere sei „absurd“ (vgl. S.98).

Die Kommission hingegen zieht ein anderes Fazit. Selbst wenn man Übertreibungen oder falsche Angaben von Jugendlichen und ehemaligen MitarbeiterInnen in Betracht ziehe, „muss konstatiert werden, dass die Erlebnisberichte unqualifizierte und möglicherweise aus der Kontrolle geratene pädagogische Herangehensweisen spiegeln“ (S.115). Es wurden der Kommission „immer wieder“ Begrenzungen geschildert, „die nicht reaktiv auf Selbst- oder Fremdgefährdung vorgenommen wurden; dabei sei es auch zu Verletzungen gekommen. Es wurde auch von unangemessen und ungerecht erlebten Strafen berichtet“ (S.109).

Die „umfangreichen, idealtypischen und wohlformulierten“ Konzepte hingegen vermittelten den Eindruck einer „normalen“ pädagogisch-therapeutischen Einrichtung. Von freiheitsentziehenden Maßnahmen wird erst von Oktober 2011 an berichtet (S.23). Damit wurden die freiheitsentziehenden Maßnahmen einer Überprüfung entzogen (vgl. S.24) „Es lässt sich (...) nachweisen, dass beschriebenes Papier und pädagogisch-therapeutische Praxis teilweise weit auseinanderklafften“ (ebd.).

Zudem werden folgende Aspekte von der Kommission als besonders heikel markiert:

- Als besonders belastend wurde von allen der Entzug sozialer Kontakte empfunden (vgl. S. 109).
- „Ankommen in der Haasenburg GmbH mit einer großen Anzahl (berichtet wird von vier bis zehn) von Betreuungspersonen
- Körperliche Durchsuchung und Abgabe persönlicher Dinge
- Isolation von Kindern und Jugendlichen in der Gruppe
- Abschreiben der Hausordnung, Regeln etc.

- Toilettengang und Hygieneverrichtungen nach Anmeldung und unter persönlicher Kontrolle eines/r Betreuers/-in
- Abstufung des Status bzw. Verlust von Privilegien
- Begrenzungen durch Nahekommen eines oder mehrerer Betreuer/-innen, Festhalten
- Antiaggressions-Maßnahme (AAM) als Fixierung durch mehrere Betreuer/-innen auf dem Boden (nachdem die Fixierliegen mit Gurten auf Liegen abgeschafft worden sind)“ (S.116).

Kritik an der Aufsichtsbehörde

Die Angaben von Aufsichtsbehörden und Einrichtung sind konträr. Die Einrichtung spricht „von einem umfangreichen Verfahren der Genehmigung“ verbunden mit konzeptioneller Aussprache. Zudem war die „Fixierungspraxis 2002 bis 2010 dem Landesjugendamt bekannt“. Über Einzelfälle habe das Landesjugendamt als Kontrollbehörde „Meldungen erhalten und alles sei im Gespräch geklärt worden“ (S.98).

und „eine hohe Dokumentationskultur mit Blick auf meldepflichtige Vorkommnisse“ bescheinigt (ebd.). Die Personalpolitik wird hingegen kritisiert.

Die Kommission stellt fest: „Anhörungen und Akteneinsicht legen den Schluss auf Mängel nicht unerheblicher Art in der Ausübung der Aussicht über die Haasenburg GmbH nahe“ (S.104). „Es ist offenbar geworden, dass die Erfüllung von Auflagen nicht hinreichend kontrolliert wurde“ (ebd.). Die Kommission spricht in Bezug auf die Rolle des Landesjugendamtes davon, dass diese „von Ungereimtheiten geprägt“ sei und dass die Aufsicht „nicht konsequent“ erfolgt ist. Zudem ist von Überlastung die Rede (S.104f). „Nicht glaubhaft ist, dass das LJA von Fixierungen in Einrichtungen der Haasenburg GmbH nichts gewusst hat“ (S.104).

In Bezug auf die Kooperation mit dem Ministerium wird gefordert, „Zuständigkeitslücken und -unklarheiten (...) umgehend zu beseitigen“ (S.105).

Kinderschutz – Online

Ab 2014 will der Berliner Senat Ärzte, LehrerInnen und andere Berufsgruppen, die Kontakt mit Kindern und Jugendlichen haben, gezielter in Kinderschutz-Netzwerke einbeziehen. Die herkömmlichen Zugangswege zum Hilfenetzwerk sollen erweitert werden um geschlossene Online-Beratungsforen und -chats, aber auch SMS-Kommunikation. Bei dem Verdacht auf Kindeswohlgefährdung können VertreterInnen der genannten Berufsgruppen künftig eine erfahrene Kinderschutzfachkraft zur Beratung hinzuziehen. (Quelle: aerztezeitung.de)

Das Landesjugendamt erklärt, dass es spätestens ab 2007/2008 zeitintensive und kritische Diskussionen von der Leitungsebene mit der Einrichtung geführt worden seien. „Fixierungen seien im Bescheid vom 30.10.2009 untersagt worden; das LJA habe von deren Anwendung zuvor nichts gewusst“ (S.99). Es seien anlassbezogen und an feststehenden Terminen örtliche Prüfungen vorgenommen worden. Der Haasenburg wird eine „hohe Achtsamkeit“

In der Gesamtkritik kommt die Kommission zu dem Schluss: „Das rechtliche Instrumentarium über Kontrolle und Aufsicht über Einrichtungen wie die Haasenburg GmbH und die Vorschriften zur Qualitätsentwicklung können nicht garantieren, dass in der Kinder- und Jugendhilfe „alles gut läuft““ (S.119). „Kontrolle und Aufsicht verlangen ständige aufmerksame Beobachtung und frühes, konsequentes Einschreiten. Kontrollen sollten verstetigt, die gegenseitige

Unterstützung der Behörden gestärkt, der Austausch mit dem Fachaufsicht führenden Ministerium gepflegt werden" (S.120).

Kritik an der pädagogischen Praxis

Die Praxis der Haasenburg sei fragwürdig und deute auf ein Menschenbild hin, das die Ausübung von Willkür ermöglicht habe. Die Einrichtungen hätten zwar "durchaus auch Stärken", sagte der Vorsitzende der Untersuchungskommission und Jugendpsychologe, Martin Hoffmann. Die eingewiesenen Jugendlichen würden jedoch in "einseitiger und eindimensionaler Orientierung" an bestimmten Konzepten vor allem als Objekte von Umerziehung behandelt. "Willkür und Bestrafung sind unzulässig ausgeprägt" (www.rbb-online.de/politik/beitrag/2013/11/Abschlussbericht-bescheinigt-Haasenburg-Heimen-erhebliche-Maengel.html, letzter Zugriff, 28.11.2013). Es gab in der Haasenburg GmbH „offensichtlich immer wieder sich negativ verstärkende Beziehungsdynamiken zwischen Kindern und Jugendlichen sowie Pädagoginnen und Pädagogen" (S.113).

Fachliche Diskussion

Diese kurze Zusammenfassung des Untersuchungsberichtes macht deutlich, dass es erhebliche Handlungsbedarfe gibt. Für die Fachdebatte ist dabei –unabhängig von dieser Untersuchung– von zentraler

Bedeutung zu analysieren, welche Kritik die Kommission an den pädagogischen Konzepten für die sog. „Schwierigsten" und deren praktischer Umsetzung übt und welche Konsequenzen daraus zu ziehen sind, denn die Erziehungshilfe kommt nicht umhin, sich immer wieder fachlich mit den Konzepten für „die Schwierigsten" auseinanderzusetzen, fundiert zu diskutieren und nach tragfähigen Alternativen zu suchen.

Im nächsten Dialog Erziehungshilfe soll auf die pädagogischen Ansätze in dem geschlossenen Setting der Haasenburg GmbH und der daran geübten Kritik eingegangen werden, um fachliche Antworten für eine bessere Praxis ableiten zu können.

AFET lädt zum ExpertInnengespräch ein

Der AFET hat die Debatte zum Umgang mit besonders herausfordernden jungen Menschen (erneut) auf die Tagesordnung gesetzt. Seine Gremien haben die Diskussion nach Bekanntwerden der Vorwürfe gegen die Haasenburg GmbH (erneut) aufgegriffen.

Zudem wurde im Dezember auf der AFET-Homepage ein Diskussionsforum eingerichtet. Wie muss die Erziehungshilfe sich (besser) aufstellen? Welche Angebote fehlen und welche guten Alternativen bestehen bereits?

Der AFET-Vorstand hat auf der letzten Sitzung im November 2013 (erneut) über die geschlossene Unterbringung und ihre Alternativen diskutiert und plant im Mai 2014 (Datum noch offen), ExpertInnen und Experten zu einem fachlichen Diskurs nach Mainz einzuladen.

Nähere Informationen zum Expertengespräch gibt es zu gegebener Zeit auf der AFET-Homepage.

Quellennachweis:

Der Artikel und die darin enthaltenen Seitenangaben/Zitate beziehen sich auf die veröffentlichte Internetfassung: „Bericht und Empfehlungen der unabhängigen Kommission zur Untersuchung der Einrichtungen der Haasenburg GmbH" erstellt von Dr. Martin Hoffmann (Vorsitz), Prof. Dr. Hubertus Adam, Hans Hansen, Monika Paulat, Inge Scharnweber, Prof. Dr. Karlheinz Thimm; Beauftragt am 03.07.2013 von Dr. Martina Münch, Ministerin für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg; Vorgelegt am 30.10.2013 in Potsdam; www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/bb1.c.347801.de; letzter Zugriff, 28.11.2013)

Reinhold Gravelmann
AFET-Referent

Plädoyer für einen Datenbericht zur Entwicklung der Kinderrechte in Deutschland

Die Datenlage zu den Kinderrechten ist in vielen Bereichen ausreichend, doch mangelt es nach Meinung des Bundesjugendkuratoriums an einer analytischen Ausrichtung der Indikatoren. Das Bundesjugendkuratorium spricht sich daher für die Einrichtung einer Kommission aus. Mit diesem Vorgehen würde die Entwicklung der Kinderrechte weniger an gefühlten Realitäten und mehr an nachvollziehbaren Kennziffern diskutiert, weiterentwickelt und verfolgt.

Hintergrund der Überlegungen ist es, die Berichterstattung zur Entwicklung der Kinderrechte in Deutschland auf ein solides Fundament zu stellen, um damit sowohl für den Staatenbericht als auch für den Parallelbericht eine gemeinsame Grundlage zu schaffen. Das Bundesjugendkuratorium hat in seinem Plädoyer den Mehrwert eines solchen Berichtes erarbeitet, sowie erste Vorschläge für die Gestaltung und Orientierung der Indikatoren an den Bereichen „Schützen – Fördern – Beteiligen" unterbreitet.

Spannende Fachtagung zu „jugendlichen Systemsprengern“ zwischen Jugendhilfe und Justiz

„Gemeinsam besser werden! Professionalität und prekäre Lebenslagen. – Aktuelle Entwicklungen im Umgang mit straffälligen jungen Menschen in Niedersachsen“ war das Motto des 23. Niedersächsischen Jugendgerichtstages, der mit über 200 Teilnehmenden im Schwurgerichtssaal des Landgerichts Braunschweig stattfand.

Siegfried Löprick, Vorsitzender der Landesgruppe Niedersachsen der „Deutschen Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e.V.“ (DVJJ), nannte in seiner Begrüßung den deutlichen Rückgang der Zahlen der Kriminalstatistik und die als feste Größe in Niedersachsen seit den achtziger Jahren bestehenden ambulanten sozialpädagogischen Maßnahmen nach dem Jugendrecht als Alternativen zu freiheitsentziehenden Sanktionen.

In ihrem Grußwort betonte die niedersächsische Justizministerin, Frau Antje Niewisch-Lennartz, die Tradition des Jugendgerichtstages in Niedersachsen als bundesweite Besonderheit.

Sie nannte die Jugenddelinquenz als einen Gradmesser für die gesellschaftliche Situation und prekäre Lebenslagen. Bei der Betrachtung der Risikofaktoren für junge Menschen hätten wissenschaftliche Studien gezeigt, dass strengere Maßnahmen nicht Erfolg versprechend seien, sondern eher erzieherische Maßnahmen greifen. Die Justizministerin betonte, dass nur eine engagierte Kooperation aller Akteure zum Erfolg führt. Sie nannte hier z.B. die Arbeit der regionalen Präventionsstellen und des Landespräventionsrates mit dem CTC-Pro-

gramm (Communities That Care) und die sozialpädagogischen Angebote für junge Straffällige. Freiheitsentziehende Maßnahmen seien erst die letzte Möglichkeit, wenn andere sozialpädagogische Hilfen nicht greifen (z.B. Anti-Gewalt-Training, Einzelbetreuung, etc.). Frau Niewisch-Lennartz verwies auf die steigenden Zahlen von psychisch auffälligen jungen Gefangenen, die zu den schwierigsten Insassen mit hoher Rückfallquote gehörten. Sie kündigte ein fachübergreifendes Konzept zur Verbesserung der psychiatrischen Versorgung im Justizvollzug für März 2014 an.



Mit Herrn Privatdozent Dr. Menno Baumann von der Universität Oldenburg hatte der Veranstalter einen versierten Kenner zu „jugendlichen Systemsprengern“ eingeladen. Der spannende Vortrag verdeutlichte den Veränderungsdruck auf die Erziehungshilfe für die „besonders schwierigen“ Kinder und Jugendlichen. Dr. Baumann betonte, dass jenseits der Grenzen von Erziehung nur Erziehung gilt (und nicht Therapie oder Strafe). Problematisch sei aus seiner Sicht der Delegationsmechanismus mit dem Prinzip des Durchreichens von jungen Menschen, der „Nicht-Zuständigkeits-Erklärung“ und dem institutionellen „Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom“ (die so genannte „hyperaktive Einrichtung“). Dr. Baumann stellte dar, dass sich in der Praxis kaum die Frage der Indikation stellt, sondern vielmehr die Frage, inwieweit die anderen Möglichkeiten erschöpft seien. Bei den jungen Menschen mit schweren Verhaltensauffälligkeiten ginge es zum Teil als einziges Hilfeplanziel um das „Überleben“.

Als Handlungsmöglichkeiten schlug Herr Dr. Baumann in seinem Vortrag vor: situativ: Möglichkeiten der Deeskalation, des Aushaltens und des immer wieder neu Startens

Perspektivisch/planerisch: Möglichkeiten der Diagnostik, des gemeinsam getragenen Fallverständnisses und konkreter Ziel-/Perspektivplanung

Als unerlässlicher Rückhalt: Möglichkeiten des Luftholens, Zeitgewinn schaffen und Verteilung auf viele Schultern

In Bezug auf Kontinuität: Flexible Strukturen, die Halten ermöglichen.

Auch Resilienzfaktoren und stärkende Netzwerke bei Kindern und Jugendlichen sind laut Dr. Baumann wesentliche Aspekte für den Erfolg von Hilfen.

Viele Beispiele aus der eigenen Praxis bereicherten den Vortrag von Dr. Baumann und beschrieben gelingende Faktoren für die Arbeit mit besonders schwierigen jungen Menschen.

In den Arbeitsgruppen wurden die einzelnen Themen vertieft und Praxisbeispiele vorgestellt. Die anschließende Podiumsdiskussion zeigte die Verantwortung der Politikvertretungen für die Verbesserung der Rahmenbedingungen.

Das Fazit: insgesamt eine sehr gelungene Veranstaltung mit vielen Anregungen, wie man „gemeinsam besser werden kann“.

In der Rubrik „Titel“ in diesem Dialog Erziehungshilfe finden Sie eine Empfehlung für ein Buch von Dr. Baumann.

Marita Block
AFET-Referentin



Richard David Precht

Anna, die Schule und der liebe Gott – Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern

Goldmann-Verlag, München, 2013

ISBN: 978-3-442-31261-0

Wenn sich ein scharf denkender und formulierender Philosoph wie Richard David Precht mit dem Thema Schule auseinandersetzt, dann erscheint es unausweichlich, dass seine Äußerungen eine kontroverse Resonanz finden. Seine Anliegen: Die Schule soll Kinder darauf vorbereiten, sich in einer weitgehend unbekannten künftigen Welt gut orientieren zu können und sie soll gerechte Bildungschancen für alle bereithalten. Im Hinblick auf beide Aufgaben sieht er die konventionellen deutschen Schulen und deren bisherige Reformversuche als wenig erfolgreich, obwohl es diesbezüglich sehr plausible Konzepte und einzelne überzeugende Schulprojekte im Bereich öffentlicher und privater Schulen gäbe. Dabei greift er sehr kenntnis- und faktenreich sowohl auf konkrete Anschauungen des Schulalltags im Rahmen von eigenen Hospitationen wie auch auf historische Fakten und die umfangreiche einschlägige Literatur zum Thema Schule und Schulentwicklung zurück. So verwundert es schon, wie schnell manche Kritiker mit Precht fertig sind; aber auch hier gilt wohl das Mark Twain Wort „Menschen mit einer neuen Idee gelten solange als Spinner, bis sich die Sache durchgesetzt hat.“

In zwei Hauptteilen wird zunächst der aktuelle Zustand unseres Schulsystems dargestellt – im Anschluss an die Picht-Dahrendorf-Diskussion aus den 60er Jahren – als Bildungskatastrophe mit einem fehlenden Grundverständnis von Bildung, mit problematischen Veränderungen in der Folge von PISA und G 8, mit dem Zwiespalt zwischen

dem Anspruch auf Persönlichkeitsbildung und einer überbordenden Stofffülle sowie der fehlenden Auswahl und fehlgeleiteten Ausbildung von Lehrkräften. Im zweiten Teil steht dann die von Precht als notwendig erachtete Bildungsrevolution im Mittelpunkt mit einem für das 21. Jahrhundert passenden Bildungsverständnis u.a. bezogen auf die Biologie des Lernens und gehirngerechtes Lernen, mit sehr fundierten Ausführungen zum individualisierten Lernen, mit einer kritischen Bewertung der Fächer- und Noten-Orientierung der Schulen, mit einem Plädoyer für bessere Schulen u.a. einer kritischen Sichtung des Verfahrens des Hattie-Ranking und der Benennung von zehn Prinzipien für eine bessere Schule; in einem Abschlusskapitel „Bildung für alle“, die nur gelingen könnte, wenn die schon ausgerufene „Bildungrepublik“ nun auch umgesetzt und die große Föderalismus-Blockade überwunden wird, wenn Schulen mehr Freiheiten zugebilligt werden und der grundsätzliche Entwicklungsbedarf von Schulen auf unterschiedlichen Ebenen nicht durch halbherzige An- und Umbauten, sondern als Revolution angegangen wird.

Mehrheitlich steht das deutsche Schulsystem bis heute für eine frühe Selektion. Die Auslese diene im deutschen Bildungssystem nicht der Begabtererkennung und -förderung, sondern sei als kontinuierlicher Benachteiligungsprozess organisiert. Es gehe um die Verteidigung von Privilegien gerade in Zeiten, in denen eine verunsicherte Mittelschicht von Abstiegsängsten geplagt werde und dafür nähmen wir die

Zahlung von Milliarden an staatlichen Transferkosten (S. 66 f.) in Kauf.

Dieser deutsche Bildungskrieg der Gegenwart gefährde den sozialen Frieden. Denn die Gruppe der BildungsverliererInnen ist bei uns nach Quenzel und Hurrelmann (2010) größer als jemals zuvor. Die Chancenmehrung Vieler habe nach Bude (2011) die Chancenminderung Weniger bewirkt. Die Hauptschule sei zu einer Restschule verkommen, auf der 950.000 Kinder meist ausländischer Herkunft aufbewahrt würden.

LehrerIn als Beruf – Nach Prechts Auffassung handelt es sich beim LehrerInnenberuf im Schwerpunkt um eine „künstlerische Tätigkeit“ bei der Lehrende ein „Darstellungs- und Vermittlungskünstler“ ist. Der Lehrende müsse ein Mensch sein, „der Kinder liebt“ und einer „dem man gerne zuhört“. Seine Vorschläge zur Auswahl der KandidatInnen und Ausbildung der LehrerInnen orientieren sich demzufolge an den Verfahren von Kunsthochschulen wie „Castings zu Bildungsthemen“ und eine Konzentration der Ausbildung auf praktische Handlungskonzepte, aufs Tun und Üben. In der Ausbildung sollte also der Schwerpunkt nicht wissenschaftlich/theoretisch sein, also möglichst viel über didaktische Methoden und Fachwissen zu hören – sondern auf dem „Können“ liegen – also künstlerischen Zuschnitt haben.

Die Kunst des Lehrens sollte dabei insbesondere Kinder aus einer harten sozialen Realität, die sogenannten schwierigen Kinder, begeistern können.

Wichtig wäre es, in jedem Abschlusszeugnis ein differenziertes Bild vom Lernen, Können und von der Persönlichkeit eines Schülers/einer Schülerin abzugeben. An der Stelle einer konventionellen Prüfung könnte die Begutachtung eines umfassenderen Projektes (Kreativität und Eigensinn wären wichtige Kriterien) aus der Abschlussklasse stehen

In einer Umschreibung von zehn Prinzipien fasst Precht zusammen, was seiner Auffassung nach eine gute Schule ausmacht. Hier taucht Vieles wieder auf, was sich auch in vielen deutschen Modellschulen und Schulprojekten findet und es gibt viele Überschneidungen mit den etwas abstrakter formulierten Prinzipien zur Vergabe des deutschen Schulpreises. Prechts Forderung nach einer integrativen Schule wird häufig auch unter dem Motto des „längeren gemeinsamen Lernens“ bis zur 10. Klassenstufe diskutiert. Spezielle Aufmerksamkeit widmet Precht den Schülern der 8. Klassenstufe und folgt damit einer Anregung von Hartmut von Hentig, dass pubertierende Kinder eigentlich nicht in die Schule gehören und statt dessen eine Förderung des Lernens an gemeinschaftlichen, sozialen, ökologischen, ökonomischen, technologischen Projekten erfahren sollten. Precht fordert solch ein Abenteuerjahr für alle

Schulen mit Unterstützung der Kommunen, von Fördervereinen und Eltern.

Die Qualität von „Anna, die Schule und der liebe Gott“ liegt darin, dass hier die bekannten reformpädagogischen Ideen und Konzepte zur Schule mit dem strukturellen Entwicklungsbedarf unserer Schulen zusammengefasst und im Hinblick auf gerechte Bildungschancen bewertet werden. Über diese Zusammenfassung bekannter Reformideen hinaus wird die Qualifikation von LehrerInnen sehr eingehend behandelt und grundsätzlich neu konzipiert. Ebenso wird von Precht angeregt, die Struktur der politischen Verantwortung für Schulen neu zu ordnen.

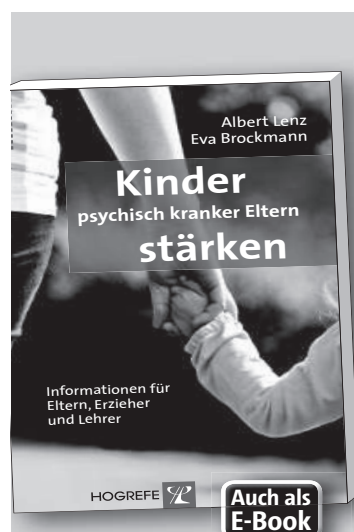
Keine Frage, Precht dreht ein großes gesellschaftliches Rad mit Leidenschaft und sein Buch hat nicht nur Zustimmung erfahren. Bei grundsätzlichen Inhalten und Themen lässt es sich oft nicht vermeiden, zu verallgemeinern, zu pauschalisieren oder zuzuspitzen und Precht nimmt in Kauf, dass er damit einen Teil seiner LeserInnen provozieren und verärgern dürfte und manche auch zu Unrecht trifft. Nach Einschätzung des Rezensenten schießt er in einzelnen Formulierungen über das Ziel hinaus, wenn er PolitikerInnen oder SchulvertreterInnen pauschal in Gesamt-

haftung für den Zustand des Schulsystems nimmt und ihnen Absicht unterstellt. Das mindert aber nicht den Wert seiner wichtigen allgemeinen und konkreten Anregungen aus einer scharfen Adlerschau auf Schule und Gesellschaft.

Das Buch ist sehr gut lesbar und allgemein verständlich geschrieben und bereitet allein durch sehr gelungene Formulierungen viel Spaß beim Lesen. Denn Precht verwendet sehr anschauliche und eingängige Bilder, wie „Liegestühle auf der Titanic“ für die bisherigen Reformen der Schule oder „Postpferde und Rennpferde“ für notwendige Qualifikationen in einer künftigen Gesellschaft. Viele VertreterInnen aus dem Arbeits- und Lebensfeld der erzieherischen Hilfen werden aufgrund Ihrer Erfahrungen mit jungen Menschen, die sich oft mit der Schule sehr schwer tun, den Anregungen von Precht spontan beipflichten können.

Dr. Franz-Jürgen Blumenberg
Rosenau 4
79104 Freiburg

Die Langfassung dieser Rezension finden Sie auf unserer Homepage: www.afet-ev.de



Albert Lenz · Eva Brockmann

Kinder psychisch kranker Eltern stärken

Informationen für Eltern, Erzieher und Lehrer

2013, 159 Seiten, Kleinformat, € 16,95 / CHF 24,50

ISBN 978-3-8017-2420-7

Trotz belastender Lebensumstände und Probleme entwickeln sich viele Kinder psychisch kranker Eltern zu selbstsicheren, kompetenten und leistungsfähigen Persönlichkeiten. Diese Kinder verfügen über besondere Schutzfaktoren, die es ihnen ermöglichen, mit den Belastungen erfolgreich umzugehen. Der Ratgeber beschäftigt sich mit der Frage, was Kinder psychisch kranker Eltern stärkt und welche Besonderheiten resiliente Kinder auszeichnen. Er gibt Eltern praktische Anregungen, wie sie die Resilienz ihrer Kinder fördern können und wie Erzieher und Lehrer betroffene Familien unterstützen können.

HOGREFE



Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG

Merkelstraße 3 · 37085 Göttingen · Tel.: (0551) 99950-0 · Fax: -11
E-Mail: verlag@hogrefe.de · Internet: www.hogrefe.de



Albert Lenz/Eva Brockmann

Kinder psychisch kranker Eltern stärken. Informationen für Eltern, Erzieher und Lehrer

Hogrefe Verlag, Göttingen 2013

ISBN 978-3-8017-2420-7

Der Umgang mit Kindern und Familien mit psychisch kranken Eltern wirft viele Fragen auf, die in der Praxis aus unterschiedlichen Gründen häufig unbeantwortet bleiben: Benötigen diese Familien spezielle Hilfen, oder können die Fachkräfte auf bewährte Hilfesettings zurückgreifen? Wie thematisiert man eine psychische Erkrankung? Wie geht man mit diesem Thema altersgerecht um und was muss bei den Kindern psychisch kranker Eltern besonders berücksichtigt werden?

Albert Lenz und Eva Brockmann gehen in ihrem Buch den Fragen nach und konzentrieren sich zunächst sowohl auf die Situation der erkrankten Eltern als auch das Erleben der Kinder. Sie versuchen beide Sichtweisen nachvollziehbar zu erklären. „Kein Kind ist per Geburt resilient“ (S.74). Bedeutend für die Erziehung und Förderung der Kinder ist der Resilienz-Ansatz, der in Kapitel 2 näher beschrieben wird. Der Autor und die Autorin richten ihr Augenmerk auf die Resilienz-Definition und die Beschreibung derjenigen Faktoren, die das Risiko für Auffälligkeiten bzw. Störungen entscheidend reduzieren. Die im Buch geschilderten Schutzfaktoren – kategorisiert in persönliche, familiäre und soziale – können in der Praxis auch auf andere

Gruppen (z.B. auf Kinder suchtkranker Eltern) übertragen werden.

Das dritte Kapitel hat einen Ratgebercharakter und richtet sich an betroffene Eltern mit konkreten Tipps zur Förderung von Resilienz, zum Aufbau der Eltern-Kind-Beziehung oder Umgang mit Krisensituationen. An anschaulichen Beispielen werden Lösungswege für innerfamiliäre Konflikte aufgezeigt.

Von besonderer Wichtigkeit sind die in Kapiteln 3.5.1f thematisierten Fragen, mit denen sich Kinder psychisch kranker Eltern in ihrem Alltag beschäftigen. Darin findet der/die Leser/in wichtige Anregungen zum altersgerechten Umgang mit Fragen und Antworten sowie zur Gesprächsführung mit Kindern.

Das letzte Kapitel des Buches widmet sich erneut den Fachkräften der Sozialen Arbeit, den ErzieherInnen und LehrerInnen mit speziellen Informationen und Hinweisen zur Arbeit mit den betroffenen Kindern und ihren Eltern. Der Buchautor und die -autorin gehen in diesem Kapitel auf ein sehr wichtiges Thema der Praxis ein – auf die Möglichkeit einer gegenseitigen Beratung unter den Fachkräften und die Berücksichtigung der Schweigepflicht bei der Weitergabe von Informationen.

Das Buch vermittelt ein breites Basiswissen und stellt eine hervorragende thematische Grundlage für die praktische Arbeit dar. Es ist eine gelungene Kombination aus einem Ratgeber für betroffene Familien und einer klar strukturierten Arbeitshilfe für Fachkräfte, die in erster Linie mit Kindern zusammenarbeiten. Die im Text grau markierten Passagen unterstreichen die wesentlichsten Informationen, stellen Übungen dar oder dienen der Illustration von Fallbeispielen.

Die Fachkräfte bekommen zahlreiche Informationen, die für die Planung von speziellen Hilfeangeboten, der Sozialpädagogischen Familienhilfe und anderen ambulanten Hilfen von besonderer Bedeutung sind. Sie werden für das Thema sensibilisiert und aufgeklärt, das Verhalten der betroffenen Familien noch besser zu verstehen. Hilfreich können diese Informationen ebenfalls für Fachkräfte der Beratungsstellen sein, denn sie erhalten – u.a. durch die Tipps zur Gesprächsführung – einen guten Überblick über die besonderen Bedarfe der Familien.

Dr. Koralia Sekler
AFET-Referentin

Kinder psychisch kranker Eltern werden bis heute nicht oder nur unzureichend in die Behandlung einbezogen. Dabei haben sie selbst aufgrund erblicher und psychosozialer Belastungen ein erhöhtes Risiko, psychische Störungen zu entwickeln.

- Die „vergessenen“ Kinder haben keine Lobby
- Ihre Bedürfnisse als Angehörige psychisch kranker Menschen wurden und werden nicht berücksichtigt
- Es gibt wenig Informationsmaterial über die Situation der Kinder und adäquate Hilfsmöglichkeiten
- Es gibt keine bundesweite Anlaufstelle für Kinder, Helfer und Öffentlichkeit zur Thematik.

Auf der Homepage www.psychiatrie.de/bapk/kipsy/ finden sich Materialien zur zielgruppenspezifischen Information und Aufklärung wie z.B. Broschüren für betroffene Kinder, Jugendliche und Eltern, ein Video „Wenn Kinder nicht Kind sein dürfen“ sowie Flyer für Multiplikatoren sowie eine Datenbank mit regionalen Hilfsangeboten für betroffene Kinder und Jugendliche, umfangreichen Literaturhinweisen sowie überregionalen Anlaufstellen.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ

Gesamtzuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe für alle Kinder und Jugendlichen

Stellungnahme der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ zur aktuellen Diskussion

Anlass für die Stellungnahme ist der Abschlussbericht der von der Arbeits- und Sozialministerkonferenz und der Jugend und Familienministerkonferenz eingesetzten AG „Inklusion von jungen Menschen mit Behinderungen“, die im Juni zur JFMK-Sitzung vorlag. Entlang der Berichtsschwerpunkte wird in der AGJ-Stellungnahme Position bezogen.

Die Stellungnahme enthält folgende Gliederungspunkte, deren wesentliche Aussagen in Stichworten aufgeführt sind. Nähere Informationen sind in der 9seitigen Stellungnahme unter www.agj.de/fileadmin/user_upload/FA/II/Gesamtzustandigkeit_KJH.pdf erhältlich.

I. Vorbemerkung

(Bezugnahme UN-Kinderrechtskonvention; Bezugnahme AG-Bericht; Vereinheitlichung ist notwendig; Zuständigkeitsstreitigkeiten entfallen; Gesamtzuständigkeit im SGB VIII ist sinnvoll)

II. Umsetzung einer Gesamtzuständigkeit im System der Kinder- und Jugendhilfe

1. Einführung eines Leistungstatbestandes „Hilfen zur Entwicklung und Teilhabe“

(aktive, uneingeschränkte und gleichberechtigte Teilhabe durch gesetzliche Regelungen sowie Haltung und Bereitschaft der Akteure; positive Bewertung des neuen Leistungstatbestandes; ganzheitlicher Blick auf Entwicklung und Lebenssituation; der von der AG vorgeschlagene teiloffene Leistungskatalog wird positiv gesehen)



2. Anspruchsberechtigung

(Die Empfehlung der AG, dass Kinder und Jugendliche anspruchsberechtigt sind, wird unterstützt. Aber auch die Personensorgeberechtigten sollten weiterhin anspruchsberechtigt sein)

3. Bestimmung des leistungsberechtigten Personenkreises anhand des Wesentlichkeitskriteriums

(Eine Differenzierung der Leistungen nach dem Wesentlichkeitskriteriums wird abgelehnt. „Zuordnung und damit Manifestierung“ der geistigen Behinderung soll vermieden werden; Schwellen für den Hilfebedarf sind sowohl im Hinblick auf Entwicklung wie auf Teilhabebeeinträchtigungen neu zu definieren; Wegfall des Wesentlichkeitskriteriums würde zu keiner Ausweitung der derzeitigen Leistungsgewährungspraxis nach SGB XII führen)

4. Anwendbarkeit des SGB IX

(Sollen Regelungen des SGB IX (Jugendhilfe als Rehabilitationsträger) weiterhin bzw. erstmalig angewendet werden? Die AGJ empfiehlt, das SGB IX nicht pauschal für anwendbar zu erklären, sondern gezielt einzelne Inhalte)

a. Zuständigkeits- und Fristenregelung des § 14 SGB IX

(Zuständigkeitsklärung würde bei Schnittstellen etwa zur Kranken- und Pflegeversicherung, Bundesagentur für Arbeit, Frühförderung oder den Versorgungsämtern bestehen bleiben. Damit auch die Notwendigkeit einer Fristenregelung der Zuständigkeitsklärung. Schnelle Fristenklärung ist grundsätzlich positiv, aber Kinder- und Jugendhilfe stellt den Bedarf einer Hilfe prozessorientiert und partizipativ fest. Klärungsbedarf zwischen Vor- und Nachteilen. Auf keinen Fall ist eine partielle Anwendung sinnvoll)

b. Persönliches Budget

(Persönliches Budget ermöglicht Eigenverantwortung und Selbstbestimmung; besondere Ausprägung des Wunsch- und Wahlrechtes; Klärungsbedarf, ob und wenn ja, inwieweit und für welche Hilfebedarfe eine Ausweitung des Anwendungsbereiches auch für die Hilfen zur Erziehung sinnvoll ist)

5. Altersgrenze für den Übergang von der Kinder- und Jugendhilfe zur Eingliederungshilfe nach dem SGB XII

(Alterspanne zwischen 18 und 21 Jahren; reibungsloser Übergang – orientiert am Hilfebedarf – ist zu gewährleisten; Kontinuität besonders wichtig; Orientierung an den Regelungen der Pflegekinderhilfe; Fortsetzung der bisherigen Leistungen bei Zuständigkeitswechsel. Änderungen nur bei Änderung des Bedarfes)

6. Kostenbeteiligung

(aktuell erheblich divergierende Regelungen zwischen SGB VIII und SGB XII; verfassungsrechtlich bedenklich; einheitliche Regelung nötig. Diskussionsansätze: Orientierung an Unterhaltssätzen, die Eltern für außerfamiliäre Unterbringung zahlen müssen oder ob die Behinderung per se als besondere Belastung für die Eltern angesehen wird und daher einen niedrigeren Kostenbeitrag zu Folge hat; Weiterhin keine Kostenerhebung für ambulante Leistungen)

7. Hilfe- und Teilhabeplanverfahren

(Hilfe- und Teilhabeplan ist konsequent und notwendig; Partizipation muss weiterhin zentrales Element sein; Hilfeplanverfahren nach §36 SGB VIII ist vorbildhaft und sollte multiprofessionelles Zusammenwirken mit Ärzten und Gutachtern regeln).

III. Ausblick

(Gesamtverantwortung SGB VIII bietet verbesserte und umfassende Teilhabe-, Förder- und Unterstützungsmöglichkeiten; große organisatorische, personelle und teilweise auch finanzielle Konsequenzen; Finanzausgleich durch Länder mit landesfinanzierten Eingliederungsleistungen an Kommunen nötig; aktuell wird ein Bundesleistungsgesetz mit dem Ziel von einem institutsbezogenem zu einem personenzentrierten Unterstützungssystem umzuorientieren diskutiert; als eine Folge soll es eine Bundesbeteiligung an den Kosten der Eingliederungshilfe geben; dies gelte es bei Umsetzung der Gesamtzuständigkeit zu berücksichtigen; es bedarf für die gesamte Infrastruktur der Kinder- und Jugendhilfe einer konzeptionellen Weiterentwicklung und inklusiven Ausgestaltung mit entsprechender Haltung und Qualifizierung der Beteiligten)

Vorstand der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ

Berlin, 25. September 2013

Quelle: www.agj.de



Diskussionspapier "Junge Menschen am Übergang von Schule zu Beruf"

Mit dem vorliegenden Papier rückt die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ, ausgehend von einer ganzheitlichen Perspektive auf die Entwicklung junger Menschen, Handlungsbedarfe an der Schnittstelle zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Arbeitswelt in den Fokus.

Die Übergänge zwischen den Bildungsinstitutionen werden von der Arbeitsgemeinschaft für Kinder und Jugendhilfe – AGJ seit langem thematisiert. Es ist inzwischen durchgängig anerkannt, dass für alle biografischen Bildungsphasen ein sorgfältiges Übergangsmanagement erforderlich ist. Dies gilt umso mehr, als es in Deutschland zahlreiche unterschiedliche Institutionen und Verantwortungsebenen in der Bildungslandschaft gibt. Ausgangspunkt dieses Papiers ist die besondere Hürde zwischen der allgemeinbildenden Schule und der beruflichen Bildung. Die an den Schnittstellen zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Arbeitswelt auftretende, mehrdimensionale Problematik ist inzwischen von vielen Kommunen im Rahmen der Gestaltung kommunaler Bildungslandschaften aufgegriffen worden, z. B. in der Weinheimer Initiative. Ebenso hat sich die Bundesagentur für Arbeit den Überschneidungen zwischen den verschiedenen Rechtskreisen gestellt, u. a. im „Arbeitsbündnis Jugend und Beruf“, das vielerorts als Modellprojekt installiert wurde.

Die Bemühungen um eine verbindliche Regelung an den Schnittstellen von SGB II, III und VIII, wie von der AGJ bereits vor drei Jahren gefordert, kommen nur langsam voran. Die Gründe liegen nicht zuletzt in einer sehr unterschiedlichen Sichtweise auf die jungen Menschen in den verschiedenen Rechtskreisen. Im SGB VIII ist das Recht eines jeden jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit festgeschrieben. Das SGB VIII ist sowohl in seiner Grundsatzaussage (§ 1) als auch im Bereich der Jugendsozialarbeit (§ 13) auf „junge Menschen“ ausgerichtet und meint damit Personen bis 27 Jahre. Die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe sind als Angebote und Hilfen definiert (§ 2 Abs. 2). Ihre Inanspruchnahme ist freiwillig, was bedeutet, dass die Teilnahme an einem Angebot oder eine Hilfsmaßnahme nicht „erzwungen“ werden oder mit Hilfe von Sanktionen durchgesetzt werden kann. Die Träger und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe haben einen anderen Blick auf die Leistungsberechtigten als die Träger der Arbeitsförderung und der Grundsicherung.

Die Langfassung des Diskussionspapiers vom 25.09.2013 ist auf der Seite der AGJ (www.agj.de) nachzulesen.

Diskussionspapier "Schule als Lebensort – Anforderungen an sozialpädagogisches Handeln"

Aus Sicht der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ ist es an der Zeit, Anforderungen an sozialpädagogisches Handeln des Lern- und Lebensorts Schule zu beschreiben und zu begründen. Die AGJ beleuchtet daher in einem Diskussionspapier Anforderungen an das weite Spektrum professioneller Leistungen von Fachkräften in der Schule.

Die AGJ hat sich in den letzten Jahren in vielfältiger Weise mit Schnittstellen der Kinder- und Jugendhilfe zum Bildungs- und Lebensort Schule auseinandergesetzt. Dabei sind Positionspapiere zur Bedeutung des informellen und non-formalen Lernens und zur Kooperation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe entstanden. Parallel dazu führt die AGJ seit Jahren einen Fachdialog mit dem Schulausschuss der Kultusministerkonferenz, in dem aktuelle Fragen zu Erziehung und Bildung angesprochen werden.

Aus Sicht der AGJ ist es an der Zeit, Anforderungen an sozialpädagogisches Handeln des Lern- und Lebensorts Schule zu beschreiben und zu begründen. Die AGJ beleuchtet daher in diesem Diskussionspapier Anforderungen an das weite Spektrum professioneller Leistungen von Fachkräften in der Schule – zunächst losgelöst von der Frage, ob sie als sozialpädagogische Fachkräfte oder als Lehrkräfte in der Schule tätig sind und in welcher Funktion sie sozialpädagogisch denken und handeln. Dies erfordert eine gemeinsame, ganzheitliche Perspektive auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen (und ihrer Familien) am Lebensort Schule. Sozialpädagogische Handlungskompetenz ist in diesem Sinne eine Schlüsselqualifikation an Schulen und trägt zur Zukunftsfähigkeit unseres Bildungswesens bei. Denn Kinder und Jugendliche brauchen in jeder Schulart, zu jedem Zeitpunkt ihrer Bildungsbiographie eine optimale Förderung ihrer kognitiven, sozialen, emotionalen und kreativen Kompetenzen. Insbesondere diejenigen, die nicht über einen stützenden Hintergrund in ihrer Familie verfügen, sind auf ein gut aufgestelltes Schulwesen angewiesen. Sozialpädagogisches Handeln an Schulen unterstützt junge Menschen und ihre Eltern nicht nur bei Problemen und Konflikten, sondern leistet auch einen wesentlichen Beitrag zur Erreichung guter schulischer Bildungsziele und -abschlüsse. Nicht zuletzt fördert es ein ausgewogenes Verhältnis zwischen formalen Bildungsangeboten und offenen Lern- und Erfahrungsräumen, um das Wissen und die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen optimal zu fördern. Die AGJ will mit diesem Diskussionspapier den fachlichen Diskurs an den Schnittstellen zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Schule weiter anregen und befördern.

Das Diskussionspapier vom 14.10.2013 steht in voller Länge auf dem Fachkräfteportal der Kinder- und Jugendhilfe unter "Material" zur Verfügung, kann aber auch über die Internetseiten der AGJ www.agj.de heruntergeladen werden.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ
Mühlendamm 3
10178 Berlin
www.agj.de

Tagungen

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen e.V. (IGfH)

Lernen hinterlässt Spuren

20.–22.03.2014 Bonn–Bad Godesberg

Lernen ermöglicht Entwicklung, erzeugt Wirkung und schafft Veränderung. Mit den Erkenntnissen der Hirnforschung und der Pädagogik hat sich das Verständnis von »Lernen« verändert. Menschen sind in der Lage, lebenslang zu lernen und uns lebenslang weiterzuentwickeln, wenn es gelingt, den Lernprozess als positiven ganzheitlichen Erfahrungsprozess zu gestalten.

Die Tagesgruppe als Lern- und Erfahrungsort für Kinder, deren Eltern und Familien, ist ein guter Rahmen für diesen Lernprozess. Damit es gelingt, brauchen Fachkräfte Informationen über die neuen neurobiologischen und sozialpädagogischen Forschungsergebnisse, über Motivation und über andere lernfördernde Settings und ein anderes Selbstverständnis als pädagogische Fachkräfte.

Weitere Informationen:

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen e.V. (IGfH), Galvanistraße 30, 30486 Frankfurt, www.igfh.de

Bundeskongferenz für Erziehungsberatung Hilfen für Kinder aus Hochkonflikt –Familien

25.–26.03.2014 in Frankfurt am Main

Ein Schwerpunkt der Fachtagung liegt auf der Diskussion unterschiedlicher Formen familiärer Gewalt bei eskalierten Elternkonflikten in ihrer Bedeutung für die betroffenen Kinder. Daneben steht die Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung praktischer Konzepte und Vorgehensweisen des Einbezugs der Kinder in den Beratungsprozess im Mittelpunkt der Vorträge und Arbeitsgruppen.

Weitere Informationen:

BKE– Fort- und Weiterbildung, Herrnstr. 53, 90763 Fürth, www.bke.de

Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik

„Grenzgänger, Systemsprenger, Verweigerer: Wege, schwierig(st)e Kinder und Jugendliche (besser) ins Leben zu begleiten“

03.–04.04.2014 in Berlin

Das Tagungsprogramm lag zum Zeitpunkt des Redaktionsschlusses noch nicht vor.

Weitere Informationen:

Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik, Zimmerstr. 13–15, 10969 Berlin www.fachtagungen-jugendhilfe.de

CJD e.V. und Uniklinik Ulm

Beziehungskontinuität durch Gestaltung sicherer Orte

Bericht und Evaluation des Traumapädagogik-Projektes

29.04.2014 in Bad Boll

Auf diesem Fachtag sollen die Ergebnisse eines traumapädagogischen Projekts präsentiert werden, dessen Ziel es war, Konzepte der Traumapädagogik weiterzuentwickeln, zu erproben und zu evaluieren sowie die Einrichtungen zu befähigen, ein sicherer Ort für Kinder, Mitarbeitende und Kooperatoren zu sein. Auf diese Weise soll die Abbruchquote der Kinder und die Fluktuation von Mitarbeitenden in Wohngruppen für hoch belastete Kinder gesenkt und die Qualität der pädagogischen Arbeit erhöht werden. Auf dem Programm stehen Vorträge, Workshops und Diskussionen rund um das Konzept des „sicheren Orts“.

Weitere Informationen:

CJD Zentrale Teckstr. 23 73061 Ebersbach, simon.lademann@cjd.de, www.cjd.de/traumafachtag

Dt. Präventionstag

„Prävention braucht Praxis, Politik und Wissenschaft“

12.–13.05.2014 in Karlsruhe

Das Kongressprogramm erscheint im Februar 2014.

DPT – Deutscher Präventionstag gemeinnützige GmbH im Auftrag der Deutschen Stiftung für Verbrechensverhütung und Straffälligenhilfe (DVS)

Weitere Informationen:

www.praeventionstag.de

Diakonie Rheinland Westfalen-Lippe

Soziale Gruppenarbeit – ein Angebot der Erziehungshilfe

23.06.–25.06.2014 in Münster

Träger der Erziehungshilfe bieten immer häufiger im Rahmen der ambulanten Erziehungshilfe Soziale Gruppenarbeit in verschiedenen Kontexten (z.B. Jugendgerichtshilfe, Schule) an. Ebenso fragen die Kooperationspartner eines Sozialraumes oft das Know-how der Erziehungshilfe in Bezug auf den Umgang mit „schwierigen“ Kindern und Jugendlichen an und fordern Konzepte für Soziale Gruppenarbeit ein.

Bei dem Seminar soll es gehen um

- die zugrunde liegende pädagogische Haltung,
- das Konzept/den Rahmen,
- Kenntnisse und Begleitung von Gruppenprozessen und
- die Anwendung anregender und passender Methoden.

Zielgruppe: Mitarbeitende, die soziale Gruppenarbeit anbieten oder die ein solches Angebot aufbauen wollen.

Weitere Informationen:

www.diakonie-rwl.de



Menno Baumann

Kinder, die Systeme sprengen

Schneider Verlag Hohengehren (Baltmannsweiler), 2010

ISBN 978-3-8340-0726-1

Im ersten Kapitel werden quantitative Daten über das „Scheitern“ von Erziehungshilfen in Niedersachsen erhoben. Der zweite Teil zeichnet die Diskussionslinien in der Forschung zum Thema „schwierige Kinder bzw. scheiternde Hilfen“ nach. In Teil 3 kommen Mitarbeitende zu Wort, welche Gründe und Dynamiken sie für das Scheitern von Erziehungshilfen sehen. Es folgt eine Analyse von „gescheiterten“ Erziehungshilfe-Verläufen. Die zugrunde liegende Fragestellung ist dabei, welche Sinnhaftigkeit die Verhaltensweisen aufweisen, die die Kinder

und Jugendlichen immer wieder mit dem Erziehungshilfesystem in Konflikt geraten lassen. Im abschließenden Kapitel werden die verschiedenen Ergebnisse der Teilstudien zusammengefasst und Überlegungen für praktische Bewältigungsansätze angestellt.



Dieter Kreft/Ingrid Mielenz (Hrsg.)

Wörterbuch der Sozialen Arbeit

Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik

7. vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage

Beltz-Juventa, 2013

ISBN 978-3-7799-2082-3

Das ausbildungs- und praxisbezogene Standardwerk gibt Auskunft über Ziele, Aufgaben, Arbeitsfelder und Methoden der Sozialen Arbeit – von A bis Z. Dargestellt werden die fachlichen, rechtlichen, historischen und strukturellen Grundlagen, aktuelle Entwicklungen und Probleme in der Alten-, Familien-, Gesundheits-, Kinder- und

Jugend- sowie Sozialhilfe – also den Kernbereichen der Sozialen Arbeit – aber auch der wichtigen Nachbarbereiche: Arbeit, Ausbildung/Bildung, Schule/Hochschule, Berufliche Bildung, Stadtentwicklung/Stadtplanung, Wohnen u.a.m. Es enthält 310 Stichwörter sowie ausführliche Verzeichnisse der Organisationen/Institutionen und Fachzeitschriften der Sozialen Arbeit. Das Wörterbuch ist ein Nachschlagewerk und zugleich eine Einführung in die Soziale Arbeit; es empfiehlt sich für Ausbildung und Praxis, will aber auch diejenigen ansprechen, die nicht unmittelbar in der Sozialen Arbeit tätig sind, aber immer wieder mit ihr zu tun haben.



Reinhart Wolff et al.

Aus Fehlern lernen – Qualitätsmanagement im Kinderschutz

Verlag Barbara Budrich

1. Aufl. Juni 2013

ISBN-10: 384740105X

ISBN-13: 978-3847401056

Das Buch basiert auf dem Forschungs- und Praxisentwicklungsprojekt "Aus Fehlern lernen – Qualitätsmanagement im Kinderschutz" des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen (NZFH). Die daraus gewonnenen zentralen Forschungserkenntnisse werden genutzt, um die Qualität in der Kinderschutzarbeit indikatorengestützt näher zu

bestimmen und Vorschläge für eine nachhaltige Qualitätsentwicklung im Kinderschutz zu machen.

Die Autorinnen und Autoren zeigen auf, welche Bedingungen zu professionellen Fehlschlägen im Kinderschutz führen können und wie man im Dialog mit allen Akteuren aus diesen Fehlern lernen kann.

Auf hundert Besserwisser gibt es nur einen Bessermacher

Willi Ritschard