

INHALT

Editorial <i>Björn Hagen</i>	2	Rückschau: Fachtag »Berufliche Bildung« »Und wir brauchen sie doch ... Dialog der (Nicht-)Zuständigen in der beruflichen Förderung Benachteiligter« vom 11. bis 12. November 2010 in Kassel <i>Carola Schaper</i>	51
Sozialraumorientierung in der Sozialen Arbeit: geschichtliche Wurzeln – Entwicklungslinien – aktuelle Herausforderungen <i>Heike Fleßner</i>	4	Rückschau: EREV-Forum »Schule und Erziehungshilfen« vom 23. bis 26. November 2010 in Eisenach »Und wer nimmt <i>mich?</i> « Chancen und Grenzen einer inklusiven Beschulung« <i>Annette Bremeyer</i>	54
Die Zukunft der Sozialraumorientierung: Theorie, Praxis und der Stand der Dinge <i>Wolfgang Budde, Frank Früchtel</i>	14	Rückschau: EREV-Fachtag Erziehungsstellen vom 07. bis 08. Dezember 2010 in Hannover: »Erziehung auf ZEIT« <i>Petra Wittschorek</i>	57
Behavioral Literacy – Literalität des Verhaltens und Handelns Ein Projekt mit und für Jugendliche – Seine Grundlagen und Ziele <i>Carmen Schmitz, Manfred Wittrock</i>	25	Informationen zu Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörungen (ADHS): Das zentrale adhs-netz	60
»ENDE der Erziehungsstelle – Nach Plan gelebt? Ziel erreicht? Abschlüsse finden!« <i>Klaus Friedrichs-Dachale, Gisela Thöne</i>	31	Rezension Oliver Lück: »Keine Angst – über die alltägliche Gewalt und wie man richtig reagiert« <i>Mathias Schwabe</i>	66
Gesetze und Gerichte <i>Christian Müller</i>	42	Hinweise	68
EREV-Dialog: Politik – Gespräch mit Dorothee Bär, CSU (MdB) <i>Björn Hagen</i>	48	Auf ein Wort <i>Siegfried Hoch</i>	U3
Mitgliederversammlung des Fachverbandes Jugendhilfe in Niedersachsen: Verabschiedung des Geschäftsführers Hartmut Dröge und des Vorsitzenden Wolfgang Schneider <i>Björn Hagen</i>	50		

Beilagenhinweis:

Dieser Ausgabe liegen das Autoren- und Jahresverzeichnis 2010, der Programmfalter des EREV-Forums »Jugendhilfe und Psychiatrie« 2011 sowie Veranstaltungshinweise der Bundesakademie für Kirche und Diakonie bei.



Editorial

Björn Hagen, Hannover

Die Studie der Bertelsmann-Stiftung »Soziale Gerechtigkeit in der OECD – Wo steht Deutschland?« ist aus zwei Gründen interessant. Zum einen wegen der Inhalte und der Einordnung der Bundesrepublik in einen europäischen Kontext und zum anderen, weil die Bertelsmann-Stiftung bisher für den Bereich der Politikberatung gestanden hat, die vornehmlich Unternehmen und Kapitaleignern dient. Eine Kritik, die in der vergangenen Zeit lauter geworden ist, ist die Vernetzung mit Regierungen und Parteien durch die Einsetzung der ersparten Erbschaftssteuern. Grundidee der Bertelsmann-Stiftung war es, die Grundsätze unternehmerischer leistungsgerechter Gestaltung in allen Lebensbereichen zur Anwendung zu bringen. Durch Standort-Rankings, die geringe Lohnzuwächse, niedrige Steuern und kleine Staatsquote in den Mittelpunkt stellten, wurde deutlich, dass die Amerikaner den Schweden immer überlegen sind und Irland die Tabelle anführt. Deutschland rangierte hier sogar noch hinter Griechenland. Die aktuelle Studie jedoch spricht davon »Deutschland muss ein starker Staat sein, der sozialen Ausgleich als gezielte Gewährleistung von Teilhabechancen« versteht. Skandinavische Länder mit ihren hohen Staatsquoten werden hier als Vorbild und »eine Klasse für sich« genommen. Die britischen Forscher Richard Wilkinson und Kate Pickett haben in diesem Zusammenhang herausgefunden, dass Gleichheit und Glück in einer Gesellschaft zusammenhängen. Durch die Untersuchung der Statistiken der Industriegesellschaft der vergangenen Jahre sind sie auf den Zusammenhang zwischen Einkommensverteilungsmustern und dem Ausmaß sozialer und gesundheitlicher Probleme gestoßen. Das Ergebnis lautet:

Ein Gleichheitszuwachs kommt der Gesamtgesellschaft zugute, er vermindert die Kosten, die durch

Armut erzeugt werden, sowie soziale und gesundheitliche Probleme.

Diese sind unter anderem soziale Desintegration, psychische Erkrankung, gesundheitliche Mängel und sinkende Lebenserwartung, sinkender Bildungsstand, Anstieg von Gewalt und Drogenkonsum. Die These lautet, dass diese Auswirkung der Ungleichheit durch angemessene Umverteilungsmaßnahmen, durch Anheben des Durchschnittseinkommens erfolgreich bekämpft werden kann. Interessanterweise sind in Gesellschaftsformen, die sich dafür einsetzen, die Einkommensungleichheiten nicht zu weit ausufern zu lassen, auch diejenigen zufriedener, die mehr besitzen.

Die Studie der Bertelsmann-Stiftung zur sozialen Gerechtigkeit in der OECD »Wo steht Deutschland?« sagt unter anderem aus, dass die Einkommensarmut in der Bundesrepublik in den vergangenen zwei Jahrzehnten deutlich zugenommen hat. Besonders schwierig ist das Phänomen der Kinderarmut. Rund jedes neunte Kind lebt unter der Armutsgrenze. Daher mangelt es vielerorts bereits an den elementaren Grundvoraussetzungen sozialer Gerechtigkeit, denn unter den Bedingungen von Armut und sozialer Teilhabe ist ein selbstbestimmtes Leben kaum möglich. In Dänemark, Schweden und Norwegen sind 2,7 Prozent der Kinder von Armut betroffen. Die Ungleichverteilung der Einkommen hat innerhalb der vergangenen rund zwei Jahrzehnte in Deutschland so stark zugenommen wie in kaum einem anderen OECD-Mitgliedsland. Die Studie sagt aus, »mit Blick auf den Zusammenhalt einer Gesellschaft ist solche Polarisierungstendenz bedenklich«. Im Rahmen des Bildungszugangs werden in Deutschland unter dem Aspekt der sozialen Gerechtigkeit klare Defizite bescheinigt. Hier rangieren wir im

OECD-Vergleich im unteren Mittelfeld. Der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen, so die Bertelsmann-Stiftung, hängt stark mit ihrem jeweiligen sozioökonomischen Hintergrund zusammen. Die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder aus sozial schwachem Umfeld durch Bildung befähigt werden, am gesellschaftlichen Wohlstand teilzunehmen, ist in Deutschland geringer als in anderen OECD-Staaten. Die Investition in frühkindliche Bildung, einem der Schlüsselfelder zur Gewährleistung gleicher Lebenschancen, sind zudem noch stark ausbaufähig. Der Weg zur sozialen Gerechtigkeit liegt laut der Studie nicht darin, formale Chancengleichheit durch gleiches Spiel und Verfahrensregeln zu schaffen oder in einer ausschließlichen Verteilungsgerechtigkeit, sondern in der Form, jedem Individuum gleiche Verwirklichungschancen durch gezielte Investition in die Entwicklung individueller Fähigkeiten zu geben. Der Index »soziale Gerechtigkeit« gliedert sich in die Bereiche Armutsvermeidung, Zugang zu Bildung, Inklusion in den Arbeitsmarkt, soziale Kohäsion und Gleichheit sowie Generationengerechtigkeit. Im Bereich Armut kommt der OECD-weite Vergleich zu dem Schluss, »dass dieses kein Schicksal ist, sondern durchaus erfolgreich bekämpft werden kann. Eine Gesellschaft, die vielen ihrer jüngsten Mitglieder keine Chancen zur Teilhabe bietet, verschwendet Potentiale und schadet sich selbst«.

In dieser Ausgabe der Fachzeitschrift »Evangelische Jugendhilfe« wird dargestellt, dass die Sozialraumorientierung in der sozialen Arbeit genau das Konzept der sozialen Gerechtigkeit als Teilhabegerechtigkeit verfolgt. Durch die Orientierung an dem Individuum sollen die Fertig- und Fähigkeiten der jungen Menschen und ihrer Familien individuell in den Mittelpunkt gestellt werden. Gerade ihre subjektive Sichtweise von den sozialen Räumen eröffnet den Blick für differenzierte Zugänge zu den jungen Menschen. Diese Gesichtspunkte werden durch eine Betrachtung der gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen ergänzt. Ebenso wie bei der Betrachtung der Resilienz kommt es darauf an, den Gesamt-

kontext des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen in den Blick zu nehmen, um Ungleichheiten zu begegnen. Es wird zum Ausdruck gebracht, dass eine »wirksame« Theorie nicht die Praxis verdoppeln darf, sondern die in ihr enthaltenen Möglichkeiten aufzeigen soll. Sozialraumorientierung mit den Herausforderungen für die Fallarbeit, Feldarbeit, Organisations- und politische Arbeit sollte dieses verfolgen, um neue Wege zu entdecken. □

Ihr
Björn Hagen

Sozialraumorientierung in der Sozialen Arbeit: geschichtliche Wurzeln – Entwicklungslinien – aktuelle Herausforderungen

Heike Fleßner, Oldenburg

Sozialraumorientierung hat eine lange Geschichte; Werk und Persönlichkeiten von Jane Addams und Martha Muchow machen darauf aufmerksam. Die professionellen Grundhaltungen beider Frauen besitzen bis heute hohe Aktualität: Soziale Arbeit in der Nachbarschaft, im Quartier bedarf des engagierten politischen Sprechens und Handelns über das Quartier hinaus. Sie bedarf zugleich der genauen, wissenschaftlich fundierten Analyse ihres Arbeitsfeldes. Und: Soziale Arbeit im Quartier bedarf des Respekts vor den dort lebenden Menschen, vor ihren Lebensleistungen und vor ihren Bedarfen und Bedürfnissen, die – insbesondere in kultureller und bildungsbezogener Hinsicht – weiter reichen, als ihnen die sozialpolitisch zugeteilten Mittel zugestehen.

1. Einführung

Der Begriff »Sozialraumorientierung« gehört heute zum festen Inventar Sozialer Arbeit in Deutschland. Gelegentlich wird sogar sein inflationärer Gebrauch behauptet – im Ergebnis von Entwicklungslinien, die sich vor allem in den 1990er Jahren, lange nach der Konjunktur der Gemeinwesenarbeit, herausgebildet haben. Es gibt aber nicht nur neuere Entwicklungslinien des Zusammen Denkens von Menschen und Räumen in ihrer komplexen sozialen Verwobenheit. Vielmehr haben zentrale Ideen der Sozialraumorientierung eine lange und beeindruckende Geschichte in der Sozialen Arbeit. Diese Geschichte soll im Folgenden in Gestalt zweier herausragender Akteurinnen zunächst ins Bewusstsein gerückt werden. Dabei geht es zum einen darum, die historische Perspektive als wichtiges Instrument professioneller Selbstversicherung zu unterstreichen. Zum anderen sollen zwei bedeutende Persönlichkeiten ins Gedächtnis zurückgeholt werden, die zu ihrer Zeit bahnbrechende Arbeiten geleistet haben, welche

auch heute noch ins Zentrum des Nachdenkens über Menschen und ihre Lebensräume in sozial-ökologischer Perspektive führen. Gemeint sind Jane Addams und Martha Muchow – fast oder ganz vergessen in der Geschichte der Sozialen Arbeit, in der ohnehin erst in jüngerer Zeit Frauen als professionelle Pionierinnen den ihnen zukommenden Platz zuerkannt bekommen.

Vorab jedoch sei geklärt, was heute in der Sozialen Arbeit unter Sozialraumorientierung verstanden wird. Der Begriff wird keineswegs einheitlich genutzt, allerdings besteht Übereinkunft darüber, dass es sich nicht um eine Methode, sondern – umfassender – um ein Konzept handelt. Dessen Kerne sind

- a) die Orientierung der Arbeitsperspektive an den Menschen im Sozialraum, an den von ihnen definierten Interessen und Problemen und den dort vorhandenen Ressourcen,
- b) das Ziel der Befähigung der Menschen zur eigenständigen beziehungsweise gemeinsam mit anderen organisierten Bearbeitung ihrer Probleme (Anknüpfen an Betroffenheit, Eigeninitiative, Selbsthilfekräfte, Partizipation) und
- c) die Vernetzung von Ressourcen.

Es kann mit Galuske (2007, 277f) zwischen zwei Verwendungen des Begriffs »Sozialraum« grob unterschieden werden. Da ist einerseits die pragmatisch-planerische Perspektive auf den Sozialraum, etwa in der Definition von Hinte/Kreft (2005, S. 870): »Sozialraumorientierte Arbeit zielt nicht auf die »Besserung« von Menschen, auf die zielgerichtete Veränderung ihrer Lebensgewohnheiten oder erzieherische Intervention (...), sondern auf konkrete Verbesserung der Lebensbedingungen der Wohnbevölkerung in einem Wohnquartier unter aktiver Beteiligung der betroffenen Menschen.« Kennzeichnend für diese Definition ist – in

aller Kürze – neben der Abkehr von der Person als Objekt der Veränderung die Hinwendung zum Feld (ein Grundgedanke auch der vormaligen gemeinwesenorientierten Ansätze). Der Sozialraum also ist nun Reflexions- und Handlungsrahmen für Veränderung. Das kann ein Dorf, ein Stadtquartier oder ein anderes, aus planerischen Gründen bestimmtes Territorium sein, in dem Menschen leben. Aktivierung der Menschen heißt dabei auch: Aktivierung materieller und personaler Ressourcen, die im Raum vorfindbar sind.

Die andere Perspektive kann als subjektiv-lebensweltliches Verständnis vom Raum als Aneignungs- und Deutungskontext verstanden werden. In diesem Verständnis kann Sozialraumorientierung nicht auf eine administrative Planungsgröße reduziert werden; vielmehr stehen individuelle subjektive Bezüge zu Raumdimensionen im Vordergrund. Vor allem *Hans Thiersch* hat in seinem Ansatz der Lebensweltorientierung immer wieder auf die subjektive Sichtweise von sozialen Räumen hingewiesen (u. a. Thiersch/Grünwald/Königter 2002). Danach ist der Raum, in dem ich lebe, nicht objektiv definiert, nicht unveränderbarer Hintergrund sozialer Prozesse, sondern ist sozial konstruiert, das heißt, durch Menschen, ihr Erleben, ihre Deutungen strukturiert und zugleich veränderbar. Unterschiedliche subjektive Erfahrungen führen zu unterschiedlichen Raumaneignungen. *Martha Muchow* spricht bereits Anfang der 1930er Jahre vom »Raum, den das Kind lebt«.

Ob es sinnvoll ist, beide Sozialraum-Perspektiven in ihren bisherigen Ausprägungen so klar voneinander abzugrenzen, wie eben im Anschluss an *Galuske* geschehen, mag bezweifelt werden. Aus systematischen Gründen ist dies sicher sinnvoll. Beobachtbar ist gleichwohl eine Annäherung der Perspektiven, teils durchdringen sie sich sogar. Auch die Arbeiten von *Jane Addams* und *Martha Muchow* sind nicht einfach einer der beiden Perspektiven auf den Sozialraum zuzuordnen, vielmehr wirken diese in den Arbeiten beider ineinander. Im Folgenden sollen beide Frauen vorgestellt

werden: mit ihrer Biografie, zentralen Aspekten ihres Werks und ihren überdauernden Beiträgen zur Sozialraumorientierung in der Sozialen Arbeit.

2. Zu den geschichtlichen Wurzeln von Sozialraumorientierung: Jane Addams und Martha Muchow

2.1 Jane Addams

Die Amerikanerin *Jane Addams* wird 1860 in Cedarville/Illinois geboren. Die Familie ist wohlhabend, der Vater langjährig Senator, ein Freund *Lincolns*, engagierter Gegner der Sklaverei. Nach Abschluss ihres Studiums am Rockford College stellt sich für sie die Frage nach einem geeigneten Arbeitsfeld. Das Studium der Medizin befriedigt sie nicht, sie kann es auch aus gesundheitlichen Gründen nicht fortsetzen. Von 1883 bis 1885 bereist sie Europa zu Studienzwecken und kehrt dorthin alsbald – nun mit ihrer engen Studienfreundin *Ellen Gates Starr* – zu einem längeren Aufenthalt zurück. Beeindruckt von Toynbee Hall im Londoner East End, dem Prototyp der Social-Settlement-Bewegung, startet *Jane Addams* gemeinsam mit *Ellen Gates Starr* nach der Rückkehr in die Staaten ein eigenes Social-Settlement-Projekt, Hull House, in Chicago. Die Stadt ist in jener Zeit die Metropole kapitalistischer Expansion und Ausbeutung menschlicher Arbeitskraft im amerikanischen Mittleren Westen.

Hull House, das seinen Namen nach dem Vorbesitzer erhält, liegt in einem armen Einwandererviertel mit allen Merkmalen elendester Lebensverhältnisse und zugleich einer teilweise hoch politisierten Bewohner/innen- und Arbeiter/innen-schaft.

Von Hull House aus werden nun in rascher Folge für die Bewohner des Quartiers (oder: der Neighborhood/Nachbarschaft) Unterstützungen in den Bereichen sozialer Dienstleistungen, Bildung, Kultur und Politik entwickelt, aber auch ganz konkrete Hilfeleistungen in Notlagen angeboten. In Hull House wohnen dauerhaft so genannte Residents; das sind zumeist akademisch

sehr gut gebildete junge Frauen (nach zehn Jahren waren es bereits 25 Personen), die ihre Kompetenzen (juristisch, sozialwissenschaftlich, medizinisch) für soziale Projekt praktischer und wissenschaftlicher Art einsetzen. Ihre Arbeit für Hull House finanziert sich teils aus ihrer Berufstätigkeit, teils aus Spenden und teils aus eigenem Vermögen. Hull House, das einzige Settlement-Projekt, das zugleich ein Frauen-Projekt ist, wird Ausgangspunkt bedeutender sozial- und kommunalpolitischer Kampagnen für soziale Gerechtigkeit und erwirbt lokal, national und international große Bekanntheit. Seine stete Entwicklung wird möglich durch großzügige Spenden zumeist reicher Frauen der Ostküsten-Oberschicht. Um 1900 war *Jane Addams* die unbestrittene Anführerin einer sehr lebendigen politischen Kultur von Frauen und eine auch in Europa sehr bekannte Sozialreformerin und bald auch Pazifistin. Streitbar mischte sie in sozialen und politischen Kontroversen (etwa als Streikschlichterin) mit, auch wenn manchmal dadurch der Spendenfluss ins Stocken kam. Im Zuge des 1. Weltkriegs wendete sich allerdings die öffentliche Stimmung in den USA wegen ihres kompromisslosen Pazifismus gegen sie. Eine späte Anerkennung wurde ihr 1935 mit der Verleihung des Friedensnobelpreises zuteil.

Welche sozialraumorientierten Initiativen gingen aus Hull House hervor? Hier einige Schlaglichter: Im Hull House entstanden auf die Bedürfnisse der Nachbarschaft abgestimmte soziale Unterstützungseinrichtungen wie beispielsweise Kinderkrippen, aber auch Wohnungen für arbeitslos gewordene Arbeiterinnen, eine öffentliche Küche, ein Kaffeehaus.

Eingerichtet wurden Freizeit- und Bildungstreffe für Mädchen und Jungen, Sommercamps auf dem Lande, eine Abendschule für Erwachsene, eine Bibliothek, eine Kunstgalerie.

Es wurden Räume bereitgestellt für von der Nachbarschaft selbst organisierte politische, kulturelle und Freizeitveranstaltungen, ebenso für politische Versammlungen.

Jane Addams selbst organisierte – gegen die korrupte Stadtverwaltung von Chicago – gemeinsam mit Stadtteilbewohnern eine funktionierende Müllabfuhr und war einige Zeit als Müllinspektorin tätig.

Auf Initiative von *Residents* des Hull House entstanden zahlreiche Untersuchungen, die zur Entwicklung und Durchsetzung progressiver sozialer Gesetze teilweise maßgeblich beitrugen (ausführlicher dazu Stebner 1997). Themen waren etwa der Kinderschutz, bessere hygienische Verhältnisse, die Schaffung einer Jugendgerichtsbarkeit, der Verbraucherschutz, Ausbeutung, Wohnungselend. So recherchierte *Florence Kelley*, die politischste der *Residents*, 1893 im Auftrag des US-Bureau of Labor die soziale Situation der Nachbarschaft unter anderem über Heimarbeit, Sweat-Shops, Löhne und Kinderarbeit, die 1895 als »Hull House Maps and Papers« veröffentlicht wurde. Text und Daten des Bandes vermitteln einen akribischen Zugang zum wissenschaftlich fundierten Verstehen der sozialen Komplexität des Einwanderer Viertels und seiner Probleme.

Welche theoretischen Maxime werden in *Jane Addams'* Projekt Hull House sichtbar? *Sylvia Staub-Bernasconi* hat dies prägnant zusammengefasst (1995, S. 65):

- Ausgangspunkt für Addams' sozialarbeiterisches Handeln ist das Leiden der Menschen in und an der Gesellschaft und das Wissen über diese Zusammenhänge.
- Unmittelbare individuelle Hilfe, lokales Engagement haben ihren Eigenwert. Aber zugleich ist Engagement in den Bereichen nötig, wo das Leiden produziert wird und wo sich Möglichkeiten zu dessen kollektiver Veränderung identifizieren lassen.
- Das erfordert problembezogene, informelle und formelle Allianzen mit den verschiedensten gesellschaftlichen Gruppen, aber auch Formen der Selbstermächtigung durch Gründung eigener Organisationen. Diese Aktivierung erwartet Addams von den Menschen in der Hull House Nachbarschaft.

- Machtkritik muss – so Addams' Überzeugung – aufklärend, nicht polemisch sein.
- (Helfende) Beziehungen zu den Nachbarn gründen auf der Anerkennung von deren Geschichte und Kultur und auf dem Respekt gegenüber ihren Weisen der Lebensbewältigung.
- Unmittelbare Hilfe ist mit der Perspektive der Bildung, mit der Anbahnung von Lernprozessen, von sozialer Organisation, mit Aktivierung (also mit zukunftsorientiertem Handeln) zu verbinden.
- Soziale Arbeit ist aber auch Gewährung von Obdach und Schutz für Verfolgte, also Ausdruck unmittelbarer Solidarität.

Zusammenfassend

Vergleicht man die Maxime und die Praxis von Hull House mit den zentralen Merkmalen des heutigen Verständnisses von Sozialraumorientierung, so treten entscheidende *Übereinstimmungen* zutage: die Orientierung an den Menschen im Sozialraum, an ihren Interessen und Problemen und den dort vorhandenen Ressourcen; das Ziel der Befähigung der Menschen zur eigenständigen beziehungsweise gemeinsam mit anderen organisierten Bearbeitung ihrer Probleme (Anknüpfen an Betroffenheit, Eigeninitiative, Selbsthilfekräfte, Allianzen, Partizipation); die Vernetzung von Ressourcen. Aber bemerkenswert ist zugleich, was darüber hinausgeht: Das sind die politischen Social-Justice-Kampagnen und die Verankerung der Praxis in wissenschaftlicher Forschung. *Jane Addams*, Hull House und die Residents haben damit große Wirkungen erzeugt – nicht nur als Initiatorinnen von Unterstützungsnetzwerken für die Immigrationsbevölkerung, sondern auch als Impulsgeberinnen für offensive sozialpolitische Debatten und progressive soziale Gesetzgebungen.

2.2 Martha Muchow

Ein Sprung nach Deutschland ans Ende der Weimarer Republik, also in die 1920er/1930er Jahre, in deren erstem Drittel, am 30.1.1933, die Macht ergreifung durch Adolf Hitler erfolgte.

Zunächst zur Biografie: *Martha Muchow* wird 1892 als erstes Kind einer Beamtenfamilie in Hamburg geboren. Sie erhält eine höhere Bildung, macht 1912 das Abitur und wird Lehrerin. Parallel zur Berufstätigkeit besucht sie Lehrveranstaltungen des Psychologischen Laboratoriums, eines Vorläufers der Universität Hamburg, das ab 1915 von dem Psychologen *William Stern* geleitet wird. Mit Gründung der Universität nimmt sie 1919 ein Studium der Psychologie auf und schließt mit der Promotion ab. Während der gesamten Zeit ist sie bereits intensiv in die Arbeiten des Laboratoriums und später des Psychologischen Instituts involviert. Dafür erreicht *Stern* immer wieder ihre Beurlaubung aus dem Schuldienst. Sie leitet sozialpädagogische Praktika in der universitären Volksschullehrerausbildung an und bildet Jugendleiterinnen aus, Letzteres auch, weil sie sich inzwischen intensiv mit *Fröbels* Spieltheorie befasst hat. Ihre Forschungsthemen sind für jene Zeit höchst unkonventionell, eingebettet in *Sterns* Vorstellungen einer personalen Umwelt, in der er etwa Raum und Zeit als personale Dimensionen versteht (*Stern* 1935). *Muchow* entwickelt Vorarbeiten zu einem Forschungsprojekt über magische Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen¹; vor allem aber führt sie mehrere Jahre lang eine Untersuchung über den »Lebensraum des Großstadtkindes« durch. Erste Ergebnisse stellt sie auf einer Studienreise in den USA vor. Die Veröffentlichung der gesamten Untersuchung erfolgt erst posthum, herausgegeben durch ihren Bruder *Hans-Heinrich Muchow*.² Dazwischen liegt die Katastrophe der Machtergreifung der Nazis. *William Stern*, der international berühmte Psychologe, wird als Jude aus dem Amt gejagt, *Martha Muchow* wenig später als dessen »engste Vertraute« und als »marxistisch eingestellte Demokratin« (*Muchow/Muchow* 1998, S. 57) verleumdet und aus dem Institut und zurück in den Schuldienst entlassen. Sie begeht zwei Tage später Selbstmord.³

Im Mittelpunkt der Untersuchung über den »Lebensraum des Großstadtkindes« steht die Frage nach den Lebensraumerfahrungen von Kindern

und Jugendlichen im Hamburger Arbeiterstadtteil Barmbek. Theoretischer Ausgangspunkt ist die Erkenntnis, dass Raum-Erfahrung immer subjektiv ist: »Der Großstadtraum (ist) eigentlich nur eine Fiktion (...); denn einen Großstadtraum als einen für alle Großstadtmenschen gleichen und allgemein-gültigen gibt es in Wahrheit gar nicht.« (1998, S. 147)

Die Kategorie »Raum« versteht *Muchow* dreifach: als Raum, in dem das Großstadtkind lebt, als Raum, den das Kind erlebt und als Raum, den das Kind lebt. Vor allem die dritte Perspektive war neu. Sie bedeutete eine klare Abkehr von der Milieutheorie, die Kinder (insbesondere Arbeiterkinder) vor allem als Opfer belastender Lebensbedingungen sah, nicht aber als Akteure. Ohne die zum Teil bedrückenden Lebensverhältnisse proletarischer Kinder zu leugnen oder zu beschönigen, betonte *Muchow* einen anderen Zugang zum Kinderalltag. Sie fragte: Wie setzen sich die Kinder als Subjekte mit der ihnen vorgegebenen Welt auseinander, wie eignen sie sich diese Welt an, wie gestalten sie diese im Prozess der Aneignung zur »personalen Welt« (*William Stern*) um? Es ging ihr um das »richtige Sehen des spezifischen totalen Lebensvollzuges« mit wissenschaftlichen Methoden. Damit verließ sie zugleich den institutionellen Rahmen von Pädagogik: *Muchow* war als Forschende nicht an Schule, nicht an Familie interessiert; statt dessen konzentrierte sie sich auf jene Bereiche der großstädtischen Umwelt, die außerhalb des Einfluss- und Sichtbereichs von Pädagogen (und anderer Kontrolleure, etwa der Polizei) lagen. Kennlich wird eine doppelte Parteilichkeit: Die Forschende nimmt die persönliche handlungsleitende Weltperspektive der Subjekte ernst als Ausgangspunkt und Ziel der Untersuchung. Und: Sie unterstellt, dass die Mädchen und Jungen aus einer sinnvollen Gesamtperspektive heraus handeln und ihre personale Welt gestalten. Erst daraus, so kann zugespitzt formuliert werden, sind (sozial-)pädagogische Schlussfolgerungen ableitbar, um Kinder in ihrer räumlichen Weltaneignung zu verstehen und im Sinne bereichernder Entwicklungsmöglichkeiten zu unterstützen.

Die Lektüre der Untersuchung ist bis heute eindrucksvoll und empfehlenswert. Hier kann nur ein knapper exemplarischer Einblick in den Untersuchungsteil über den »Raum, den das Kind lebt« gegeben werden. Dieser Teil basiert auf mehrjährigen Beobachtungen an Örtlichkeiten, die sich als für die Kinder und Jugendlichen in Barmbek besonders bedeutsam herausgestellt hatten. Für sieben der Zentren wurde sodann deren Nutzung durch Kinder akribisch und umfangreich beschrieben⁴.

Im Folgenden sei dies an einem Ausschnitt aus dem Untersuchungsteil über das Warenhaus »Karstadt« gezeigt. *Muchow* erarbeitete dafür eine Systematik von fünf Betrachtungsweisen des Nutzungsgeschehens: »das Warenhaus in der Welt der Erwachsenen«, und – im Blick auf die Kinder – »als Abenteuerwelt«, als »Manövrier- und Trainingsgelände«, als »Schau«-Platz und als »große Welt«. Wir lesen darüber ausführlichste, dichte Beschreibungen »ohne jeden moralischen Zeigefinger« (Faulstich-Wieland 2007).

Zur Abenteuerwelt gehörte etwa, als unbegleitetes Kind am Pfortner vorbeizugelangen: »Es wird viel Zeit darauf verwendet, die Gelegenheit abzapfen, wann man unbemerkt hindurchschlüpfen kann; stundenlang umlagern die Kinder (...) den Eingang, um einen Augenblick zu erwischen, in dem der Pfortner (...) in seiner Wachsamkeit erlahmt. Rasch springt man dann zu und gelangt durch die Drehtür ins Innere des Gebäudes. Oder aber man schreitet mit gespielter Sicherheit auf das Portal zu, rechnet damit, dass der Pfortner gerade nicht hinschaut (...), und versucht durchzuschlüpfen. Ist aber der »Gegner« auf dem Posten und fasst den Herankommenden ins Auge, dann biegt man, gleichgültig blickend, kurz vor dem Portal um (...).« (*Muchow/Muchow*, S.139)

Welche Verknüpfungen mit dem heute diskutierten Konzept der Sozialraumorientierung lassen sich aus *Martha Muchows* Werk herausarbeiten? Zentral sind dies folgende Aspekte: *Muchow* deutet die städtischen kindlichen Handlungsräu-

me jenseits der pädagogischen Institutionalisierungen als zentrale Sozialisationsumgebungen. Sie versteht Kinder und Jugendliche als Akteure und Gestalter ihrer Umwelt (ohne jede Moralisierung, aber auch ohne jede Romantisierung ihrer Lebensverhältnisse). Sie nimmt den Eigensinn der Kinder ernst und fordert, dass sich sozialpädagogisches Handeln daran orientiere. Wichtig zudem: *Muchows* Wissen über Kinder und Jugendliche gründet auf differenzierter qualitativer Forschung. Sie bindet Forschung und die dazugehörige empirische Praxis in die pädagogische Ausbildung ein.

3. Entwicklungslinien seit den 90er Jahren und Herausforderungen

Woher kommen bedeutsame Impulse für die gegenwärtig zu verzeichnende herausgehobene Bedeutung der Sozialraumorientierung in der Sozialen Arbeit? Zunächst ist an die Gemeinwesenarbeit zu erinnern, wie sie aus den USA in den 1960er Jahren in die Bundesrepublik importiert wurde und hier »die Beschaulichkeit der Sozialen Arbeit der 60er Jahre« insbesondere durch emanzipatorische bis revolutionäre Politisierungskonzepte zu erschüttern vermochte – wenn auch nur vorübergehend, wie *Hinte* sagt (2002, S. 535), bald nämlich praktisch und politisch zerschissen. Als kooperations- und anpassungsfähiger an etablierte Politik-, Verwaltungs- und Wissenschaftsstrukturen erwies sich demgegenüber das zu Beginn der 1980er Jahre entwickelte Konzept der »stadtteilbezogenen sozialen Arbeit«. Grundsätze der gemeinwesenorientierten Arbeit wurden darin einerseits übernommen, etwa Betroffenheit, Parteilichkeit, kleinräumiger Lebensbezug, Aktivierung, andererseits präzisiert, erweitert und in Bezug gesetzt zu eingeführten institutionellen Formen Sozialer Arbeit, dabei sicher tendenziell auch entpolitisiert.

Von entscheidender Bedeutung aber für die Herausbildung der modernen Sozialraumorientierung in der Sozialen Arbeit waren die seit Beginn der 1990er Jahre verstärkt diskutierten Forderungen

nach grundlegenden Veränderungen im methodischen Vorgehen und in den Organisationsstrukturen Sozialer Arbeit.

Welches war der historische Bezugsrahmen für diesen Modernisierungsdruck?

Zur Charakterisierung mögen folgende erinnernde Stichworte genügen: Zusammenbruch des Sozialismus und Vereinigung der beiden deutschen Staaten, disparate ökonomische und soziale Entwicklungen in Ost und West mit Vereinigungsgewinnen vor allem für die westdeutsche Wirtschaft; krisenhafte wirtschaftliche Umbrüche mit hoher Arbeitslosigkeit im Zuge der Digitalisierung und Globalisierung der Wirtschaft, Aus- und Umbau des europäischen Wirtschafts- und Sozialraums mit dem Zentralstück des »aktivierenden Sozialstaates«, sozialpolitische Deregulierungsprozesse, Krise der öffentlichen Haushalte und Ökonomisierung der öffentlichen Verwaltungen. Gleichzeitig waren die Lebensweisen der Menschen in diesen Jahren zunehmend geprägt durch Prozesse der Individualisierung, der Pluralisierung, aber auch der sozialen Segregation. Zeitgleich kam es zur Stärkung der Subjektposition von Kindern und Jugendlichen im Familien- und Sozialrecht.

Vor dem Hintergrund dieser komplexen Veränderungen wurden ab den 1990er Jahren mit wachsendem Nachdruck grundlegende Veränderungen in der Sozialen Arbeit gefordert. Angemahnt wurden vor allem (vgl. etwa Kessl u. a. 2006) der Vorrang präventiver Vorgehensweisen, die adressatenorientierte Ausgestaltung sozialpädagogischer Angebote und deren Überprüfung auf Effizienz und Effektivität.

Mit diesen drei Erneuerungsstrategien wurde zugleich der Rahmen für die bis heute entstandene Konjunktur der Sozialraumorientierung weit gesteckt.

Zur Erinnerung

Das Primat der Prävention wurde erstmals mit dem KJHG sozialpolitisch ausbuchstabiert. Ge-

setzlicher Auftrag ist die gezielte Förderung der nachwachsenden Generation durch eine im weitesten Sinne entwicklungszuträgliche Umgebung und entsprechende öffentliche Leistungsangebote. Zukünftige Notlagen gelte es möglichst frühzeitig durch nicht mehr primär einzelfallbezogene, aber dennoch personenbezogene Interventionen zu verhindern.

Die Adressatenorientierung wird besonders deutlich an den Kinder- und Jugendberichten der 1990er Jahre. Der 8. Jugendbericht von 1990 etwa – entscheidend von Hans Thierschs theoretischem Ansatz der Lebensweltorientierung geprägt – beschreibt und analysiert vor allem Prozesse der Individualisierung und Pluralisierung der Lebensformen von Kindern und jungen Menschen und Ansatzpunkte zu deren Unterstützung im Lebenslauf. In den »Strukturmaximen einer lebensweltorientierten Jugendhilfe« (BMJFFG, 1990, S. 85ff), die ausdrücklich nicht nur für die Kinder- und Jugendhilfe formuliert sind (S. 85), wird davon ausgegangen, dass Menschen sich als Subjekte ihres eigenen Lebens erfahren. Dem entspricht die Betonung der Partizipation, der Zugänglichkeit sozialer Dienste im Alltag, der Orientierung an den Bedarfen der Betroffenen. Statt vorgestanzter sozialpädagogischer Angebotsstrukturen seien alternative Vorgehensweisen zu schaffen, die »im Erfahrungsraum der Adressaten unmittelbar präsent sein müssten« (S. 87). Vergleichbar – wenn auch aus einer eher dienstleistungsorientierten Argumentation heraus – wird im 9. Jugendbericht argumentiert: Soziale Arbeit müsse mit ihren Vorgehensweisen direkt »an den Aktivitäten des nachfragenden Subjekts ansetzen« (BMFSFJ, 1994, S. 583). Zeitgleich ging es aber auch darum, die sozialen Sicherungssysteme, darunter auch die Soziale Arbeit, hinsichtlich ihrer Effizienz und Effektivität auf den Prüfstand zu stellen. In die Praxis der Sozialverwaltungen und der Jugendhilfe wurden neue Steuerungsmodelle und Ökonomisierungsstrategien eingeführt.

Zur Realisierung von Einsparpotentialen in der Sozialen Arbeit bei gleichzeitiger Modernisierung

in Richtung Prävention, Adressatenorientierung und Aktivierung der Menschen scheint das Konzept der Sozialraumorientierung in besonderer Weise geeignet zu sein: Es räumt den Menschen im Sozialraum sowie den dort vorhandenen Ressourcen Priorität bei der Problembewältigung ein. Es verknüpft die drei Ebenen fallspezifischer, fallübergreifender und fallunspezifischer Arbeit miteinander (Hinte 2000, S.100). »Das Feld« kann dabei – dieser ökonomische Subtext liegt nahe – voraussichtlich erheblich Kosten sparender unterstützt werden als »der Fall«.

Der vermutete Effizienzgesichtspunkt von Sozialraumorientierung wird am deutlichsten dort sichtbar, wo als Empfehlung der Finanzierungsrahmen des Sozialraumbudgets ins Spiel kommt. Darauf konzentriert sich die kritische fachliche Auseinandersetzung denn auch weitaus stärker als auf das sozialpädagogische Konzept der Sozialraumorientierung. Im Rahmen dieses Beitrags soll im Folgenden kein Pro und Contra von Sozialraumbudgets nachgezeichnet werden. Dennoch dürfte am Schluss dieser historischen Skizze der Herausbildung des Konzepts der Sozialraumorientierung klar sein, dass sich Sozialraumorientierung heute in einem schwierigen Spannungsfeld befindet zwischen fachlichen Ansprüchen aus der Perspektive Sozialer Arbeit einerseits und andererseits sozialstaatlicher Funktionalisierung aus der Perspektive der öffentlichen Haushalte und wohlfahrtsstaatlicher Ordnungspolitik á la »aktivierende Sozialpolitik«.

Gerade weil Sozialraumorientierung vor diesem Hintergrund als breit akzeptiertes (wenn auch unterschiedlich definiertes) Essential einer sich modern verstehenden Sozialen Arbeit zu verorten ist, muss ein (selbst-)kritischer Diskurs auch nach den Grenzen, Fallen, blinden Flecken fragen.

Hierzu einige abschließende Bemerkungen, auch im Rückgriff auf die historischen Wurzeln, die zu nächst aufgezeigt wurden:

Erste Anmerkung: Für *Jane Addams* war klar, dass die ursächlichen Probleme, die die Nachbarinnen

und Nachbarn von Hull House betrafen, nicht in dem sozialen Raum entstanden waren, in welchem sie lebten, sondern dort, wo sie arbeiteten oder – abstrakter – wo die Fäden von Ökonomie, Politik und Recht zusammengezogen wurden. Daher ihre zutiefst politische Auffassung von Hilfe und Bewältigung sozialer Probleme, daher die politischen Netzwerke, die sie aktivierte und in denen sie und ihre Mitstreiterinnen politisch tätig waren. Nichts Anderes gilt heute: Zwar leben die Menschen in ihrer Nachbarschaft und ringen dort mit ihren Problemen, jedoch sind deren Ursachen meist nicht dort zu finden und also auch nicht dort zu beseitigen. Oder, um Mechthild Wolff zu zitieren (2002, S. 48f): »Jugendhilfe würde einem Fehler unterliegen, wenn sie glaubte, alle Probleme, die in einem Stadtteil entstehen, auch dort regulieren zu können.«

Zweite Anmerkung: Dies wird besonders deutlich, wenn unter der europaweit politisch durchgesetzten Maxime »aktivierende Sozialpolitik« Druck auf die in benachteiligten sozialen Quartieren lebenden Menschen ausgeübt wird, sich den sozialpolitischen Aktivierungsinstrumenten ohne Wenn und Aber zur Verfügung zu stellen beziehungsweise selber aktiv zu werden, zumeist ohne dass ihnen räumlich erreichbare, zukunftsfähige Optionen (etwa bedarfsgerechte Kinderbetreuungsplätze) bereitgestellt würden. Beschäftigungsfähigkeit (*employability*) ist das A und O der aktuellen Workfare-Politik, in deren Interesse heute sozialgesetzlich »gefördert und gefordert« wird. Mit der reduzierten Art, in der das geschieht, wird aber zugleich der Entwertung *solcher* menschlicher Fähigkeiten und Interessen beispielsweise in den Bereichen Sprache und Kultur Vorschub geleistet, die jenseits des Marktkriteriums »Verkaufsfähigkeit der Ware Arbeitskraft« liegen; mit allen isolierenden und gegebenenfalls krank machenden und/oder sozial marginalisierenden Folgen, die darin enthalten sein können. So werden etwa kulturelle Bedürfnisse oder Bildungs- und Selbstentwicklungsinteressen von durch Armut bedrohte Bevölkerungsgruppen ins Private abgeschoben, tendenziell also verunmöglicht.

Sowohl *Jane Addams* als auch *Martha Muchow* haben demgegenüber in ihrer Sicht auf die Menschen im sozialen Raum den Respekt vor deren Lebensleistungen (Addams), den Respekt vor deren eigensinnigen Erfahrungen und Deutungen ihrer Lebensumgebungen (Muchow) und den Respekt vor den kulturellen und Bildungsbedürfnissen der Nachbarn (dies gilt insbesondere für Addams) zum Ausgangspunkt von Unterstützungsangeboten gemacht.

Dritte Anmerkung: Sozialräumliche Ansätze – wenn zu eng und dogmatisch ausgelegt (so Königter/Esser/Thiersch 2004, S. 89f) – können in einer sozial gespaltenen Gesellschaft ihrerseits dazu beitragen, dass ein Quartier faktisch sozial abgespalten wird, dass ein Feld zum Fall gemacht wird, einseitige Defizitorientierung und Stigmatisierung erzeugt wird. Die aktuell populäre leichtfertige Rede von so genannten Parallelgesellschaften deutet darauf hin, dass es mindestens einen starken Druck veröffentlichter Meinung in diese Richtung gibt. Solchen inhaltlichen Positionen scheint zu fehlen, was *Jane Addams* und *Martha Muchow* praktiziert haben: die Haltung des Respekts vor dem Leben der so genannten »Anderen«, vor ihren Werten, ihren Lebensleistungen und Bewältigungsstrategien. Gerade die Soziale Arbeit darf sich, weil sie in der Regel kenntnisreich in kulturellen Zwischenräumen agiert, in solchen Auseinandersetzungen nicht zurückhalten. Im Gegenteil: Von hier müssen die kritischsten, differenziertesten, die gegen den politischen Mainstream »gebürsteten« Analysen kommen, so wie dies *Jane Addams* und die Hull House Residents vorge-macht haben.

4. Schlussbemerkung

Würden beide Frauen heute leben, würden sie ihr Wissen vermutlich um neue Phänomene anreichern, zum Beispiel auf Kinder und Jugendliche bezogen um folgende:

- Sozialräume junger Menschen befinden sich heute auch im Cyberspace, unmittelbarer Wahrnehmung *noch* schwerer zugänglich als

- etwa der Löschplatz in Hamburg-Barmbek oder der Sweat-Shop in der Halsted-Street in Chicago.
- Lebensräume junger Menschen definieren sich heute stärker auch über Events und Event-Orte, sind von alterstypischen Moden und Konjunkturen abhängig und lassen sich daher zum Beispiel nicht mehr (nur) über linear abbildbare Entfernungen etwa vom Spielraum zum Streifraum systematisieren, wie zu *Muchows* Zeiten.

Sozialraumorientierung ist als offenes Programm zu verstehen, das sich der genauen Kenntnis des Sozialraums und der dort lebenden Menschen und dabei vor allem der sorgfältigen vorurteilsfreien Analyse und der offensiven, das heißt, politischen Parteinahme für die Menschen, um die es geht, verpflichtet sehen sollte. □

Literatur

Addams, Jane (1913): *Zwanzig Jahre sozialer Frauenarbeit in Chicago*. München: C.H. Beck. (Von Else Münsterberg ins Deutsche übersetzte Fassung von Jane Addams, *Twenty Years at Hull House*, New York: Macmillan, 1910)

Bundesminister für Jugend, Familie, Frauen und Gesundheit (1990) (Hrsg.): *Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe*. Bonn.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (1994) (Hrsg.): *Neunter Jugendbericht. Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern*. Bonn.

Faulstich-Wieland, Hannelore (2007): *Martha Muchow – Leben und Werk*. <http://www2.erzwiss.uni-hamburg.de/aktuell/muchow.pdf> (Zugriff 28.9.2010)

Galuske, Michael / Schoneville, Holger (2007): *Sozialraumorientierung*. In: Galuske, Michael: *Methoden der Sozialen Arbeit*. Weinheim/München: Juventa, S.276-292.

Hinte, Wolfgang (2000): *Flexible Hilfen zur Erziehung statt differenzierte Spezialdienste*. In: Hinte, Wolfgang / Litges, Gerd / Springer, Werner: *Soziale Dienste. Vom Fall zum Feld. Soziale Räume als Verwaltungsbezirke*. Berlin: Sigma. S. 87-107.

Hinte, Wolfgang (2002): *Von der Gemeinwesenarbeit über die Stadtteilarbeit zur Initiierung bürgerschaftlichen Engagements*. In: Thole, Werner (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. Opladen: Leske + Budrich. S. 535-548.

Hinte, Wolfgang / Kreft, Dieter (2005): *Sozialraumorientierung*. In: Kreft, Dieter / Mielenz, Ingrid (Hrsg.): *Wörterbuch Soziale Arbeit*, 3. Aufl., Weinheim/München. S.869-872.

Hull-House Maps and Papers. *A Presentation of Nationalities and Wages in a Congested District of Chicago*. (1895). By Residents of Hull-House, a Social Settlement at 335 South Halsted Street, Chicago, Ill.. New York: T.Y. Dowell.

Kessl, Fabian / Landhäußer, Sandra / Ziegler, Holger (2006): *Sozialraum*. In: Dollinger, Bernd / Raithe, Jürgen (Hrsg.): *Aktivierende Sozialpädagogik. Ein kritisches Glossar*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 191-216.

Köngeter, Stefan / Esser, Florian / Thiersch, Hans (2004): *Sozialraumorientierung – Innovation oder Ideologie?* In: Peters, Friedhelm / Koch, Josef (Hrsg.): *Integrierte erzieherische Hilfen. Flexibilität, Integration und Sozialraumbezug in der Jugendhilfe*. Weinheim: Beltz. S. 75-101.

Muchow, Martha / Muchow, Hans Heinrich (1998): *Der Lebensraum des Großstadtkindes*. Hrsg. u. eingeleitet von Jürgen Zinnecker. Weinheim/München: Juventa. (Erstausgabe durch Hans-Heinrich Muchow 1935)

Müller, C. Wolfgang (1982): *Hull House: Nachbarschaftsheim im Herzen von Chicago*. In: *Ders.: Wie Helfen zum Beruf wurde*. Bd. 1. S. 60-98.

Christian Niemeyer (1998): *Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft*. Weinheim und München: Juventa.

Staub-Bernasconi (1995): *Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international*. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt.

Steber, Eleanor J. (1997): *The Women of Hull House. A Study in Spirituality, Vocation and Friendship*. New York: State University of New York.

Thiersch, Hans / Grunwald, Klaus / Köngeter, Stefan (2002): *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit*. In: Thole, Werner (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit. Eine Einführung*. Opladen: Leske + Budrich. S. 161-178.

Wolff, Mechthild (2002): *Integrierte Hilfen vs. versäulte Erziehungshilfen. Sozialraumorientierung jenseits der Verwaltungslogik*. In: Merten, Roland (Hrsg.): *Sozialraumorientierung. Zwischen fachlicher Innovation und rechtlicher Machbarkeit*. Weinheim/München: Juventa. S. 41-52.

Dr. Heike Fleßner
Professorin für Erziehungswissenschaft/
Sozialpädagogik (i. R.)
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Institut für Pädagogik
26111 Oldenburg
heike.flessner@uni-oldenburg.de

¹ Daran arbeitete sie gemeinsam mit Heinz Werner, der 1933 ebenfalls aus dem Institut verjagt wurde, in die USA emigrierte und dort als Professor für Psychologie arbeitete.

² Erst 1978 wurde die Studie durch Jürgen Zinnecker neu ediert, für die westdeutsche Erziehungswissenschaft wieder »entdeckt« und zugleich wissenschaftsgeschichtlich eingeordnet. Sie erbrachte wichtige Impulse insbesondere für die empirische Kindheits- und Jugendforschung. Im Vorwort zu einer weiteren Edition (1998) zeichnet Zinnecker diese Wirkungsgeschichte nach.

³ An der Universität Hamburg gab es bis Ende der 70er Jahre keine Erinnerung an Martha Muchow. 2007 wurde der neuen Bibliothek der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg der Name Martha-Muchow-Bibliothek verliehen. Hannelore Faulstich-Wieland (2007): Martha Muchow – Leben und Werk. <http://www2.erzwiss.uni-hamburg.de/aktuell/muchow.pdf> (Zugriff 28.9.2010)

⁴ Es handelt sich dabei um einen »zweckbestimmten« Platz (Löschplatz), einen Spielplatz, einen unbebauten Platz, eine stille Wohnstraße, eine Verkehrsstraße, eine Hauptverkehrsstraße, das Warenhaus Karstadt an der Hamburger Straße (Muchow/Muchow 1998, S. 100).



Institut für Jugendrecht, Organisationsentwicklung
und Sozialmanagement

Perspektiven für soziale Dienstleister

- Change Management
- Strategien & Analysen
- Projektentwicklung
- Monitoring & Supervision
- Fortbildung



IJOS GMBH
Institut für Jugendrecht, Organisations-
entwicklung und Sozialmanagement

Postfach 1607
49114 Georgsmarienhütte

Tel: 0 54 01-40 847
eMail: info@ijos.net

www.ijos.net

Die Zukunft der Sozialraumorientierung: Theorie, Praxis und der Stand der Dinge

Wolfgang *Budde*, Coburg; Frank *Früchtel*, Potsdam

Sozialraumorientierung (SRO) war in den vergangenen Jahren der bestimmende sozialarbeiterische Diskurs. Ungezählte Artikel und Vorträge haben sich den Fragen gewidmet, was SRO ist, welche Potenziale sie bietet, was dagegen spricht. Mittlerweile ist SRO nicht nur in Erziehungshilfe und Jugendarbeit, sondern auch in Eingliederungshilfe, Sozialpsychiatrie und Altenhilfe ein nachgefragtes Thema. Gleichzeitig scheint sich die Konjunktur sozialraumbezogener Umbauprojekte in der Jugendhilfe abzuschwächen. Es geht nicht mehr die Strahlkraft von ihnen aus, die sie noch vor einigen Jahren hatten, und fachliche Aufmerksamkeit wird durch andere Themen wie etwa »Kinderschutz« absorbiert. Im folgenden Beitrag wird Bilanz gezogen, was die SRO strukturell geleistet hat, welche Kritik gegen sie geführt wird, wo die Knackpunkte der sozialräumlichen Praxis liegen. Abschließend werden einige fachliche Highlights dargestellt.

1. Was ist Sozialraumorientierung?

In der SRO geht es darum, Lebenswelten zu gestalten und Arrangements zu kreieren, die leistungsberechtigten Menschen helfen, in prekären Lebenssituationen zurechtzukommen und ihren Vorstellungen von einem gelingenden Alltag näher zu kommen. Es geht also in der SRO weniger darum, Menschen zu verändern, sondern Lebensbedingungen so zu gestalten, dass Menschen dort entsprechend ihren Bedürfnissen zufrieden(er) leben können (Hinte und Treeß (2007, S. 34). Die Kolleginnen und Kollegen des Instituts für Stadtteilentwicklung, Sozialraumorientierte Arbeit und Beratung (ISSAB) haben in der Vielzahl ihrer Beiträge zur Theorie- und Praxisentwicklung der SRO immer wieder auf folgende Prinzipien hingewiesen:

1. Ausgangspunkte jeglicher Arbeit sind der Wille und die Interessen der leistungsberechtigten Menschen, in Abgrenzung zu Wünschen oder professionell definierten Bedarfen
2. Aktivierende Arbeit hat grundsätzlich Vorrang vor betreuender Tätigkeit. Es geht also darum, das Kernprinzip der Sozialarbeit »Hilfe zur Selbsthilfe« konsequent methodisch umzusetzen.
3. Bei der Gestaltung einer Hilfe spielen die Ressourcen der Betroffenen und die Ressourcen des sozialen Raums eine wesentliche Rolle. Fachkräfte müssen akzeptieren, dass sie die Mittel zur Bewältigung ihrer Aufgabe nicht ausschließlich selbst in der Hand haben, sondern dazu die Betroffenen, ihre Netzwerke und engagierte Bürger benötigen.
4. Professionelle Aktivitäten sind immer zielgruppen- und bereichsübergreifend angelegt. Erfolgreiche Hilfe zur Erziehung macht also mehr als Hilfe zur Erziehung.
5. Vernetzung und Integration der verschiedenen sozialen Dienste sind Grundlage für funktionierende Einzelhilfen. SRO macht oft eine Umgestaltung der Hilfeorganisationen notwendig (Hinte/Treeß 2006).

Auf theoretischer Ebene lässt sich der Ansatz der SRO als *transdisziplinär* beschreiben. Dies deshalb, weil SRO das Wissen verschiedener Zuliefererwissenschaften Sozialer Arbeit nutzt und für sozialräumliche Praxis weiter entwickelt hat. SRO-Praxis nutzt psychologisches Wissen aus der Einzelfallarbeit (Stärkemodel) und kombiniert es mit soziologischem Wissen wie beispielsweise dem Sozialkapitalmodell oder fallunspezifischer Arbeit, ökonomischem Wissen des Sozialmanagements (lokale Ökonomie, Controlling, Sozialraumbudgetierung), Organisationsentwicklungswissen (Flexibilisierung, Sozialraumteamarbeit) und Wissen aus der Sozialplanung und Gemeinwesenarbeit,

um den disziplinären Reduktionismus zu überwinden, der sich in den klassisch versäulten Arbeitsformen der Sozialarbeit zeigt. Diese Verknüpfungsleitung durch aufeinander bezogene Handlungsmaximen und Methodiken ist das eigentlich Neue an der Sozialraumorientierung. Den Willen von Adressaten haben auch humanistische Beratungskonzepte ernst genommen. SRO beschäftigt sich aber auch mit den organisatorischen und wirtschaftlichen Voraussetzungen und Implikationen dieser Maxime. SRO hat damit den Anspruch, den zerlegten Facettenblick institutioneller Ordnungen und beruflicher Spezialisierung zu ersetzen durch das Weitwinkelobjektiv einer komplexen Sicht auf komplexe Dinge und die klassisch versäulten Arbeitsformen durch die Verknüpfung verschiedener Handlungsfelder zu überwinden.

Diese angestrebte Komplexität lässt sich in verschiedene Handlungsebenen differenzieren. Das *SONI-Schema* (vgl. Früchtel/Cyprian/Budde, 2010) unterscheidet die sozialräumlichen Handlungsebenen Sozialstruktur, Netzwerkarbeit und Individuum.

Auf einer *sozialstrukturellen Ebene* (S) geht es um die Thematisierung von ungleichen Verteilungen von Einfluss, Besitz und Entwicklungschancen, weniger durch klassisch wissenschaftliche Sozialraumanalyse und Sozialberichterstattung, sondern durch die gezielte Sammlung, Auswertung und lokalpolitische Verwendung von Informationen mit sozialpolitischer Relevanz aus der täglichen sozialpädagogischen Praxis und durch die Unterstützung von Aneignungsstrategien durch Betroffene selbst.

Auf der *Ebene der Organisation* (O) geht es um (1) Flexibilisierung versäulter Organisations- und Verwaltungsrahmen für individuell maßgeschneiderte Hilfeleistungen, um (2) sozialraumbezogene, fachdienstübergreifende Aufbauorganisation, um (3) die Steigerung des Inklusionspotenzials von Regelsystemen statt der Aussonderung in Spezialeinrichtungen und um (4) die Ergänzung inputbezogener Fallfinanzierung durch ein Finanzierungssystem, das sozialräumliches Handeln ermöglicht und wirtschaftlich sinnvoll macht.

Das SONI-Schema der SRO

Ebene des Systems:	Sozialstruktur Bezug: Kommunalpolitik	Organisation Bezug: Hilfesystem
Intervention als Steuerung des Hilfesystems und seiner Bedingungen	Aktivierung und Einmischung: Erschließung politischer und ethischer Ressourcen statt Individualisierung sozialer Probleme	Sozialräumliche Steuerung Flexibilisierung und Demokratisierung statt Standardisierung
Ebene der Lebenswelt:	Netzwerk Bezug: Gemeinwesen	Individuum Bezug: Fallarbeit
Intervention als Interaktion mit Adressaten und ihrer Umwelt	Fallunspezifische Arbeit: Erschließung sozialer Ressourcen: Feldbezug statt Verengung auf den „Fall“.	Stärkmodell: Erschließung individueller Ressourcen: Arbeit mit dem Willen statt Entwertung.

Auf der *Netzwerkebene* (N) nutzen und schaffen Sozialarbeiter im Rahmen fallunspezifischer Arbeit Gelegenheiten des Austausches, der Kooperation, des Vertrauens zwischen Nachbarn, Bewohnern, Gewerbebesitzern, Vereinsfunktionären oder Betroffenen, die als Ressourcen des Sozialraums sowohl solidarisch helfend als auch solidarisch bemächtigend (Empowerment) wirken können.

d) Auf der *individuellen Ebene* (I) wird das klassische Bedarfsmodell der Hilfe zum Stärkemodell entwickelt, das sich qualifiziert durch Verhandlungen auf Augenhöhe im Sinne einer aktivierenden Orientierung an Willen, Stärken und Ressourcen von einzelnen Adressaten.

2. SRO als kritische Theorie

SRO ist ein kritischer Ansatz, der drei Dinge bezweifelt. Zum einen, dass man Menschen durch die Konzentration auf sie als Individuen und durch die Konzentration auf ihre Probleme überhaupt wirksam helfen kann. Nachhaltige Lösungen bewältigen konkrete Probleme. Sie erweitern aber auch die Netzwerke der Adressaten.

Zweitens wird das bisherige Professionalisierungsverständnis in Frage gestellt, in dem »professionell« bedeutet: »Das können nur Profis!«. Aus sozialräumlicher Sicht heißt »professionell« vielmehr: »Das können Profis nur mit Bürgern zusammen!«

Drittens bezweifelt SRO, dass die vorherrschende Standardisierung und Spezialisierung von Hilfen das beste Prinzip für Soziale Arbeit ist. Anvisiert ist vielmehr eine Soziale Arbeit, die durch flexible Organisationen getragen wird, die aus jedem Fall Impulse für ihre Weiterentwicklung gewinnen können.

Wurzeln der Sozialraumorientierung

Inspiziert wurde die Sozialraumorientierung durch die (1) *Gemeinwesenarbeit*, hier verstanden als Arbeitsprinzip (vgl. Hinte in Thole 2003), in deren Sicht Betroffene nicht primär als Bedarfsträger,

Leistungsberechtigte, Kranke, oder Hilfesuchende verstanden werden. Probleme werden als mitverursacht begriffen durch soziale, ökonomische, kulturelle und/oder administrative Verhältnisse. Ziel ist es, individualisierende Problemerkklärungen zu überwinden, strukturelle Ursachen zu identifizieren, Betroffene zu organisieren und zu unterstützen, auf diese strukturellen Ursachen einzuwirken. (2) Das *Empowerment* (vgl. Herriger 2002), das Menschen Raum und Mut verschafft, eigene Angelegenheiten selbst in die Hand zu nehmen, eigene Kräfte zu entdecken und einzusetzen. Empowerment favorisiert eigene Lösungen sowie die solidarische Stärkung Betroffener, fordert die Einschränkung der Positionsmacht von Experten, Heimspiele für Bürger, um das Risiko von Entmachtung und Unterordnung zu verringern. Empowerment betont aber immer auch die *Selbstverantwortung*. (3) Der Theorie des *Sozialen Kapitals* (vgl. Putnam 2000) zufolge lassen sich soziale Probleme nicht allein durch Rechtsansprüche, Geld und Experten lösen. Genauso wichtig ist dafür auch das soziale Kapital, also der Reichtum, der in menschlichen Beziehungen steckt und der auch hilfreich ist, wenn Experten noch nicht oder nicht mehr tätig sind. (4) Die *Organisationsentwicklung* verdeutlicht, dass und wie Organisationen zielbezogen veränderbar sind. (5) Betriebswirtschaftlich inspirierte Konzepte der *Neuen Steuerung* (KGST 1998), haben deutlich gemacht, wie fundamental sozialarbeiterisches Handeln von der Form seiner Finanzierung abhängt (nicht nur von der Höhe!). Das wurde in der SRO aufgegriffen durch fachlich inspirierte Budgetkonstruktionen und Finanzcontrollingverfahren. (6)

Die Theorie der *Lebensweltorientierung* (vgl. Thiersch 2000), arbeitet den Alltag als Ort heraus, wo sich Gesellschaft als strukturell geprägte Lebensverhältnisse und Individuum in Form persönlicher Lebensstile treffen. SRO hat von Hans Thiersch gelernt, dass es in der Sozialen Arbeit um die Praktizierung einer Doppelstrategie geht: einerseits um die Vergrößerung der Möglichkeiten des individuellen Alltags, dies mit Respekt vor eigenständiger Zielbestimmung der Betroffenen, an-

dererseits darum, die sozialen, ökonomischen und politische Ursachen von Problemen zu bearbeiten und den Aufbau der helfenden Organisationen auf den Alltag der Betroffenen hin zu orientieren.

3. Welche Ideen wurden in der Praxis des sozialräumlichen Umbaus entwickelt?

In der Praxis des sozialräumlichen Umbaus in der Erziehungshilfe ist eine Fülle innovativer Ideen entwickelt worden. In der Fallarbeit wurde Ernst gemacht mit dem Anspruch, dass gute Soziale Arbeit an den Stärken ansetzt und mit dem Willen arbeitet. *Ressourcenmobilisierende Methoden* wurden entwickelt und werden verbindlich eingesetzt, wie etwa Ressourcenchecks oder Eco-Maps, um Netzwerke sichtbar zu machen und lebensweltnahe Lösungen zu stützen. Durch *fallunspecifische Arbeit* werden Kindertagesstätten und Schulen nicht mehr als externe »Zulieferer« für das HzE-System gesehen, sondern als die wesentlichen Schlüsselstellen für Lösungen, die nicht ausgliedern. So hat sich die Erziehungshilfe aus ihren Gruppenräumen heraus und in Regeleinrichtungen hinein verlagert und arbeitet mit den Problemen dort, wo sie entstehen. Mit einer an Regionen orientierten Teamzuständigkeit wurde die Isolation der Bezirkssozialarbeit überwunden. Sozialraumteams (*Fallteams, Stadtteilteams, Kiezteams*) übernehmen gemeinsame Fallverantwortung und unterstützen sich im Rahmen von kollegialen Fallberatungen, für die es eine entwickelte Methodik gibt: von Aufmerksamkeitsrichtung über Ideengenerierung bis zu Perspektivwechslertechniken. Hinter funktionierenden Sozialraumteams steckt ein kompletter *Organisationsumbau*. Fachabteilungen wurden aufgelöst und regionale (säulenübergreifende) Abteilungen geschaffen. Mitarbeiter des Allgemeinen Sozialdienstes, der Wirtschaftlichen Jugendhilfe, Fachkräfte von Erziehungshilfeträgern, von Kindertagesstätten und Jugendarbeit arbeiten nun spezialisierungsübergreifend an Lösungen von Erziehungsproblemen zusammen. Die Sozialraumteams haben auch den unproduktiven Teil der Hierarchie zwischen öffentlichem und freiem Träger überwunden. Früher

war es taktisch ausgesprochen unklug, sich der fachlichen Meinung eines Jugendamtmitarbeiters zu widersetzen, in den Sozialraumteams dagegen gelten der fachliche Dissens und die Vervielfachung von Perspektiven als Qualitätsfaktor. Mit dem *raumbezogenen Trägerbudget* wurde eine Finanzierungsform entwickelt, die fachlich gute Arbeit auch betriebswirtschaftlich sinnvoll macht. Erziehungshilfeträger haben sich zu *flexiblen Hilfesystemen* weiterentwickelt, die sich darum mühen, alle Hilfen aus einer Hand und vor Ort zu entwickeln. Die Stuttgarter HütN »Hilfen über Tag und Nacht« (vgl. Weissenstein 2006) sind ein Beispiel für erfolgreiche Entsäulung.

Welche heißen Eisen des sozialräumlichen Umbaus wurden nicht angefasst beziehungsweise erwiesen sich als zu heiß?

Innerhalb der Jugendhilfe wurden Kompromisse gemacht und die angestrebte Entsäulung wurde halbherzig betrieben, wo institutionelle Tradition und Spezialistentum und die Selbstreferenz von Institutionen besonders stark ausgeprägt sind. Im Minenfeld der *Kooperation von Jugendhilfe und Schule* gelang es nicht, die desintegrativen Effekte einer Sonderbeschulung zugunsten integrativer Lösungen in Regelschulen weiterzuentwickeln. Das Spannungsfeld »Jugendhilfe – Schule« hätte zur Überwindung der aus ihren jeweiligen Logiken (Schule: Bildung und Selektion, Jugendhilfe: Hilfe und Integration) entstehenden Kooperationsproblemen wohl langfristiger und strategischer bearbeitet werden müssen. Dort, wo das *Pflegekinderwesen* in dem alten Selbstverständnis verharrt, Kindern »schlechter« Eltern eine »gute« Familie beschaffen zu wollen und Konzepte milieunaher Netzwerk-Pflege (Blandow 2004) nur schwer integrieren kann, sich dafür aber umso mehr an »Eignungsprüfungen« und »Pflegeelternschulungen« konzentriert, wurde es meistens auch in Ruhe gelassen. *Erziehungs- und Familienberatungsstellen blieben nicht selten ihrem therapeutischen Hilfeverständnis treu, stellten ihr Know-how zwar den Sozialraumteams zur Verfügung, ohne sich aber auf Familien und Arbeitsfor-*

men einzulassen, die jenseits ihrer angestammten Zielgruppendefinition liegen.

4. Die Kritik an der SRO

Unter dem Stichwort *Neoliberalisierung* wird der SRO vorgeworfen, dass es sich hier um nichts weiter als um eine weitere Sparstrategie handelt, die im Mantel des Empowerments auftritt. Selbsthilfekräfte und Ressourcen des sozialen Raums sollen ersetzen, was der Sozialstaat nicht mehr zu geben bereit oder in der Lage ist. Die Instrumente des Fach- und Finanzcontrollings, das Sozialraumbudget werden als betriebswirtschaftliche Anleihen gesehen, die Klammheit der öffentlichen Hand schön zu reden und gewissermaßen aus der Not eine Tugend zu machen. Als Beispiel hierfür soll ein Beitrag von Wilfried Nodes gelten, der SRO als Ansatz kritisierte, der in Kauf nähme, dass sozialstaatliche Verpflichtungen auf die unterstützungsbedürftigen Bürger selbst abgewälzt werden können: »Verkleidet im sozialpädagogischen Vokabular der ›Selbsthilfe‹ soll die Kinder- und Jugendhilfe an ›Familien, Verwandtschaftsräte und Nachbarschaft delegiert werden« (Nodes 2009), wodurch »die Verweigerung von Hilfe und Leistungen zur Regel werden soll und das Jugendamt das Kinder- und Jugendhilferecht faktisch [...] außer Kraft setzt.«

Unter Neoliberalisierung wird zwar fälschlicherweise, aber doch auch normalerweise nur Deregulierung verstanden: mehr Markt – weniger Staat, mehr Wettbewerb – weniger Steuerung. SRO ist geradezu das Gegenteil davon, strebt sie doch eine Begrenzung des für die Soziale Arbeit oft nicht zweckdienlichen marktwirtschaftlichen Wettbewerbs durch fachliche Steuerung und Kooperation zwischen öffentlichen und freien Trägern an. Warum sind Steuerung und Kooperation zweckdienlicher? Das Wesensgesetz des Wirtschaftens ist die Selbsterhaltung durch Wachstum. Betriebe müssen immer größer werden und sich immer mehr Geschäftsfelder erschließen, wollen sie am Markt bestehen, gewissermaßen »Form Follows Funding«. Übertragen auf Soziale

Arbeit als Geschäftsfeld bedeutet dies grundsätzlich das Interesse der Sozialwirtschaft an mehr Hilfen, neuen Hilfeempfängern und längeren Hilfeprozessen, ganz im Sinne der Coca-Cola-Marketingstrategie »More drinks and more drinkers«. Eine solche betriebswirtschaftlich sinnvolle Logik läuft dem zentralen Selbstverständnis der sozialen Hilfe zur Selbsthilfe diametral entgegen. Für eine marktwirtschaftlich agierende Hilfsorganisation ist Hilfe zur Selbsthilfe unsinnig. Deswegen hat die SRO die marktwirtschaftliche Logik begrenzt, etwa durch ein Finanzierungsmodell wie das raumbezogene Trägerbudget, durch ein fachliches Selbstverständnis, das Selbsthilfe wertvoller macht als Expertenhilfe und durch eine Methodik, die schon Mary Richmond ausgearbeitet hatte, nämlich erst mal die Nachbarin zu fragen, bevor man die Familienhelferin »installiert« (vgl. Richmond 1917). Das alles funktioniert – etwas überpointiert gesagt – eher planwirtschaftlich als marktwirtschaftlich. Allen Vorgaben aus Brüssel zum Trotz, nimmt die SRO die fachliche Steuerung wichtiger als den Wettbewerb. Ihr Prinzip heißt nicht »Form Follows Funding«, sondern »Form Follows Value«.

Interessanterweise zeigen sich dadurch in manchen Kommunen auch ökonomisch positive Effekte. Warum das so ist, erklärt der Harvard-Professor Albert Hirschmann (1974): Das Hauptproblem von Organisationen sei, dass die Qualität ihrer Produkte im Laufe der Zeit nachlässt. Die Marktwirtschaft hat als Gegengift dazu den Wettbewerb erfunden. Dieser ermögliche, dass Kunden zu qualitativ besseren Konkurrenten abwandern. Die »schlaffe« Organisation wird – weil sie überleben will – Anstrengungen zur Qualitätssteigerung machen und alles wird wieder gut. So ist es aber nicht immer, vor allem nicht in Quasimärkten wie der Jugendhilfe. Ein Beispiel aus der Gemeinwesenarbeit: Wenn sich die Zustände in einer Wohngegend verschlechtern, sind diejenigen Bewohner, die Sicherheit, Sauberkeit und bürgerschaftliches Engagement am meisten schätzen, die ersten, die wegziehen. Sie sind damit für Nachbarschaftsaktionen und Bürgerkomitees ver-

loren. Ein funktionierender Markt braucht nicht nur »Abwanderungsmöglichkeiten«, sondern ein gutes Mischungsverhältnis von »Abwanderung« und »Widerspruch« der Kunden. Die Gefahr, die in der Abwanderung steckt, ist, dass die kritischen, anspruchsvollen, qualitätsbewussten und engagierten Kunden als Erste gehen und eine schlaffe Organisation übrig bleibt, die wegen der übrig gebliebenen schlaffen Kunden gerade noch überlebt, dass also – in die Jugendhilfe übertragen – anspruchsvolle Jugendämter mit schlaffen Trägern nicht mehr kooperieren, es aber immer genügend anspruchsvolle Jugendämter gibt, für die deren Qualität immer noch ausreichend ist. Oder andersherum: Anspruchsvolle Träger machen fachliche Innovationen mit anspruchsvollen Jugendämtern und verkaufen anspruchsvollen Jugendämtern, was übrig bleibt. Nur so ist erklärbar, dass in den Kommunen, in denen die Finanzierung konsequent auf raumbezogene Trägerbudgets ohne Deckelung umgestellt wurde, auch die deutlichsten fachlichen Qualitätssteigerungen erzielt wurden und gleichzeitig die Ausgaben konstant geblieben sind.

Eng verknüpft mit dem Vorwurf einer neoliberalen Philosophie, die hinter SRO stecke, ist der Vorwurf der *Monopolisierung* an die so genannten Schwerpunktträgermodelle, die einzelne Träger für Regionen zuständig machen. Kritisch wird gegen diese Modelle mittelfristiger Kooperation eingewandt, dass sich die erwählten Träger in ihrer Sicherheit einsesseln könnten und die fehlende Konkurrenz anderer Träger Innovation erschwere. Kritisch sei auch, wenn die einseitige Bevorzugung von sozialräumlich etablierten Trägern das Entstehen neuer kleiner Träger mit Innovationskraft überhaupt verhindere. Das wäre dann in der Tat ein nicht hinzunehmender Verstoß gegen die im Grundgesetz garantierte Berufsfreiheit. Beide Argumente müssen ernst genommen werden. Grundsätzlich gibt es aber ein Spannungsverhältnis zwischen einer rein *quantitativen* Auslegung der im SGB VIII festgeschriebenen Trägerpluralität und den Qualitätssteigerungen, die sich aus den verbindlichen

Kooperationspartnerschaften der SRO ergeben. Die SRO favorisiert die Pluralität von Maßanzügen für Adressaten, nicht eine Oligopol-Pluralität etablierter Träger. Sie muss aber auch vorsichtig sein, um mit ihren Kooperationsverträgen nicht die Einsesselungen zu befördern, die sie fachlich verhindern will, denn der fachliche Impuls des Umbaus weicht nach einiger Zeit einer Routine auf einem »relativ sozialräumlichen Niveau«. Aber auch hier gibt es Lösungen. Hilfreich kann sein, immer wieder »neue« Träger für den Vertragszeitraum zu beauftragen. Sollte sich dieser Träger im Vergleich zu den etablierten als besser erweisen, ersetzt er einen der etablierten, der sich dann auf die Wechselregion bewerben kann.

Einschluss:

SRO, so beispielsweise der Vorwurf von Otto und Ziegler (2004), lenke von materieller Verarmung und Segregation ab. Das SRO-Paradigma »vom Fall zum Feld« fokussiere auf die »internen« Leistungspotentiale von Adressaten und Stadtteilen, orientiere sich an deren Lebenswelt und Gegebenheiten mit passgenauen Hilfen. Genau dadurch geriete eine Überwindung von gegebenen Lebensverhältnissen aus dem Blick, zu der immer auch externe materielle und politische Ressourcen notwendig seien. So werde Benachteiligung quasi anerkannt statt problematisiert, der Staat aus der Verantwortung entlassen und die betroffenen Menschen in ihren benachteiligten Stadtteilen und Lebenswelten quasi eingeschlossen. Die Kritik verwischt zwar den Unterschied zwischen sozialräumlichen Konzepten der Jugendhilfe und dem Bundesmodell »Soziale Stadt«, ist aber dennoch ein ernstzunehmender Hinweis darauf, dass Soziale Arbeit sich im Fall immer wieder an Faktoren abarbeitet, die nicht im Fall entstehen, sondern strukturell bedingt sind und auf der Ebene kommunaler Sozialpolitik mit Strategien der Einmischung der Fachkräfte und durch politische Aktivierung von Betroffenen angegangen werden müssen.

5. Die Baustellen der Sozialraumorientierung

Die entwickelte sozialräumliche Praxis der vergangenen Jahre hat Baustellen deutlich gemacht, deren Bearbeitung ansteht.

1. Ein Problem scheint der *inflationäre Gebrauch des Etiketts*: Was SRO ist, ist nicht mehr trennscharf. Ein Beispiel dafür ist, wie in der Eingliederungshilfe die SRO quasi als Synonym für Dezentralisierung gebraucht wird. Die dort dezentralisierten Einrichtungen sind aber in der Regel nach demselben Muster wie die Komplexeinrichtung gestrickt, nur eben kleiner, die Schnittmengen zur sozialräumlichen Philosophie halten sich aber in Grenzen. Gleichwohl kann diese Entwicklung zumindest als ein Zeichen dafür gesehen werden, dass SRO im Marketing der etablierten Sozialarbeit angekommen ist.
2. In der Jugendhilfe »irritiert« der Begriff nicht mehr. Seine *Inspirationswirkung und fachliche Herausforderung droht abzuschmelzen*. In Sachen sozialräumlichen Umbaus ziehen jetzt zwar die Landkreise nach, aber es finden keine fachlichen Neuentwicklungen mehr statt, die neu herausfordern oder inspirieren, weder als theoretische Verfeinerung und Systematisierung in der Fachliteratur noch in der methodischen Umsetzung.
3. Die SRO hat *keine Umbaumethodik* entwickelt, das heißt, keine Methode des Prozesses, wie man von einer klassischen zu einer sozialräumlichen Kommune wird. Es gibt einen Satz von Trainingsmodulen und ein paar renommierte Berater, aber keine verallgemeinernden Beschreibungen dazu, wie der sozialräumliche Weg auch ein Umbauweg sein kann. Das wäre aber von hoher Bedeutung; nicht nur, weil fachliche Irrwege vermieden werden, sondern vor allem weil nur diejenigen Mitarbeiter, die sozialräumliche Prinzipien in ihrem eigenen Umbauprojekt spüren konnten, solche Prinzipien in den Umbauprojekten ihrer Klienten anwenden werden.
4. Das *Sozialraumbudget gilt als juristisch ausgehebelt*, und es gibt keinen Ersatz. Ohne die ökonomische Strategie ist der Ansatz der SRO aber nur Methode und Haltung. Das scheint uns zu wenig. SRO braucht ein sozialräumliches Finanzierungssystem, das fachliche Ziele ökonomisch sinnvoll macht, denn form follows funding.
5. SRO hat keine gute Antwort auf die Fragen der *Wirkungsorientierung* gefunden. Sie hat ihr Wirkungsmodell des Gelegenheitsmanagements nicht in die wirkungstheoretische Debatte geworfen und zu wenig beigetragen zur Frage, »Wie beurteilt man den Erfolg von Sozialarbeit?«
6. *Sozialraumteams* waren in den Anfängen des Umbaus eine spektakuläre Innovation, die frischen Wind in die verkrustete Kooperation zwischen öffentlichen und freien Trägern brachte, neue Herangehensweisen erlaubte, ungewöhnliche Lösungen ermöglichte und einen Reflexivitätsschub auslöste. Nun findet aber eine Innovationsabschmelze statt: Das langjährige routinierte Miteinander riskiert *Verflachungs-Effekte*. Die Ideenbörse wird immer vorhersehbarer, die Anwesenheit der Fachkräfte immer unvorhersehbarer und die fachlichen Impulse schwächer.
7. Daneben gibt es einen Vermachtungs-Effekt durch das Sozialraumteam: Die Miteinander-Routine der Fachkräfte öffentlicher und freier Träger verengt den Spielraum von Adressaten, den die fachlichen Differenzen der Fachleute boten. Der Familienrat – dazu später mehr – könnte hier eine Lösung sein.
8. Ein wesentlicher Baustein sozialräumlicher Praxis, die *fallunspezifische Arbeit*, hat noch keinen wirklich überzeugenden Alltag entwickelt. Die Nutzung von Bürgerressourcen im Fall gelingt selten. Was funktioniert sind Projekte, also Programmarbeit. Das Jugendamt und Erziehungshilfeträger agieren nun auch unabhängiger vom definierten Fall, aber der eigentliche Gedanke von fallunspezifischer Arbeit ist nicht Programmarbeit, sondern ein relationales Arbeiten in vielen Einzelkontakten

im Stadtteil. So entstehen persönliche Netzwerke mit vielen unterschiedlichen Menschen. Kontakte mit Leuten, denen man nicht so ohne Weiteres erklären kann, warum man ausgerechnet auf sie zukommt, sind aber immer noch Neuland für die auf Zielgruppen und Angebote geeichte Sozialarbeit.

9. Der stationäre Bereich der Erziehungshilfe ist relativ stabil. Die Trennung zwischen ambulant / teilstationär und stationär ist nach wie vor vorhanden und scheint nicht wirklich aufhebbar. Allzu oft spiegelt sie sich in einer halbierten Architektur von sozialräumlichen Umbauprojekten wider: die Ambulanten arbeiten sozialräumlich, die Stationären arbeiten weiter wie zuvor. Allerdings gibt es hier – wie bei allen »Knackpunkten« auch gelungene Ausnahmen.
10. Schließlich: Das, was als gute sozialräumliche Praxis gilt, wird nicht überall dort praktiziert, wo man SRO reklamiert.

Highlights

Die anschließenden Beispiele verdeutlichen jeweils einen Aspekt sozialräumlicher Philosophie. Sie sind zwar mit Bedacht ausgewählt, aber relativ zufällig gefunden, je nachdem mit welcher Einrichtung und welchen Mitarbeitern man in Kontakt war. Sicherlich gibt es noch viele andere gute Beispiele, die nur deswegen hier nicht vorkommen, weil sie uns unbekannt sind.

Empowerment durch »gekonntes« Nichtstun (Meckenbeuren)

Siggi, ein Mann mit einer geistigen Behinderung, erwartet seinen Geburtstag. Allerdings droht seine Feier auszufallen. Die meisten Eingeladenen haben kurzfristig abgesagt. Siggi will unbedingt feiern und ist ein »Kontaktmensch«. Auf diese Potentiale setzt die Fachkraft: »Siggi, die besten Feste sind die, wo man die Gäste *nicht* kennt.« Der junge Mann lädt also Menschen ein, die er *nicht* kennt, und er macht das erfolgreich: Es kommen neben den Mitbewohnern sechs Nachbarn, ein Rentner mit Sohn und Tochter und ein Ortschaftsrat. Das ausgelassene Fest lässt die Nachbarschaft

zusammenwachsen. Siggi bekommt einen neuen »Job« als »Hundepate«, man hält »Nachbarschaftsschwätzle« auf der Straße und besucht sich. Die Fachkraft *initiierte eine Gelegenheit*, macht also gekonnt nichts und Siggi macht Eingliederungshilfe.

Empowerment durch Heimspiele in der Hilfeplanung (Berlin)

Selma, eine 16-jährige kurdische Türkin flieht vor der Verheiratung durch ihre Eltern zu Freunden. Sie wird von ihren Brüdern wieder eingefangen und in einer weit entfernten Stadt bei Verwandten »zwangsuntergebracht«, büchst wieder aus und sucht im Jugendamt um Schutz nach. Der darauf abgehaltene *Familienrat* hilft dem Jugendamt aus einer dilemmatischen Schiedsrichterrolle: Wer hat Recht? Die Eltern, die über die Aufsässigkeit der Tochter erbost sind und nur ihr Bestes wollen, oder die Tochter, die sich über die unterdrückenden Eltern beschwert? Hätte sich das Amt auf eine Seite geschlagen, hätte die andere Seite den Plan torpediert. Dass die Familie selbst ihre Lösung gefunden hat, war die fachliche Leistung, die in einer konventionellen Hilfeplanungssitzung unwahrscheinlich gewesen wäre. Dafür war ein Familienrat viel passender, der laut Protokoll des Koordinators so ablief: »Als wir ankamen, waren im Wohnzimmer Kleinigkeiten zu essen und Getränke aufgebaut. Nach der Informationsphase gab es türkische Pizza, Salate, Soßen und Schwarztee. Während des Essens herrschte eine ausgelassene Stimmung. Zur Verkündung des Plans nach der Family-only-Phase wurden Kaffee und Kuchen gereicht. Nachdem die Dolmetscherin und ich eine weitere Stunde beim Konkretisieren geholfen hatten, wurden wir mit Obst und Urlaubseinladungen nach Ostanatolien aufs Herzlichste verabschiedet.«

Wer dieses Familienfest nur als netten, aber eigentlich überflüssigen Rahmen für das eigentlich wichtige Thema betrachtet, verkennt die Kultur als wesentliches Erfolgswerkzeug: Essen, Musik, Geschichten, Religion und Spiritualität passen zwar nicht in Verwaltungsvollzüge, sind

aber wichtiger Teil des Lebens, für das der Plan gemacht wird. So entstand erst das »Heimspiel« der Familie, das die Atmosphäre so verflüssigte, dass ein für alle gesichtswahrender Konsens möglich wurde: Selma zieht mit Zustimmung ihrer Eltern für drei Monate in ein Mädchenheim. Zukünftige Verheiratspläne werden in Übereinstimmung mit ihr geschmiedet und Selma schlägt die Kandidaten dafür vor. Für die Zwangsmaßnahmen entschuldigen sich die Brüder und Selma erkennt in ihnen die Sorge der Familie um ihr Wohl.

Ein Monat fallunspezifischer Arbeit

Die Tagebuchaufzeichnungen einer Fachkraft in Schwäbisch Gmünd dokumentieren den Alltag *fallunspezifischer Arbeit*.

Die Fachkraft macht Kontakte, aus denen sich *Gelegenheiten* für Fall- und Gruppenarbeit ergeben. An ihnen wird das nicht programmierte, sondern relationale Handeln in der fallunspezifischen Arbeit deutlich.

Wochenmarkt: Frau, Anfang 40, sehr hübsch, beim Einkaufen am Gemüsestand getroffen, Smalltalk über das Gedränge am Stand, das Wetter, schwere Einkaufstasche. Wo geparkt? Gleiches Parkhaus. Tasche getragen. Bankkauffrau, Hobby: Akkordeon, Vorsitzende des Stadtverbands Musik. Konzert- und Übungsräume werden gesucht. Das können wir bieten!

Apothek: Beim Abholen eines Rezeptes Gespräch über das »Leichter-leben-Programm« des Apothekers (Ernährungsumstellung plus Nordic-Walking-Gruppe) und die Kurse der Apothekerfrau an der VHS. Mittlerweile plant die Apothekerin einen behindertengerechten Ernährungskurs, dessen Bedarf wir der VHS signalisiert haben.

Stadtverwaltung: Beim Einholen einer »Lebensbestätigung« Gespräch mit der Sachbearbeiterin über ihre und meine Arbeitssituation. Ich war früher selbst Beamter bei der Stadt, erzähle von

meiner heutigen Arbeit und über die neue Außenwohngemeinschaft in der Nähe des Rathauses. Sie erzählt von ihren Kindern. Gestern hat die Sachbearbeiterin zusammen mit ihrer Tochter die Geburtstagsfeier eines Bewohners in der WG besucht.

Krankengymnastikpraxis: Gespräche über Familie, Hobbys, Arbeit, Guggenmusik, Ralf Schumacher, für den der Physiotherapeut seit Jahren bei Rennen arbeitet. Interessanter Kontakt!

Gaststätte Hirsch: Gespräch am Stammtisch über den fertigen Umbau des Marktplatzes, der mit einem Dorffest gefeiert werden soll. Für Auf- und Abbauarbeiten werden noch viele bezahlte Helfer gesucht. Die haben wir!

Marktplatz: Konzert von Guggenmusikgruppen. Mit dem Dirigenten der Altstadtffäggr eine Kooperation mit unserer Guggenmusikgruppe vereinbart. Er erlebt in Folge eine Begeisterungsfähigkeit der Musiker mit Behinderung, die er so noch nicht gekannt hat.

Bäckerei: Der Bäcker stellt ein VfB-Brot her und wir sprechen über die Situation beim VfB. Er erzählt mit dem Insiderwissen eines so genannten Edelfans und hat Kontakt zu den Spielern. Interessanter Kontakt!

Blumenladen: Beim Kauf eines Geburtstagsstraußes spreche ich die Inhaberin auf ihre wunderschöne Dekoration an. Unsere Bewohner lieben Weihnachtsschmuck. Die Inhaberin und ihre Floristin organisieren einen VHB-Kurs im Blumenladen, bei dem Menschen mit und ohne Behinderung weihnachtliche Gestecke fertigen.

Handballspiel der SGB: Mein Nebensitzer ist Vater eines Spielers. Wir sprechen über seine Söhne und Hobbys. Sein anderer Sohn ist stark gehbehindert, spielt Posaune. Vater und Sohn spielen jetzt in unserer Guggenmusikgruppe. Der Vater übernimmt Fahrdienste für die Musiker.

Flexibilisierung, die Aussonderung verhindert (Stuttgart)

Ein Junge, der jahrelang in einer heilpädagogischen Tagesgruppe betreut wurde, zieht mit seiner Familie in eine Stadt, die sozialräumlich denkt. Das heißt, dort werden Kinder in Regeleinrichtungen unterstützt, damit sie ihren Kontakt zur Normalwelt nicht deswegen verlieren, weil ihnen geholfen wird. Die Mitarbeiter des Erziehungshilfeträgers haben seit Jahren die Kontakte zu einem Hort gepflegt.

Das wird in diesem Fall hilfreich sein. Erst einmal leiht sich die Fachkraft des Erziehungshilfeträgers im Hort einige Kids aus und organisiert ein Hortangebot in einer sehr kleinen Gruppe (sechs bis sieben Kinder) in den Räumen des Trägers. Das Angebot bietet Attraktionen, die sowohl für die Hort-Kids als auch für ihre Eltern überzeugend sind. Dieser erste Schritt dient der Integration des Jungen in eine Gruppe und dauert zwei Monate. Im dritten Monat zieht die Kleingruppe mit ihrem Erziehungshilfe-Mitarbeiter in den Hort um. Im fünften Monat öffnet sich die Kleingruppe mit ihren attraktiven Angeboten allen Hortkindern. Die Fachkraft des Erziehungshilfeträgers bleibt stundenweise im Hort und unterstützt die dortigen Mitarbeiter.

Integration von Jugendhilfe und Eingliederungshilfe (Husum)

Die UN-Behindertenkonvention hat die Integration von Jugendhilfe und Eingliederungshilfe erneut angefacht. SRO thematisiert die wesentlichen Schnittstellen einer Zusammenführung (Entsäulung, Flexibilisierung), bietet aber auch ein methodisches Repertoire der zu bearbeitenden Themen im Fall und im Feld sowohl der Kinder- und Jugendhilfe, als auch der Eingliederungshilfe. Wir schauen mit Neugier nach Nordfriesland, wo der sozialräumliche Umbau der Jugendhilfe erweitert wurde: Aufgaben der frühen Hilfen sind in die Sozialraumteams integriert. Fachkräfte der Eingliederungshilfe arbeiten in den Sozialraumteams mit. Die sozialräumlichen Grundüberzeugungen haben Folgen für die Arbeit des Jobcen-

ters (SGB II), der sich in sieben regionalen Sozialzentren organisiert. Als nächster Schritt werden die Pflegedienste (SGB XI) sozialräumlich organisiert. Die Nordfriesen machen Familienräte mit Bürgerkoordinatoren, also mit Bürgern, die Mitbürgern bei der Netzwerkmobilisierung und Selbsthilfe assistieren, und sie machen erstklassige Erfahrungen damit.

8. Was gibt SRO eine Zukunft?

Eine »wirksame« Theorie darf keine Verdoppelung von Praxis sein (Negt), sondern muss der Praxis die in ihr enthaltenen, aber noch nicht realisierten Möglichkeiten aufzeigen. Genau das bietet die Sozialraumorientierung mit ihren Herausforderungen für Fallarbeit, Feldarbeit, Organisationsarbeit und politischer Arbeit. Sie fordert einen kritischen Blick auf unsere organisierte Sozialarbeit. Sie ist anschlussfähig für zivilgesellschaftliche Konzepte und sie ist in der Lage, Wirtschaftlichkeit und Fachlichkeit zusammenzubringen. Wenn es der Sozialarbeits-Community gelingt, die noch nicht realisierten Möglichkeiten konsequent in Praxis und Theorie zu verfolgen, dann hat sich SRO gelohnt. □

Literatur

- Blandow, Jürgen (2004): Pflegekinder und ihre Familien. Geschichte, Situation und Perspektiven des Pflegekinderwesens, Weinheim und München
- Budde, Wolfgang / Früchtel, Frank / Heer, Michael: Siggimacht Eingliederungshilfe, in: Sozialmagazin Heft 2/2010
- Budde, Wolfgang / Früchtel, Frank / Hinte, Wolfgang (Hrsg.) (2006): Sozialraumorientierung. Wege zu einer veränderten Praxis, Opladen
- Früchtel, Frank / Cyprian, Gudrun / Budde, Wolfgang (2010): Sozialer Raum und Soziale Arbeit: Textbook: Theoretische Grundlagen, 2. Auflage, Wiesbaden
- Herriger, Norbert (2002): Empowerment in der Sozialen Arbeit, Stuttgart
- Hinte, Wolfgang: Von der Gemeinwesenarbeit über die Stadtteilarbeit zum Quartiermanagement, in: Thole (Hrsg.) (2003): Grundriss Soziale Arbeit, S.535-548
- Hinte, Wolfgang / Treeß, Helga (2006): Sozialraumorientierung in der Jugendhilfe. Theoretische Grundlagen, Hand-

lungsprinzipien und Praxisbeispiele einer kooperativ-integrativen Pädagogik, Weinheim

Hirschman, Albert (1974): Abwanderung und Widerspruch. (engl: Exit, Voice and Loyalty), Tübingen

KGSt 1998 (Kommunale Gemeinschaftsstelle): Kontraktmanagement zwischen öffentlichen und freien Trägern in der Jugendhilfe, Bericht Nr. 12, Köln

Nodes, Wilfried (2009): Ein Kommentar, in: Forum Sozial, 4/2009, S.15

Otto, Hans-Uwe / Ziegler, Holger (2004): Sozialraum und sozialer Ausschluss. Die analytische Ordnung Neosozialer Integrationsrationalitäten in der Sozialen Arbeit, in: Neue Praxis 3/2004, S. 271-291

Putnam, Robert D. (2000): Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community, New York

Richmond, Mary (1917): Social Diagnosis, New York

Thiersch, Hans (2000): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel, Weinheim und München

Weißenstein, Regina (2006a): Fremdunterbringung im Sozialraum – eine Entwicklungs- und Lerngeschichte der Evangelischen Gesellschaft in Stuttgart, in: Budde/Früchtel/Hinte. 2006, S. 245-261

Wolfgang Budde

Fachhochschule Coburg
Hochschule für angewandte Wiss.
Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit
Friedrich-Streib-Str. 2
96450 Coburg
budde@hs-coburg.de

Prof. Dr. Frank Früchtel

Fachhochschule Potsdam
Fachbereich Sozialwesen
Friedrich-Ebert-Straße 4
14467 Potsdam
fruechtel@fh-potsdam.de

Nr.: 09/2011

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

»Keiner hält mich – aus!?!«

Zur Entwicklung und zu Hintergründen antisozialen, delinquenten Verhaltens von Jugendlichen

Inhalt und Zielsetzung

Ungesteuerte Unruhe und Aggressivität, Gewalttätigkeit, draufgängerisches Verhalten und wiederholte kriminelle Handlungen erzeugen nicht selten Hilflosigkeit und Gefühle der Ohnmacht bei Sozialarbeiterinnen, Erzieherinnen/Erzieher, Pädagoginnen und Pädagogen.

Das Seminar kann keine Rezepte vermitteln, sondern soll vorrangig

- an psychosoziale und psychodynamische Hintergründe und Wirkungszusammenhänge der oben genannten Verhaltensfähigkeiten heranzuführen und
- adäquate Verhaltensstrategien und Möglichkeiten der Prävention erörtern.

Methodik Impulsreferate, Arbeitsgruppen, Austausch

Zielgruppe Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus den Einrichtungen der Erziehungs- und Jugendhilfe

Leitung Kurt Brylla, Hannover

Termin/Ort 21. bis 23.03.2011 in Hofgeismar

Teilnahmebeitrag 259,- € für Mitglieder / 299,- € für Nichtmitglieder, inkl. Unterkunft und Verpflegung

Teilnehmerzahl 17

Behavioral Literacy – Literalität des Verhaltens und Handelns

Ein Projekt mit und für Jugendliche – Seine Grundlagen und Ziele

Carmen Schmitz, Manfred Wittrock, Oldenburg

In diesem Gesamtprojekt geht es um die Klärung der für die pädagogische Arbeit in Schule, Erziehungshilfe und Jugendberufshilfe hoch relevanten Frage, worin das unangemessene Verhalten und Handeln von Kindern und Jugendlichen begründet liegt. Wissen sie in bestimmten Situationen nicht, was von ihnen erwartet wird, weil ihnen niemand die jeweils spezifischen sozial-normativen Regeln und Rahmungen vermittelt hat und/oder weil sie bestimmte Situationen noch nicht erlebt haben? Diese Frage stellt sich in der pädagogischen beziehungsweise Bildungsarbeit mit Jugendlichen in gesellschaftlich-randständigen Lebenslagen – unter anderem auf Grund sozio-ökonomischer und sozio-kultureller Benachteiligung beziehungsweise unterschiedlicher kultureller Rahmung und anderer Sprachsozialisations – in besonderem Maße. Zur Klärung dieser »Literalität im Verhalten und Handeln« und zu ihrer Prüfung wurden an der Oldenburger Universität eine Forschergruppe und ein Projekt forschenden Lernens gebildet und bereits mehrere kleinere Pilot- beziehungsweise Explorationsstudien durchgeführt.

1. Hinführung

Spätestens seit der Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten »PISA-Studie« (2001) und der nachfolgenden öffentlichen Diskussion ist ein Begriff nach Deutschland zurückgekehrt, der ehemals fest verankert in der deutschen Sprache war, aber dann durch den Begriff der »Bildung« abgelöst wurde und in Vergessenheit geriet: »Literate sein«, das heißt, das sinnerfassende Verstehen von Texten aller Art. Eine Verwendung des Begriffes »Literalität« erscheint dabei angemessen, da es sich hierbei um einen alten deutschen Begriff handelt, der den Gegenstand gut beschreibt.

Die Schwächen deutscher Schüler in der Literalität traten in der PISA-Studie offen zu Tage, über eine eventuell damit einhergehende Literalität im Verhalten und Handeln wurde (noch) nicht diskutiert, obwohl diese Hintergründe bereits im »Adult Literacy Survey« der OECD (1995 & 2000) zumindest implizit angesprochen worden war.

Literate sein im Verhalten und Handeln: Tagtäglich befinden wir uns in Situationen, in denen die sozialen Rahmungen und das Verhalten der beteiligten Personen verstanden oder korrekt »gelesen« werden müssen. Dies gelingt aber nicht immer, wie beispielsweise in der öffentlichen Diskussion um das Verhalten Jugendlicher deutlich wird.

In der pädagogischen Auseinandersetzung mit fehlender beziehungsweise unzureichender »Literalität« sind in der Folge des »International Adult Literacy Survey« (IALS, 1995ff) der OECD und der beiden PISA-Studien in den vergangenen Jahren in Deutschland mehrere empirische Studien und praxisorientierte Konzepte entwickelt beziehungsweise durchgeführt worden.

Die Notwendigkeit eines »Lesens« und Verstehens von sozialen Rahmungen auch im Bezug auf situationsangemessenes Verhalten und Handeln (»Behavioral Literacy«) wird im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere in der Arbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund beziehungsweise mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung und in der in diesem Zusammenhang notwendigen operationalen Klärung und Erforschung der verschiedenen Dimensionen und Erscheinungsformen einer »Behavioral Literacy« gesehen. Nachfolgend soll zum besseren Verständnis der Begriff der »Behavioral Literacy« hergeleitet und geklärt werden.

2. Literacy – Literalität

Der Begriff Literacy/Literalität wird allgemein verstanden als die Kompetenz, Texte zu lesen und zu verstehen. Die inhaltliche Füllung des Konstrukts erfolgte unter anderem durch die IALS-Studien 1995ff der OECD und die PISA-Studien (2001, 2004).

In der Folge der breiteren Diskussion in Deutschland um die Konsequenzen aus den Ergebnissen der beiden PISA-Studien 2000 und 2003 kam dieser scheinbar neue Fachterminus »Literacy/Literalität« in den Blick. Literalität drückt sich durch einen Prozess aus, der zunächst das Wahrnehmen und Decodieren einer Information erfordert, welcher im nächsten Schritt rahmungsbezogen und normorientiert interpretiert werden muss, um dann reflektierend bewertet werden zu können. Im Anschluss daran folgt eine Handlung, welche von jeder Person, aber auch den anderen beteiligten Personen in einer bestimmten Weise wahrgenommen und interpretiert wird, womit sich der Kreis wieder schließt.

Als (Teil-)Bereiche von Literacy/Literalität werden beschrieben:

- Prose Literacy: Lesen und Erfassen von Fließtexten
- Document Literacy: Umgang mit strukturierten Darstellungen
- Quantitative/numeracy Literacy: Umgang mit Zahlen

3. Definitive Umschreibung von Behavioral Literacy

Hess-Rice (2003) definiert Behavioral Literacy als »process of learning to behave and to understand the changing meaning and demands of social contexts«.

Dabei beschreibt sie drei Dimensionen:

- **Operational dimension:** »of the skill of interacting with adults and peers, i.e. social skills.« (Umfasst die Fähigkeit, mit Erwachsenen und

Gruppen in Kontakt zu treten).

- **Cultural dimension:** »The skill and attitude of understanding the demands of a certain context and then acting according to the rules governing that context.« (*Die Fähigkeit und Haltung, die Herausforderungen eines bestimmten Kontextes zu verstehen, um dann analog der Regeln dieses Kontextes zu agieren.*)
- **Critical dimension:** »Students with EBD need skills in self-determination as well as having teachers and professionals working with them who question the social construction of »normal« behavior and advocate for the needs of their students to be met on all school activities.« (Hess-Rice 2003) (*Schüler mit EBD benötigen Fähigkeiten in Selbststeuerung genauso, wie sie Lehrer und Profis benötigen, die mit ihnen arbeiten und die soziale Konstruktion von »normalem« Verhalten in Frage stellen und die Bedürfnisse ihrer Schüler verteidigen, an allen Schulaktivitäten teilzunehmen.*)

Wittrock beschreibt die inhaltliche Füllung des Begriffes wie folgt: »Behavioral Literacy is the capacity to recognize or identify own behavior and the behavior of others (i. e. what I am doing – which means also admitting that you are doing it); and also managing behavior. That means you have to be able to read a situation, i. e. which behavior is appropriate – is it a church or a playground – and have the capacity and the motivation to fit in.« (Wittrock, 2005) (*Literalität des Verhaltens und Handelns ist die Fähigkeit, eigenes und fremdes Verhalten zu erkennen und zu identifizieren (was ich tue, darfst auch du tun) und auch das Verhalten zu steuern. Es bedeutet, dass du fähig sein musst, eine Situation zu lesen, sowie das Repertoire und die Motivation dich anzupassen.*)

4. Das Projekt »Be-Li«

In einem ersten Schritt stellte sich die Aufgabe, den Begriff »Behavioral Literacy / Literalität im Verhalten« und seine theoretischen Implikationen (unter anderem Prozesse der Informationsverarbeitung) zu klären (siehe Abb. 1).

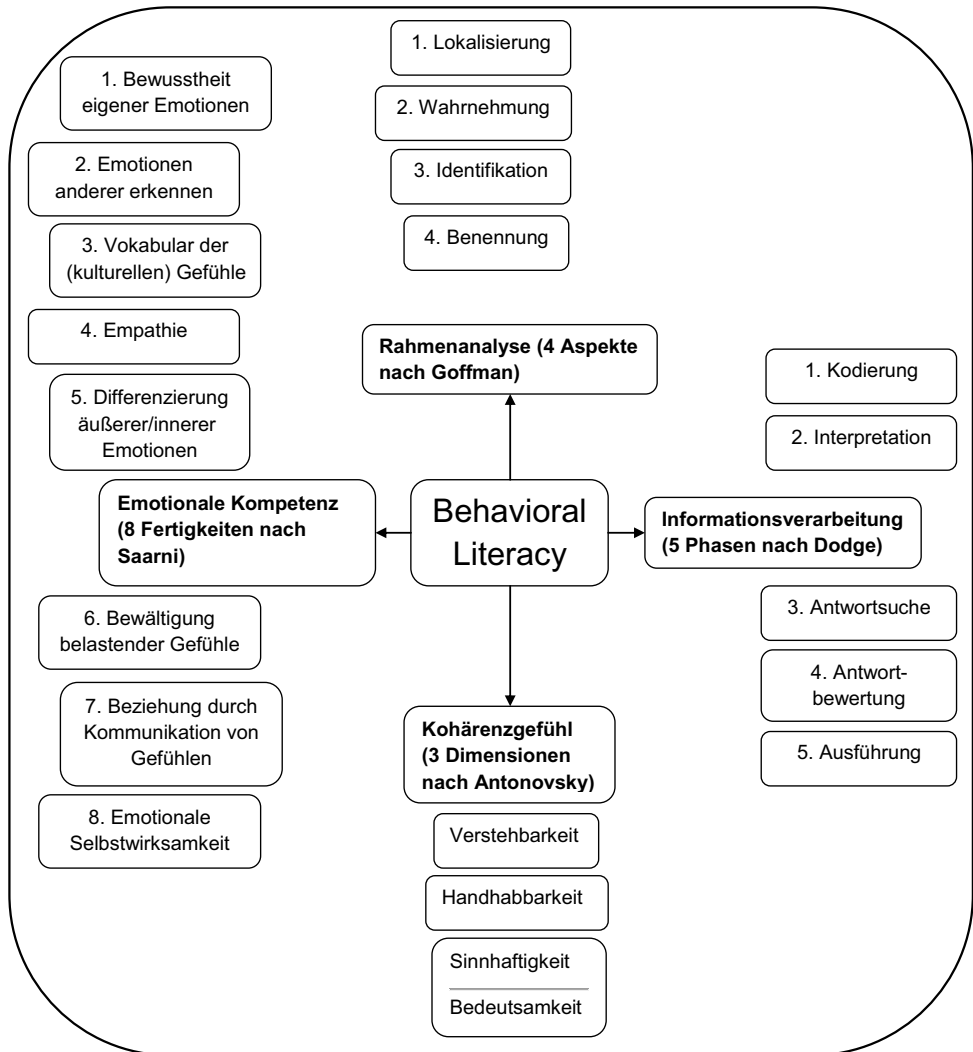


Abbildung 1: Die Bezugstheorien und deren Dimensionen

Nach erfolgter Abklärung wurden erste Pilotstudien zur Erfassung einer Literalität beziehungsweise Illiteralität des Verhaltens durchgeführt.

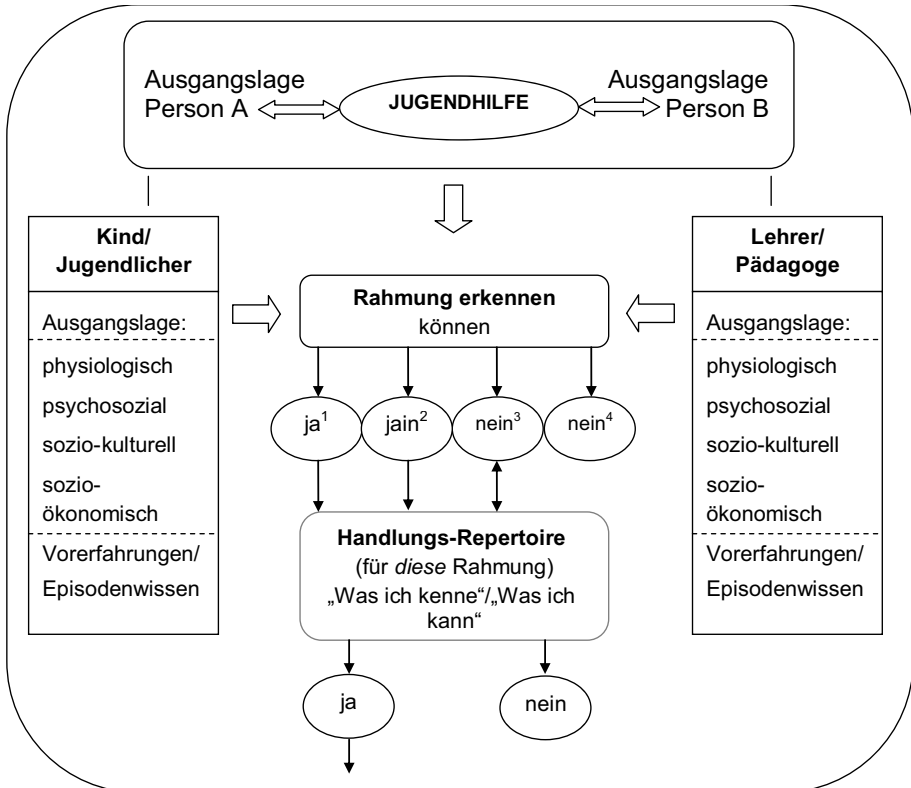
der entsprechenden Rahmung (nicht) zur Verfügung habenden Verhaltens- und Handlungsmustern erfolgen.

Ausgehend von den zu Grunde liegenden Überlegungen zur »Behavioral Literacy« und den ersten Ergebnissen der durchgeführten Studien wird nun in nachfolgenden, breiteren Studien eine differenzierte Untersuchung der Variablen zur »Rahmungserkennung« beziehungsweise der fehlenden Fähigkeit, eine Rahmung zu erkennen oder der in

Bezogen auf die Ergebnisse dieser Untersuchungen werden dann bereichsspezifische Förder- oder Interventionskonzepte entwickelt, die in der pädagogischen Praxis weiter erprobt werden sollen. Das Ziel des Vorhabens ist somit die Entwicklung eines pädagogisch-psychologischen Analyserasters (»Screening-Verfahrens«, siehe Abb. 2) bezie-

hungsweise eines (sonder-)pädagogischen Interventionsprogrammes, welches Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einer »Behavioral Illiteracy« helfen soll, sich in spezifischen Situationen angemessen (in Bezug auf diese so-

ziale Rahmung) zu verhalten und selbstreflexiv zu handeln. Ein solches Konzept kann dabei insbesondere auch die Teilhabechancen von Jugendlichen im (Aus-)Bildungswesen erhöhen.



- ja¹ Die Rahmung wurde erkannt.
- jain^{2a} Die Rahmung wurde erkannt, aber mit einer anderen Konnotation.
- jain^{2b} Die Rahmung wurde erkannt, aber aus Sicht einer anderen Kultur.
- nein³ Die Rahmung wurde nicht erkannt, aber für solche Situationen hat die Person ein Handlungs-Repertoire („Fassadentechnik“).
- nein^{4a} Die Rahmung wurde nicht erkannt, weil die Person kein Interesse hat den Rahmen überhaupt wahrzunehmen.
- nein^{4b} Die Rahmung wurde nicht erkannt.

Handlungsempfehlung

Rahmungen deutlicher machen, bspw. erklären, was bestimmte Rahmen (Unterricht) beinhalten
 Kinder handlungsfähiger machen, Wahrnehmung bzw. soziale Kompetenzen fördern
 Die Vorerfahrungen und das Episodenwissen der Schüler/Kinder sollte berücksichtigt werden
 Lehrer sollten versuchen die Rahmungen von ihren Schülern/Kindern zu erkennen.

Ziel: Umsetzung der Leitkriterien: Verstehbarkeit, Handhabbarkeit, Sinnhaftigkeit

Abb. 2: Analyseschema zur Erfassung der Ausgangslage der „Behavioral Literacy“

Ein besonderer Akzent wird hierbei auch auf der Entwicklung einer Kompetenz zu situationsangemessenen Fassadentechniken («Masking Behavior») liegen.

Zielgruppen (Kinder/Jugendliche und professionell Tätige) des Projektes sind:

- Grundschule: Erste und dritte Klasse
- Hauptschule/IGS: Achte und neunte Klasse (Übergang Schule – Beruf)
- Berufsbildende Schulen: Berufsvorbereitungsjahre (BVJ) im gewerblich-technischen und im hauswirtschaftlichen Bereich beziehungsweise Schulwerkstätten / alternativen Beschulungsformen
- Einrichtungen der Jugendhilfe beziehungsweise der Jugendberufshilfe; Justizvollzugsanstalt («Jungtäter»), eventuell auch Jugendvollzug (sinnvoll erscheint hier insbesondere die Phase direkt vor der Entlassungsvorbereitung).

Zu prüfende Variablen sind dabei das Alter, das Geschlecht, die schulische Qualifikation und ein beziehungsweise kein Migrationshintergrund.

5. Vorläufiges Fazit (für die pädagogische Arbeit)

Schreiben muss gelernt werden und Verhalten eben auch. Verhaltensregeln werden von Geburt an gelernt, doch was, wenn keine »Erziehung«, keine entsprechenden Lernprozesse angeboten werden? Was, wenn es nicht immer eine »Fehlererziehung«, sondern eher eine »Nichterziehung« ist, die Kinder und Jugendliche in Situationen bringt, in denen sie sich, für andere offensichtlich, unangemessen verhalten? Was ist, wenn kulturspezifische Rahmungen nicht hinreichend erklärt werden? Kinder werden für ihr »falsches« Verhalten bestraft, doch wenn ihnen niemand vermittelt hat, wie man sich »richtig« verhält, dann erzielt Strafe eben keinen Lernzuwachs. Sie fühlen sich »ungerecht« behandelt und sie wissen nicht, was sie eigentlich »falsch« gemacht haben.

Gerade in Bildungs- und Erziehungsprozessen in heterogenen Gruppen muss bedacht werden, dass Kinder und Jugendliche vielleicht das Verhalten des Gegenübers oder die Situation nicht richtig »lesen« konnten. Sei es, weil ihre Wahrnehmung beeinträchtigt ist, weil ihnen das nötige Episodenwissen für das Verhalten in bestimmten Situationen («Rahmungen») fehlt oder weil sie dem Geschehen aufgrund für sie bedeutender (Lebens-)Probleme so wenig Sinn beimessen, dass sie nicht zur Kenntnis genommen haben, worum es geht.

Unseres Erachtens wäre es aus den oben genannten Gründen für Pädagoginnen und Pädagogen wichtig, sich mit dem Thema »Lesen von sozialen Situationen« theoretisch auseinanderzusetzen und die daraus gewonnenen Anregungen praktisch umzusetzen. Sie könnten beispielsweise ein Analyseinstrument verwenden, um gezielt die verschiedenen Formen einer Behavioral Literacy zu erkennen, mit den Kindern und Jugendlichen zusammen die Einübung des Erkennens sozialer Rahmungen (und ihrer impliziten Regeln) in den Unterricht beziehungsweise in die soziale Gruppenarbeit aufnehmen. Eben diese Rahmungen, aber auch durch klar offen gelegte Regeln und begründete Erwartungen vermitteln. Ein besonderer Akzent wird hierbei auf der Entwicklung eines kognitiven Kompetenztrainings zum aktiven Gebrauch situationsangemessener Fassadentechniken liegen.

Auf diese Weise würde das Thema »Behavioral Literacy« auf zwei Ebenen in die pädagogische Arbeit integriert werden. Zum einen findet eine inhaltliche Auseinandersetzung statt und zum anderen eine methodische. Der Gewinn läge sowohl auf Seiten der Kinder und Jugendlichen (Verbesserung sozialer und emotionaler Kompetenzen), als auch auf Seiten der Pädagogen/innen (Verbesserung sowohl der eigenen Diagnosekompetenzen als auch der Verhaltensweisen der Schüler beziehungsweise Jugendlichen).

Interessierte Leserinnen und Leser beziehungsweise Institutionen der Erziehungshilfe können sich gerne an die Autoren dieses Beitrages wenden. Ein reger Austausch und eine Kooperation mit der Praxis sind erwünscht. □

Carmen Schmitz

Dipl. Pädagogin

Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Institut für Sonder- und

Rehabilitationspädagogik

Ammerländer Heerstraße 114–118

26111 Oldenburg

carmen.schmitz@uni.oldenburg.de

Prof. Dr. Manfred Wittrock

Hochschullehrer

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Institut für Sonder- und

Rehabilitationspädagogik

Ammerländer Heerstraße 114–118

26111 Oldenburg

manfred.wittrock@uni-oldenburg.de

Literatur

Antonovsky, A.: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit, 1997.

Crick, N. R. / Dodge, K. A.: A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment, in: Psychological Bulletin, 1994, 115, S. 74–101.

Deutsches Pisa-Konsortium: PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, 2001.

Goffman, E.: Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen, 1980.

Hess-Rice, E.: Defining Behavioral Literacy, in: Brown, R. / Dixon, A.K. et al.: Developing Behavioral Literacy, 2003, S. 21–25.

Holtz, K. L.: Was Kinder alles können: Kompetenz-, Resilienz- und Salutogeneseforschung, in: Psychotherapie im Dialog 1, 2006, S. 89–93.

Kelly, G. A.: Die Psychologie der persönlichen Konstrukte, 1986.

Lewin, K.: Kurt Lewin Werkausgabe. Band 4. Feldtheorie. Hrsg. von C.-F. Graumann, 1982.

Maydell, J. von: Bildung oder Literalität? Zur Geschichte des deutschen Bildungsbegriffs. In: Busch, W. et al.: Einblicke in die Bildungsforschung. Oldenburger Universitätsreden, Nr. 171, 2007.

OECD: Literacy, Economy and Society: Results of the first International Adult Literacy Survey (IALS). OECD and Statistics Canada: Ottawa and Paris, 1995.

OECD: Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey. OECD and Statistics Canada: Paris and Ottawa, 2000.

Oerter, R. / Montada, L.: Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, 1998.

Pisa-Konsortium Deutschland (Hrsg.): PISA 2003: Untersuchungen zur Kompetenzentwicklung im Verlauf eines Schuljahres, 2004.

Ricking, H. / Schulze, G. / Wittrock, M. (Hrsg.): Schulabsentismus und Dropout, 2009.

Rink, J. E. / Wittrock, M. / Dickscheit, J.: Die Haltung von Gruppen Jugendlicher gegenüber sozialen Grenzen: Standardbild und Abweichungen, in: Sonderpädagogik, 1998, 28. Jg., 4, S. 184–193.

Rock, L.M.: Graphic Organizers: Tools to Build Behavioral Literacy and Foster Emotional Competency, in: Intervention in School and Clinic, 2004, 40, 1, S. 10–37.

Saarni, C.: Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen, in: Salisch, M. von: Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend, 2002.

Schmitz, C. / Wittrock, M.: Behavioral Literacy – Ein Zugang zur erfolgreichen Bewältigung von schulischen Anforderungssituationen und Barrieren, in: Ricking, H. / Schulze, G. / Wittrock, M. (Hrsg.): Schulabsentismus und Dropout, 2009.

Schmitz, C. / Wittrock, M.: Auch Verhalten muss gelesen werden – Behavioral Literacy, in: Zeitschrift für Heilpädagogik, 61. Jg. 2/2010.

Wittrock, M. / Schmitz, C.: Behavioral Literacy – Der Elefant im Porzellanladen, in: VHN 2/2009.

Wittrock, M.: Entwicklung und Förderung von »Literacy & Behavioral Literacy«. Paper presented at the International Symposium »Children, Young People and Families at Risk«. Universität Oldenburg 2005.

»ENDE der Erziehungsstelle – Nach Plan gelebt? Ziel erreicht? Abschlüsse finden!«

Klaus Friedrichs-Dachale, Gisela Thöne, Göttingen

Der Beitrag widmet sich dem Thema aus zwei verschiedenen Perspektiven: Zum einen wird das Ende von Erziehungsstellen beziehungsweise das Beenden von Erziehungsstellen aus der Perspektive der Kinder und Jugendlichen betrachtet und zum anderen aus der Perspektiven der Erziehungsstelleneltern. Im Anschluss werden Kriterien für mögliche »gute« Abschlüsse vorgestellt. Die Autoren beziehen sich auf ihre Erfahrungen zum einen aus der Therapie mit Kindern und Jugendlichen aus Erziehungsstellen und zum anderen aus der Gruppensupervision mit Eltern von Erziehungsstellen.

Die psychoanalytische Perspektive betont besonders das Verstehen des Beziehungsverhaltens von Erziehungsstellenkindern aus deren frühkindlicher Bindungserfahrung. Mit der »ersten Liebesbeziehung« zu der Mutter und auch zum Vater in den frühen Lebensjahren wird eine ursprüngliche psychische Grunderfahrung erworben mit der jeder Mensch – meist weniger bewusst – sich selbst und die umgebende Welt wahrnimmt und interpretiert. Diese Grunderfahrung fließt in alle späteren Beziehungen ein.

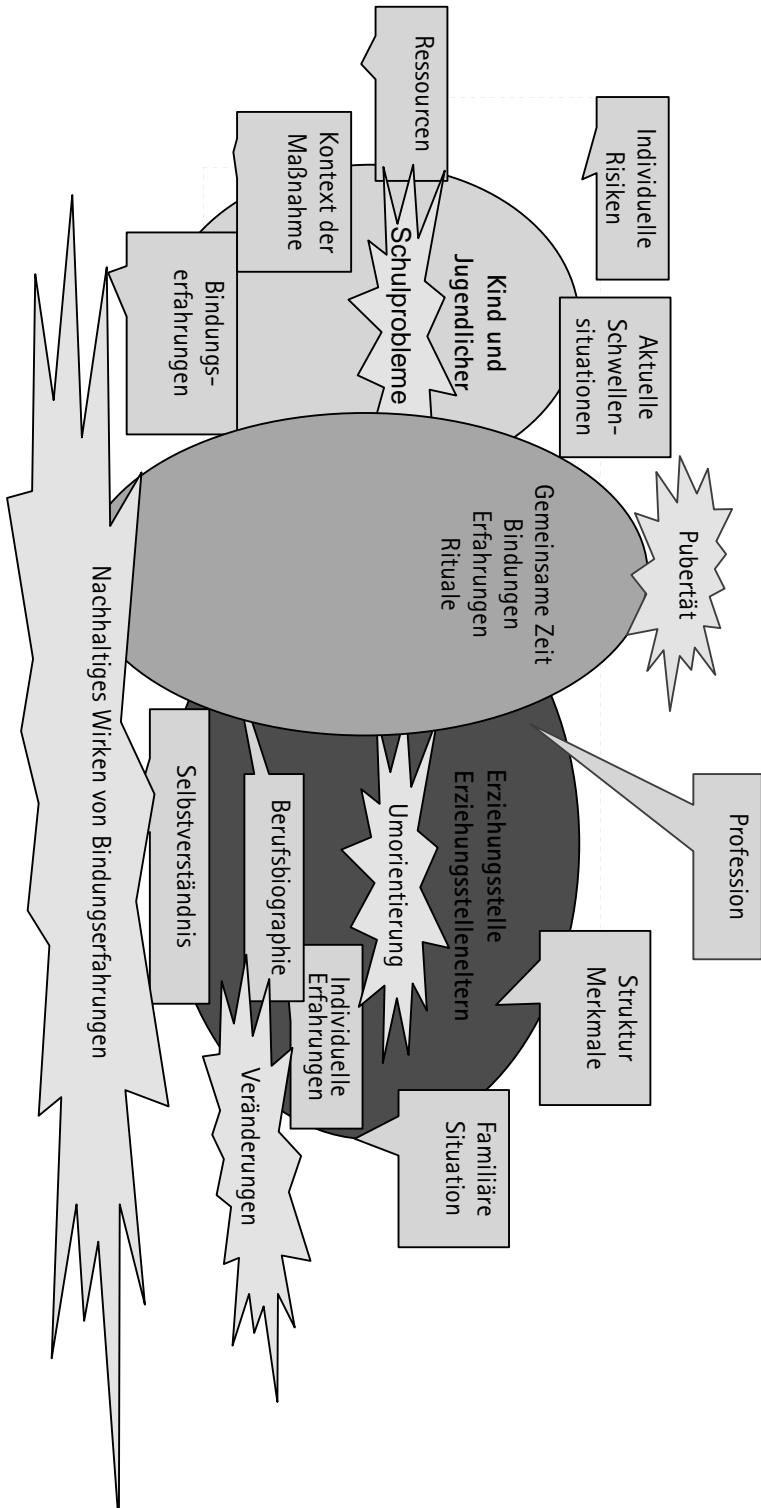
In den Therapien von Kindern und Jugendlichen scheint das Trennungsthema bei Erziehungsstellenkindern in ihren Phantasien und Emotionen allgegenwärtig zu sein. Sie inszenieren häufig die erlittene Trennung, indem sie sie im Spiel und in der Übertragung diese Erfahrungen reinszenieren. Das systemische Denken betont die Wechselwirkung in kommunikativen Prozessen zwischen den Erziehungsstelleneltern und den Kindern und Jugendlichen. In der Gruppensupervision stehen ganz besonders der Austausch mit anderen Erziehungsstelleneltern und die Erfahrung im Mittelpunkt, mit seiner Situation nicht alleine zu sein. Bei der Situation der Kindern und Jugendlichen in

ihrer Loyalität zu der eigenen Herkunft und ihren leiblichen Eltern sind sich beide Ansätze sehr nah.

Das Ende einer Erziehungsstelle ist keine Standardsituation, sondern ein hoch komplexes, meist emotional angereichertes Geschehen mit recht ambivalenten Gefühlen bei allen Beteiligten. Bei der Beendigung von Erziehungsstellen kommt es noch einmal zu dem Wiederaufleben, dem Wiederholen von allen Themen, die bereits zu Beginn der Erziehungsstelle, in der gemeinsamen Zeit und auch in der Biographie von Kindern und Jugendlichen, aber auch Erziehungsstelleneltern eine Rolle gespielt haben. Die relative räumliche und auch emotionale Dichte von Themen bei öffentlicher Erziehung im privaten Raum macht es besonders notwendig die Perspektive der Erziehungsstelleneltern zu sehen und zu berücksichtigen: Selbstreflektion, das Kennen der eigenen Geschichte und die professionelle Handhabung der eigener Rolle und Befindlichkeit sind besonders gefragt. Die Erziehungsstelleneltern als Personen sind der wichtigste Baustein in dieser Arbeit.

Widersprüche, die sich aus dem Konstrukt der Erziehungsstelle ergeben, werden erneut bei ihrem Ende deutlich. Die emotionale Beziehung bleibt bestehen, auch wenn die formalen und anderen Grundlagen einer Erziehungsstelle aufgelöst werden.

Die gesamte Komplexität der Situation soll an dieser Stelle mit folgender Darstellung verdeutlicht werden. Es zeigt uns, in welcher Vielfalt sich Erziehungsstelleneltern, Kinder und Jugendliche bewegen und dementsprechend auch unterschiedliche Anforderungen bewältigen. Es ist von Wechselwirkungen und einer gegenseitigen Beeinflussung der unterschiedlichen Wirkfaktoren auszugehen.



Vier Möglichkeiten einer Beendigung der Erziehungsstelle

- »Herauswachsen« aus der Erziehungsstelle
- Rückführung zu den leiblichen Eltern
- Veränderung bei den Erziehungsstellenelementern
- Eskalation von Konflikten zwischen Erziehungsstellenkindern und -jugendlichen und den Erziehungsstellenelementern

1. Das Herauswachsen aus der Erziehungsstelle
Die Erziehungsstelle wird durch natürliche Ereignisse wie das Fortschreiten des Lebensalters beendet; es beginnen andere Anforderungen. Dieses ist immerhin bei einem knappen Viertel der Jugendlichen in den Erziehungsstellen der Fall (EREV-Schriftenreihe 2/2006).

Dieses Ende der Erziehungsstelle ist meistens geplant, das Ergebnis von allen Beteiligten ein gewünschtes Ergebnis. In der Regel ist es mit dem Auszug aus den »Räumen der Erziehungsstelle« und damit verbundener Selbständigkeit gekoppelt. Die Frage des Kontaktes nach der Beendigung bekommt besonders Gewicht.

1 A: Aus Sicht der Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Wie tiefgreifend die Ablösung empfunden wird, hängt sicher von der Länge des Aufenthaltes und dem Alter bei der Aufnahme und auch von den real aufrechterhaltenen Kontakten zu der Ursprungsfamilie ab.

Bei einem langjährigen Aufenthalt in der Erziehungsstelle hat der Jugendliche oder junge Erwachsene eine neue Erfahrung gemacht, die die frühen, ungesicherten Bindungsmuster nicht wiederholt. Er hat erlebt, dass er auszuhalten war und dass er auch in der Lage ist, trotz Konflikten und gegenseitigen Enttäuschungen an Bindungen festzuhalten.

Die Identifikation mit einem tragenden Bindungsmuster kann eine Orientierung für eigene Lebensentwürfe sein, die die brüchige, oft auch

traumatische frühe Bindungserfahrung nicht mehr so wirksam werden lässt. Diese Sicherheit kann auch eine Ausgangsposition sein, sich mit »seiner ersten Welt«, den leiblichen Eltern, noch einmal auseinanderzusetzen.

Junge Erwachsene oder Jugendliche mit sehr instabilen familiären Hintergründen spüren zum einen altersentsprechend, dass sie es in dem »engen familiären Rahmen« nicht mehr aushalten, drängen auf Erwachsenwerden und Selbständigkeit, indem sie beispielsweise die Konflikte in der Erziehungsstelle – das heißt also, in ihrem Zuhause – zuspitzen. Zum anderen wird ihnen manchmal zum ersten Mal ihre »Familienlosigkeit« schmerzhaft bewusst, das Gefühl, zu niemand dazuzugehören, sich in ihrer Phantasie nicht positiv auf ein Verwandtschaftsgeflecht oder eine Familiengeschichte beziehen zu können. Diese Ambivalenz kann dazu führen, dass die jungen Erwachsenen ihren Konflikt auch über das Scheitern etwa von beruflichen Anforderungen lösen.

Das Gefühl von Heimatlosigkeit kann auch ein inneres Motiv darstellen, sich wider besseren Wissens zu der Herkunftsfamilie zurück zu orientieren.

Manchmal wirken auch über die Jahre innerlich aufrechterhaltene Rettungsaufträge der leiblichen Eltern so tief, dass der junge Erwachsene sich verpflichtet fühlt, diese einzulösen.

Wenn gleichaltrige oder gar ältere Kinder weiter »im Nest« bleiben dürfen, zum Beispiel, weil diese Abitur machen oder auch deren jugendliche Durchhänger länger toleriert und anders interpretiert werden, wird dieses von Jugendlichen manchmal als tiefe Kränkung erlebt. Sie tendieren dann zur Wiederholung der alten »bewährten« Trennungsmuster, wie dem zum »Kappen« von Gefühlen und Entwerten der Erziehungsstellenelementern oder gar einem radikalen Bruch oder Sich-Scheitern-Lassen.

Auch das »schnelle Nachwachsen« von Erziehungsstellenkindern kann für Jugendliche ein tie-

fes Gefühl von Austauschbarkeit und Ungeliebt-heit hinterlassen. Sie nehmen dann verschärft und einseitig wahr, dass sie »nur« der Beruf ihrer Ersatzeltern waren.

1 B: Aus Sicht der Erziehungsstelleneltern

Dieser Zeitpunkt in der eigenen Berufsbiographie und Lebensgeschichte der Erziehungsstelleneltern hat eine besondere Bedeutung. Für die Erziehungsstelleneltern ist die Konkretisierung einer Perspektive nach dem Ende wichtig und sollte geklärt sein. Dies unter anderem auch, damit die Kinder und Jugendlichen sich unabhängig von ihren Erziehungsstelleneltern entwickeln können. Erst wenn die eigene Perspektive klar ist, können auch eindeutige Botschaften an die jungen Erwachsenen, damit sie Ihre eigenen Wege gehen können, gesendet werden.

In diesem Zusammenhang scheint uns die Frage wichtig zu sein, wie viel »Kinder«-Zyklen Erziehungsstelleneltern leisten können. Mehrfache Zyklen entsprechen nur wenig einer Situation von (natürlichen) Familien. Die Bilanzierung der gemeinsamen Zeit sollte genug Raum und Zeit bekommen, damit die damit verbundenen Gefühle ausreichend geklärt sind. Die Bilanzierung wirft häufig noch einmal Fragen dazu auf, ob die Maßnahme als erfolgreich gesehen und eingeschätzt werden kann. Möglicherweise ist der junge Erwachsene weiter Sorgenkind, da Verselbständigung auf dem ungesicherten Beziehungsfundament und den Verletzungen der frühen Kindheit ungesichert ist und dieser mit der Verselbständigung überfordert scheint.

Bei »Versagen« des jungen Erwachsenen können Erziehungsstelleneltern sich zu stark in die eigene Verantwortung nehmen. Die möglichen Schuldgefühle sind dann die Grundlage der verbleibenden Bindung. Die Klärung der eigenen Gefühle sollte angestrebt werden.

Der Widerspruch zwischen dem formalen Rahmen und der gewachsenen Beziehung wird als Dauerthema ganz besonders zum Ende der Erziehung

auf Zeit noch einmal sichtbar. Es ist erfreulich, dass viele Erziehungsstelleneltern den ehemaligen Kindern ausreichend Möglichkeiten einräumen, den Kontakt auch nach der Beendigung zu ermöglichen. Da dieses in einigen Fällen durchaus eine große Herausforderung darstellt – zumal mehrere Generationen in einer Erziehungsstelle gelebt haben – besteht für die Erziehungsstelleneltern die Gefahr einer Überstrapazierung. Ein völliger Abbruch durch die Jugendlichen nach Beendigung der Erziehungsstelle ist mit Kränkungen und Selbstzweifeln der Erziehungsstelleneltern verbunden. Das biographische Verstehen der jungen Erwachsenen und der Blick auf die eigene Motivation für die Arbeit in der Erziehungsstelle sind hier notwendige Schritte der Aufarbeitung. Vorwürfe an die Jugendlichen sollten vermieden werden.

2. Rückführungen zu den leiblichen Eltern

Die Rückkehr zu den leiblichen Eltern kann sich ergeben, wenn es positive Veränderungen bei diesen gibt oder es starke Bindungen von den Kindern und Jugendlichen gibt, die den Aufenthalt in der Erziehungsstelle nicht mehr sinnvoll machen, oder weil die Eltern auf eine Rückkehr bestehen. Das Thema der Loyalität entfacht schnell eine Dynamik, die für alle Beteiligten belastend sein kann.

2 A: Aus Sicht der Jugendlichen

Das Kind erlebt bei nahender Rückführung einen tiefen Schuld- und Loyalitätskonflikt, den es häufig löst, indem es mit der Erziehungsstellenfamilie scheinbar »eiskalt« bricht, auch als Wiederholung der eigenen frühen Trennungserfahrung. Um sich leichter, also ohne tieferen seelischen Schmerz und ambivalente Gefühle trennen zu können, werden häufig die leiblichen Eltern idealisiert und es wird alles Schlechte, Enttäuschende in die Ersatzeltern projiziert, insbesondere in die Mutter.

Wenn der Wechsel ansteht, verbünden Kinder sich manchmal regelrecht mit der Ursprungsfamilie,

um ihre Loyalität unter Beweis zu stellen, oder verraten die »Ersatzfamilie«, indem sie über schlechte Behandlung klagen. Sie machen sich so zu »verlorenen Kindern« für die Erziehungsstelleneltern.

Damit blenden sie in ihrem Erleben auch das latente Wissen und die Ängste vor einer Rückkehr in Verhältnisse, die ihnen früher nicht gut getan haben, aus. Den leiblichen Eltern werden alle Versprechungen auf Veränderung geglaubt oder auch ihre manchmal geschönten, schuldentlasteten Versionen von den Gründen für die Unterbringung in einer Erziehungsstelle.

Für Kinder stellt es eine tiefe Sehnsucht nach Heilung der narzisstischen Wunde und eine große Versuchung dar, von den leiblichen Eltern wieder gewünscht und gebraucht zu sein.

Ein Beispiel

Eine Zwölfjährige hatte – von der Erziehungsstellenmutter begleitet – Besuchskontakt zur leiblichen Mutter. Beide Frauen bemühten sich zunächst, sich nicht gegenseitig auszuspielen, sich für die »gemeinsame« Tochter gut sein zu lassen. Die leibliche Mutter war seit längerer Zeit erfolgreich im Methadonprogramm, hatte eine stabile Partnerbeziehung und ein weiteres Kind, das bei ihr lebte. Die Mutter signalisierte ihrem Kind bei Besuchen durch innigen Körperkontakt und viele Geschenke immer mehr, »dass das Blut spricht«. Mutter und Tochter sahen sich sehr ähnlich, erkannten sich ineinander. Die Mutter erzählte der Tochter, das Jugendamt habe sie ihr gegen ihren Willen einfach weggenommen. Wenn sie zurückkehre, werde sie, die Mutter sogar für ihre Tochter das Rauchen aufgeben. Bei versuchsweise dosierten Wochenendbesuchen bei der Ursprungsfamilie klagte das Mädchen über Misshandlungen durch die Erziehungsstellenmutter. Sie half der leiblichen Mutter unbewusst dadurch, die eigene »Schuld« zu verdrängen. Diese beantragte erfolgreich die Rückführung ihrer Tochter beim Jugendamt. Die Art der vom Kind geschilderten Misshandlungen aber war identisch mit den Erfahrun-

gen, die das Mädchen als Dreijährige mit ihrer eigenen Verwandtschaft gemacht hatte. Deshalb war das Mädchen vom Jugendamt aus der Familie herausgenommen worden.

Darauf angesprochen, betonte das Mädchen mit kaltem unbeteiligtem Tonfall in der Therapie, wie froh sie sei, endlich wegzukommen. Ihre Schuldgefühle und ihre Trauer um den Verlust der »Ersatzfamilie« zeigte sie allerdings indirekt, beispielsweise indem sie ihr Einschlaflied aus Kindertagen sang, von Lieblingsbüchern erzählte, die sie vorgelesen bekommen hatte, heimliche Bilder (Schutzengel) für jedes Familienmitglied der Erziehungsstelle malte. Auch wenn sie nach außen einen feindseligen Beziehungsschnitt machen musste, blieben ihr die inneren Bilder und Gefühle von einer guten Beziehungserfahrung erhalten.

Dieses Beispiel verdeutlicht, wie die Kinder ihre emotionale Zerrissenheit lösen und gezeigtes Verhalten nicht ihrer inneren Realität entsprechen muss.

Erst wenn Kinder so weit gereift sind, dass sie genügend emotionalen Abstand entwickeln können, sich einen eigenen, »realitätsprüfenden« Blick zu erlauben, ist eventuell auch eine Entscheidung gegen die leiblichen Eltern möglich. Dies ist eher bei Jugendlichen der Fall.

2 B: Aus Sicht der Erziehungsstelleneltern

Diese Situation erfordert ein hohes Maß an professionelles Handeln im Beziehungsdreieck Kind, Eltern und Erziehungsstelleneltern. Auch hier können die Erziehungsstelleneltern bei Verstrickung und engagierter Beteiligung die Beendigung als Kränkung erleben, zumal sie manchmal ihr bisheriges Arrangement als »Niederlage« gegenüber den leiblichen Eltern einschätzen. Die Beendigung wird subjektiv hier eher als ein Abschied erlebt als eine Beendigung. Erziehungsstelleneltern sollten sich davor hüten, die leiblichen Eltern offen oder versteckt zu entwerten. Dieses verstärkt die (spaltende) Dynamik in der Triade

von Kind, Eltern und Erziehungsstelleneltern. Es entwertet aber auch das Kind selbst, da es immer ein Teil dieser Eltern ist und auch für ein ganzes Leben bleibt.

Ist diese Beendigung auch mit einer zwangsläufigen Neuorientierung im beruflichen und familiären Zusammenhängen für die Erziehungsstelleneltern verbunden, darf das Kind keine Schuldzuweisung von diesen erfahren. Die Erziehungsstelleneltern sind allein für ihre Situation verantwortlich. Für die Kinder einer Erziehungsstelle ist es in einer solchen Situation besser, mit guten Wünschen begleitet gehen zu dürfen. Bei dem Neustart mit einem Folgekind nach einer solchen Beendigung sollte diese Beendigung aufgearbeitet sein. Bleibt ein Kontakt zu dem Kind und den leiblichen Eltern bestehen, ist es angebracht, auch weiterhin die Dynamik in dieser Triade zu beachten. Die ehemaligen Erziehungsstelleneltern sollten in ihren Beziehungswünschen und Angeboten nicht zu ausufernd sein, es besteht sonst die Gefahr, dass Kind erneut in Loyalitätskonflikte zu bringen.

3. Veränderung bei den Erziehungsstelleneltern

Es ist davon auszugehen, dass auch Veränderungen bei den Erziehungsstelleneltern zu einer Beendigung der Erziehungsstelle führen. Ausgelöst werden können diese durch die Beendigung der Paarbeziehung, die Erkrankung eines Erziehungselternteils, die Veränderung der Berufsperspektive oder die Geburt von leiblichen Kindern der Erziehungsstelleneltern.

3 A: Aus Sicht der Kinder

Erziehungsstellenkinder reagieren besonders sensibel auf wesentliche Veränderungen. Sie spüren häufig etwas ganz Realistisches, nämlich dass ein Verlust droht. Sie wittern, dass die Bindungsdichte ihnen gegenüber nicht so groß ist, wie gegenüber leiblichen Kindern, wenn z. B. die Erziehungsstellenfamilie auseinanderbricht.

Manchmal spitzen sich am Erziehungsstellenkind auch die Paarkonflikte zu, weil das Kind unbewusst auf sein frühkindliches Trennungsrepertoire zurückgreift, in dem meist Triangulierungen – Dreiecksbeziehungen – misslingen: So spalten sie in »gute und böse« Elternteile, koalieren mit einer Partei, aus Angst alles zu verlieren oder auch mit der eigenen Bedürftigkeit, nicht mehr im Mittelpunkt der Ersatzeltern zu stehen. Wird die Beziehungs- und damit Zukunftsvorstellung als brüchig erlebt, greifen die Kinder auch wieder auf erprobte, eigentlich schon längst überwunden geglaubte Existenzsicherungen und Autonomiebestrebungen zurück, wie zum Beispiel Klauen und Weglaufen.

Manche Kinder fühlen sich – besonders, wenn das Trennungs-Szenario Erfahrungen aus ihrer Ursprungsfamilie wiederholt – an der Trennung schuldig. Sie erleben sich manchmal selbst als böse Macht, die bestraft werden muss. Selbstzerstörerische Symptome treten auf oder verschärfen sich.

3 B: Aus Sicht der Erziehungsstelleneltern

Nicht selten fühlen sich Erziehungsstelleneltern mit den Anforderungen und der gesamten Belastung überfordert und die Vorstellung vor Beginn der eigentlichen Arbeit in der Erziehungsstelle widerspricht der erlebten Realität in der Alltagspraxis der Erziehungsstelle. Die Desillusionierung muss angenommen und bearbeitet werden.

Erziehungsstelleneltern sollten sich bewusst darüber sein, in welcher Phase ihres beruflichen und privaten Lebens sie sich befinden. Die Trennung und Beendigung der Erziehungsstelle wird schneller vollzogen als die Auflösung einer Familie. Die sehr enge Verbindung von persönlicher Lebenssituation und der Geschichte des Kindes, seine Besonderheiten und vielleicht auch Problemlagen im Rahmen von privaten Räumen können auch zu Belastungen führen, die eine Überforderung darstellen. Ein fremdes Kind ist schlechter zu ertragen als ein leibliches Kind.

Divergierende Veränderungswünsche, Entwürfe von Lebensplanungen der Erziehungsstelleneltern sollten unter den Erwachsenen miteinander offen angesprochen und abgestimmt sein. Sind diese nicht geklärt und »heimlich« und nicht als Thema benannt, wirken sie – im schlimmsten Fall – auch über die Kinder und Jugendlichen.

Der nicht erfüllte eigene Kinderwunsch und vielleicht in diesem Zusammenhang getroffene mehr oder wenige bewusste Entscheidung für eine Erziehungsstelle führt zu Enttäuschungen am Kind, die auch eine Beendigung der Erziehungsstelle mit sich bringen kann. Wird sich bewusster mit dem nicht erfüllten Kinderwunsch auseinandergesetzt oder die Bearbeitung der damit verbundenen Gefühle erhält mehr Gewicht, ist es auch möglich, dass die Erziehungsstelle nicht mehr als Erfüllung und Perspektive der eigenen Lebensplanung gesehen wird. Das Erziehungsstellenkind kann das leibliche Kind nicht ersetzen. Erziehungsstelleneltern können von eigener, schwerer Krankheit betroffen sein. Diese Lebensereignisse müssen nicht unmittelbar mit der Beendigung der Erziehungsstelle verbunden sein. Es sind vorhandene Unterstützungssysteme anzusprechen und zu mobilisieren.

Es wäre eine überfordernde Paradoxie, diese Widersprüchlichkeiten des Lebens auszuschließen.

4. Eskalation von Konflikten zwischen Erziehungsstellenkindern und -jugendlichen und den Erziehungsstelleneltern

Die Anforderungen an Erziehungsstelleneltern sind vielfältig. Die besondere Nähe von Kindern und Jugendlichen stellt meist einen Balanceakt zwischen privatem Raum und dessen Öffnung für zunächst fremde Kinder und Jugendliche in einem begrenzten Zeitraum dar. Diese Situation ist widersprüchlich und kann sich unter anderem bei Konflikten schnell als sensibler Raum darstellen und verwandeln.

4 A: Aus Sicht der Jugendlichen

Erziehungsstellenkinder bringen mit ihrem biographischen Hintergrund Dynamiken in die neuen »familiären Zusammenhänge«, die mitunter eine enorme Sprengkraft enthalten und zu Abbruchswünschen der Erziehungsstelleneltern führen. Sie treten häufig in Schwellensituationen (Schuleintritt, Schulwechsel, beginnende Adoleszenz, Geburt eines Geschwisters, Trennung der Erziehungsstelleneltern) verstärkt zu Tage.

Häufig kommen Erziehungsstellenkinder aus Familien, in denen die frühkindliche Beziehungserfahrung durch mehrfache Trennungen, abrupte Wechselbäder von manchmal übergriffiger Fürsorge und sich selbst Überlassenwordensein, impulshafter Gewalt, durch ungesicherte orale Versorgung und einem Mangel an sichernden Familienritualen gekennzeichnet ist.

Solche Kinder entwickeln an ihre ursprüngliche Umgebung angepasste Verhaltensweisen, man kann auch sagen Ich-Kompetenzen, die im Rahmen der Erziehungsstellen als sehr konfliktreich, schwer zu verändern und als Verhaltensauffälligkeit wahrgenommen werden. So erlebt man sie häufig als distanzlos, das heißt, sie sind immer auf der Suche nach Nähe und Fürsorge, ungeachtet der Person. Sie bieten auch Fremden Beziehung und Nähe an, dies ist in ihrem ersten Umfeld eine sinnvolle und notwendige Fähigkeit. Wir sind gekränkt, dass wir für die Kinder beliebig austauschbar erscheinen. Außerdem kann man sie häufig nicht selbstverständlich allein losziehen lassen, weil sie mit ihren Beziehungsangeboten Fremden gegenüber gefährdet sind.

Häufig können diese Kinder auch aufgrund ihrer Familienerfahrung mit ängstigenden Übergriffen oder auch aufgrund ungesicherter innerer Objektkonstanz nur schwer mit sich allein sein. Sie können räumliche Rückzüge und die Privatsphäre der Erwachsenen nur schwer aushalten und klammern dann sehr. Alleingelassen, werden manche aggressiv oder in ihren Aktionen unberechenbar. Die frühkindliche Erfahrung von extremen

Wechselbädern, an die man sich emotional anpassen musste, kann sich als starke Gefühlsschwankung oder dauernde Unruhe niederschlagen, als Introjekt (Verinnerlichung) dieses Beziehungsmusters. So können die Kinder manchmal bei kleinsten Versagungen oder Kränkungen mit plötzlichen aggressiven Wutausbrüchen und Feindseligkeit reagieren.

Kinder, die nur unregelmäßig gefüttert worden sind oder sich schon sehr früh das Essen selbst organisieren mussten, können nur schwer aushalten, wenn sie bei der gemeinsam gestalteten Mahlzeit warten sollen, bis ihnen gegeben wird.

Sie können sich nur schwer in die Essensrituale der neuen Familie einfügen. Es mangelt ihnen allgemein an der schon in der Säuglingszeit entwickelten fantasierten Vorwegnahme der Beziehungssicherheit, der befriedigenden Zukunftsvorwegnahme und damit an der Gelassenheit, abwarten zu können. Das heimliche Horten von Nahrungsmitteln und nächtliche »Überfälle« auf den Kühlschrank, bei denen diese Kinder ihre »alte« Autonomie von versorgenden Objekten und damit ihre Überlebensfähigkeit durchsetzen, werden von den Erziehungsstelleneltern oft als Diebstähle und damit als Integrationsunwilligkeit erlebt.

So wie die Kinder sich selbst als nicht gepflegt und wertgeschätzt in ihrem Grundgefühl erleben, so gehen sie auch häufig mit sich selbst und ihrem gegenständlichen Besitz um. Sie begehren ganz viel, können beispielsweise Spielsachen oder Kleidung nicht pflegen, keine konstante Beziehung zu ihnen aufrechterhalten. Auch die Körperpflege muss häufig immer wieder als Familienritual neu gefordert werden. Dabei kann es passieren, dass man ein Kind in seine Privatsphäre hineingelassen hat, das man im wahrsten Sinne des Wortes nicht riechen kann. Deshalb sollte man, bevor man ein Kind nimmt, es beschnuppern können. Es ist nicht selbstverständlich, dass man jedes Kind auch körperlich mag, nur weil man Pädagoge und kinderlieb ist.

Die Rivalität mit leiblichen oder schon in der Erziehungsstelle lebenden Kindern kann auch eine unkalkulierbare Dramatik entwickeln und Erziehungsstelleneltern in große Zwiespälte und Schuldgefühle ihren leiblichen Kindern gegenüber führen. Kinder, die innerhalb einer Geschwisterhierarchie in ihrer Ursprungsfamilie mit direkter ungesteuerter Aggression konkurrierten, treffen auf Mittelschicht sozialisierte leibliche Kinder, deren Stellung in der Familie für den Neuankömmling unangreifbar gesichert erscheint.

Es gibt Kinder, die mit ihrem biographischen Hintergrund wie etwa einem frühen und langjährigen Missbrauch durch einen leiblichen Elternteil fast jede familienähnliche Versorgung sprengen. Die Eskalation und damit der Abbruch sind dann meist vorprogrammiert. Solche Kinder leben viel entlasteter in einer stationären Wohngruppe, in der keine familienähnlichen Strukturen von ihnen erkannt werden können und damit der ängstigenden Verführung zur Übertragung der frühen inzestuösen Bindungsmuster durch eine Vielfalt von Beziehungsangeboten aus dem Weg gegangen werden kann.

Erziehungsstellenkinder führen oft unbewusst eine Eskalation herbei, werden grenzüberschreitend, um die Tragfähigkeit der Beziehung zu testen und Sicherheit und Orientierung, durch die Grenzsetzung der Erwachsenen zu erfahren.

Als Botschaft kommt bei den Erziehungsstelleneltern aber das Gegenteil, das Infragestellen der gemeinsamen Basis an. Die Erziehungsstellenkinder können oft nicht reflektieren, was sie ausgelöst haben, und verharren dann in ihrer Grundhaltung der erneuten Enttäuschung durch Elternfiguren. Die tiefe Kränkung lässt häufig den Hass im Erleben überwiegen, Erinnerungen an gute Beziehungserlebnisse werden abgespalten, um den Trennungsschmerz und die eigene »Schuld« nicht spüren zu müssen.

4 B: Aus Sicht der Erziehungsstelleneltern

Erziehungsstelleneltern sollten möglichst bevor ein Kind aufgenommen wird, dessen Lebensgeschichte so gut wie möglich kennen und sich die »Macht« der Biografie vergegenwärtigen.

Erziehungsstelleneltern können mit Veränderungen durch andere Lebensphasen von Kindern und Jugendlichen völlig überrascht werden oder auch schlecht darauf vorbereitet und präpariert sein. Dieses trifft besonders auf Themen in der Pubertät zu, zumal wie eben beschrieben, wechselhafte Gefühle und Verhaltensweisen in das Lebensfeld der Familie transportiert werden. Die gerade bei Kindern und Jugendlichen aus Erziehungsstellen heftigen Gefühle stehen im Widerspruch einer häufig doch anderen Erwartung der Erziehungsstelleneltern. Diese häufig schnellen Wechsel in der Dynamik kommen für die Erziehungsstelleneltern so schnell, dass sie kaum nachvollziehbar sind und zu Irritationen führen. Hier entsteht in vielen Zusammenhängen schnell eine Krise, weil die früheren Entwicklungsphasen Versorgungswünsche nötig machen, die kaum von den Erziehungsstelleneltern zu befriedigen sind. Für diese stellt diese Sprengkraft zunächst eine professionelle Herausforderung dar. Die Erwartungen an sich selbst, zum Beispiel eine gute Mutter zu sein, sind ebenfalls in besonders hohem Maße angesprochen. Die dauerhafte Eskalation durch das Verhalten der Kinder kann professionelle Haltungen und persönliche Ansprüche zum Scheitern bringen und Erziehungsstelleneltern verzweifeln lassen.

Wann diese Belastung keine gesunde (oder für das Kind lehrreiche) mehr ist und es eher angeraten ist, die Erziehungsstelle zu beenden, ist schwer pauschal zu beantworten und hängt unter anderem von folgenden Faktoren bei den Erziehungsstelleneltern ab:

- Wenn die eigenen Ressourcen dauerhaft so abhanden gekommen sind, dass kein positiver Zugang auf die Kinder und Jugendlichen mehr möglich ist.
- Wenn die Problematik der Kinder und Jugend-

lichen mit starken Einschränkungen für die Erziehungsstelleneltern verbunden ist, wie etwa durch permanente Aufsichtsprobleme.

- Wenn die Problematik der Kinder und Jugendlichen mit starken Einschränkungen für die leiblichen Kinder verbunden ist. Zum Beispiel besteht die Gefahr von sexuellen und aggressiven Übergriffen.
- Wenn die Unterstützungsfaktoren durch weitere Personen nicht möglich sind, um eine dauerhafte Überlastung aufzufangen und abzugulsten.
- Wenn die Konflikte dauerhaft körperlich eskalieren.
- Wenn die Erziehungsstelleneltern auf Grund der permanenten Überlastung erkranken oder drohen zu erkranken.

Es besteht die Gefahr, dass Erziehungsstelleneltern sich in chronischen Situationen überlasten und die Entscheidung, die Erziehungsstelle zu beenden, eher nicht treffen wollen oder können. Hier bedarf es einer fachlichen Unterstützung von außen, die Entscheidung für eine Beendigung zu treffen, voranzutreiben oder deutlich zu benennen.

5. Beendigungen, Abschlüsse, Abschiede (oder Gedanken zu »möglichen« guten (?) Abschlüssen)

1. Der Abschluss oder die Beendigung sollte bewusst begangen werden. Rituale können in solchen Situationen sehr hilfreich sein und sollten eingesetzt werden. Auch bei Abbrüchen und nicht geplanten Beendigungen sollte auf diese Form nicht verzichtet werden. »Gefüllte« Rituale sind im Gegensatz zu sinnentleerten, hohlen Ritualen schwerer zu finden. Das Einbeziehen der Kinder und Jugendlichen in die Entwicklung eines passenden Rituals ist hilfreich, um »hohle«, Sinn entleerte Rituale zu vermeiden. Es ist durchaus empfehlenswert, die Rituale bei einer Beendigung gemeinsam zu planen und die Aktivitäten dabei gemeinsam festzulegen. Rituale können eine Versöh-

- nung erleichtern und verhindern, sich im Zorn, Wut oder gegenseitigen Schuldzuweisungen zu trennen.
- Die gemeinsame Zeit in der Erziehungsstelle sollte gut dokumentiert sein, damit die Erinnerung und die Bindung genügend Raum für die Entfaltung bekommt. Selbstverständlich sollten Erinnerungen weitergegeben werden. Das Fotoalbum aus der gemeinsamen Zeit ist wichtig, aber nicht genug. Wir empfehlen, Gegenstände aus der gemeinsamen Zeit und der Entwicklungszeit des Kindes auch an dieser Stelle zu überreichen, damit die Kinder und Jugendlichen auf ihre Geschichte zurückgreifen können. Manchmal können Kinder und Jugendliche diese Symbolik noch nicht annehmen, dann sollte Ihnen glaubhaft versichert werden, dass die Erziehungsstelleneltern diese Dinge aus der Geschichte für Sie aufbewahren.
 - Beendigungen sollten vorbereitet sein. Die Vorwegnahme der Zeit nach der Erziehungsstelle sollte mit den Kindern und Jugendlichen durchphantasiert und vorweggenommen werden. Der Zeitpunkt der Beendigung sollte den Kindern und Jugendlichen möglichst frühzeitig mitgeteilt werden. Die kurzfristige Ankündigung ist zu vermeiden, wiederholt eventuell traumatische Erfahrungen und vermeidet, verkürzt und verhindert den Ablösungsprozess. Die Erziehungsstelleneltern sollten idealerweise die Begleiter der Kinder und Jugendlichen in die neue Lebenssituation sein, damit aus der Beendigung der Erziehungsstelle ein Übergang eingeleitet wird.
 - Sicherlich soll den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit gegeben sein, auch nach Beendigung der Erziehungsstelle diese wieder zu besuchen. Dies kann für viele ein sicherer Ort und Erfahrung von Objektkonstanz bedeuten. Daraus sollte sich aber keine Regel, kein moralisches Postulat ergeben. Für viele Kinder und Jugendlichen ist es in unmittelbaren Zeitabständen auch nicht möglich, sich »zurückzumelden«. Für die Erziehungsstelleneltern stellt dieser Umstand eine Hürde in der Bilanzierung der gemeinsamen Zeit dar und ist auch mit Enttäuschungen verbunden. Der Blick auf die gesamte Biographie der Kinder und Jugendlichen ist hier hilfreich. Manchmal wird der erneute Kontakt zu den Erziehungsstelleneltern erst nach Jahren in Momenten wieder aufgenommen, wo dieser Schritt nicht mehr erwartet wird. Manchmal gibt es unregelmäßige Kontakte über E-Mails, SMS oder Telefon.
 - Die Beendigung sollte möglichst mit einer Botschaft der positiven Konnotation verbunden sein. Es ist nachhaltiger, den Blick auf die Fortschritte, auf das Erreichte und die guten gemeinsamen Erlebnisse in den Mittelpunkt zu stellen als die Defizite, das Versäumte oder den letzten (noch aktuellen) Konflikt. Dieses heißt aber nicht, diesen Konflikt zu leugnen und ihn dabei zu vergessen. Der positive Blick auf die Gesamtzeit steht im Fokus. Ist die Betroffenheit der Erziehungsstelleneltern in dieser Situation zu groß, dass dieser positive Blick beispielsweise durch Enttäuschung nicht möglich ist, raten wir, Unterstützung und Beratung außerhalb des Systems zu suchen. Geht die Beendigung der Erziehungsstelle von den Erziehungsstelleneltern aus, so sollten diese vor dem Kind die eigene Verantwortung übernehmen.
 - Für die Kinder und Jugendlichen ist es wünschenswert, dass die Erziehungsstelleneltern sich ihre Kenntnisse über die Art und Weise der Beendigungen von Beziehungen aus der Biographie der Kinder und Jugendlichen vergegenwärtigen und diese möglichst trotz eigener Betroffenheit nicht wiederholen. Manche Kinder sind nämlich geneigt, eine Reinszenierung dieser teilweisen traumatischen Erfahrungen erneut herbeizuführen. Was für uns eine Beendigung ist, kann in der Folge der Erinnerung von den Kindern und Jugendlichen als ein Abschied, eine Ausstoßung oder ein Weggang erlebt werden und nun erneut zum Leben erweckt werden.
 - Erziehungsstelleneltern sollten ganz besonders die Fähigkeit der Deeskalation haben und sich mit der Möglichkeit einer Erziehung auf weniger Konfrontation einlassen.

Zusammenfassung

Abschlüsse und Beendigungen oder auch Abbrüche von Erziehungsstellen sollte mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden als es üblicherweise der Fall ist. Es gibt keine Standardsituation, sondern individuelle Lebensgeschichten. □

Gisela Thöne
M. A., Kinder- und
Jugendlichenpsychotherapeutin
Friedländer Weg 20
37085 Göttingen
gisela.thoene@yahoo.de

Klaus Friedrichs-Dachale
Supervisor DGSv
Bereichsleitung heilpädagogische Wohngruppen
Psychagogisches Kinderheim
Rittmarshausen e. V.
Mahneberg 19
37130 Gleichen
k.friedrichs-dachale@web.de

Nr.: 08/2011

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

»Einen Sack Flöhe hüten?«

Modelle des Gruppentrainings für aufmerksamkeitsgestörte Kinder und Jugendliche

Inhalt und Zielsetzung

Aufmerksamkeitsgestörte Kinder und Jugendliche werden mittlerweile viel untersucht, diagnostiziert und medikamentös behandelt.

Parallel dazu wurden in den unterschiedlichsten Institutionen Programme entwickelt, um diese Kinder zu trainieren und ihre Arbeitstechniken zu verbessern.

Krowatschek in der Schulpsychologie, Lauth und Schlottko aus dem universitären Rahmen und die Berufsbildungswerke in Lingen und Waiblingen haben Trainings entwickelt und veröffentlicht. In diesem Seminar möchten wir die Umsetzung dieser Programme im Rahmen der Jugendhilfe schildern und andere Praktiker an unseren Erfahrungen teilhaben lassen.

Wir verstehen die vorgestellten Methoden als Ergänzung zu einem eher verhaltenstherapeutischen Herangehen. Der Schwerpunkt des Seminars liegt dabei weniger auf dem Störungsbild des ADHS, sondern auf dem Umgang damit im pädagogischen Alltag und in speziellen Trainingsgruppen.

- Wie plane ich eine Trainingsgruppe?
- Wie installiere ich sie im institutionellen Rahmen?
- Wie bereite ich Kinder, Eltern und MitarbeiterInnen darauf vor?
- Wie sieht die Durchführung aus?
- Wie beziehe ich Eltern und ErzieherInnen ein?
- Welche Möglichkeiten gibt es mit Jugendlichen zu arbeiten?

Methodik Referate, Kleingruppenarbeit, Übungen

Zielgruppe Pädagogen und Pädagoginnen, die mit ADHS - / ADS-Kindern arbeiten.

Leitung Barbara Lüüs, Bad Bentheim / Raphael Hartmann, Bad Bentheim

Termin/Ort 16. bis 18.03.2011 in Hannover

Teilnahmebeitrag 259,- € für Mitglieder / 299,- € für Nichtmitglieder, inkl. Unterkunft und Verpflegung

Teilnehmerzahl 15

Gesetze und Gerichte

Christian Müller, Hannover



Grundsatzurteil des BGH zum Elternunterhalt¹

Urteil des BGH (FamRZ 2010, 1535 ff.) vom 28.7.2010, (Az. XII ZR 140/07)

Sachverhalt (stark gekürzt)

Der Kläger (das Sozialamt) leistete in der Vergangenheit für die im Heim lebende Mutter des Beklagten ergänzende Sozialhilfe und nimmt den Beklagten auf Elternunterhalt aus übergegangenem Recht in Anspruch. Der Beklagte lebt mit seiner Ehefrau, die über monatliche Renteneinkünfte von 732,71 Euro verfügt, in einer unbelasteten Eigentumswohnung (69 qm) und hat seine Erwerbstätigkeit im Alter von 60 Jahren beendet. Er bezieht seit 2004 Versorgungsbezüge und hat das Renteneintrittsalter (65 Jahre) noch nicht erreicht. Er verfügt nach Abzug von Altersvorsorgeaufwendungen und unter Berücksichtigung des mietfreien Wohnens über ein monatliches Einkommen von 2.189,72 Euro.

Zusammenfassung der Kernaussagen und Berechnungsmodalitäten:²

1. Aufwendungen für Hausrats- und Haftpflicht-

versicherung sind auch beim Elternunterhalt nicht vorab vom Einkommen absetzbar.

2. Auch Vorruehändler können bis zum endgültigen Ruhestand Kosten einer zusätzlichen Altersvorsorge in Höhe von fünf Prozent des Jahresbruttoeinkommens absetzen.³
3. Einem entsprechenden Abzug steht auch nicht entgegen, dass der Beklagte Miteigentümer einer unbelasteten Eigentumswohnung ist.
4. Die Haushaltsersparnis bei Eheleuten ist regelmäßig mit zehn Prozent anzusetzen.
5. Auch das vom Sozialamt gezahlte »Taschengeld« (in der Gesetzessprache Barbetrag zur persönlichen Verfügung) und der Zusatzbarbetrag⁴ eines unterhaltsberechtigten Heimbewohners gehören zu dessen unterhaltsrechtlich anzuerkennenden Bedarf, sodass bei gegebener Leistungsfähigkeit der Unterhaltsschuldner auch insoweit vom Sozialamt in Regress genommen werden kann.
6. In Fällen, in denen der gegenüber seinen Eltern oder einem Elternteil Unterhaltspflichtige über höhere Einkünfte verfügt als sein Ehegatte, sind folgende **Berechnungsschritte** vorzunehmen, die sich im konkreten Fall wie folgt auswirken:

Einkommen des Beklagten:	2.189,72 Euro
Einkommen seiner Ehefrau:	732,71 Euro

Familieneinkommen	2.922,43 Euro
abzüglich Familienselbstbehalt (1.250 Euro + 950 Euro gemäß Düsseldorfer Tabelle, Stand: 1. Juli 2003) ¹	2.200,00 Euro

	722,43 Euro
abzüglich zehn Prozent Haushaltsersparnis	72,24 Euro

	650,19 Euro
davon ½	325,10 Euro
+ Familienselbstbehalt	2.200,00 Euro

individueller Familienbedarf	2.525,10 Euro
Anteil des Beklagten (74,93 %) ²	1.892,06 Euro
Einkommen des Beklagten	2.189,72 Euro
abzüglich Anteil des Beklagten	1.892,06 Euro

auf das Sozialamt übergegangener Unterhaltsbeitrag des Beklagten für seine Mutter	297,66 Euro

Stellungnahme

Es ist erfreulich, dass der Grundsatzentscheidung des BGH eine relativ einfach handhabbare Berechnungsmethode zur Ermittlung des Elternunterhalts entnommen werden kann, bei der auch die einzelnen Rechenschritte offengelegt sind.⁷ Problematisch ist allerdings, dass der BGH an einer Stelle seiner Entscheidung andeutet, dass diese Berechnungsmethode möglicherweise nur für Fallkonstellationen angemessen ist, bei welchen das Einkommen des Unterhaltspflichtigen größer ist als das Einkommen seines Ehegatten und bei welchen das Gesamteinkommen der beiden Ehegatten in der Nähe des Familienselbstbehaltes liegt.

Ob von daher, wie *Hauß* in seiner Anmerkung zur BGH-Entscheidung befürchtet, durch die Lücke im Anwendungsbereich des BGH-Rechenmodells durch die Justiz eine Vielfalt neuer Rechenmodelle für andere Fallkonstellationen entwickelt werden wird, die durch »wissenschaftliche Filigranheit Fachleute und Laien gleichermaßen überfordern«⁸, bleibt abzuwarten. Insofern wäre eine baldige Klarstellung des BGH wünschenswert, durch welche der Anwendungsbereich der Berechnungsmethode zumindest auf sämtliche Fallkonstellationen, in denen das Einkommen des unterhaltspflichtigen Ehegatten über dem Einkommen seines Ehegatten liegt, erstreckt wird.

OVG Lüneburg stoppt »Osnabrücker Modell« der Sozialraumorientierung und -budgetierung

Beschluss des OVG Lüneburg vom 9.7.2010 – 4 ME 306/09⁹

Sachverhalt und Entscheidungsgründe (stark gekürzt)

Der Antragssteller ist ein anerkannter gemeinnütziger Träger der freien Jugendhilfe und bietet seit 2001 ambulante, teilstationäre und stationäre Jugendhilfemaßnahmen im Raum B. an. Er wendet sich gegen die Umsetzung eines von dem Antragsgegner entwickelten Projekts »Sozialraumorientierung in C. Land«. Nach diesem Konzept

hat der Antragsgegner den seinem Zuständigkeitsgebiet unterstellten Raum in acht Bereiche, so genannte Sozialräume unterteilt, in denen durch freie Träger/Trägerverbände in Zusammenarbeit mit dem Antragsgegner neben (fallunabhängigen) präventiven Hilfen für Kinder und Jugendliche (fallabhängige) auch erforderliche Hilfen zur Erziehung passgenau und flexibel angeboten werden sollen. Zur Umsetzung dieses Konzepts hat der Antragsgegner für jeden Sozialraum nach einem vorher festgelegten Auswahlverfahren einen Träger beziehungsweise Trägerverband als Sozialraumträger ausgewählt und unter anderem in einem als Entwurf vorliegenden Rahmenvertrag die Aufgaben der Sozialraumträger und Regeln zur Bildung von Budgets, die den jeweiligen Sozialräumen zugewiesen werden, aufgestellt. Der Vertragsentwurf sieht u. a. vor, dass das Gemeinsame Sozialraumteam, das paritätisch mit Mitgliedern des Sozialraumträgers und des öffentlichen Trägers besetzt ist, über »alle Leistungen für Einzelfälle« (also sowohl ambulante als auch stationäre Einzelfallhilfen) entscheidet, dass die Entscheidungen konsensual zu treffen sind und dass für den Fall, dass dies nicht gelingt, die jeweiligen Leiter der beiden Teams (Leiter des freien Sozialraumträgers und Leiter des öffentlichen Trägers) eine einverständliche Entscheidung anstreben sollen und dem öffentlichen Träger im Falle des Scheiterns (ein Konsens kommt nicht zu Stande) das Letztentscheidungsrecht zusteht. Der Antragssteller, der nicht zu den »ausgewählten« Sozialraumträgern gehört, wendet sich mit seinem Antrag auf Erlass einer einstweiligen Anordnung gegen das Projekt »Sozialraumorientierung C. Land«.

Durch Beschluss des Verwaltungsgerichts wurde dem Antragssteller vorläufiger Rechtsschutz gegen die Einführung und Umsetzung des fraglichen Sozialraumkonzepts gewährt. Das Oberverwaltungsgericht hält die zulässige Beschwerde des Antragsgegners insbesondere aus folgenden Gründen, die in den nachfolgend kursiv gedruckten Kernaussagen zusammengefasst sind, für unbegründet:

1. *Gemeinnützige Träger der freien Jugendhilfe sind ebenso wie privat-gewerbliche Anbieter Jugendhilferechtlicher Leistungen **Träger** des Grundrechts der Berufsausübungsfreiheit nach Art. 12 Abs. 1 GG.*

Dies ergebe sich schon daraus, dass sowohl das Bundesverfassungsgericht als auch das Bundesverwaltungsgericht in verschiedenen Entscheidungen zum Ausdruck gebracht hätten, dass der Anwendungsbereich des Art. 12 Abs. 1 GG jede auf Dauer angelegte und auf Erwerb ausgerichtete Tätigkeit umfasse. Dabei sei es unerheblich, ob Vereine mit Gewinnerzielungsabsicht tätig seien oder ob es sich um gemeinnützige Vereine handle. Dieser Ansicht schließt sich das Oberverwaltungsgericht an und führt ferner aus, dass sowohl privat-gewerbliche Anbieter als auch gemeinnützige Vereine ihre Leistungen der Jugendhilfe gegen Entgelt anbieten und damit geschäftsmäßig tätig seien. Beide müssten kostendeckend arbeiten, um ihre Leistungen im Wettbewerb anbieten zu können, sodass kein Anlass bestehe, gemeinnützig Vereine vom Anwendungsbereich des Art. 12 Abs. 1 GG auszunehmen.

2. *Ein Eingriff in die durch Art. 12 Abs. 1 GG geschützte Berufsausübungsfreiheit liegt auch dann vor, wenn die Beeinträchtigung der Berufsausübung nicht bezweckt ist. Mitentscheidungsbefugnisse der Sozialraumträger führen zur Wettbewerbsverzerrung.*

Auch eine mittelbare Beeinträchtigung der Berufsausübungsfreiheit reiche zu einem Verstoß gegen Artikel 12 Absatz 1 GG aus. Diese läge beispielsweise dann vor, wenn durch staatliches Handeln der Wettbewerb beeinflusst werde und Konkurrenten erheblich benachteiligt würden. Durch die den Sozialraumträgern eingeräumten Mitentscheidungsbefugnisse werde der Wettbewerb verzerrt. Die Entscheidung über die Hilfefewährung habe nämlich in einem Hilfeplanverfahren zu erfolgen und sei eine gerichtlich nur eingeschränkt überprüfbare Entscheidung. Durch die eingeräumte Mitentscheidungsbefugnis der Sozi-

alraumträger sei diesen die Möglichkeit eingeräumt, von sachfremden und interessengeleiteten Motiven geleitet, Einfluss auf die Entscheidung über den Hilfebedarf und die Wahl der Einrichtung zu nehmen. Es bestehe somit die Gefahr einer Interessenkollision, da der Mitentscheidungsbefugte Sozialraumträger einerseits objektiv über die Frage, welche Hilfe im Einzelfall passgenau und bedarfsgerecht sei, mitentscheiden müsse und andererseits regelmäßig ein Interesse daran habe, dass die von ihm vorgehaltenen (ambulanten) Angebote auch genutzt werden. Daran ändere auch der Umstand nichts, dass dem öffentlichen Träger bei Nichtzustandekommen einer vom Konsens getragenen Entscheidung das Letztentscheidungsrecht zustehe. Vor dieser Letztentscheidung habe der Sozialraumträger nämlich genügend interessengeleitete Einwirkungsmöglichkeiten, ohne dass vertraglich sichergestellt sei, dass auch andere unter Beachtung des Wunsch- und Wahlrechts des § 5 SGB VIII geeignete freie Träger an der Entscheidungsfindung in ausreichendem Maße beteiligt werden. Von daher gehe die vertragliche Regelung über eine bloß beratende Funktion des Sozialraumträgers hinaus.

3. *Die Zuweisung von Budgetanteilen an die Sozialraumträger stellt einen Verstoß gegen die durch Art. 12 Abs. 1 GG geschützte Berufsausübungsfreiheit dar.*

Durch die geplanten Budgetzuweisungen erhalte der Sozialraumträger faktisch ein Zugriffsrecht auf bis zu 75 Prozent des Gesamtbudgets, sodass für die übrigen Träger nur noch 25 Prozent des Gesamtbudgets zur Verfügung stünden.

4. *Dass die Sozialraumträger vor Einführung des Sozialraumkonzepts in erheblichem Umfang Hilfen im Einzelfall geleistet haben, ist unbeachtlich.*

Wenn sich die als Sozialraumträger vorgesehenen Träger in der Vergangenheit unter Beachtung des Wunsch- und Wahlrechts des § 5 SGB VIII durchgesetzt haben, sei dies nicht zu beanstanden, weil

sie damit lediglich eine für alle potenziellen Anbieter gleiche Wettbewerbschance realisiert hätten. Der Antragsgegner wehre sich aber zu Recht dagegen, dass den Sozialraumträgern **vorab** Mittel zugewiesen und Entscheidungsbefugnisse eingeräumt werden, die für ihn zu Wettbewerbsnachteilen führen.

5. Für den festgestellten Eingriff in die Berufsausübungsfreiheit fehlt es an der nach Artikel 12 Absatz 1 Satz 2 GG erforderlichen gesetzlichen Grundlage.

Weder der vom Antragsgegner angeführte § 74 Abs. 3 SGB VIII noch 77 SGB VIII kämen als geeignete Ermächtigungsgrundlagen in Betracht, was keiner näheren Begründung bedürfe, weil diesen Bestimmungen nicht entnommen werden könne, dass wettbewerbsrelevante erhebliche Benachteiligungen von Mitbewerbern erlaubt seien.

Stellungnahme

Die Entscheidung des OVG Lüneburg reiht sich nahtlos in die bisherige Rechtsprechung zur Sozialraumorientierung und Sozialraumbudgetierung ein.

In sämtlichen hierzu bisher veröffentlichten Entscheidungen haben nämlich die nicht zum Sozialraumträger ausgewählten freien Träger mit ihren Anträgen auf Erlass einer einstweiligen Anordnung Erfolg gehabt, mit der Folge, dass den jeweiligen Jugendämtern die Einführung dieser neuen Steuerungsmodelle untersagt wurde.

Dass trotz der in allen Fällen durch die Gerichte festgestellten Rechtswidrigkeit der Einführung der sozialraumbudgetierten Steuerung nach Angaben von Hinte¹⁰ über 50 Städte und Kreise entsprechende Steuerungsmodelle mit jeweils teilweise unterschiedlichen Nuancen eingeführt haben, kann als Indikator für die Finanznot der Kommunen gewertet werden, denn es dürfte unbestritten sein, dass diese, worauf schon *Hinrichs/Meier* in ihrer kritischen Anmerkung in der EJ 2004, 346 (349) zur Entscheidung des VG Hamburg vom

5.8.2004¹¹ hingewiesen haben, in erster Linie die Kosten drückende Wirkung der Sozialraumorientierung und erst in zweiter Linie deren fachlichen Gehalt im Auge haben dürften. Auch beim Landkreis Osnabrück dürften fiskalische Gründe dazu geführt haben, sich über die durch die Rechtsprechung vorgebrachten zahlreichen rechtlichen Bedenken hinwegzusetzen. Zu diesen Bedenken gehören neben dem vom OVG Lüneburg in erster Linie ins Blickfeld genommenen Verstoß gegen Artikel 12 (1) GG von anderen Gerichten monierte Verstöße gegen tragende Strukturprinzipien des Jugendhilferechts, die hier nur kurz skizziert werden sollen:

Erstens liegt wegen des Mitentscheidungsrechts der Sozialraumträger ein Verstoß gegen die in § 36 SGB VIII verankerte fachliche Steuerungs- und Alleinentscheidungskompetenz des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe vor¹², denn die mitentscheidenden Sozialraumträger sind nach dem »Osnabrücker Modell« nicht lediglich Berater, sondern zugleich potenziell Begünstigte. Von daher ist *Gerlach/Hinrichs* darin zuzustimmen, dass eine Behörde jedenfalls dort, wo ihr ein Ermessens- oder Beurteilungsspielraum eingeräumt ist, sich prinzipiell nicht von einem Berater beraten lassen darf, der selbst die Früchte seiner Beratung zieht.¹³

Zweitens ist durch die Sozialraumbudgetierung ein Verstoß gegen das in § 3 SGB VIII verankerte Prinzip der Trägerpluralität zu verzeichnen, weshalb der Träger der öffentlichen Jugendhilfe die Förderung der freien Jugendhilfe nicht auf bestimmte freie Träger oder Wertorientierungen, Verfahren und Arbeitsformen begrenzen darf.¹⁴ Eine Einschränkung des Marktes ist deshalb trotz des verständlichen Interesses an Ausgabenbegrenzung auf Seiten der öffentlichen Haushalte nicht gerechtfertigt.¹⁵

Drittens wird durch sozialraumbudgetierte Steuerungsmodelle das in § 5 SGB VIII verankerte Wunsch- und Wahlrecht der Leistungsberechtigten mitunter erheblich beeinträchtigt¹⁶. Eine solche Einschränkung des Wunsch- und Wahlrechts hat auch das »Osnabrücker Modell« zur Folge, denn ein Anteil von bis zu 75 Prozent der ambu-

lanten Hilfen ist zwingend durch die Sozialraumträger zu erbringen, sodass für die Ausübung des Wahlrechts nur noch ein Anteil von 25 Prozent verbleibt.

Viertens dürfte auch ein Verstoß gegen Artikel 87 EGV vorliegen, denn die aus staatlichen Mitteln gewährten Beihilfen dürfen nicht den Wettbewerb verzerren.¹⁷

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich auch der Landkreis Celle möglicherweise bei seinen Projektüberlegungen nicht von dem Motto »Erzieherische Hilfen zwischen Ökonomie und Recht«¹⁸ hat leiten lassen, sondern der Ökonomie ein Vorfahrtsrecht gegenüber dem Recht eingeräumt hat.

»Schließlich sind es doch wohl vor allem *Sparziele*, die den Landkreis Osnabrück – wie viele andere Kommunen mit vergleichbaren Steuerungsmodellen – zur Einführung des mit dem Bedarfsdeckungsgrundsatz nicht zu vereinbarenden Steuerungsmodells der Sozialraumorientierung bewegen haben. Sparziele sind ausweislich des Konzeptpapiers »Der Fachansatz als Orientierungsrahmen« zwar angeblich nicht intendiert, jedenfalls aber erwünscht. Auf Seite 4 heißt es: »Der Fachansatz dient primär der fachlichen Qualitätsentwicklung der Jugendhilfe und kann dabei als Annex nach den Beobachtungen in anderen Regionen langfristig Kostenentwicklungen der Jugendhilfe positiv beeinflussen.«¹⁹

Bleibt zu hoffen, dass der Landkreis Osnabrück sein Vorhaben verwirklicht, im Hauptsacheverfahren weiter zu streiten,²⁰ da hierdurch die Chance auf eine Grundsatzentscheidung des Bundesverwaltungsgerichts zu den wohl auch in den Mitgliedeseinrichtungen des EREV umstrittenen Finanzierungskonzepten des Sozialraumbudgets eröffnet wird. □

Prof. Dr. Christian Müller

Fachhochschule Hannover

Fakultät V – Diakonie, Gesundheit und Soziales

Blumhardtstr. 2

30625 Hannover

christian.mueller@fh-hannover.de

¹ Zum Elternunterhalt siehe auch: Grundsatzurteil des BGH zum Schonvermögen (FamRZ 2006, 1511) besprochen in EJ 2007, S. 36 f. und Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 7.6.2005 (1 BvR 1508/96), besprochen in EJ 2005, S. 274 f. Zur Gesamtproblematik des Unterhaltsregresses siehe: Christian Müller, Der Rückgriff gegen Heranziehung von Angehörigen von Sozialleistungsempfängern, 5. Auflage, 2008.

² Auf eine (kurze) Darstellung der vom BGH vorgebrachten Begründungen für die einzelnen Rechenschritte wird verzichtet, da diese nur für Juristen von Interesse sein dürften und in der Originalentscheidung nachgelesen werden können. Für potenziell Betroffene ist es lediglich von Bedeutung, die Rechenschritte nachvollziehen zu können, um ggf. eine Einschätzung zu bekommen, ob bei ihnen Regress genommen werden könnte.

³ Siehe hierzu auch schon BGH FamRZ 2004, 792,793. Im vorliegenden Fall wandte der Beklagte monatlich 74,03 Euro auf, wodurch sich sein Einkommen um diesen Betrag verringerte.

⁴ Siehe hierzu § 133 a SGB XII.

⁵ Sofern es um eine Unterhaltspflicht im Jahre 2010 geht, wären hier andere Beträge einzusetzen, da die Selbstbehaltswerte in gewissen Zeitabständen angehoben werden. Derzeit (im Jahr 2010) beträgt der Selbstbehalt nach der aktuellen Düsseldorfer Tabelle für den Unterhaltspflichtigen 1.400 Euro und für dessen Ehegatten 1.050 Euro, sodass sich der aktuelle Familienselbstbehalt auf 2.450 Euro beläuft.

⁶ Diese Prozentzahl errechnet sich wie folgt: (Einkommen des Beklagten: 2.189,72 Euro Familieneinkommen: 2.922,43 Euro) x 100.

⁷ Begrüßenswert ist auch, dass durch die Entscheidung des BGH einige weitere Fragen, zum Beispiel die Frage, ob der Barbetrag zur persönlichen Verfügung und der Zusatzbarbetrag zum regressfähigen Unterhaltsbedarf gehören, geklärt sein dürften.

⁸ Jörn Hauß, FamRZ 2010, 1541.

⁹ Abrufbar unter ZKJ-Online, unter Downloads, OVG Lüneburg.

¹⁰ Vgl. hierzu die Ausführungen von Hinte im Vortrag »Erzieherische Hilfen zwischen Ökonomie und Recht, Medien und Sozialer Arbeit«, vom 8.12.2008, dokumentiert unter <http://inclusion.fhstp.ac.at/veranstaltungen/lecture/hinte>.

¹¹ Beschluss des VG Hamburg, 13 E 2873/04.

¹² Ein solcher Verstoß liegt auch dann vor, wenn ein Jugendamt fast sämtliche Aufgaben des ASD einschließlich der Wächteramtsfunktion sowie seine Aufgaben nach § 8 a SGB VIII auf freie Träger delegiert, da eine Aufgabenzuweisung auf freie Träger nur in dem in § 76 SGB VIII abgesteckten Rahmen zulässig ist (siehe hierzu: DIJUF-Rechtsgutachten, JAmt 2010, 430).

¹³ Vgl. Florian Gerlach / Knut Hinrichs, Sozialraumorientierung und Sozialraumbudgetierung – Das »Osnabrücker Modell«, ZKJ 2010, 344 (349).

¹⁴ Vgl. Münder, Johannes, Frankfurter Kommentar zum SGB III, § 3 Rn. 2.

¹⁵ Vgl. hierzu Gerlach/Hinrichs, a. a. O. S. 349.

¹⁶ Siehe hierzu insbesondere OVG Hamburg, ZfJ 2005, S. 118 ff. und VG Berlin, ZfJ 2005, S. 114 ff.

¹⁷ Siehe zu dieser Problematik insbes. Boetticher, Die freigeinnützige Wohlfahrtspflege und das europäische Beihilferecht, Baden-Baden 2003.

¹⁸ So der Titel eines Vortrags von Hinte, siehe Fußn. 10.

¹⁹ Florian Gerlach / Knut Hinrichs, ZKJ 2010, 344 (351).

²⁰ Florian Gerlach / Knut Hinrichs erwähnen a. a. O. entsprechende Bekundungen des Landkreises Osnabrück.

Nr.: 03/2011

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

Loslassen – der tägliche Spagat zwischen Trennung und Zusammenhalten in der Mutter-Kind-Arbeit

Inhalt und Zielsetzung

Mitarbeiterinnen von Mutter-Kind-Einrichtungen sind immer wieder mit Müttern konfrontiert, die ihr Kind nicht genügend gut bemuttern können, sich ambivalent und/oder ablehnend ihm gegenüber verhalten. Die Begleitung dieser Mütter ist eine fachlich komplexe Herausforderung, da sowohl die Mütter als auch die Mitarbeiterinnen an Grenzen stoßen. Die Fortbildung bearbeitet folgende Fragestellungen:

- Mit welchen Methoden arbeiten Mutter-Kind-Einrichtungen, um Mütter, die große Ambivalenzen und ablehnende Verhaltensweisen gegenüber ihrem Kind zeigen, zu einer tragfähigen und verlässlichen Beziehung zu verhelfen?
- Welches sind die Kriterien für eine Trennung von Mutter und Kind, falls der Aufbau einer verlässlichen Beziehung nicht gelingt?
- Was brauchen die Mitarbeiterinnen, um die ambivalente Haltung und die widersprüchlichen Verhaltensweisen der Mutter ihrem Kind gegenüber auszuhalten?
- Welche Erfahrungen und Haltungen bringen die Mitarbeiterinnen zu den Themen Trennung, Abschied, Verlassenwerden und Verlassensein sowie Loslassenkönnen mit?

Methodik Neben Impulsreferaten steht die Gruppenarbeit mit szenischem Arbeiten im Vordergrund. Die Teilnehmerinnen werden gebeten, Beispiele aus der eigenen Berufspraxis einzubringen.

Zielgruppe Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus den Einrichtungen für Mutter (Vater) und Kind

Eine Kooperationsveranstaltung mit dem Stephansstift – Zentrum für Erwachsenenbildung

Leitung Andreas Gruber, Hannover

Referentinnen Elke Hespelt, Berlin, Andrea Rakers, Berlin

Termin/Ort 22. bis 25.02.2011 in Hannover

Teilnahmebeitrag 337,- € für Mitglieder / 387,- € für Nichtmitglieder, inkl. Unterkunft und Verpflegung

Teilnehmerzahl 18

EREV-Dialog: Politik Gespräch mit Dorothee Bär, CSU (MdB)

Björn Hagen, Hannover

In seiner Herbstsitzung hat der Jugendhilfepolitische Fachausschuss des Evangelischen Erziehungsverbandes e. V. (EREV) die Reihe der Gespräche mit bundespolitischen Vertreterinnen und Vertretern fortgesetzt.

Zu Gast war die CSU-Bundestagsabgeordnete, Dorothee Bär. Die jugendpolitische Sprecherin ist nach ihrer Darstellung in der bisherigen Legislaturperiode fast ausschließlich mit dem Thema der **Aussetzung** des Zivildienstes beschäftigt gewesen. Neben ihrem Bundestagsmandat nimmt sie Aufgaben als Kreisrätin in ihrem **Landkreis Haßberge** wahr.



Dorothee Bär, CSU (MdB)

Im Kontext des Austausches zur Lebenssituation junger Menschen wurde auf den 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung eingegangen. Hier wurde eine durchschnittliche Armutsquote von 13 Prozent errechnet. Für unter 18-Jährige lag sie mit 17,3 Prozent deutlich darüber.

Demnach waren 2006 rund 2,4 Millionen Kinder und Jugendliche in 1,4 Millionen Haushalten in relativer Armut. Diese Situation muss differenziert betrachtet werden, da sie sich nach dem Alter und der Anzahl der Kinder, nach dem Erwerbsstatus

der Eltern sowie nach der Form und dem Aufenthaltsstatus einer Familie unterschiedlich gestaltet. Mit zunehmendem Alter der Kinder und Jugendlichen wächst die Armutsquote. Beträgt diese bei unter Sechsjährigen noch 14,4 Prozent, so liegt sie bei den Sechs- bis 15-Jährigen bei 16,4 Prozent und bei den 15- bis 18-jährigen Jugendlichen macht sie 23,9 Prozent aus. Besonders betroffen von Armut sind Kinder von Alleinerziehenden (38,2 Prozent bei einem Kind und 41,3 Prozent bei zwei und mehr Kindern). Ebenso ist ein erhöhter Anstieg der Armutsquote bei Paarhaushalten mit drei und mehr Kindern zu beobachten (14,1 Prozent). Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass besonders Kinder und Jugendliche in Haushalten von Alleinerziehenden und in solchen mit drei und mehr Kindern betroffen sind.

In Deutschland leben 15,3 Millionen Personen mit einem Migrationshintergrund. Zu den besonders armutsgefährdeten gehört laut dem Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung auch dieser Personenkreis. Die Armut von Kindern ist hier in der Regel auf ein zu niedriges Einkommen der **Eltern** zurückzuführen, die oft nur über geringe berufliche Qualifikationen verfügen.

Dorothee Bär sieht die Konsequenzen, die mit den Armutslagen für Kinder einhergehen. Der Austausch hat gezeigt, dass hierzu die mangelhafte materielle Grundversorgung beispielsweise im Rahmen des Essensgeldes in den Regeleinrichtungen zählt. Im Kontext der Diskussion um Chipkarten spricht sich die familienpolitische Sprecherin der CDU/CSU-Fraktion gegen die Einführung dieses Modelles aus. Zum einen bringen diese die Gefahr der Diskriminierung mit sich und zum anderen ist der administrative Aufwand zu hoch. Besser wäre hier eine Direktzahlung des Essensgeldes, sodass keine Gefahr der Benachteiligung für Kinder, die von Armut betroffen sind, entsteht.

Merkmale einer beeinträchtigten gesundheitlichen Lebenssituation zeigen sich unter anderem in den unregelmäßigen Mahlzeiten, Gewichtsproblemen sowie durch hohen Medien- und Suchtmittelkonsum. Unabdingbar ist festzustellen, dass nicht nur Kinder aus materiell armen Familien die beschriebenen Auffälligkeiten zeigen, aber in besonderem Maße davon betroffen sind. Da Kinder in Armut mit hoher Wahrscheinlichkeit nur die Hauptschule erreichen, mindern materielle prekäre Lebenssituationen die Bildungschancen für junge Menschen. Aufgabe von Jugendhilfe und Politik muss es sein, die unterschiedlichen Entstehungsfaktoren von Armut gemeinsam zu bewältigen. Ziel ist die Verbesserung der Lebenssituation.



Claudia Langholz, Maria Mangei, EREV-Fachausschuss »Jugendhilfepolitik«

Für die Mitglieder des EREV-Fachausschusses »Jugendhilfepolitik« müssen daneben auch materielle Hilfen für Kinder umgesetzt werden. Unverständlich ist so zum Beispiel, dass der Regelsatz für junge Menschen nicht angehoben wurde. Für Jugendliche ist festzustellen, dass auf die Leistungen nach dem § 13 SGB VIII ein Rechtsanspruch besteht, der von der Praxis oftmals nicht eingelöst wird. Die gesetzlichen Grundlagen für die berufliche und soziale Förderung junger Menschen sind zersplittert und zum Teil widersprüchlich ausgestaltet. Problematisch wurde in dem politischen Dialog dargestellt, dass Jugendliche in schwierigen Lebenssituationen umfassende Unterstützung in ihrem sozialen Umfeld benötigen, aber von den Grundsicherungsträgern fast ausschließlich unter

dem Blickwinkel der Arbeitsaufnahme betrachtet werden. Veränderungsbedarf besteht in diesem Zusammenhang u. a. in den Sanktionsregelungen im SGB II.

Im Rahmen der Erörterung der Situation der Mehrgenerationenhäuser begrüßt Dorothee Bär deren Arbeit, weil starre Muster aufgelöst wurden und so eine unmittelbare Unterstützung über Generationsgrenzen hinweg in den Kommunen möglich ist. Sie verdeutlicht, dass von Beginn an klar war, dass nach fünf Jahren die Förderung der Mehrgenerationenhäuser ausläuft. Aktuell bestehen 500 Einrichtungen, die zum Teil sehr unterschiedliche konzeptionelle Ansätze verfolgen. Die jugendpolitische Sprecherin der Fraktion CDU/CSU wurde gebeten, das Anliegen zu unterstützen, dass ein Wechsel der Projektförderung zur institutionellen Unterstützung erfolgen muss. Die Alternative kann nicht in der Verwendung von ESF-Mitteln liegen, da hier der Bürokratieaufwand zu hoch ist. Dorothee Bär stellte dar, dass ebenso ein finanzieller Zuschuss der Kommunen notwendig ist, damit die Notwendigkeit der Einrichtungen auch vor Ort unterstützt wird. Das Gespräch im Fachausschuss »Jugendhilfepolitik« hat gezeigt, dass der ursprüngliche Gedanke, nämlich dass die Mehrgenerationenhäuser als Vorbildfunktion dienen, um so die Infrastruktur in den Kommunen zu verändern, weiter verfolgt werden muss.

Dorothee Bär begrüßt, dass die Kinder- und Jugendhilfe die unterschiedlichen Lebensformen von jungen Menschen und ihren Familien unmittelbar unterstützt. Nach ihrer Einschätzung müssen die Familien für sich entscheiden dürfen, welche Lebensform sie beispielsweise im Rahmen der Familienarbeit wählen, und diese Individualität ist gesellschaftlich zu akzeptieren. □

Björn Hagen
Geschäftsführer, EREV
Flüggestr. 21
30161 Hannover
b.hagen@erev.de

Mitgliederversammlung des Fachverbandes Jugendhilfe in Niedersachsen

Verabschiedung des Geschäftsführers Hartmut Dröge und des Vorsitzenden Wolfgang Schneider

Björn Hagen, Hannover

Anlässlich der diesjährigen Mitgliederversammlung des Fachverbandes für Evangelische Träger von Einrichtungen und Diensten der Jugendhilfe in Niedersachsen am 15./16. November 2010 in Barsinghausen wurden Wolfgang Schneider als Vorsitzender und Hartmut Dröge als Geschäftsführer von den Mitgliedseinrichtungen verabschiedet. Neu begrüßt wird im Vorstand Rüdiger Scholz, Hannover.

In seiner Rede ging der neue Vorsitzende des Fachverbandes Günther Meyer auf das 15-jährige Wirken des Vorsitzenden Wolfgang Schneider und die 9-jährige Geschäftsführung von Hartmut Dröge ein.

In den letzten Jahren ist es dem Fachverband gelungen, die regionalen Besonderheiten der Mitgliedseinrichtungen aufzugreifen und mit bundespolitischen Themenstellungen wie z. B. Kinderschutz, Fachkräfteentwicklung oder Inobhutnahmen zu verknüpfen. Aufgrund der langjährigen Berufserfahrung der Kollegen des Fachverbandes endet mit dem Ausscheiden eine Ära und neue Herausforderungen kommen auf die Mitglieder in Niedersachsen zu. Als Beispiele können die Themen Kommunalisierung der Heimaufsicht und die Verhandlung zum Landesrahmenvertrag angeführt werden.

Die Mitglieder des Fachverbandes für Evangelische Träger von Einrichtungen und Diensten der Jugendhilfe in Niedersachsen sprechen sich im Rahmen der Verabschiedung von Herrn Dröge dafür aus, die Stelle des Geschäftsführers und Jugendhilfereferenten im Diakonischen Werk im vollem Umfang wieder zu besetzen. Nur so kann den aktuellen und kommenden Herausforderungen in der Jugendhilfe begegnet werden, um die



Hartmut Dröge, Günther Meyer, Wolfgang Schneider

Einrichtungen weiterhin fachlich kompetent zu begleiten und regionale Besonderheiten mit bundesweiten Trends zu verknüpfen.

Abschließend bedankten sich die Teilnehmenden der Mitgliederversammlung mit stehendem Applaus und wünschten für die Zukunft alles Gute. □

Björn Hagen
Geschäftsführer, EREV
Flüggestr. 21
30161 Hannover
b.hagen@erev.de

Rückschau: Fachtag »Berufliche Bildung«

»Und wir brauchen sie doch ... Dialog der (Nicht-)Zuständigen in der beruflichen Förderung Benachteiligter«

vom 11. bis 12. November 2010 in Kassel

Carola Schaper, Hannover

Die nunmehr fünfte Kooperationsfachtagung der beiden Fachverbände Bundesverband katholischer Einrichtungen (BVKE) und Evangelischer Erziehungsverband (EREV) stand in diesem Jahr unter dem Schwerpunktthema »Dialog« und wurde von den Fachgruppenmitgliedern beider Fachverbände inhaltlich vorbereitet. Die Leiter der Fachgruppen, Wichard Klein (BVKE) und Gerhard Freitag (EREV) begrüßten die Teilnehmenden und brachten ihre Freude darüber zum Ausdruck, dass auch in diesem Jahr wieder über einhundert Interessierte den Weg nach Kassel gefunden hatten. Unter dem Titel »Und wir brauchen sie doch ... Dialog der (Nicht-)Zuständigen in der beruflichen Förderung Benachteiligter« überbrachte die Stadträtin Brigitte Bergholter ein Grußwort der Stadt Kassel und betonte die wichtige Arbeit der Jugend(berufs)hilfe. Mit den Worten »Es gibt niemanden, der nicht zuständig ist« dankte Frau Bergholter allen Anwesenden für ihre hervorragende Arbeit und für das Engagement und wünschte den Teilnehmenden einen guten Verlauf der Fachtagung.

Den Einstieg ins Thema gestaltete Michael Macsenaere, Leiter des Instituts für Jugendhilfe Mainz, mit seinem Referat »Die Klientel der beruflichen Bildung: Schlimmer oder anders?«. Die Ergebnisse einer aktuellen Studie der EVAS aus dem Jahr 2010 zeigen folgende Risikofaktoren bei der Klientel der Beruflichen Bildung: hohes Alter, ausgeprägte Jugendhilfekarriere, hoher Schweregrad der Auffälligkeiten, niedrigere Ressourcen, ausgeprägte Jugendhilfekarriere, Nationalität und mangelnde Kooperationsbereitschaft. Die Studie vergleicht die heiminterne und die heimexterne Ausbildung und zeigt deutlich auf, dass die heutige Klientel über einen hohen Anteil an Vorerfahrungen aus dem Jugendhilfe- oder Psychiatrie-

kontext verfügt. Um diesen veränderten Bedingungen Rechnung zu tragen, benötigt es seitens des Jugendamtes einer ressourcenorientierten Hilfeplanung, einer Optimierung der Zuweisungsqualität und einer einheitlichen sozialpädagogischen Diagnostik. Für die Leistungserbringer ergibt sich daraus ein Qualifizierungsbedarf der Mitarbeitenden, eine klinische Orientierung wie beispielsweise die Verhaltenstherapie, Angebote der Individual- und Intensivpädagogik und eine Kooperation mit Eltern und den jungen Menschen. Macsenaere verwies in diesem Zusammenhang auch auf die Dauer der Hilfemaßnahmen. In der EVAS-Studie zeigt sich deutlich, dass in heimexternen Maßnahmen die Effektivität erst nach einem Jahr einsetzt, in heiminternen Maßnahmen – mit deutlich stärker risikobehafteten Jugendlichen – sogar erst nach eineinhalb Jahren. Im Vergleich mit Studien aus früheren Jahren beantwortet sich die Eingangsfrage: Jugendliche sind heute nicht schlimmer als früher, aber es gibt eine spürbare Anhäufung von Symptomen. Mit seinem Schlussresümee »Heimerziehung in Kombination mit internen Maßnahmen der beruflichen Bildung ermöglicht eine stark benachteiligte Klientel eine nachhaltige soziale Teilhabe« rückte Michael Macsenaere die Jugendhilfe wieder in den Fokus der Jugendberufshilfe.

In ihrem Referat »Zerrieben zwischen Paragraphen – Jugendliche an der Schnittstelle der Sozialgesetzbücher« zeigte Claudia Schreier vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. die verschiedenen Rechtskreise und deren Grundgedanken auf. Dabei zeigte sie deutlich die Unterschiede des SGB II und SGB VIII auf und verwies auf die Problemfelder an den Schnittstellen der Rechtskreise: Kooperation ist deutlich unterentwickelt,

Unterschiede in der Organisationsform, ernsthafte Schnittstellenprobleme bei der Ausbildungsstellenvermittlung sowie der Benachteiligtenförderung. An zwei Beispielen (ARGE Kiel und Optionskommune Landkreis St. Wendel) zeigte Frau Schreier mögliche Lösungsansätze auf:

- Einrichtung gemeinsamer Anlaufstellen
- verbesserte Bedingungen für Zugänglichkeit und Zusammenarbeit, weitere Akteure müssen einbezogen werden
- bessere Abstimmung von Angeboten, individuelle passgenaue und ganzheitliche Hilfen
- Entwicklung von Ansätzen zur beruflichen *und* sozialen Förderung langzeitarbeitsloser Jugendlicher
- Einbeziehung der Informationen aus Hilfeplanverfahren in die Eingliederungsvereinbarungen nach SGB II
- Entschärfung der Sanktionen im SGB II für Jugendliche
- Förderung der Beteiligung statt Benachteiligtenförderung
- Verhinderung von Lücken im Förderverlauf
- Gesamtziel der Integration muss aufrechterhalten bleiben



Austausch im Foyer

Mit der Frage »Wie können diese Kooperationen initiiert beziehungsweise verbessert werden?« beendete Claudia Schreier ihren Vortrag. Im Folgenden konnten die Teilnehmenden Ideen und Erfahrungen in der Vorstellung von fünf Best-Practice-Beispielen kennen lernen. Folgende Mo-

delle für »Gelingenden Dialog« wurden in zwei identischen Durchläufen vorgestellt:

- **Miteinander sprechen – miteinander agieren – miteinander erfolgreich sein**
Praxisbeispiele aus dem Salzlandkreis
Dr. Helga Biesold, Amt für Arbeitsförderung & Christel Wenzel, Jugendamt
- **Keiner darf verloren gehen – Zusammenspiel zwischen Freien Trägern und Kostenträger**
Harald Ziegler, JobConnections & Thomas Kreuz, Arbeitsförderung
- **Projekte: Drehpunkt, Drehscheibe – Konzepte der aufsuchenden Sozialarbeit**
Ilse Varchmin, Zentrum für Arbeit Leer & Wichard Klein, Johannisburg
- **Dialog mit dem REZ am Beispiel der Ev. Jugendhilfe Friedenshort Region Süd**
Siegfried Lauk, Ev. JH Friedenshort & Norbert Köngeter, Bundesagentur für Arbeit
- **Hilfe unter einem Dach – Jugendberufsagentur Mainz**
Heiko Bennewitz, plusquam Gesellschaft für Beratung und syst. Qualitätsmanagement

Der zweite Tag stand ganz unter dem Motto »Gelingender Dialog«. In seinem Einführungsreferat »Voraussetzungen für einen gelingenden Dialog am Beispiel der Jugendberufshilfe in der Wissenschaftsstadt Darmstadt« zeigte Markus Emanuel neun Bereiche auf, die es braucht, um einen Dialog gelingen zu lassen: Politischer Wille, einen Verantwortlichen für das Anliegen, Handlungsstrategie, Gewinnung der Akteure auf Augenhöhe, gemeinsame strategische und operative Ziele, Verantwortlichkeit und Struktur, Struktursicherheit und Prokura, Kooperationswillen statt Konkurrenz. Am Beispiel der Stadt Darmstadt legte er dar, wie Dialog als politischer Wille in den Sozialraum über alle neun vorgestellten Bereiche übertragen wurde. Die Handlungsstrategie folgt dabei den Strukturmaximen der Sozialraumorientierung, Prävention und Partizipation. Klare Stolper-

steine sind: kein formulierter politischer Wille, kein Commitment auf höchster Leitungsebene, keine strategischen Ziele und keine wirksame Verantwortlichkeit.

Zusammenfassend sehen die Beteiligten im Darmstädter Prozess den gelingenden Dialog nicht als Kooperation oder Netzwerk, sondern als Verantwortungsgemeinschaft. Ein lebhafter Austausch folgte diesem Vortrag und mündete direkt in ein World Café. In zwei Fragerunden wurden die Teilnehmenden zum Austausch eingeladen. Die erste Frage bezog sich auf die Referate des Vortages: Welche Konsequenzen hat die Entwicklung der Klientel für Methoden und Maßnahmen beziehungsweise Hilfen der beruflichen Bildung in den Jugendhilfeeinrichtungen? Die zweite Runde betraf Fragen ganz praktischer Art zum gelingenden Dialog jedes Einzelnen vor Ort: Wer hat bei Ihnen »den Hut auf«? Welches wären Ihre strategischen und operativen Ziele? Wen wollen Sie für den Dialog gewinnen?

Die Zusammenfassung der Antworten erfolgte im Plenum.

Die Ergebnisse aus dem World Café und alle weiteren Folien zu den Beiträgen dieser Fachtagung finden Sie als Download unter www.bvke.de/fachtagungen oder unter www.erev.de im Menü Download, Skripte 2010.

Im abschließenden Plenum zeigten sich die Teilnehmenden höchst zufrieden mit den Inhalten und der Durchführung der Veranstaltung. Die kommende **Fachtagung vom 09. bis 10. November 2011** wird als Schwerpunktthema die Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie und Modelle für den Umgang mit der veränderten »schwierigen« Klientel behandeln. □

Carola Schaper
Referentin, EREV
Flüggestr. 21
30161 Hannover
c.schaper@erev.de



Vortrag »Voraussetzungen für einen »Gelingenden Dialog«

Rückschau: EREV-Forum »Schule und Erziehungshilfen« vom 23. bis 26. November 2010 in Eisenach

»Und wer nimmt *mich*?« Chancen und Grenzen einer inklusiven Beschulung«

Annette **Bremeyer**, Hannover

»Inklusive Beschulung« – dies war neben den praxisnahen Projekten das Schwerpunktthema des EREV-Forums »Schule und Erziehungshilfen« im vergangenen Jahr in Eisenach, das für Lehrkräfte sowie pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe wieder interessante Inhalte und Diskussionen bereithielt und eine neue Rekordzahl von Teilnehmenden erreichte.

Den Einstieg bildete nach der kurzen Talk Runde – erstmals mit Susanne Götz-Mattmüller als Leiterin – die Kurzvorstellung von fünf sehr unterschiedlichen Praxisansätzen auf einem Markt der Möglichkeiten.

Hierzu zählten

- die Kooperationsklasse als Vorstufe zur Integration/Inklusion
- das Thema Prävention aus der Sicht der Polizei Wuppertal
- die Schnittstelle einer Schule für emotionale und soziale Entwicklung mit der Berufsausbildung/Berufsvorbereitung
- das Handwerkerinnenhaus mit Berufsorientierung für Mädchen in Köln
- das Thema traumatisierte Kinder in der Schule



Talk mit Susanne

Der zweite Tag griff das Tagungsthema auf, und Manfred Wittrock von der Universität Oldenburg führte mit seinem gleichnamigen Vortrag in die Thematik »Inklusion« ein. Er stellte zu Beginn die Fragen »Ist die Schule für Erziehungshilfe zeitgemäß?« und »Passen der politische Wille zur Inklusion und das real existierende Schulsystem zusammen?« und kam in seinem Vortrag zu dem Ergebnis, dass sowohl das Grundprinzip der Inklusion insbesondere im Hinblick auf die »Partizipation an gesellschaftlichen Vollzügen« (ICF, WHO 2001) gilt als auch das Prinzip des individuellen Förderbedarfs, der auf Grund seiner hohen Differenziertheit eines gestuften Systems der Hilfen bedarf.

Wittrock bemängelte, dass in der gesamten deutschen Diskussion weitgehend ein bedeutsamer Aspekt fehlt:

»Alle Bemühungen, die Heterogenität der Kinder (aller Menschen) als »normal« zu begreifen, alle Bemühungen die Gruppen der Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf zu »dekatégorisieren«, Schulformen umzubenennen, z. B. Sonderschulen zu Förderschulen oder Hauptschulen zu Regionalschulen, um damit bestehende Etikettierungsprozesse aufzuheben, sind zum Scheitern verurteilt, solange nicht zuerst das Prinzip der unveräußerlichen Wertschätzung eines jeden Menschen vertreten und gelebt wird oder wie es Wolfensberger (1986) schon vor über 20 Jahren forderte, für die »Valorisation« der Menschen mit Impairments, Handicaps und Disabilities gearbeitet wird.« Maßstab für eine »Nichtaussondernde Gesellschaft« sollte demnach der Grad der uneingeschränkten Teilhabe (»Participation«) an gesellschaftlichen Vollzügen aller Schülerinnen und Schüler sein.

Am Nachmittag standen vier Workshops auf dem Programm, die in zwei Durchgängen angeboten wurden:

- Die Werkstattklasse »Feltgenhof«, die Christoph Ellinger vom Neukirchener Erziehungsverein, vorstellte und neue Zugangswege der Förderung aufzeigte. In der Projektklasse wird im Schul-, Werkstatt-, Sport- und Kochunterricht besonders an die Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schüler angeknüpft. Dadurch eröffnen sich neue Lernräume und Fördermöglichkeiten, die oftmals eine Beschulung überhaupt erst (wieder) ermöglichen.
- **Das Altinger Konzept – eine Gesellschaft im Kleinen**, das Tanja Gekeler, Konrektorin der Grund- und Werkrealschule Altingen, vorstellte. Die Arbeit am Altinger Konzept hat die gerechte Gemeinschaft zum Ziel. Die Schule soll demokratisiert werden, menschlicher und kindgerechter gestaltet und strukturell verändert werden. Die Schule ist Polis im Kleinen, in der nicht Angst und Langeweile die vorherrschenden Gefühle sein sollen.
- **Intervention ohne Schuldzuweisungen bei Mobbing**, ein Ansatz von »No Blame Approach« aus Köln, der von Andreas Peters vorgestellt wurde. Der »No Blame Approach« (wörtlich »Ohne Schuld Ansatz«) ist eine lösungsorientierte Vorgehensweise in der Tradition systemischer und kurzzeittherapeutischer Ansätze. Er gibt Schulen ein einfaches Instrument um bei Mobbing zum Wohl und Schutz der Mobbing-Betroffenen zu handeln mit dem Ziel, es nachhaltig zu stoppen.
- **MarteMeo – Haltung und Methoden zum Umgang mit schwierigen Kindern**, eine Methode, die von Petra Kerkewitz und Birgit Bunde, Mitarbeiterinnen im Neukirchener Erziehungsverein, vorgestellt wurde. MARTE MEO trainiert die Eigenwahrnehmung, das Erkennen eigener Gefühle und Wünsche, aber auch die eigenen speziellen Stärken. So entsteht Selbstbewusstsein und auch die Regulierung eigener Gefühle, positiver wie negativer.



Prof. Dr. Manfred Wittrock, Reinhard Pöhlker

Die Sicht eines anderen Fachverbandes auf Chancen und Grenzen einer inklusiven Beschulung in der schulischen Erziehungshilfe stellte Baldur Drolsbach von Verband Sonderpädagogik vor. Er plädierte unter anderem für die Entwicklung von Standards wie abgestimmte Förder- und Hilfeplanung, eine geregelte Übernahme und Übergabe, die standardisierte Förderplanung, vielfältige Kooperationsbezüge sowie geregelte Einsatzbedingungen, die kontrovers diskutiert wurden.

Als weitere Konzepte aus der Praxis wurde zum einen das Kompetenzzentrum Sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen von Burkhard Grün und Siegbert Naujoks, Neukirchener Erziehungsverein, vorgestellt. Es basiert auf den vier Säulen Diagnostik, Beratung, Prävention und Unterricht und wird an vier Standorten zur Förderung der Kooperation von HzE-Trägern und Schulen durchgeführt.

Zum anderen stellte Thomas Juhl (REBUS – Billstedt) die Hamburger Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) vor, wovon es 14 Einrichtungen (eine überregionale für Berufliche Schulen) gibt, die multiprofessional mit Lehrern, Psychologen, und Sozialpädagogen besetzt sind und jeweils einen Ansprechpartner in der Region haben. Sie sind für alle Probleme in Schulen zuständig und bieten einen niedrigschwelligen Zugang mit individualisierten Hilfen,


einem integrativen Auftrag und gestalten die Hilfen – auf Zeit und zur Selbsthilfe – flexibel.

Am letzten Tag des Forums stand das Thema Burn-Out-Prävention auf dem Programm. Julia Weber, Psychologin am Institut für Selbstmanagement und Motivation Zürich (ISMZ) stellte sehr anschaulich eine tiefenpsychologische Herangehensweise zur Entwicklung von Widerstandskräften gegen Stress vor, die einen Zugang zu den eigenen unbewussten Anteilen schafft.

Auch in diesem Jahr wird das Forum »Schule und Erziehungshilfen« wieder im Haus Hainstein in Eisenach stattfinden. Zahlreiche Anmeldungen für den 29. November bis 02. Dezember 2011 liegen schon vor, sodass das Tagungshaus schon voll belegt ist und weitere Hotels gebucht wurden. Die EREV-Fachgruppe »Förderschulen« und Annette Bremeyer aus der Geschäftsstelle beginnen demnächst mit den Vorbereitungen.

Der Programmflyer kann ab August 2011 in der Geschäftsstelle angefordert oder unter www.erev.de, Nr. 63/2011, heruntergeladen werden. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der vergangenen zwei Jahre wird das Programm zugeschickt. Die Vortragsfolien der Beiträge finden Sie auf der EREV-Homepage unter Download; Skripte 2010. □


Annette Bremeyer
Referentin, EREV
Flügestr. 21
30161 Hannover
a.bremeyer@erev.de



EREV

BUNDESFACHTAGUNG

vom 10. – 12. Mai 2011
in Berlin



**Professionalität
trotz(t) Krise**

Rückschau: EREV-Fachtag Erziehungsstellen »Erziehung auf ZEIT« vom 07. bis 08. Dezember 2010 in Hannover

Petra Wittschorek, Hannover

»... und das Erste wo ich fast geheult hätte war als ich hier hin also mein Bruder hat hier fern gekuckt und dann kam ich hier hin und dann hat er mich gefragt (...) ich hab mich hier zu gesetzt hat er mich gefragt was ich denn kucken möchte und dieses kleine »was möchtest du kucken« das war für mich wirklich wie ein Wunder dass jemand in diesem Alter ein männliches Wesen sozusagen ehm ja sich für mich interessiert was oder ja mich sozusagen mit einbezieht und dass ich weiß auch nich also das war für mich wirklich wie ein Wunder das hätt' ich nie gedacht.«

(ein Zitat eines Erziehungsstellenkinds aus einer Befragung, durchgeführt von der Universität Siegen)

Wie ein Wunder ..., so erleben manchmal Erziehungsstellenkinder ihre neuen Familien, die ihnen vorübergehend einen familialen Rahmen bieten. Die wachsende Zahl der Erziehungsstellen in Niedersachsen, aber auch anderswo, zeigt, dass die so genannte »Familiarisierung der Heimerziehung« im Rahmen des SGB § 34 ein durchaus ansehenswertes Angebot der Jugendhilfe ist.

Jedes Jahr bietet der EREV seit zwölf Jahren einen Fachtag »Erziehungsstellen« an, bei dem Erziehungsstellenmitarbeiter, Fachberater für Erziehungsstellen, Jugendamtsmitarbeiter und sonstige Interessierte einen Blick über den Tellerrand wagen dürfen. In diesem Jahr haben sich 132 Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu diesem Fachtag angemeldet. Das Thema des Fachtages **Erziehung auf ZEIT!** orientierte sich an den Wünschen der Teilnehmenden des Vorjahres und wurde von einem Vorbereitungskreis »Fachtag Erziehungsstellen« inhaltlich und organisatorisch aufgearbeitet. Seit zwölf Jahren moderiert **Brigitte Wagner** aus dem Niedersächsischen Landesamt für Soziales,

Jugend und Familie in Hannover diesen Fachtag.

Den Start dieses Fachtages machte ein zehnmütiger Film, den der Bremer Erziehungsstellenverband gedreht hatte. Zum Thema Erziehung auf ZEIT berichtete eine junge Frau, wie es ihr in der Erziehungsstelle erging und wie sie ihren Abschied aus der Erziehungsstelle vorbereitet und auch umgesetzt hat.

Die anschließenden Erfahrungsberichte zeigten einmal mehr, wie vielschichtig der Abschied in der Erziehungsstelle sein kann und mit welchen unterschiedlichen Persönlichkeiten Kinder, die in die Erziehungsstelle kommen, ausgestattet sein können. Es zeigt aber auch, wie leibliche Kinder auf diese Familiensituation reagieren und dass Erziehungsstelle auch Scheitern bedeuten kann und darf.

Zum Selbstverständnis der Erziehungsstelle referierte **Klaus Wolf** von der Universität Siegen und betonte dabei, dass es kein homogenes Selbstverständnis der Erziehungsstellenfamilie gäbe; vielmehr stellte er heraus, dass die Strukturmerkmale der Erziehungsstelle immer eine Kombination von Privatem (Familie) und Öffentlichem (Jugendamt, Arbeitgeber) sind, die es gilt, stabil zu halten. Nicht immer könne eine Balance geschaffen werden, so Klaus Wolf. Er zeigt sechs wesentliche Professionalitätsgewinne auf, die eine Erziehungsstelle stabil machen können und damit zum Wohl des aufgenommenen Kindes führen:

1. Realistische Erziehungsziele
 2. Keine Menschenreparatur, sondern Entwicklung als Eigenleistung des Subjekts
 3. Gegenübertragungskontrolle
 4. Professionelle Sinnkonstruktionen
 5. Keine Rivalität mit der Herkunftsfamilie
 6. Professionelles Netz um das private Leben
- Klaus Wolfs abschließendes Fazit ist: »Wir haben

immer zu wenig Menschen, die sich auf diese schwierige Aufgabe einlassen wollen und können. Denen, die dies wollen und können, sollten wir die dafür notwendigen Ressourcen garantieren.»

Das ENDE der Erziehungsstelle stand im Fokus des Vortrages von Klaus Friedrichs-Dachale, Einrichtungsleiter aus Göttingen und Gisela Thöne, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin, ebenfalls aus Göttingen. Die Referenten zeigten dabei die unterschiedlichen Perspektiven auf, wobei Klaus Friedrichs-Dachale aus der Sicht der Erziehungsstelleneltern und Gisela Thöne aus der Sicht der Kinder referierte. Das ENDE ist keine Standardsituation und hat in der Regel unterschiedliche Gründe, wie beispielsweise das Herauswachsen (Verselbständigung), die Rückführung zu den Herkunftseltern oder eine Eskalation der Auseinandersetzung zwischen Eltern und Kindern.

Welche Gefühle die Kinder mit in eine solche professionelle Betreuungsform mitbringen, beschreibt Gisela Thöne. Die Kinder, die in eine Erziehungsstelle kommen, haben bereits eine Familiengeschichte, die oftmals schwere Traumata verursacht hat. Kinder haben häufig das Gefühl der Familien- und der Heimatlosigkeit. Das ENDE der Erziehungsstelle kann genannte Gefühle erneut aufflammen lassen.



Diskussionsforum: v.l. Brigitte Wagner Nds. Landesamt für Soziales, Jugend und Familie, Hannover, Janine Richter, Varel, Arwed Gmyrek Jugendamt Osterholz, Rüdiger Scholz, Birkenhof Jugendhilfe Bethel, Hannover

Bei der Bilanzierung am ENDE schaut die Erziehungsstellenfamilie auf eine Erfolgsgeschichte

oder auf eine schwere ZEIT mit einem großen Sorgenkind. Nicht immer gelingt Erziehungsstellenarbeit! Wesentliche Aspekte des Gelingens, so Friedrichs-Dachale, seien vor allem, dass die aufnehmende Familie zu Beginn der Erziehungsstelle die Lebensgeschichte des Kindes kennt, ebenso das so genannte »Beschnuppern« und die Stellung der leiblichen Kinder zum Erziehungsstellenkind. Friedrichs-Dachale macht deutlich, dass manchmal eigene positive Ressourcen nicht ausreichen, um die vielschichtigen Problematiken, die sich mit dem Kind entwickeln, zu entkräften.

Hilfreiche Kriterien, die einen Abschied erleichtern können, werden von den beiden Referenten abschließend auch genannt. Dabei werden die Dokumentation wie Bilder, Erinnerungen, Fotos oder Gegenstände sowie das Benennen eines Zeitpunktes des Abschieds und die Ankündigung weiterer Besuchskontakte vorgestellt. Die Inhalte des Vortrages finden Sie in diesem Heft auf Seite 31.

»Welche Forderungen stellen Träger von Erziehungsstellen und Jugendämter an das ENDE der Erziehungsstelle?«, so der Titel des abschließenden Diskussionsforums. Arwed Gmyrek aus dem Jugendamt Osterholz, Rüdiger Scholz, Birkenhof Jugendhilfe Bethel im Norden, Hannover und Janine Richter, ehemaliges Erziehungsstellenkind aus Varel diskutierten die unterschiedlichen Sichtweisen der Forderungen. Übereinstimmung gab es hinsichtlich der Sichtweise, dass die unterschiedlichen Fraktionen der öffentlichen und freien Träger gemeinsam eine solche Fachtagung besuchen sollten, um gemeinsam neue »Landkarten« zu entwickeln.

Janine Richter hat sich nach ihrem ENDE der Erziehungsstelle verselbständigt, hat sich auf ein eigenes Leben eingelassen und sich entschieden, in der Nähe ihrer Erziehungsstellenfamilien zu bleiben.

Hinweis

Die Folien der Referate sind auf unserer Homepage unter www.erev.de im Menü Download, Skripte 2010 einzusehen.



Prof. Dr. Klaus Wolf, Universität Siegen

Vorschau

Auch 2011 wird es wieder einen EREV-Fachtag »Erziehungsstellen« in Hannover geben. Der kommende Fachtag wird das Thema »Trauma und Traumapädagogik« haben und vom 14. bis 15. November 2011 stattfinden. □

Petra Wittschorek
Referentin, EREV
Flüggestr. 21
30161 Hannover
p.wittschorek@erev.de

Nr.: 13/2011

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

PART® – Professionell handeln in Gewaltsituationen

Inhalt und Zielsetzung

Viele Professionelle aus Arbeitsfeldern, in denen sie Verantwortung für die Betreuung von Menschen tragen, sind mit der Problematik gewalttätiger Übergriffe auf sich und ihre Klienten/innen vertraut. In dem PART®-Seminar geht es in grundlegender und umfassender Weise um die Lösung gewalttätiger Konflikte und deren Prävention im eigenen Arbeitsfeld. Dabei ist das oberste Ziel des PART®-Konzepts: Die Persönlichkeitsrechte und die Würde der Klienten/innen achten und dabei Sicherheit für alle Beteiligten herstellen. Dies ist kein Selbstverteidigungskurs! Das Seminar besteht aus Informationsblöcken, Selbstreflexionsphasen, Kleingruppenarbeit und Körperübungen zum Ausweichen, sich Befreien, sich Schützen und Festhalten. Dabei werden nur solche Techniken gelehrt, die den Klienten/innen keinen Schmerz zufügen oder sie körperlich schädigen. Das PART®-Konzept, dessen Ursprünge aus den USA stammen und das seit 1996 auch in Deutschland Anwendung findet, ist inzwischen in vielen Institutionen Standard und hat sich auch in schwierigen Situationen bewährt (siehe unter www.parttraining.de). Folgende Schwerpunkte werden in dem Seminar erörtert:

Das Ziel meiner Arbeit • Professionalität • Vorbereitung • Auslöser von Aggression und Gewalt und deren Alternativen • Reaktionsweisen: Krisenkommunikation • Reaktionsweisen: Ausweich-, Befreiungs- und Selbstschutztechniken • Reaktionsweisen: Zwangsmaßnahmen • Dokumentation und Nachbesprechung

Methodik Impulsreferate, Übungen, Kleingruppenarbeit

Zielgruppe Ein Seminar für Professionelle aus Einrichtungen und Diensten, die Verantwortung für Menschen tragen und in der Arbeit mit Gewaltsituationen (Jugendhilfe, Psychiatrie, Behindertenarbeit, Suchthilfe, Schule, Polizei, Justiz usw.) konfrontiert sind beziehungsweise sein können.

Leitung Wolfgang Papenberg, Unna

Termin/Ort 28. bis 31.03.2011 in Eisenach

Teilnahmebeitrag 347,- € für Mitglieder / 397,- € für Nichtmitglieder, inkl. Unterkunft und Verpflegung

Teilnehmerzahl 17

Bitte bringen Sie eine Iso-Matte und eine feste Jacke beziehungsweise ein festes Hemd mit!

Informationen zu Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen (ADHS): Das zentrale adhs-netz

Günther Buck, Stuttgart

Das zentrale adhs-netz (www.zentrales-adhs-netz.de) ist (2005) mit der Unterstützung des Bundesministeriums für Gesundheit und soziale Sicherung (BMG) entstanden und sorgt als bundesweites Netzwerk unter der Federführung des Klinikums der Universität Köln für eine bessere Versorgung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen (ADHS).

Das Netzwerk richtet sich sowohl an Experten als auch an Betroffene, ihre Angehörigen und Bezugspersonen und informiert außerdem die Öffentlichkeit über ADHS (siehe auch das aktuell entstehende ADHS Infoportal – www.adhs.info).

Das Gesamtziel des zentralen adhs-netzes ist die Unterstützung eines umfassenden Gesundheitsmanagements für Menschen mit ADHS. Dies bedeutet vor allem die Förderung, Bestimmung und Optimierung der Rahmenbedingungen für die bestmögliche gesundheitliche Versorgung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit ADHS durch die Förderung der interdisziplinären Zusammenarbeit zur ADHS auf nationaler und internationaler Ebene.

Das zentrale adhs-netz besteht aus folgenden Organen:

- Die **Leitungsgruppe** des zentralen adhs-netzes ist interdisziplinär besetzt.
- Der **interdisziplinäre Beirat** setzt sich aus Vertretern medizinischer und nicht-medizinischer Fachverbände, Selbsthilfe- und Betroffenenverbände und überregionaler Organisationen zusammen, die in die Versorgung von Menschen mit ADHS eingebunden sind (aktuell 25 Verbände).
- Der **Beirat regionaler Netze** setzt sich aus Vertretern regionaler Versorgungsnetze zu ADHS zusammen (aktuell über 60 Mitgliedsnetze).

- Die **Arbeitsgruppen** setzen sich aus Personen mit besonderer Expertise zusammen und erarbeiten inhaltliche Konzepte und Stellungnahmen des zentralen adhs-netzes.
- Inzwischen gibt es das »Eckpunktepapier ADHS und Schule« und – im Folgenden abgedruckt – das »Eckpunktepapier ADHS und Jugendhilfe«.

Alle Inhalte basieren auf wissenschaftlich gesicherten Erkenntnissen und geltenden Leitlinien von nationalen und internationalen Fachverbänden zur Diagnostik und Therapie von ADHS.

Auf den folgenden Seiten finden Sie das Eckpunktepapier des zentralen adhs-netzes.





Eckpunkte zu ADHS und Jugendhilfe

zentrales adhs-netz

Präambel

Das zentrale adhs-netz ist ein bundesweites interdisziplinäres Netzwerk von Personen und Institutionen, die in der Versorgung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörungen (ADHS) eingebunden sind. Kindheit und Jugend sind die Lebensphasen, in denen sich die Symptomatik der ADHS, gegebenenfalls in Verbindung mit begleitenden Störungen, wie Teilleistungsstörungen oder Auffälligkeiten im Sozialverhalten, ausprägt und in denen Weichen für die spätere Integration in das soziale und berufliche Umfeld gestellt werden.

Ergänzend zu Elternhaus und Schule ist Jugendhilfe das System, das nach § 1 KJHG (SGB VIII) junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen soll, Benachteiligungen zu vermeiden und abzubauen. Darüber hinaus soll die bestmögliche Entwicklung und Bildung des jungen Menschen gewährleistet werden. Somit ist die Jugendhilfe ein wesentlicher Teil des zentralen adhs-netzes, in dem vielfältige Maßnahmen zur Unterstützung aller Fachkräfte im Dienste der Betroffenen umgesetzt werden.

Angesichts der hohen Anzahl der Betroffenen erscheinen uns Verbesserungen der Hilfen in Institutionen und Maßnahmen der Jugendhilfe für diese jungen Menschen erforderlich und möglich. Wir wünschen uns, dass unsere Anregungen in der Öffentlichkeit, in Politik und Verwaltung zur Kenntnis genommen und als Grundlage entsprechender Verbesserungen berücksichtigt werden.

1. ADHS ist eine gut definierbare psychische Störung und wird durch die Kriterien der International Classification of Diseases (ICD-10) der Weltgesundheitsorganisation und durch die Kriterien des diagnostischen und statistischen Manuals (DSM-IV-TR) der American Psychiatric Association definiert. Die Problematik variiert in ihrem Schweregrad und stellt den Endbereich eines Kontinuums dar, das sich von unauffälligem Verhalten bis hin zu schwerer Störung erstreckt.
2. Daraus ergeben sich für die Jugendhilfe / Sozialhilfe diagnostische Aufgaben vom Kindertagesstättenbereich bis hin zur stationären Hilfe. Im Sinne einer fachlich optimalen Hilfestellung muss der Austausch zwischen der jugendhilfespezifischen Diagnostik und der Diagnostik des Gesundheitssystems gefördert werden. Dabei sind die durch eine mögliche ADHS bedingten Einschränkungen und Probleme beschreibbar und in ihren innerpsychischen, familiendynamischen und sozialen Bezügen verstehbar.



3. Bei jungen Menschen mit deutlichen Hinweisen auf Unaufmerksamkeit, Impulsivität oder Unruhe ist eine frühzeitige diagnostische Abklärung bezogen auf ADHS notwendig, die bei Bedarf in verschiedenen Entwicklungsphasen überprüft werden muss. Diese Diagnostik soll nach ICD-10/ DSM-IV entsprechend den Leitlinien von Fachverbänden¹ durchgeführt werden und die Störung auf verschiedenen Ebenen beschreiben (multiaxiale Diagnostik).
4. Jugendhilfe als System der unterstützenden Förderung in der Erziehung und Bildung begleitet junge Menschen von der Geburt bis zur Volljährigkeit und darüber hinaus. Daher muss die Jugendhilfe im Sinne eines Gesamtkonzeptes so ausgestaltet sein, dass auch junge Menschen mit ADHS wie solche mit anderen Auffälligkeiten dort angemessene Entwicklungsmöglichkeiten und bedarfsgerechte Hilfsangebote vorfinden.
5. Jugendhilfe verfügt in ihren verschiedenen Bereichen über das nötige Instrumentarium zur fachgerechten Hilfe von der Prävention bis hin zu Intensivmaßnahmen im Rahmen erzieherischer Hilfen / Eingliederungshilfen. Gesetzliche Grundlage hierfür bieten das SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe – sowie die Kinderbildungsgesetze der Länder und flankierende Gesetze, die umfangreiche Pflichtleistungen enthalten.
6. Nach empirischen Studien² werden bei bis zu 20% der Kinder im Vorschulalter Auffälligkeiten wie Impulsivität, Unaufmerksamkeit und/oder Hyperaktivität von ErzieherInnen beobachtet. Ein Großteil dieser beobachteten Auffälligkeiten ist entweder Teil einer normalen Entwicklung oder tritt nur vorübergehend auf. Doch bei einem bedeutsamen Anteil bleibt diese Störung bis ins Schulalter und oft auch darüber hinaus bestehen. Deswegen sind Früherkennung und frühe Förderung und die Berücksichtigung der Übergänge vom vorschulischen Bereich zur Schule für eine effektive Hilfe besonders wichtig. Auch für nicht von ADHS betroffene, aber auffällige Kinder stellen sie eine wichtige Unterstützung dar.
7. Junge Menschen mit ADHS benötigen Strukturierungshilfen im Alltag und verlässliche Beziehungsangebote, die in derzeit gängigen pädagogischen Konzepten nicht immer in der nötigen Konsequenz zur Verfügung gestellt und umgesetzt werden. Eine Überarbeitung dieser Konzepte im Sinne einer größeren Verbindlichkeit und Überschaubarkeit von Abläufen, sowie Konstanz in der Beziehungsgestaltung halten wir daher für notwendig.
8. In Bundesländern, in denen Jugendhilfe im Rahmen von Ganztagesangeboten an Schulen eingebunden ist, sind Konzepte nötig, die Kindern mit ADHS sowie Kindern mit anderen Auffälligkeiten angemessene Entwicklungsmöglichkeiten bieten. Dabei ist besonders auf Gruppengröße, Beziehungskontinuität und fachliche Qualifizierung der BetreuerInnen zu achten.
9. Im Übergang zum Erwachsenenalter sind die Schnittstellen zwischen den Leistungs- und Fördersystemen der Jugendhilfe, der Schule und der beruflichen Bildung von entscheidender Bedeutung. Wir fordern daher die Weiterentwicklung entsprechender

verbindlicher Kooperations- und Kommunikationsformen. Ein Abbruch der Förderung ausschließlich wegen Volljährigkeit ist unbedingt zu vermeiden.

10. Fachkräfte in der Jugendhilfe benötigen bereits in der Ausbildung wie auch in der beruflichen Weiterbildung fundierte Kenntnisse über die ADHS-Symptomatik. Diese Kenntnisse sind Voraussetzung für die spezifischen diagnostischen und pädagogischen Kompetenzen. Wir rufen Träger von Aus- und Weiterbildung sowie Arbeitgeber dieser Fachkräfte im Bereich der Öffentlichen und Freien Jugendhilfe auf, Informationen und Konzepte zum Thema ADHS in ihre Curricula aufzunehmen und für eine angemessene Aus- und Weiterbildung ihrer Fachkräfte zu sorgen.
11. Pflichtaufgabe der Jugendhilfe ist die Zusammenarbeit mit den Eltern, um diese in ihrer Aufgabe der Pflege und Erziehung ihrer Kinder zu unterstützen. Bei Eltern ADHS-betroffener Kinder ist es zunächst wichtig, ihre Bedürfnisse, Kompetenzen und spezifischen Probleme in fachlich geschulter Weise wahrzunehmen. Besonders zu berücksichtigen ist die erhöhte Auftretenswahrscheinlichkeit einer eigenen ADHS-Problematik bei Eltern oder Geschwistern der von ADHS betroffenen Kinder, da diese Auswirkungen auf die Zusammenarbeit haben kann.
12. Ortsnahe, sozialräumlich orientierte Präventionsangebote insbesondere für Risikogruppen in niedrigschwelliger Form, z.B. durch Familienzentren, können geeignet sein, frühzeitige Hilfen für alle Altersgruppen einzuleiten. So kann der Verfestigung von Problemlagen vorgebeugt werden. Dabei ist zu beachten, dass Kinder mit ADHS nach entsprechenden Studien³ ein erhöhtes Risiko haben, Opfer von Kindesmisshandlung zu werden. Auch auf andere Formen der Kindeswohlgefährdung ist verstärkt zu achten.
13. Hilfeplanung im Rahmen der Jugendhilfe erfordert neben der Zusammenarbeit mit den Eltern ein interdisziplinäres Vorgehen. Diagnostik, Intervention und Wirksamkeitskontrolle bedürfen eines engen fachlichen Austauschs aller Beteiligten. Wir empfehlen daher die Weiterentwicklung entsprechender verbindlicher Kooperations- und Kommunikationsformen, insbesondere zwischen Jugendhilfe, Gesundheitswesen und Schulsystem sowie der beruflichen Bildung.
14. Auch unter Kostengesichtspunkten ist die Wirksamkeit einer möglichst passgenauen Jugendhilfemaßnahme bereits bei der Hilfeplanung prognostisch zu bewerten. Dabei ist besonders darauf zu achten, dass Rahmenbedingungen und Qualifikation des beauftragten Trägers geeignet sind, die spezielle Problematik der ADHS bei der pädagogischen Intervention angemessen zu bearbeiten.
15. In einzelnen Fällen kann ADHS die Partizipationsfähigkeit der Betroffenen deutlich behindern und den Anspruch auf Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII begründen. Die Information der Fachkräfte zur Anwendung der gesetzlichen Möglichkeiten der Eingliederungshilfe muss weiter verbessert werden, um die Schnittstellen zwischen den Leistungssystemen im Sinne einer effektiven Hilfe zu verknüpfen.

16. Regionale und sozialraumbezogene ADHS-Netze sind geeignet, die interdisziplinäre Kooperation und Kommunikation in Bezug auf die Arbeit mit ADHS-betroffenen jungen Menschen und deren Eltern zu verbessern und fachliche Weiterentwicklungen zu stimulieren. Die Beteiligung der Jugendhilfe an den regionalen ADHS-Netzen ist daher unerlässlich. So bietet sich die Möglichkeit, unterschiedliche Systeme wie Jugendhilfe, Gesundheitsversorgung, Schule und berufliche Bildung in positiver Weise miteinander in Verbindung zu bringen - zum Wohle der betroffenen jungen Menschen.

Diese Eckpunkte wurden im Auftrag des zentralen adhs-netzes von der Arbeitsgruppe ADHS und Jugendhilfe des zentralen adhs-netzes erarbeitet und am 23.11.2010 von der Leitungsgruppe des zentralen adhs-netzes verabschiedet.

Mitglieder der Arbeitsgruppe ADHS und Jugendhilfe des zentralen adhs-netzes:

Die Arbeitsgruppe ADHS und Jugendhilfe des zentralen adhs-netzes ist interdisziplinär besetzt. Sie setzt sich aus Experten aus unterschiedlichen Aufgabenbereichen der öffentlichen und freien Jugendhilfe sowie aus Experten aus den Bereichen Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie, Schulpsychologie und der Selbsthilfe zusammen.

Günter Buck

Dipl.-Psychologe, Stuttgart

Katrin de Buhr

Dipl.-Psychologin, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin, Bonn

Prof. Dr. Manfred Döpfner

Dipl.-Psychologe, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut und Psychologischer Psychotherapeut, Köln

Ulrich Gerth

Dipl.-Psychologe, Mainz

Karin Knudsen

2. Vorsitzende ADHS Deutschland e.V., Köln

Georg Krug

Dipl.-Sozialpädagoge, Köln

Brigitte Noack

Dipl.-Pädagogin, Köln

Dr. Julia Plück

Dipl.-Psychologin, Psychologische Psychotherapeutin, Köln

Dr. Andrea Schneider

Fachärztin für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie, Fachärztin für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie, Dipl.-Psychologin, Bremerhaven

Peter Sieber

Lehrer, Rösraht

Christa Wulfert-Voigt

Dipl.-Psychologin, Ärztin für Psychotherapie, Melle/ Osnabrück



Literatur

- ¹ Döpfner, M., Lehmkuhl, G., Schepker, R. & Frölich, J. (2007). Hyperkinetische Störungen (F90). In Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie Psychosomatik und Psychotherapie, Bundesarbeitsgemeinschaft Leitender Klinikärzte für Kinder- und Jugendpsychiatrie Psychosomatik und Psychotherapie & Berufsverband der Ärzte für Kinder- und Jugendpsychiatrie Psychosomatik und Psychotherapie (Hrsg.), Leitlinien zur Diagnostik und Therapie von psychischen Störungen im Säuglings-, Kindes- und Jugendalter (3. überarb. und erw. Aufl., S. 239-254). Köln: Deutscher Ärzte Verlag.
- Grosse, K.-P., Skrodzki, K. (2007). ADHS bei Kindern und Jugendlichen. Leitlinie der Arbeitsgemeinschaft ADHS der Kinder- und Jugendärzte e.V. Aktualisierte Fassung Januar 2007. In Deutsche Gesellschaft für Kinderheilkunde und Jugendmedizin e.V. (Hrsg.), Leitlinien Kinder- und Jugendmedizin. München: Elsevier, Urban & Fischer.
- Taylor, E., Döpfner, M., Sergeant, J., Asherson, P., Banaschewski, T., Buitelaar, J., Coghill, D., Danckaerts, M., Rothenberger, A., Sonuga-Barke, E., Steinhausen, H. C. & Zuddas, A. (2004). European clinical guidelines for hyperkinetic disorder -- first upgrade. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 13 Suppl 1, 17-30.
- ² Breuer, D., Döpfner, M. (2006). Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörungen bei Drei- bis Sechsjährigen in der ärztlichen Praxis – eine bundesweite Befragung. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie* 34 (5), 357–365.
- Kuschel, A., Ständer, D., Bertram, H., Heinrichs, N., Naumann, S., Hahlweg, K. (2006). Prävalenz hyperkinetischer Symptome und Störungen im Vorschulalter – ein Vergleich zweier Diagnoseinstrumente. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie* 34 (4), 275–286.
- ³ Ouyang, L., Fang, X., Mercy, J., Perou, R., Grosse, S. D. (2008). Attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms and child maltreatment: a population-based study. *The Journal of pediatrics* 153 (6), 851–856.
- Briscoe-Smith, A. M., Hinshaw, S. P., (2006). Linkages between child abuse and attention-deficit/hyperactivity disorder in girls: behavioral and social correlates. *Child abuse & neglect* 30 (11), 1239–1255.

Rezension

Mathias Schwabe, Berlin

Oliver Lück

»Keine Angst – über die alltägliche Gewalt und wie man richtig reagiert«
Droemer-Verlag, München, 2010, ISBN 978-426-27547-4, Preis 16,99 €.



Etliche Leserinnen und Leser werden ihn aus dem Fernsehen kennen, den »Jugendcoach« Oliver Lück. Einige werden ihn und seine Arbeit mit »auffälligen« Jugendlichen näher kennen lernen wollen, weil er – zumindest ist das eine weit verbreitete Rückmeldung, die ich wahrgenommen habe – »sehr sympathisch« rüberkommt und man neugierig ist, was er denn neben Fernsehsendungen sonst noch macht im Leben. Andere werden auf den Titel reagieren: »Keine Angst – über die alltägliche Gewalt und wie man richtig reagiert«. Diese Leser/innen, wahrscheinlich eine ganz andere Zielgruppe, suchen nach Rezepten für die eigene Sicherheit beziehungsweise den Umgang mit der eigenen Angst vor Gewalt. Alles in allem keine einfache Ausgangslage für ein Buch, weil es ganz unklar ist, was für ein Typ »Buch« da vorliegt: Ratgeber, Fachbuch, Fallschilderung, Biographie, Fortsetzung der Fernsehsendung zwischen Buchdeckeln?

Nun, das Buch ist tatsächlich von allem ein wenig, und nichts ganz und gar. Aber was bei anderen Büchern eindeutig ein Nachteil wäre, wird hier zum Vorteil. Oliver Lück gelingt es mit Hilfe seiner journalistischen Beraterin Nataly Bleuel eine neue Art von Buch zu kreieren, die ich für äußerst hilfreich halte. Wissenschaftliche Fachbücher zum Thema »Gewalt« gibt es genug, Ratgeber für Eltern und Erzieher auch, aber woran es mangelt, sind Bücher von Professionellen, die eine breitere Öffentlichkeit teilnehmen lassen an den Höhen und Tiefen ihres eigenen beruflichen Handelns und Nachdenkens; und an den Höhen und Tiefen der eigenen Lebensgeschichte als Helfer beziehungsweise daran, wie diese und das professionelle Handeln sich miteinander verbinden (S. 66 ff).

Was und wie er über seine Biographie schreibt ist beeindruckend (Überschuldung, Sucht, Scheidung): eine solche Offenheit sollte Standard in der Profession werden, denn die meisten Sozialpädagogen/innen halten ihre eigenen aktuellen oder vergangenen »Schattenseiten« noch immer eher bedeckt, während hier einer zeigt, wie aus der Annahme und Aufarbeitung der eigenen Biographie heraus Nähe zu Klienten wie Mitbürgern entstehen kann.

Dass das Thema »Gewalt« psychologische, soziologische, politische, historische, juristische und systemtheoretische Dimensionen besitzt, beziehungsweise noch einige mehr, ist klar. Unklar bleibt oft, wie diese zusammenhängen. Oliver Lück gelingt es über Praxisbeispiele die Verbindung zwischen den vielschichtigen und heterogenen Aspekten des Themas zu knüpfen (insbesondere in dem Kapitel »Was die Gewalt fördert«, S. 134 ff). Das Buch ersetzt kein Fachbuch zum Thema, aber es zeigt, wie innig diese Dimensionen zusammenhängen und wie man angesichts von unabweisbarer Komplexität dennoch handlungsfähig bleibt. So kann das Buch genau so gut von jungen Menschen in der Ausbildung zur Erzieherin oder Sozialpädagogin, aber auch im Schulunterricht, im Seniorenclub oder Elternverein, auch und gerade in einem urbanen Brennpunkt gelesen werden. Aber auch an der Fachhochschule oder Universität wenn man es unter der Perspektive einer multiplen Kommunikationsfähigkeit liest, die in der Lage ist, ebenso gut Klienten anzusprechen wie Bürger/innen oder Politiker/innen, ohne dass man sich als Helfer dabei verbiegen oder verstellen müsste. Die Sprache des Buches ist immer klar und verständlich, ohne dass Oliver Lück vereinfacht

chen oder polarisieren würde. Alarmismus ist ihm fremd: er belegt mit Statistiken, die in den vergangenen Jahren eher sinkenden Gewaltraten (S. 99 und 140 f) und zeigt in welchem Umfang Gewalt ein Familienphänomen ist beziehungsweise eines zwischen Jugendlichen (S. 32 und 95 ff). Weder scheut er sich, Armut als Hintergrundfolie von desintegrierten Biographien anzusprechen (S. 137), noch, die Verantwortung der Politik dafür (S. 139). Das Einzige, was mir missfällt, ist der etwas pauschal geratene Hinweis auf die Laissez-faire-Pädagogik der 68er-Generation, nachdem er seine »toughe« Grundschullehrerin geschildert hat, die es doch auch nach '68 noch an vielen Orten und in vielen Varianten gibt und gegeben hat (S. 124). Angenehm, dass auch er nicht für jedes Problem einen »tot-sicheren« Rat oder Lösungsweg parat hält, sondern eigene Ratlosigkeit an manchen Stellen durchaus eingestehen kann. Quellen und Literaturhinweise zu den interessanten Statistiken hätte ich mir allerdings gewünscht, das hätte den Verlag nicht viel gekostet.

Besonders gut gefällt mir der »Trick«, wie der Autor Fallbeschreibungen und Ratgeber-Anteile zusammenbastelt: Er führt ziemlich schnell eine »nette, ältere Nachbarin« aus einer bürgerlichen Wohngegend Berlins ein, die so ihre übertriebenen Ängste vor Gewalt hat, die er aber genauso ernst nimmt, wie seine prügelnden Klienten. Auf diese Nachbarin kommt er immer wieder zurück, sodass sich das Buch quasi zwischen den zwei Extremgruppen der Stadtbevölkerung bewegt. Dabei gelingt es Herrn Lück, den Blick gleichermaßen für die Ängste, Hoffnungen und Wünsche beziehungsweise Idiosynkrasien (sprich »Schrullen«) von Tätern und Opfern offen halten, was in der bisherigen Literatur ganz und gar nicht selbstverständlich ist. Auch das ist eine bemerkenswerte Eigenschaft von Oliver Lück und seiner journalistischen Beraterin Nataly Bleuel. .

Man merkt, dass die beiden sich verstehen, und dass es der Journalistin gelingt, den Sprechduktus von Oliver Lück getreu abzubilden und ihn zugleich in Form zu bringen.

Und noch was ist bei diesem Buch bemerkenswert: Hier ist jemand, der seine Klienten mag. Jemand der ihre Taten durchaus klar verurteilen kann und will und der ihnen trotzdem die Stange hält, wenn sie sich denn mit seiner Unterstützung weiter entwickeln wollen. Dass ihm das bei der Hälfte seiner Fälle gelingt, er aber auch genügend Menschen kennen lernt, die sich auf Grund von fehlendem Problemdruck noch nicht helfen lassen wollen, scheint mir durchaus ehrlich und realistisch. Dennoch verfällt Oliver Lück hier in einen Standardfehler der Profession: Wenn es bei den Klienten Entwicklung und Erfolge gibt, schreibt man sich das als Profi der Sozialen Arbeit überwiegend selbst zu; wenn sie nicht fruchtet, dann liegt das an den Klienten. Kein Wort darüber, bei einigen Typen vielleicht nicht den richtigen Ton gefunden oder eine Abwehrstrategie nicht geschickt genug unterlaufen zu haben; kein Wort über eine zu positive oder negative (Gegen-) Übertragung, die unerkannt blieb. Das ist der einzige Punkt, der mir noch nicht professionell genug erscheint.

Alles in allem ein sehr empfehlenswertes Buch. Einige Professoren und Wohlfahrts-Funktionäre, denen die mediale Aufbereitung von Sozialer Arbeit bei kommerziellen Sendern schon immer suspekt war, werden auch über dieses Buch die Nase rümpfen. Aber wenn es überhaupt Bücher (und TV-Sendungen) sein können, die den gesellschaftlichen Diskurs zu Themen wie Aggression und Gewalt bereichern und weiterbringen, dann sind es Bücher wie diese. □

Dr. Mathias Schwabe

Institut für Innovation und Beratung an der
Evangelischen Fachhochschule Berlin
Postfach 370255
14132 Berlin
mathias.schwabe@web.de



Tagung der Deutschen Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen (DVJJ) zum Thema Fallkonferenzen

Die DVJJ veranstaltet vom 04. bis 06. Mai 2011 in ihrer Seminarreihe »Polizei & Sozialarbeit« eine Tagung zum Thema »Fallkonferenzen im jugendstrafrechtlichen Ermittlungsverfahren«. Die Tagung findet in Hofgeismar statt und richtet sich insbesondere an Fachkräfte aus dem Bereich Polizei, öffentliche und freie Träger der Jugendhilfe, Schule, Justiz und Ministerien. Hintergrund ist, dass im Rahmen der wirksamen Intervention insbesondere bei wiederholter und gravierender Jugenddelinquenz eine gelingende Kooperation zwischen Polizei, Jugendhilfe und Justiz von besonderer Bedeutung ist. Institutionen übergreifende Fallkonferenzen bieten sich bei mehrfach auffälligen jungen Menschen in besonderem Maße an, allerdings ergeben sich in der praktischen Umsetzung nicht selten Probleme in der Kooperation, und dies insbesondere auch mit Blick auf die unterschiedlichen Rollen der Verfahrensbeteiligten. Das Programm finden Sie unter www.dvjj.de.

Diakonie fordert Umsetzung der Empfehlungen des Runden Tisches Heimerziehung

Anlässlich der Übergabe des Abschlussberichts des Runden Tisches Heimerziehung am 18. Januar 2011 an den Deutschen Bundestag hat der Präsident des Diakonischen Werkes der EKD, Johannes Stockmeier, die Ergebnisse des Runden Tisches gewürdigt und die Politik zur Umsetzung der Empfehlungen aufgefordert. »Der Abschlussbericht benennt die Missstände der damaligen Heimerziehung und deren Ursachen in aller Klarheit. Dass er einvernehmlich mit den Stimmen der

ehemaligen Heimkinder verabschiedet wurde, ist besonders wertvoll«, sagte Stockmeier im Vorfeld der Übergabe des Berichts an Bundestagspräsident Lammert. An den Bund und die Länder appellierte Präsident Stockmeier, die Lösungsvorschläge des Runden Tisches rasch umzusetzen: »Evangelische und katholische Kirche, Diakonie und Caritas haben sich bereit erklärt, ihren Anteil an dem geplanten Fonds zu übernehmen. Die Öffentlichkeit erwartet zu Recht, dass nun auch die Länder und der Bund entsprechende Zusagen machen, damit denen, die noch heute unter den schlimmen Vorfällen in ihrer Kindheit leiden, rasch geholfen werden kann.« In der Zeit zwischen 1949 und 1975 befanden sich etwa zwei Drittel der Heime für stationäre Jugendhilfe in konfessioneller Trägerschaft. Der Abschlussbericht des Runden Tisches Heimerziehung trat Anfang 2009 auf Initiative des Bundestages zusammen.

Bundesarbeitsgemeinschaft für Straffälligenhilfe (BAG-S) gibt Leitfaden heraus

Die BAG-S gibt erneut eine kostenlose Broschüre zum Thema »Jugendliche Straftäter« heraus. Der Leitfaden trägt den Titel »Wenn Jugendliche straffällig werden ... Ein Leitfaden für die Praxis« und richtet sich an Fachkräfte, die mit Jugendlichen und Heranwachsenden arbeiten. Ziel dieser Broschüre ist es, über die verschiedenen strafrechtlichen Sanktionen nach dem Jugendgerichtsgesetz und über den Ablauf des Jugendstrafverfahrens zu informieren. Neben einer Einführung in das Thema Jugendkriminalität wird die Relevanz von Geschlecht und von Nationalität gesondert betrachtet. Ergänzt wird der jugendstrafrechtliche Schwerpunkt der Broschüre durch die Themen Jugendhilfe, Wohnen, Schule, Ausbildung/Beruf und Sucht/Drogenabhängigkeit. Der Leitfaden gibt ei-

nen umfassenden Überblick über das thematische Feld »Jugendkriminalität und Jugendstrafrecht« und ermöglicht Interessierten anhand umfangreicher Literaturtipps und Links eine vertiefte Beschäftigung mit dem Thema. Nähere Informationen erhalten Sie unter www.bag-straffaelligenhilfe.de.

Bayerisches Landesjugendamt startete Kampagne zum Jugendmedienschutz

Unter dem Titel »Was spielt mein Kind?« startete das Landesjugendamt Bayern im Oktober 2010 eine Kampagne zum altersgerechten Umgang mit Computer- und Konsolenspielen. Ziel der Kampagne ist es, das Bewusstsein der Eltern dafür zu schärfen, was und wie lange ihre Kinder spielen. Die Kampagne soll für die Bedeutung des Jugendmedienschutzes sensibilisieren und über den richtigen beziehungsweise altersgerechten Umgang mit Computer- und Konsolenspielen aufklären. In erster Linie sind Eltern angesprochen, aber auch Lehrkräfte, Fachkräfte der Jugendhilfe und andere Erziehungsverantwortliche. Näherer Informationen sind zu finden unter: www.was-spielt-mein-kind.de.

Kriminologische Zentralstelle gibt Publikation zum Thema »Kooperation« heraus

In ihrer Reihe »Kriminologie und Praxis« gibt die Kriminologische Zentralstelle die Publikation »Kooperationen von öffentlicher Jugendhilfe und Strafjustiz bei Sexualdelikten gegen Kinder« heraus, die die Entwicklung eines Modellkonzepts zur Umsetzung der Kinderrechte in Strafverfahren dokumentiert. Das Buch ist zum Preis von 28,- Euro erhältlich unter www.krimz.de.

Abschlusskongress: Nationaler Aktionsplan für ein kindergerechtes Deutschland

Unter dem Titel »Perspektiven für ein kindergerechtes Deutschland« fand am 09. Dezember 2010 im Tagungszentrum der Katholischen Akademie in Berlin der Abschlusskongress zum »Nationalen

Aktionsplan für ein kindergerechtes Deutschland 2005-2010 (NAP)« statt. An der Tagung nahmen etwa 200 Jugendliche und Erwachsene teil. Die jugendlichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer hatten sich bereits am Tag zuvor im Rahmen eines Pre-Conference-Workshops getroffen und ihre Beiträge für die Fachtagung erarbeitet, geprobt und gemeinsam diskutiert. Der erste dieser Beiträge hatte das Thema »Kinder- und Jugendbeteiligung als Bestandteil unserer Gesellschaft«. Sie vertraten die Meinung, dass Kinder- und Jugendbeteiligung ein wichtiger Bestandteil der Gesellschaft ist und dass die Einbindung von Kindern und Jugendlichen in allgemeine politische Angelegenheiten die Gesellschaft zukunftsfähiger macht. Die bisherigen Ergebnisse des NAP-Prozesses sowie auch die Referate und Inputs des Abschlusskongresses sind auf der Internetseite: www.kindergerechtes-deutschland.de ausführlicher nachzulesen.

Frühe Hilfen auch für Jugendliche? Dokumentation einer Fachtagung

Die Arbeitsgruppe »Fachtagungen Jugendhilfe« des Deutschen Instituts für Urbanistik gGmbH gibt eine Dokumentation ihrer Fachtagung »Frühe Hilfen auch für Jugendliche?« heraus. Zur Frage »Gilt der Schutzauftrag § 8a SGB VIII bis zur Volljährigkeit?« sagt Das SGB VIII ganz klar »ja«, und trotzdem haben viele Fachkräfte aus der öffentlichen und freien Jugendhilfe auf einer Veranstaltung der Arbeitsgruppe »Fachtagungen Jugendhilfe« im Deutschen Institut für Urbanistik am 07./08.10.2010 in Berlin darüber diskutiert. Die Dokumentation ist erhältlich unter www.fachtagungen-jugendhilfe.de. (ab) □

in Kooperation
mit dem

STEPHANSSTIFT

EREV

FORUM 19-2011

FÜNF-TAGE-GRUPPEN & TAGESGRUPPEN



Pixelto.de

»Darf's vielleicht ein bisschen mehr sein?«

124 Gramm Erziehung
257 Gramm Haltung
485 Gramm Partizipation

11. – 13. April 2011
in Hannover

INHALT

Im dreizehnten Jahr unseres Forums für Mitarbeitende aus Fünf-Tage-Gruppen und Tagesgruppen kommen wir zum eigentlichen Forumsgedanken zurück und bieten – nach einer thematischen Hinführung durch Drs. Jan Hesselink und Prof. Dr. Karl-Heinz Lindemann mit Ihrem **Hauptreferat »Einfach mal erziehen!«** – einen **Thementag** mit Zeit für Input und Austausch an. Dafür haben wir unter dem Titel »Darf's vielleicht ein bisschen mehr sein?« die Schwerpunkte »Einfach mal erziehen! – ErzieherInnen müssen erzieherischer, gelassener und abgegrenzter handeln«, »Elternarbeit« und »Partizipation« im Angebot. Zusätzlich bieten wir für Führungskräfte und Interessierte ein **Mini-Open-Space** an.

Im **Markt der Möglichkeiten** zeigen wir Konzepte und Entwicklungen aus beiden Bereichen auf und laden zum Dialog ein. Den Abschluss unseres Forum gestaltet in diesem Jahr Brit Schlichting, Clownin, mit ihrem **Mitmachreferat** zu »Humor in der sozialen Arbeit!« Im **Nach(t)geplauder** bieten wir wieder eine Plattform für kollegialen Austausch und fürs Netzwerken.

TAGUNGSABLAUF

Montag 11.04.2011

13.00 Uhr IMBISS

14.00 Uhr BEGRÜSSUNG UND TAGUNGSFEEDBACK

Jürgen Bussieck & Carola Schaper

14.15 Uhr HAUPTREFERAT UND DISKUSSION

Einfach mal erziehen!*Drs. Jan Hesslink, Ootmarsum**Prof. Dr. Karl-Heinz Lindemann, Koblenz*

15.45 Uhr KURZE PAUSE

16.00 Uhr WORLD CAFÉ IM FOYER

Austauschrunde zum Referat und zu aktuellen Themen

17.15 Uhr PLENUM

Präsentation der Ergebnisse

Moderation: Jürgen Bussieck

18.15 Uhr ABENDESSEN

ab 20.00 Uhr NACH(T)GEPLAUDER

Treffen im Tagungshaus und in einer Innenstadt-Kneipe

Dienstag 12.04.2011

THEMENTAG

Ganztägige, geschlossene Arbeitsgruppen, dazwischen Kaffee- und Mittagspause

9.00 Uhr ORGANISATORISCHE HINWEISE

AG 1 • Einfach mal erziehen! (Professionelle) ErzieherInnen müssen erzieherischer, gelassener und abgegrenzter handeln!*Drs. Jan Hesselink, Ootmarsum**Prof. Dr. Karl-Heinz Lindemann, Koblenz***AG 2 • Elternarbeit – wer, wie was, warum?***Ludger Kühling, Tübingen | Moderation: Sabine David, Wiesbaden***AG 3 • Partizipation – Erfahrungen und Modelle***Dr. Verena Wittke, AWO, Berlin / Dr. Christiane Solf, Berlin**Moderation: Joachim Heinisch, Marburg***AG 4 • Was ich schon immer mal fragen wollte!?**

Mini-Open-Space für Führungskräfte und Interessierte

Moderation: Manja Stötzner, Hannover

ORGANISATORISCHES

17.30 Uhr PLAY-BACK-THEATER

»Ein Bild sagt mehr als 1000 Worte«
Theatralische Rückmeldung

18.30 Uhr ABENDESSEN

20.00 Uhr STADTRUNDGANG & KLÖNEN

1. Die Nanas und andere Frauen an der Leine
2. Hamann und das Hackebeilchen – 500 Jahre hannöversche Kriminalgeschichte**Mittwoch 13.04.2011**

9.00 Uhr EINSTIMMUNG AUF DEN TAG

9.15 Uhr MARKT DER MÖGLICHKEITEN

Konzeptvorstellungen, Entwicklungen und Austausch

FÜNF-TAGE-GRUPPEN

Fähre86: Lerntherapeutisches Wohnprojekt mit integr. Schule
*Kathi Rudnick / Tim Viere, Berlin***Pädagogisches Zentrum St. Josef***Georg Blank / n.n., Parsberg***Diskussionsinsel: Wie sehen Fünf-Tage-Gruppen 2020 aus?***Moderation: Vorbereitungsgruppe*

TAGESGRUPPEN:

FOKUS GANZTAGSSCHULEN

Von der TG zur Sozialraumorientierten Ganztagssschule*Ute Wolf-El Gaz / Stefan Sowa, Schmiedel***Jugendhilfeträger in Kooperation mit Ganztagsgrundschulen (Modell Stadt Hannover)***Iris Eggers, Stephansstift*

12.30 Uhr MITMACHREFERAT

Humor in der sozialen Arbeit*Brit Schlichting, Clownin und Mediatorin, Hannover*

13.15 Uhr RÜCKBLICK UND AUSSICHT AUF 2012

14.00 Uhr ENDE UND IMBISS

Vorbereitungsgruppe: Jürgen Bussieck (Pestalozzistiftung), Rolf Deeken (Stiftung Alten Eichen), Manja Stötzner (Stephansstift), Stefan Sowa (Schmiedel Ev. Kinder-, Jugend- und Familienhilfe), Sabine David (EVIM), Joachim Heinisch (St.-Elisabeth-Verein), Carola Schaper (EREV-Geschäftsstelle)

Nr.: 17/2011

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

»Let's talk about sex!«

Ein sexualpädagogisches Grundlagenseminar für die Arbeit mit Jugendlichen
in der Erziehungshilfe

Inhalt und Zielsetzung

Sexualität ist ein bedeutsames Lebensthema gerade für Heranwachsende. Trotz medialer Totalveröffentlichung zu sexuellen Themen aller Art fehlt Kindern und Jugendlichen oft hilfreiche Begleitung, die ihrer Entwicklung, ihren Fragestellungen, ihren Bedürfnissen angemessen ist. Das Seminar gibt Mitarbeitenden in Einrichtungen der Erziehungshilfe grundlegende und konkrete Hinweise für die Gestaltung einer menschen- und sachgerechten sexualpädagogischen Begleitung im Alltag der Jugendhilfe auf der Höhe der Zeit.

Es werden Antworten gegeben auf die Fragen:

- Wie geht Sexuaufklärung, die ankommt?
- Was ist beim Sprechen von und über Sexualität zu beachten?
- Welche Methoden und Medien sind praxistauglich und erprobt?
- Welche Gütekriterien ergeben sich für ein sexualpädagogisches Begleitungsangebot – und was bedeutet das für mich, fürs Team, für die Einrichtung?
- Wie sind Nähe und Distanz, Intimität und Öffentlichkeit, direkte Interventionen/Hilfen und Sorge vor Grenzüberschreitungen auszubalancieren?
- Was brauchen Mädchen und Jungen für ihre möglichst gelingende psycho-sexuelle Entwicklung – gerade, wenn sie Erfahrungen von Missachtung, Gewalt und Kränkung gemacht haben?
- Wie sollen die Präventionsthemen – Ungewollte Schwangerschaft, Ansteckung mit sexuell übertragbaren Krankheiten, sexuelle Gewalt – unter den Bedingungen der Arbeit in den verschiedenen institutionellen und situativen Settings platziert werden?

Die Teilnehmenden erhalten zudem einen Überblick über das Medien-, Literatur- und Arbeitshilfenangebot zur sexualpädagogischen und sexualberatenden Arbeit mit Kindern und Jugendlichen.

Methodik

Die Arbeitsweise im Seminar ist multimethodisch, die Nähe der sexualpädagogischen Themen zum konkreten professionellen Alltag soll größtmöglich sein, weshalb sexualitätsbezogene Alltagssituationen eingebracht werden können und reflektiert werden. Die Reflexion eigener Haltung und Ansichten zum Sexuellen und zum Kinder- und Jugendleben ist für einen erkenntnisreichen Fortbildungsverlauf genauso wichtig wie die Erwägung angemessenen Handelns

Zielgruppe	Teilnehmen können alle Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe
Leitung	Dr. Frank Herrath, Dortmund
Termin/Ort	11. bis 13.04.2011 in Springe
Teilnahmebeitrag	259,- € für Mitglieder / 299,- € für Nichtmitglieder, inkl. Unterkunft und Verpflegung
Teilnehmerzahl	16