

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter

Schwerpunktthema: "Zukunft der Freiwilligendienste" in der Bundesrepublik Deutschland aus der Praxis der Jugendhilfe

**Pressemitteilung der 92. Arbeitstagung
vom 28. bis 30. 11. 2001 in Bremen**

Das Schwerpunktthema der Arbeitstagung war die "Zukunft der Freiwilligendienste" in der Bundesrepublik Deutschland aus der Perspektive der Jugendhilfe. Zu Gast war Herr Thomas Thomer, Leiter des Referates "Freiwilligenprogramme, Freiwilligendienste" im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Herr Thomer informierte die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über den aktuellen Stand der Novellierung des Gesetzes zur Förderung eines freiwilligen sozialen Jahres und anderer Gesetze.

Das Freiwillige Soziale Jahr gibt es bereits seit 1964 und das Freiwillige Ökologische Jahr seit 1993. Diese beiden Dienste werden derzeit durch Modellprojekte in den Bereichen Sport und Kultur ergänzt.

Die in dieser Legislaturperiode geplanten Gesetzesänderungen stellen notwendige inhaltliche Ergänzungen der beiden Dienste dar. Beispielsweise soll zukünftig der Einsatz im Freiwilligen Sozialen und Ökologischen Jahr auch über die europäischen Grenzen hinaus ermöglicht werden. In der Novellierung des Zivildienstgesetzes ist vorgesehen, dass Kriegsverweigerer künftig statt des Zivildienstes einen Freiwilligendienst ableisten können.

In Deutschland engagieren sich nach einer Erhebung des BMFSFJ insgesamt 22 Millionen Menschen ehrenamtlich. Insbesondere bei den jungen Menschen ist das Interesse, sich freiwillig für unser Gemeinwohl zu engagieren groß. Insgesamt 37 Prozent der Jugendlichen zwischen 16 und 24 Jahren sind bürgerschaftlich aktiv. Sie tragen Verantwortung in Vereinen und Initiativen und leisten Freiwilligendienste. Herr Thomer berichtete, dass rund 11.400 absolvieren zur Zeit ein Freiwilliges Soziales Jahr und 1750 ein Freiwilliges Ökologisches Jahr.

Markus Schnapka, Vorsitzender der BAGLJÄ: "Das geplante FSJ-Förderungsänderungsgesetz wird, darüber bestand nach eingehender Diskussion über Stellenwert und Zukunft der Freiwilligendienste bei den Mitgliedern der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter in Bremen Einigkeit, nur ein erster Schritt sein können hin zu einem Freiwilligengesetz, das sehr viel umfassender die gesellschaftspolitische Bedeutung des Freiwilligendienstes anerkennt."

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter

Diskussion über die bisherigen Erfahrungen bei der Umsetzung des SGB IX in die Praxis

Pressemitteilung der 92. Arbeitstagung vom 28. bis 30. 11. 2001 in Bremen

Erneut befassten sich die Leiterinnen und Leiter der Landesjugendämter mit dem zum 01.07.2001 in Kraft getretenen SGB IX und den Auswirkungen auf die Jugendhilfe. Seit dem Inkrafttreten des SGB IX sind u.a. auch die öffentlichen Jugendhilfeträger in den Kreis der Rehabilitationsträger einbezogen.

Intensiv wurde im Zusammenhang mit dem Tagesordnungspunkt SGB IX von den Mitgliedern der BAGLJÄ über die einzurichtenden gemeinsamen Servicestellen für Rehabilitation und Zuständigkeitsfragen, die von den Rehabilitationsträgern nach § 14 SGB IX in der vorgegebenen Frist geklärt werden müssen, diskutiert.

Bei ihrer Arbeitstagung in Bremen sprachen sich die Leiterinnen und Leiter der Landesjugendämter ausdrücklich für eine Erweiterung des § 14 Abs. 1 SGB IX aus. Unter der Überschrift "Zuständigkeitsklärung" beinhaltet der Absatz 1 der Vorschrift die Pflicht des von einem Behinderten erstangegangenen Rehabilitationsträgers die eigene sachliche Zuständigkeit innerhalb von zwei Wochen ab Eingang des Antrags zu überprüfen und ihn im Fall festgestellter Unzuständigkeit, unverzüglich dem nach seiner Auffassung zuständigen Rehaträger zuzuleiten. Dieser ist sodann innerhalb einer bestimmten Frist zur Leistung verpflichtet. Der Sinn dieser Vorschrift liegt darin, dem Behinderte schnellstmöglich eine seinem Bedarf entsprechende Rehabilitation zu ermöglichen. Aufgrund der bisherigen praktischen Erfahrungen bestehen allerdings deutliche Tendenzen, dass eine Prüfung der eigenen Zuständigkeit durch den erstangegangenen Rehaträger entweder nicht stattfindet oder erkennbar fehlerhaft ist.

Die Mitglieder der BAGLJÄ forderten daher in Bremen, den § 14 Abs. 1 SGB IX zur Vermeidung rechtsmissbräuchlicher Ablehnungen dahingehend zu erweitern, dass der erstangegangene Rehaträger verpflichtet wird, seine die eigene Zuständigkeit ablehnende Entscheidung gegenüber dem Behinderten und dem nach seiner Auffassung zuständigen Rehabilitationsträger mit einer schriftlichen Begründung zu versehen.

Reinhart Wolff

Dilemmata modernen Familienlebens

In dem Modellprojekt „Qualitätsentwicklung in den stationären Erziehungshilfen“ des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe werden 34 Mitarbeiter/-innen der freien und öffentlichen Jugendhilfe zu Fachkräften für dialogische Qualitätsentwicklung ausgebildet. Im Rahmen der Ausbildungs-Werkstatttreffen werden auch grundsätzliche Fragen moderner und professioneller Jugendhilfe erörtert. Der folgende Vortrag über die „Dilemmata modernen Familienlebens“ wurde im Rahmen der Ausbildungs-Werkstatt als Vorlesung gehalten.¹

Abstract

Seit sich die moderne Sozialwissenschaft mit der Familie und ihren Veränderungen beschäftigt, ist es thematisch immer wieder um Krise und Verfall der Familie gegangen. Nicht selten hat man sogar ihren „Tod“ ausgerufen. Demgegenüber hat sich die Familie als bemerkenswert resistent erwiesen, wenn auch nicht mehr als einheitliches Lebensmuster. Pluralisierung familialer Lebensformen ist darum zu einem wichtigen Stichwort geworden.

Der Autor nimmt diese Veränderungen in den Blick und arbeitet die widersprüchlichen und dramatischen Entwicklungen heraus, mit denen sich Familien in der Moderne auseinandersetzen müssen. Sie laufen auf Schwierigkeiten ebenso wie auf Chancen hinaus: Dilemmata eben, mit denen jede pädagogische Bemühung rechnen muß.

Einleitung

Erste Szene

Ich sitze Anfang der 90er Jahre mit einer Reihe von Eltern auf einer Bank im Schulhof unserer örtlichen Grundschule in Berlin Schöneberg. Wir alle warten auf unsere Kinder, die gerade eingeschult worden waren. Aber wer wartete da eigentlich? Die sozialen Veränderungen, denken wir einmal 30 Jahre zurück, hätten nicht dramatischer sein können: Da saß eine schwarze Frau aus Sri Lanka, eine Russin, die, wie sich herausstellte, mit einem Afrikaner verheiratet war (ihr Sohn Wladimir Mario ist der Tischnachbar meines Sohnes Benjamin) eine türkische Mutter, die seit 10 Jahren in Berlin lebte und schließlich ich selbst, ein deutscher Hochschullehrer, der für eine 3/4 Stunde aus seiner Hochschule verschwunden war, um Benjamin zu zeigen, wie er am besten mit dem Bus zum einige Kilometer entfernt liegenden Schülerladen - einer Elterninitiative- fahren könnte.

¹ Informationen zu dem Modellprojekt „Qualitätsentwicklung in den stationären Erziehungshilfen“ sind bei Remi Stork (Tel.: 0251/591-6730) und Peter Dittrich (Tel.: 0251/591-3606) im Landesjugendamt erhältlich (E-Mail: r.stork@lw.org).

Zweite Szene

Eine Erzieherin in Ost-Berlin berichtet in der Fallkonferenz von einer Familie, in der "großes Chaos" herrsche. Sie beschreibt die folgende Situation: Bei ihnen im Heim lebe jetzt noch ein 16-jähriges Mädchen einer 4-Kinder-Familie, das seit sechs Jahren bei ihnen sei. Die beiden jüngeren Geschwister (jetzt 13 und 11) seien seit gut zwei Jahren in einer Adoptionsfamilie. Der ältere Bruder (jetzt 20) lebe bei der Großmutter. Der Vater hätte eine neue Familie, gehe arbeiten und haben eine 4-jährige Tochter. Die Mutter, eine Alkoholikerin, lebe seit der Scheidung mit einem 15 Jahre jüngeren Mann zusammen und habe nach einer Fehlgeburt jetzt einen 4-jährigen Jungen, der aber genauso wie die Kinder aus erster Ehe vernachlässigt werde. Susanne, so wollen wir die 16-Jährige einmal nennen, mache sich Sorgen um die Mutter und den jungen Halbbruder, gleichzeitig sei sie sauer auf ihre Geschwister in der Adoptionsfamilie, die im übrigen einen anderen Namen, auch einen anderen Vornamen gekriegt hätten. Wie sie die Jugendliche beraten sollte, ist die Frage der Erzieherin an die Kollegen.

Eine Familie im modernen Hilfesystem in den 90er Jahren.

Dritte Szene

Ich bin in Eile. Eben habe ich meinen Sohn Benjamin zur Schule gebracht. Gleich habe ich mehrere Termine in der Hochschule. Heute holt meine Frau, Familientherapeutin im Kinderschutz-Zentrum Berlin, den Sohn ab. Am späten Vormittag bin ich auf dem Weg zum Flughafen, um einen Vortrag in Wien zu halten. Aber was ist morgen früh: Meine Frau ist bereits morgens früh auf dem Weg in die psychoanalytische Ausbildung. Mehrere Telefonate, um einen unserer Freunde um 7 Uhr 20 als "morning-sitter" zu gewinnen, waren noch nicht erfolgreich gewesen. Ich habe noch den Satz meiner Frau im Ohr: "Und morgen bin ich wieder allein und wer soll dann abends kochen?"

Eine komplizierte Welt, die Familien - und nicht nur Familien, wo Mutter und Vater arbeiten - zu schaffen macht.

Vierte Szene

Eine 16-Jährige aus Hettstedt schreibt:

"Da die Eltern jetzt auf Kurzarbeit oder Null gesetzt werden, ist es für mich eine große Belastung. Ich bin es seit 8 Jahren gewohnt, aus der Schule zu kommen und es ist keiner zu Hause. Nun sitzen alle zweie in der Stube, machen Krach und kauen mich die ganze Zeit voll. Sie stellen unendlich viele Fragen über den heutigen Schulverlauf. So komme ich nicht zu Hausaufgaben und kann mein Zimmer nicht aufräumen. Dies geschieht erst am späten Nachmittag und ich kann meine Freizeit erst ab 18.00 Uhr genießen. Dann haben meine Eltern immer schlechte Laune wegen der Arbeit und weil das Geld nicht reicht, da bekomme ich auch nur noch die Hälfte vom Taschengeld wie früher. Äußere ich einen Wunsch, dann heißt es: 'Das Geld reicht nicht.' Durch die Kürzung des Taschengeldes ist meine Freizeit auch eingeengt. Die Diskotheken sind teurer geworden und der Kinobesuch ist ein echter Hammer. Unsere Clique darf sich auch nicht mehr da treffen, wo wir uns früher trafen, wegen Ruhestörung, bloß wir wissen ja auch nicht wohin. Es ist wirklich beschissen geworden."²

Ich möchte diesen Szenen noch ein provokatives Zitat anfügen - von **Delia Ephron**, einer amerikanischen Schriftstellerin- das ich bei **Judith Stacey** in ihrem Beitrag "**Zurück zur postmodernen Familie**"³ gefunden habe:

"Die erweiterte Familie gibt es erneut in unserem Leben. Das sollte alle Leute froh machen, die damals in den 60er und 70er Jahren klagten, dass der Grund, das Familienleben sei so hart, vor allem für Mütter, an der Tatsache gelegen hätte, dass die Kernfamilie die erweiterte Familie ersetzt hätte.... Die gewöhnliche erweiterte Familie

² **Sarina Keiser:** "Bei uns zu Hause hat sich viel geändert." - Familie und Vereinigung in Schüleraufsätzen 1991. In: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.): Jugend 92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland. Die neuen Länder-Rückblick und Perspektiven. Opladen: Leske und Budrich, 1993. S. 294-5.

³ **Judith Stacey:** Backward toward the Postmodern Family. Reflections on Gender, Kinship, and Class in the Silicon Valley. In: **Alan Wolfe (Ed.):** America at Century's End. Berkeley and Los Angeles: Univ. of California Press, 1991, 17-34.

heute umfaßt deinen Ex-Mann, oder deine Ex-Frau, die neue Partnerin deines Verflossenen, deinen neuen Partner, möglicherweise auch die frühere Beziehung deiner heutigen Beziehung, und auch jeden neuen Freund, die frühere Partnerin deiner jetzigen Beziehung, anschleppen wird. Diese Familie besteht aus Leuten, die alle nicht blutsverwandt sind und von denen viele einander nicht ausstehen können. Die Rückkehr der erweiterten Familie erinnert mich an eine stehende Redewendung der extrem pessimistischen Mutter meines Freundes: <Sei vorsichtig mit Deinen Wünschen, sie könnten in Erfüllung gehen>!"

Diskurse

Die Szenen, die ich Ihnen vorgetragen habe, sind Blitzlichter auf Situationen, in denen Familien, Eltern und Kinder, heutzutage leben; sie erhellen Lebensverhältnisse in der Moderne. Sie veranschaulichen, wie es um Familien steht. Vielleicht haben diese spontan ausgewählten Beispiele bei Ihnen auch eigene Erinnerungen und Einfälle wachgerufen, die ja für jeden, der über Familien spricht oder der mit Eltern und Kindern zu tun hat oder für sie als Politiker wirken will, von großer Bedeutung sind. Oder Sie haben sich gefragt, was kennzeichnet denn diese Beschreibungen, oder gibt es ein theoretisches Konzept, einen Schlüssel, zum besseren Verständnis dieser so unterschiedlichen Geschichten?

Jedenfalls können wir diese Szenen aus verschiedenen Perspektiven wahrnehmen, sie aus unterschiedlichem Blickwinkel versuchen zu verstehen.

Die Szenen machen deutlich, dass Familie vielfältig ist, dass sie sich wandelt, beeinflusst und gestaltet ist von den jeweils herrschenden gesellschaftlichen und kulturellen Lebensumständen.

Ihre Wahrnehmung ist jedoch zugleich abhängig von den vorherrschenden Diskurs-Tendenzen, der vorherrschenden Art, wie heute ein Thema gesehen und inszeniert wird, soziale Masse gewinnt.

Die gegenwärtige Haupttendenz in der Erörterung des Wandels und der Lage der Familie ist allerdings, dass ein apokalyptischer Ton angeschlagen wird. Es herrscht eine Atmosphäre der Beunruhigung. Besorgnis macht sich breit. *"Sozialforscher und Gesellschaftskritiker"*, so formuliert **Kathleen Gerson**, "und zwar quer durch das gesamte politische Spektrum, machen immer wieder den "Zusammenbruch der Familie" für eine ganze Reihe moderner sozialer Mißstände verantwortlich, die von der Drogenepidemie und dem Anwachsen der Gewaltdelikte bis zur Teenager-Schwangerschaft, der Kindesmißhandlung und Vernachlässigung, dem Verfall der erzieherischen Maßstäbe und sogar bis zum Geburtenmangel reichen."⁴

Drei Aspekte sind von Bedeutung, wenn man die gegenwärtigen Diskursstrukturen über die Familie kennzeichnen will:

Insgesamt ist zur Charakterisierung moderner Familienverhältnisse, wie möglicherweise der gesamten Kultur, **Gewalt zu einem Schlüsselbegriff** geworden, werden private Reproduktionsverhältnisse als bedrohte und bedrohliche im Kontext einer **Mythologisierung der Gewalt** konstruiert und inszeniert. Der Begriff der Gewalt ist an die Stelle des Bösen getreten. Es ist dies ein permanentes kulturindustrielles oder massenmediales Opferfest, eine Skandalisierung, mit der die modernen Gesellschaften seismographisch auf den Verlust an Zukunftsoffenheit und Fortschrittshoffnung reagieren. Dramatische gesellschaftliche, kulturelle, politische und wissenschaftlich-technische Veränderungen und die Zunahme an realer Menschheits- und Umweltgefährdung überschatten auch die Bilder moderner Familien und Kindheit.

⁴ **Kathleen Gerson:** Coping with Commitment. Dilemmas and Conflicts of Family Life. In: **Alan Wolfe (Ed.):** America at Century's End. Berkeley and Los Angeles: Univ. of California Press, 1991, 35-37.

Sicher: *"The gloomy view seems more moral or ideological than empirical."*⁵ Dennoch ist die Macht solcher irrationalen Tendenzen nicht zu unterschätzen. Sie sind das beunruhigende Signet der Wende heutiger Zeit, von der französische Journalist **Ignacio Ramonet** mit Recht schreibt:

"Des millions de chomeurs, d'exclus, de sans-logis sont confrontés au scandale de sociétés prospères qui, au nom de l'économisme, s'accrochent à des poches de misère chaque jour plus importantes. Comment ne pas comprendre les rancœurs de ceux qui se sentent menacés par une modernisation forcée? Est-il surprenant qu'une rationalité économique méprisante pour l'homme favorise la montée d'un irrationalisme social?"

*Devant tant de bouleversements incompréhensibles et tant de menaces, de nombreux citoyens croient assister à une éclipse de la raison. Et sont eux-mêmes tentés par la fuite dans une image du monde irrationnelle. Faut-il s'étonner, dès lors, que tant de gens se tournent vers les paradis artificiels de la drogue ou vers les parasciences et les pratiques occultistes?"*⁶

⁵ **Gary Alan Fine & Jay Machling:** Minor Difficulties. Changing Children in the Late Twentieth Century. In: *America at Century's End*, ed. by **Alan Wolfe**. Berkeley; Los Angeles; Oxford: Univ. of California Press, 1991, S. 58-78. Ich verdanke diesem Beitrag viele Anregungen.

⁶ **Ignacio Ramonet:** Temps nouveaux. In: *Le Monde Diplomatique*. No. 470. 40e année (Mai 1993). S.1. Dt.: "Millionen von Arbeitslosen, Ausgeschlossenen, von Obdachlosen sind mit dem Skandal der reichen Gesellschaften konfrontiert, die sich wegen der Sparmaßnahmen mit dem täglich wachsenden Elend einfach abfinden. Kann man den Mißmut derjenigen nicht verstehen, die von einer verschärften Modernisierung sich bedroht fühlen? Ist es überraschend, dass eine ökonomische Rationalität, die den Menschen verachtet, das Anwachsen eines sozialen Irrationalismus befördert?
In Anbetracht der nicht zu verstehenden Umbrüche und vielfältiger Bedrohungen meinen viele Bürger eine Umnachtung der Vernunft zu erleben. Und sie selbst sind den Versuchungen einer Flucht in irrationale Welten ausgesetzt. Ist es daher überraschend, wenn so viele sich den künstlichen Paradiesen der Droge, der Parapsychologie und den okkultistischen Praktiken zuwenden?" S. auch in derselben Ausgabe: **Francois Brune:** Néfastes effets de l'idéologie politico-médiatique, S. 4-5

Analyse

Empirisch kritisch die Wirklichkeit heutiger Familien ins Auge zu fassen, hieße sowohl die Bilder, die Imagines, und die Lebensumstände, die Welten, die wir als Familie gestalten, als auch die Bedeutungen, die wir ihnen zumessen, als ein komplexes Arrangement zu untersuchen. Es handelt sich dabei um eine Analyse von durchaus widersprüchlichen Prozessen und Strukturen, ja, von paradoxalen Konstruktionen. Die Herausarbeitung solcher Widersprüche, regelrechter Dilemmata moderner Zivilisation, ist Aufgabe des dritten Teils meines Vortrags, dem ich mich nun zuwende. Er umreißt thesenhaft eine kritische Theorie moderner Familienverhältnisse.

Alle Aussagen, die wir über Familie in der modernen Gesellschaft machen, beziehen sich mehr oder weniger explizit auf einen allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungstrend, den man als Krise der Moderne oder als "Modernisierungsfalle"⁷ bezeichnen kann. Sie besteht darin, dass der Moderne nicht allein der Fortschrittsoptimismus, der sie von Anfang an kennzeichnete, im Laufe des 20. Jahrhunderts gründlich abhanden gekommen ist, sondern dass offenbar wird, dass sie ihre eigenen Versprechungen in der Realität nicht einlösen kann. So wird die moderne Gesellschaft nun immer öfter selbst als die Ursache ihrer eigenen Bedrohung angesehen, findet sich die Moderne spätestens seit dem Bericht des **Club of Rome** als "Risikogesellschaft" wieder⁸. Das ist die generelle Tendenz.

Die modernen Lebensverhältnisse von Eltern und Kindern sind spezifischer von den folgenden Entwicklungen beeinflusst. Ich fasse sie jeweils als Widerspruch, als Dilemma der Moderne.

(1) Familien in der Moderne, für die insgesamt eine große Formenvielfalt kennzeichnend ist, entwickeln sich im Widerspruch von erheblichen Individualisierungsgewinnen und gleichzeitig unübersehbaren Sozialitätsverlusten. Insofern ist das Wort von der "Deinstitutionalisierung der Familie" irreführend. Die Vorherrschaft eines bestimmten Modells (beispielsweise der sog. Kernfamilie mit fester Rollenverteilung zwischen berufstätigem Vater und einer Mutter als Hausfrau und durchschnittlich zwei Kindern) ist vielmehr in Frage gestellt. Wichtiger noch: Familien sind grundsätzlich eingespannt in eine kulturelle Tendenz, die die Chance der originellen Selbstentfaltung fordert und fördert: Jeder kann und soll in moderner Gesellschaft etwas aus sich machen. D. h. wie es uns gelingt, die eigene Selbstproduktion in Gang zu setzen, entscheidet über die weitere Entwicklung. Das Dilemma in der Moderne besteht jedoch darin, dass dieser Betonung der Individualisierung, die ja eine grundsätzliche Bildungssoffenheit bedeutet, zugleich ein Verlust an Zusammenhang gegenübersteht. Dazu tragen eine weltweite Mobilität und Migration bei.

Individualisierung ist aber nicht zuletzt auch ein demographisches Phänomen: Heute leben ganz konkret immer mehr Menschen allein. Nur noch in einem Viertel aller Westberliner Haushalte leben Kinder. "50 Prozent aller französischen, 54 Prozent aller nordamerikanischen und sogar 64 Prozent aller schwedischen Haushalte bestehen, vor drei Jahrzehnten noch unvorstellbar, aus nicht mehr als ein oder zwei Personen."⁹

⁷ Vgl. **Klaus Wahl**: Die Modernisierungsfalle. Gesellschaft, Selbstbewußtsein und Gewalt. Frankfurt a.M.: Surkamp, 1989

⁸ Vgl. **Meadows, Dennis u.a.**: Die Grenzen des Wachstums. Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit. Stuttgart. DVA, 190, 15. Auflage; und **Beck, Ulrich**: Die Risikogesellschaft. Frankfurt a.M.: Surkamp, 1986

⁹ **Axel Honneth**: Soziologie. Eine Kolumne. Zum Wandel Familialer Lebensformen. In: *Merkur*. 47. Jg. H. 1 (Jan. 1993) S. 59 - 64, hier S. 60. S. auch: **K. Lüscher / F. Schultheis / M. Wehrspau (Hg.)**: Die 'postmoderne' Familie. Familie und Strategien 2 und Familienpolitik in einer Übergangszeit. Konstanz: Universitätsverlag Konstanz, 1990

In heutiger individualisierter Gesellschaft, die durch Urbanisierung, Medialisierung und Technisierung gekennzeichnet ist, ist man zwar ständig von immer mehr Menschen umgeben, aber immer weniger zu Hause. Darauf hat früh **David Riesman** mit seinem wichtigen Buch **"The Lonely Crowd"** - Die einsame Masse- hingewiesen, dessen Titel den von mir angesprochenen Widerspruch prägnant faßt.¹⁰

Anonymisierung ist die andere Seite der Individualisierung.

Oder anders gesagt:

(2) Einer Kommunikationsintensivierung, einer größeren Kommunikationsdichte im Erwachsenen-Kind-Verhältnis im Interesse individualisierender Sozialisation, steht ein Kommunikations- und Kontinuitätsverlust im Paarverhältnis wie im Verhältnis zum Kind gegenüber, nicht zuletzt aufgrund des erheblichen Exodus von Familienmitgliedern und vor allem von für Kinder wichtigen Personen aus dem Familienzusammenhang und aufgrund der erheblich gewachsenen Häufigkeit von Trennungen im elterlichen Paarverhältnis. In der Regel wenden wir uns in modernen Familien viel intensiver zu (und sind dabei freilich auch viel besser ausgebildet und von zahlreichen Eltern-, Paar- und Erziehungsratgebern vorbereitet und begleitet als beispielsweise unsere Eltern), aber wir haben dabei als Frauen und Männer, als Mütter und Väter (beruflich zu immer größeren Anteilen außer Hause engagiert) immer weniger Zeit und sind immer häufiger auf uns allein gestellt, ist uns der stützende Kontext der engeren und weiteren Familie sowie der Nachbarschaft abhanden gekommen, obwohl sich insgesamt der Kontext von Erst-, Zweit-, Jetzt- und Alt-Familien oder auch Herkunftsfamilien zu einem komplexen Netzwerk einer "fluid, recombinant familial culture"¹¹ verändert hat.

(3) In einem engen Zusammenhang mit den beiden bisher besprochenen Widersprüchen steht das dritte Dilemma: Über die beiden letzten Jahrhunderte hinweg, aber verstärkt in den letzten 40 Jahren, ist es zu einer bemerkenswerten Intimisierung im Verhältnis der Erwachsenen ebenso wie im Verhältnis zu Kindern gekommen.

Es ist nun (in der Tat seit nunmehr 200 Jahren, aber in jüngster Zeit erheblich betont) die Liebe, die unsere Beziehungen tragen soll, und zwar nicht nur die Mutterliebe sondern auch die Vaterliebe. Was wirklich neu ist: Im Vater-Kind-Verhältnis hat es regelrecht eine Liebesrevolution gegeben. Zu wenig oder zu viel zu lieben, wird daher auch zu einer modernen Klage. Jedenfalls muß man sich klarmachen, dass unter modernen Lebensverhältnissen Wärme und Zuwendung miteinander und im Kontakt mit dem Kind eine viel größere Rolle spielen als jemals zuvor, dass aber ein libidinöses Aufladen der Beziehungen zugleich die Gefahr des leidenschaftlichen Scheiterns an der Liebe in sich birgt.

Die Liebe ist, worauf G. F. Hegel schon zu Beginn des 19. Jahrhunderts in der Rechtsphilosophie¹² hinweist, ein schwankender Grund für den Aufbau tragfähiger Beziehungen.

Neben der Intimisierung beobachten wir aber noch eine andere, gegenläufige Tendenz im modernen Paar-, Eltern- oder Erwachsenen-Kind-Verhältnis.

Neben der Intimisierung bestimmt eine Versachlichung bzw. Ernüchterung, ja das rationale Beziehungskalkül, die Beziehungen. So werden Beziehungen vernünftigt und

¹⁰ **David Riesman:** The Lonely Crowd. 1950 [dt.: Die einsame Masse, 1958 ff.]

¹¹ **Judith Stacey:** loc.cit, S. 32

¹² **G. W. F. Hegel:** Werke. Bd. 7. Grundlinien der Philosophie des Rechts. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1970. Insbesondere S. 313, 315, 327.

nicht zuletzt mit dem Terminkalender oder dem Notebook in der Hand organisiert, werden Kinder, ja das ganze Familienleben geplant, in die Arbeitswelt der Erwachsenen und die Sozialisationsagenturen der Kinder eingepaßt, werden die Kosten überschlagen, Versicherungen abgeschlossen, Vorsorgeuntersuchungen durchgeführt und Bildungswege angelegt, Freizeitaktivitäten und Erholung ins Auge gefaßt. Moderne Familien stehen insofern unter Dauerreflexion und Planungsdruck. Nicht wenige verkalkulieren sich dabei bzw. es erweist sich nicht selten, dass man zu wenig bedacht und geplant hat. Und dann sucht man unter Umständen eine Beratungsstelle auf oder fragt den Arzt oder die Psychotherapeuten oder die Familientherapeutinnen, um herauszufinden, wie es nun mit der Familie weitergehen kann.

Vermutlich hat es noch keine Zivilisation gegeben, die so sehr wie die unsrige über Familie, Ehe und Partnerschaft, über Erziehung und Kinder sich veranlaßt gesehen hat nachzudenken. Die Daueraufgabe jedenfalls, die aus dem hier beschriebenen Dilemma erwächst, heißt: Wie kann man in der Familie sich sowohl mit Gefühl als auch mit Verstand, mit spontaner Leidenschaft und nüchterner Überlegung aufeinander einlassen, wie kann man beispielsweise in moderner Erziehung beides balancieren, so dass daraus keine "Éducation impossible"¹³ wird?

(4) Familien sind in der heutigen Zeit mit einem weiteren Dilemma konfrontiert (jedenfalls gilt dies für die reichen, entwickelten kapitalistischen Wohlfahrtsgesellschaften). Die meisten Familien haben in der Nachkriegszeit einen beispiellosen Anstieg des Wohlstands erlebt hat. Noch nie hat es in der Lebenszeit einer Generation eine solche Produktivitätsexplosion gegeben mit einer enormen Verbesserung des Lebensstandards aller Schichten wie in den vier Nachkriegsjahrzehnten. Nicht überraschend wird in Europa darum auch von einem "Wirtschaftswunder" gesprochen, zumal das Elend, der Völkermord und die Massendestruktionen, die Nazi-Deutschland mit Diktatur und Weltkrieg weltweit, aber vor allem in Europa, angerichtet hatte, jedermann noch vor Augen stehen.

Dieser Wohlstandszuwachs, der eine wissenschaftlich-technische Revolution aber auch eine dramatische sozialpolitische Wende zum modernen Wohlfahrtsstaat zur Grundlage hatte, hatte für Eltern und Kinder durchgreifende Konsequenzen: überall fielen in diesen so privilegierten Gesellschaften die Säuglingssterblichkeitsraten, verbesserte sich der allgemeine Gesundheitszustand der Kinder, wurden die Kinder größer und schwerer, lebten die Familien in größeren Wohnungen, verfügten sie über ein unvorstellbar größeres Einkommen, waren alle besser ernährt, eröffneten sich ihnen nach Bildungsnotstand und -Bildungskatastrophe ungeahnte Bildungsmöglichkeiten. Ja, so gut wie heutzutage ist es Familien in den modernen entwickelten Gesellschaften noch nie gegangen, was der aktuelle Diskurs im Cassandra-Ton über heutige Familienverhältnisse immer wieder unterschlägt, jedenfalls vernachlässigt.

Und dennoch haben Wirtschaftswunder und Massenwohlstand weder die sozialen Ungleichheiten noch die Armut an der Peripherie der europäischen und der US-amerikanischen Gesellschaften wie in ihren metropolitanen Zentren beseitigt. Im Gegenteil:

Gerade im letzten Jahrzehnt beobachten wir sogar parallel zu einer außerordentlich markanten Umverteilung des Bruttosozialprodukts zugunsten der oberen Schichten - von Großbritannien, über die USA und Deutschland bis hin zur Schweiz haben die oberen 15 % der Einkommensbezieher überproportionale Einkommensgewinne erzielt, während das

¹³ **Maud Mannoni:** *Éducation impossible*. Paris: Éditions du Seuil, 1973. [Die dt. Veröffentlichung trägt bezeichnenderweise den Titel: *Scheißerziehung*. Frankfurt a.M.: Syndikat, 1976]

untere Viertel nichts gewonnen oder sogar noch verloren hat - **eine verstärkte Tendenz zur Reklassifikation und damit einhergehend: die sichtbare Rückkehr der Armut und der sozialen Ausgrenzung in den gesellschaftlichen Alltag.** Mit Massenarbeitslosigkeit und Umverteilung nach oben **stehen wir erneut und verschärft - und zwar nicht nur die Fachleute in den sozialen und gesundheitlichen Diensten - vor der "neuen" und "alten" sozialen Frage,** müssen wir sehen, dass vor allem Familien der unteren sozialen Schichten, der Ausgegrenzten und Deklassierten, von Deprivation, Misshandlung und Vernachlässigung bedroht sind. Diesen 20 % aller Familien geht es am schlechtesten. Hier treffen wir auf die größten Gefährdungen und Beeinträchtigungen. Hier sind die helfenden Berufe am meisten herausgefordert.

5) Familien heute sind schließlich betroffen, d.h. befreit sowie mitgenommen, vom dramatischen Wandel der Geschlechterbeziehungen zu mehr Gleichheit von Frauen und Männern, Mädchen und Jungen. Und gleichzeitig werden sie hineingerissen in reaktionäre männliche Behauptungsversuche, in Machtkämpfe, Affirmationen überkommener Rollenstrukturen, von Männern, die das Ende patriarchaler Machtverhältnisse nicht als Chance sondern als Niederlage und Demütigung erleben und die nun mit Gewalt versuchen wiederherzustellen, was sich in moderner Zivilisation, die auf die unbedingte Gleichheit aller Bürger und Bürgerinnen setzt, nicht mehr halten läßt.

Die neue Eskalation gewaltsam ausgetragener Generationen- und Geschlechterkonflikte hat hier ihre Wurzeln: Nicht weil es männliche Macht (potestas, power, pouvoir) gibt, kommt es heutzutage zur Fortführung bzw. zu einem Re-import gewaltsamer Konfliktaustragungen, sondern weil Familien - ohne ausreichende Problembewältigungsfähigkeiten (coping skills) - mit sozialem Stress überfrachtet sind und schwache Männer ohne Sinn und Verstand sich verzweifelt gegenüber Frauen zu behaupten versuchen, die ihre Menschen- und Bürgerrechte, ihre Emanzipationsinteressen, von einem breiten gesellschaftlichen Konsensus getragen, jetzt einklagen und verwirklichen wollen.

Die dunklen Wolken intimer Gewalttätigkeit, der "Verhäuslichung der Gewalt"¹⁴ in Familie und Paar, sind insofern eine Reaktion auf unbewältigte Veränderungen im Geschlechterverhältnis, verweisen auf ein Scheitern am modernen Dilemma der Emanzipationsbewegung zu Geschlechtergleichheit in Verschiedenheit bei gleichzeitiger gewalttätiger Reaffirmation von Machtungleichheit und schiefer Ebene im Geschlechterverhältnis.

(6) Familien in moderner Zivilisation sind darüber hinaus mit einem weiteren widersprüchlichen Entwicklungsprozess konfrontiert, den ich als **das Dilemma zwischen der deutlichen Ausweitung der Kinderrechte und einer verstärkten Abhängigkeit** bezeichnen möchte.

Noch nie stand eine nachwachsende Generation mit so vielen Rechten vor der Generation der Erwachsenen wie heute. Und dennoch erlebt sie eine nie da gewesene Abhängigkeit von den Erwachsenen, vor allem von Erwachsenen, die sich beruflich mit ihr befassen, die sie dabei aufs neue einschränken, sicher auch fördern, aber immer wieder auch nur überwachen. Heutzutage haben wir es mit berechtigten und mit verregelten, institutionell disziplinierten Kindern zu tun, sind Kinder Rechtssubjekte und zugleich Objekte vielfältiger, vor allem pädagogischer Beeinflussung, sind ihre Rechte "sponsored rights".¹⁵

Natürlich muß uns auch interessieren, wie sich die gesellschaftlichen Umbrüche hier in

¹⁴ Vgl. das Buch von **Michael-Sebastian Honig**; Verhäuslichte Gewalt. Mit einem Nachwort zur Taschenbuchausgabe: Sexuelle Ausbeutung von Kindern, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1992 [Erstauflage 1986].

¹⁵ Vgl. **G. A. Fine / J. Mechling**: a.a.O., S. 66. Vgl. auch: **Heinz Sünker**: Kindheit zwischen Individualisierung und Institutionalisierung: In: **W. Melzer, g. Neubauer, U. Sander, I. Volkner [Zentrum f. Kindheits- und Jugendforschung] (Hg.): Wandlungen der Kindheit. Theoretische Überlegungen zum Strukturwandel der Kindheit heute.** Opladen: Leske + Budrich, 1993. S. 15-31.

Deutschland auf den Wandel der Familien ausgewirkt haben. Ins Auge fallen vor allem die dramatischen demographischen Veränderungen:

(7) Familien in den neuen ostdeutschen Bundesländern werden kleiner. Es werden weniger Kinder geboren, ist die Geburtenrate in weiten Teilen Ostdeutschlands um ca. die Hälfte gefallen.

Gleichzeitig sind die Eheschließungen kurz nach der Wende dramatisch zurückgegangen (anfangs um 50 %) und zugleich ist es zu einem deutlichen Rückgang der Ehescheidungen gekommen. Jetzt haben sich diese Entwicklungen allerdings wieder abgeflacht.

Die Gründe liegen auf der Hand. Lieber will man in Anbetracht der zahlreichen Brüche in der Biographie und vor allem im Arbeitsleben keine weiteren Schwierigkeiten riskieren. Eine systematische Analyse müßte jedoch darüber hinaus auf die folgenden Veränderungen aufmerksam machen:

Familien in Ostdeutschland, die früher stärker vergesellschaftet, d.h. eingebunden waren, sowohl in Unterstützungssysteme als auch in ideologische politische und ökonomische Zwecke, erfahren nunmehr eine deutliche Privatisierung.

Das bedeutet:

Verantwortungs- und Autonomiegewinn bei Zunahme ihrer Rechte bei gleichzeitigem Unterstützungsverlust aufgrund von gewachsener Arbeitsplatzunsicherheit und Arbeitslosigkeit und wegen der geringer gewordenen selbstverständlichen Unterstützung in der öffentlichen Erziehung und Betreuung der Kinder.

Die andere Form der Moderne (Individualisierungsgewinne bei gleichzeitigem Sozialitätsdefizit) holt die Familien in Ostdeutschland gewissermaßen ein. Alle anderen Dilemmata waren ja auch in der DDR bereits vorhanden gewesen.

(8) Lassen Sie mich endlich ein letztes Dilemma beleuchten, das Familien in der Moderne charakterisiert; ich möchte es als **das zentrale pädagogische Dilemma** bezeichnen: das **Dilemma zwischen pädagogischer Anspruchserhöhung und pädagogischem Autoritätsverlust in präfigurativer Kultur.** Das muß erläutert werden.

Ich hatte bereits darauf hingewiesen, dass Eltern und Erzieher, nicht zuletzt aufgrund einer Entwicklung zu einer immer weitergehenden Individualisierung, aber auch aufgrund der Erweiterung des Wissens sowie komplexer Produktions- und Lebensverhältnisse, ganz anders gefordert sind, als dies die Generationen von Eltern vor ihnen jemals waren. Ohne Erziehung, ohne jahrelange Bildungsbemühungen, ohne die Anstrengung der Selbstproduktion im Kontext fördernder Beziehungen können Kinder heute nicht aufwachsen.

Das hat zu einer regelrechten Aufrüstung unserer Erziehungsziele geführt. Mit den Methoden von gestern, also ohne Herz und Verstand, mit der "schwarzen Pädagogik"¹⁶ sind heutige Kinder nicht mehr zu erziehen. Jetzt müssen wir uns in unsere Kinder einfühlen, sie anregen, ohne sie zu dominieren, die Befriedigung ihrer Bedürfnisse ermöglichen und zugleich ihre aggressiven und egoistischen Wünsche versuchen vorsichtig zu begrenzen und zu sublimieren, sie lehren und zugleich ihrer Wißbegierde und ihrer Kreativität freien Lauf lassen.

Das alles steht -mehr oder weniger gut fundiert von Psychologie, Soziologie und moderner Erziehungswissenschaft- als pädagogische Erwartung vor Eltern und Erzieher, deren Status jedoch in der Moderne in nie erlebtem Ausmaß erodiert ist.

¹⁶ Vgl. **Katharina Rutschky (Hg.): Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung.** Frankfurt: Berlin; Wien: Ullstein, 1977

In der Moderne ist es in diesem Zusammenhang zu einem Erdrutsch gekommen, den einige seit langem herbeigewünscht, andere, nicht zuletzt in den großen Revolten der 60er Jahre, durch radikale Sprengaktionen noch befördert haben, der allerdings nicht wenige Erzieher völlig verschüttet oder auch ratlos zurückgelassen hat. Kaum aufge-rappelt aus ihrem pädagogischen Jahrhundertfiasco, dem der antiautoritäre Erdrutsch folgte, tönen sie jedoch schon wieder von nah und fern mit ihren dumpfen Rufen nach "Grenzen setzen" und "mehr Autorität", wollen sie etwas sichern, was ein für alle Mal dahin ist: die unbefragte pädagogische Autorität des Erwachsenen.¹⁷

In einer präfigurativen Kultur¹⁸, die im schnellen Wandel der sozio-kulturellen, ökonomischen und technisch wissenschaftlichen Lebensverhältnisse nicht mehr den Erfahrungen der vergangenen Generationen vertrauen kann, sondern die zur Zukunft sich öffnen muß, **wird die Autoritätsstellung aller Erzieher (also auch der Eltern) systematisch unterminiert**. Wenn die Erwachsenen in einer Gesellschaft den Kindern nicht mehr verbindlich deutlich machen können, dass die Modelle der Vergangenheit auch für die Gegenwart und Zukunft Gültigkeit haben, haben sie bei der jüngeren Generation einen grundsätzlich schwierigeren Stand, als dies in postfigurativen Kulturen der Fall war.

Eltern sind heute ständig in der Gefahr, vom schnellen gesellschaftlichen Wandel überholt zu werden. Daher sind heute differenziertere, komplexere, subtilere pädagogische Orientierungen nötig als früher. Familie baden diese grundsätzliche Schwierigkeit aus:

Vorsicht - Kein Programm

Heute sind innerhalb wie außerhalb der Familie

differenziertere, komplexere, subtilere pädagogische Orientierungen nötig als früher.

Daraus kann man mit M. Mead folgern:

"We must create new models for adults who can teach their children not *what* to learn but *how* to learn, not *what* they should be committed to but the *value* of commitment...We must now move toward the creation of open systems that focus on the future - and so on children, those whose capacities are at least known and whose choices must be left open."¹⁹

D.h.: hier wird die Notwendigkeit einer strategischen und methodischen Reflexivität moderner Erziehung betont, einer Balance (im offenen System, das auf Zukunft hin orientiert ist,) zwischen Zuwendung und Abgrenzung, zwischen Herausforderung und Geschehenlassen, zwischen spontaner Lust und rational begründetem Eingreifen. Sie verlangt von Erziehern viel mehr, als sie in den meisten Fällen bisher zu geben in der Lage sind.²⁰

¹⁷ Die Debatte hat in Deutschland der Göttinger Politologe **Claus Leggewie** mit einem Beitrag "Plädoyer eines Antiautoritären für Autorität" angestoßen. In: *Die Zeit*, 5. März 1993 (Nr. 10). S.93. Auch in anderen Ländern gibt es einen ähnlichen Trend. Vgl. beispielsweise: "Un Colloque Sciences Po-Le Monde. L'autorité contestée. In: *Le Monde*, 29./30. 11. 1992. S.6. Grundsätzlich. neben der berühmten Studie des **Instituts für Sozialforschung**: "Autorität und Familie" (Paris, 1936): **Richard Sennett**: *Authority*. New York: A. A. Knopf, 1980 [dt. Autorität. Frankfurt a.M.: Fischer, 1985].

¹⁸ Den Begriff hat **Margaret Mead** eingeführt. Vgl. ihren Beitrag: *Culture and Commitment. The New Relationships Between the Generations in the 1970s*. Garden City; New York: Anchor Press/ Doubleday, 1978 [revised and updated edition, 1970].

¹⁹ **M. Mead**, a.a.O., S. 87.

²⁰ Vgl. auch den kritischen Beitrag: **Klaus Hurrelmann**: Mitdenken, mitfühlen, mitziehen. *Die Zeit*. 26. Mrz 1993 (Nr. 13). S. 89.

Manche ergreifen daher die Flucht und verzichten ganz auf Erziehung. Andere rüsten Erziehung erneut reaktionär - nämlich mit der alten Gewaltpädagogik - auf. Beides stellt keine Lösung der gegenwärtigen Problematik dar.

Weiter führt, wenn wir lernen, die zivilisatorischen Dilemmata nicht zu verleugnen, mit denen wir es in den komplexen Familienarrangements heute zu tun haben.

Weiter führt, die vielfältigen, oft antinomischen Widersprüche nicht einfach aufzuspalten, sondern ihre Spannung als Kontext für begründete Handlungsalternativen zu nutzen.

Hilfreich wäre sicherlich, wenn wir mit wachem Realitätssinn uns von den apokalyptischen Gesängen über die Familie in der Moderne nicht irre machen lassen und zugleich die Dilemmata, ja paradoxalen Entwicklungen, nicht verleugnen, mit denen moderne Familien konfrontiert sind. Sie entwickeln sich im massiven und zugleich inkonsistenten und widersprüchlichen Wandel der Arbeitsverhältnisse, neuer Schichtstrukturen und sich verändernder Geschlechter- und Generationenbeziehungen, die von Familien je individuell balanciert werden müssen: es geht dabei um Dilemmata, wie sie in der Moderne notwendigerweise entstehen zwischen Berufstätigkeit und Elternschaft, zwischen Freiheit und Verpflichtung, zwischen Geschlechtergleichheit und -Verschiedenheit, zwischen Liebe und Verstand, Trennung und Treue, zwischen sozialem Ausgleich und leistungsbezogener Konkurrenz und Differenzierung, zwischen Solidarität und Selbstverantwortung, zwischen Privatsphäre, Gesellschaft und Öffentlichkeit, zwischen Bürgerinnen und Bürgern und dem modernen (sozialen) Rechtsstaat.

Sie zu balancieren und ihnen einen neuen interaktiven Sinn abzugewinnen, ist die Chance kreativer und kritischer pädagogischer Praxis.

Reinhart Wolff

Prof. Dr., Alice Salomon-Fachhochschule für Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Berlin,
wissenschaftlicher Begleiter des Modellprojektes "Qualitätsentwicklung in den stationären
Erziehungshilfen" des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe

Paula Honkanen-Schoberth

Elternkurse: "Starke Eltern - Starke Kinder"

Wege zur gewaltfreien Erziehung in der Familie

Einleitung

Das Recht der Kinder auf gewaltfreie Erziehung wurde mit der Verabschiedung des Gesetzes zur "Ächtung der Gewalt in der Erziehung", § 1631 BGB, Gesetzeswirklichkeit.

Kinder und Jugendliche erleiden Gewalt in der Erziehung, weil Eltern – besonders in schwierigen Lebenssituationen – sich überfordert und hilflos fühlen und keine Alternativen zu körperlichen oder seelisch verletzenden Strafen kennen oder in ihren Ohnmachtssituationen nicht zur Hand haben. Damit die Eltern durch das neue Gesetz nicht noch mehr verunsichert werden, und damit es Bewusstsein bildende und Verhalten verändernde Bedeutung im Familienalltag gewinnen kann, dazu sind vielfältige begleitender Maßnahmen notwendig. Einer dieser, auch durch das Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend unterstützten konkreten Angebote, sind die Elternkurse: "Starke Eltern – Starke Kinder" des Deutschen Kinderschutzbundes.

Ziele, Inhalte und Anwendung

Die Grundideen des Elternkurses stammen aus der Arbeit des Finnischen Kinderschutzbundes in den 80er Jahren. Die jetzige Kurskonzeption wurde auf dieser Grundlage aufgebaut, weiterentwickelt und vorerst im Aachener Kinderschutzbund in zahlreichen Elternkursen mit Erfolg erprobt und evaluiert.

Ziel des Elternkurses ist es zum einen die psychische und physische Gewalt in der Familie durch Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern zu verhindern oder zumindest zu reduzieren und zum anderen die Rechte und Bedürfnisse der Kinder durch das Aufzeigen der Mitsprache-, Mitbestimmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten der Kinder in dem gemeinsamen Familiensystem - auch im Sinne der UN-Kinderrechtskonvention- zu stärken. Um dieses zu erreichen soll das Selbstvertrauen der Eltern als Erzieher gefestigt und die Kommunikation in der Familie verbessert werden. Hierbei ist der Blick auf die vorhandenen Ressourcen sowohl der Eltern als auch auf die der Kinder gerichtet, nicht auf die Defizite.

Die einzelnen inhaltlichen Schwerpunkte des Kurses werden von diesen beiden Zielkomponenten abgeleitet und an dem Leitbild des Erziehungsstils "anleitende Erziehung" weiterentwickelt.

Der anleitende Erziehungsstil ist weder "autoritär" noch "antiautoritär". Eltern sollen erfahren, wie sie ihre Erziehungsfunktion und Verantwortung gemeinsam übernehmen können und wie sie ihre positive elterliche Autorität durchaus ausüben dürfen ohne auf körperliche Bestrafungen, auf seelische Verletzungen oder auf sonstige entwürdigende Erziehungsmaßnahmen zurückgreifen zu müssen.

Die Auseinandersetzung mit den eigenen Wertvorstellungen, mit den Erziehungszielen, mit

den mehrgenerationalen Prämissen und Glaubenssätzen, die das Erziehungsverhalten prägen und leiten, sind u.a. Inhalte des Kurses.

Auch das Setzen und Begründen von Grenzen sowie das Achten auf deren Einhaltung spielt eine wichtige Rolle in den Kursabenden.

Einen weiteren inhaltlichen Schwerpunkt bilden die, die Entwicklung der Kinder prägenden beziehungs- und erziehungsrelevanten Leitorientierungen, wie Fürsorglichkeit, Annahme, Anerkennung, Ermutigung, Vertrauen, gemeinsames Tun und Freude, die in ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen behandelt werden.

Die Ressourcen der Eltern und Kinder und das Finden eigener Lösungswege aus den Konfliktsituationen werden an Hand konkreter Beispiele analysiert und reflektiert. Hierbei ist der Blick weder auf Vergangenheit, noch auf die Ursache - Wirkung - Schuld- Fragen, noch auf Defizite einzelnen Familienmitglieder gerichtet, sondern auf die Zukunft. Die zentrale Frage lautet: welcher unmittlere konkrete kleinstmögliche Schritt ist erforderlich, um das eigene Verhalten in die gewünschte Richtung zu verändern. Zu Grunde liegt hier die Überzeugung, dass es einfacher ist das Verhalten als die Einstellungen zu verändern. Die positiven Erfahrungen auf der Verhaltensebene haben oft eher die Chance allmähliche Veränderungen auf der Einstellungsebene nach sich zu ziehen.

Theorien und Methoden

Die Inhalte des Elternkurs sowie die Perspektive der Ressourcenorientierung basieren auf zum Teil sehr verschiedenen Theoriepositionen. Systemtheoretische Ansätze, das heißt die Betrachtung der Familie als System mit seinen familiären Subsystemen finden ebenso Berücksichtigung wie der kommunikationstheoretische Ansatz von Paul Watzlawick sowie einige Inhalte der unterschiedlichen familientherapeutischen Schulen z.B. S. Minuchin, de Shazer oder T. Rönkä. Aber auch Elemente aus der Individualpsychologie Alfred Adlers, einige verhaltens- oder gesprächstherapeutische Ansätze C. Rogers und Ideen von Thomas Gordon bilden u.a. den theoretischen Hintergrund.

In den Kursabenden wechselt Theorievermittlung mit Selbsterfahrung. Theoretische Inhalte werden in den Kursabenden als kurze Inputs mit Hilfe von Folien, Textmaterial und mit Hilfe von "Mottos" vorgestellt. Danach sollen die Teilnehmer/innen diese Inhalte in Kleingruppen mit ihren eigenen Erfahrungen in Verbindung setzen, um sie dann bewusst in einem veränderten Verhalten mit den Partnern und Kindern während der nachfolgenden Wochen in Alltagssituationen auszuprobieren.

Durch den gruppenspezifischen Prozess kann die Verarbeitung der Inhalte in einer angenehmen, zuweilen durch Humor und Spaß gekennzeichneten Atmosphäre vertieft und die Reflexion über das eigene Verhalten intensiviert werden.

Anwendungsbereiche und Dauer der Kurse

Die Konzeption bietet eine praktische Arbeitsgrundlage gerade dort, wo es um das ABC der Kommunikation in der Familie, um praktikable gewaltlose Erziehungs- und Grenzsetzungsmethoden und um mehr Sicherheit im Umgang miteinander geht.

Man kann das Konzept jedoch je nach Bedarf auch spezifizieren und an die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppe wie z.B. Eltern der Kindergartenkinder, Grundschulkindern, an die Eltern der Pubertierenden oder Adoleszenten anpassen.

Die Anwendung der Konzeption in der Arbeit mit Alleinerziehenden, mit Pflege- und Adop-

tionsfamilien ist ebenfalls durch gezielte Schwerpunktsetzung denkbar. Darüber hinaus können Teile des Kurses in modifizierter Form im Elternkind-Gruppenbereich oder für die Gestaltung von Elternabenden in Kindergärten oder Schulen genutzt werden. Als weitere Einsatzbereiche sind u.a. Familienbildungs-, und Beratungsinstitutionen, Schulen und Kindergärten denkbar.

Der Kurs umfasst acht bis zwölf Kurstermine, die jeweils zwei bis drei Stunden dauern. Als günstig hat sich eine Gruppengröße zwischen zwölf bis fünfzehn Teilnehmer/innen erwiesen.

Multiplikatoren-schulung

Für die Durchführung der Elternkurse "Starke Eltern – Starke Kinder" ist eine eingehende, zumindest dreitägige Schulung nötig, um erstens die zugrundeliegenden theoretischen Konzeptionen und Inhalte zu vermitteln und ihre praktische Umsetzung im gruppenspezifischen Prozess zwischen Kursleiter/in und Eltern zu erarbeiten.

Zum Zweiten ist eine Schulung der Kursleiter/innen erforderlich, da der Wert und die Wirkung des Kurses wesentlich von der Haltung der Kursleitung abhängt. Diese soll durch Respekt, Vertrauen und Anerkennung gegenüber den Eltern gekennzeichnet sein. Letztendlich hängt der Erfolg des Elternkurses wesentlich von der Fähigkeit der Kursleitung ab, die positiven Erziehungsleistungen und Ressourcen der Eltern hervorzuholen; diese müssen oft erst einmal aufgespürt und bewußt gemacht werden, um sie zu stärken und weiter aufzubauen.

Zielgruppen für Multiplikatoren-schulung sind Mitarbeiter/innen, Kursleiter/innen, Gruppenleiter/innen in dem Elternbildungs- und Familienhilfebereich und in den Familien- und Erziehungsberatungsstellen.

Die Elternkurse "Starke Eltern – Starke Kinder" und deren Verbreitung wird durch das Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend unterstützt.

So ist es möglich, dass der Kinderschutzbund Multiplikatoren und Multiplikatorinnen (Kursleiter/innen) auch von anderen Trägern inzwischen schulen kann.

Aufbau der Multiplikatoren-schulung

Ausgehend von und analog zu den folgenden fünf Fragestellungen aus dem Elternkurs, werden die Inhalte in der Multiplikatoren-schulung jeweils zuerst theoretisch beleuchtet und dann auf der Basis gruppenspezifischer und rollenspezifischer Prozesse eingeübt:

- Welche Werte und Erziehungsziele haben wir in der Familie?
- Wie kann ich das Selbstwertgefühl des Kindes unterstützen?
- Wie kann ich meinem Kind bei seinen Schwierigkeiten helfen?
- Wie drücke ich meine Bedürfnisse aus?
- Wie lösen wir Probleme in der Familie?

Für die Vermittlung der theoretischen Positionen wurden Arbeitspapiere entwickelt. Wie in den Elternkursen ist auch in der Multiplikatoren-schulung ein Prozess der Selbsterfahrung für die Teilnehmer/innen wichtig. Hierbei werden vor allem Kleingruppenübungen und Rollenspiele eingesetzt. Außerdem werden Verfahren vorgestellt, die bei der Analyse der Entstehung von häufig auftretenden Erziehungsproblemen und deren Lösungen behilflich sein können.

Die Teilnehmer/innen können nach Abschluss der Multiplikatoren-schulung ein Kurshandbuch erwerben, in dem alle Materialien für die Kursabende zusammengestellt sind. Dies ermöglicht ihnen, den Elternkurs in ihrem Tätigkeitsbereich selbst durchzuführen.

Ausblick

Die bisherigen Rückmeldungen der Eltern und der Multiplikatoren, zeigen eindeutig, dass die Elternkurse "Starke Eltern –Starke Kinder" den neu in Artikel 16 des KJHG aufgenommenen Auftrag, Eltern Wege aufzuzeigen, Konflikte in Familie gewaltfrei zu lösen, erfüllen. Die ersten Evaluationsstudien in München, Remscheid und Aachen bestätigen, dass die Kurse zur Entlastung und zu mehr Vertrauen auf die eigenen und auf die Fähigkeiten der Kinder sowie zu mehr Sicherheit und Zufriedenheit im Umgang miteinander in der Familie beitragen. Somit vermögen sie einen kleinen Schritt auf dem Weg zur lebensweltbezogenen Verbesserung der rechtlichen Position des Kindes leisten.

Auskunft möglich über:

Deutscher Kinderschutzbund – Bundesverband e.V. - Hannover
Deutscher Kinderschutzbund Landesverband NRW e.V. – Wuppertal
Bzw. die jeweils zuständigen Landesverbände

Oder über die Autorin:

Paula Honkanen-Schoberth
Kinderschutzbund Ortsverband Aachen e.V.
Kirberichshofer Weg 27-29
52066 Aachen
Tel.: 0241/949940
E-Mail: kinderschutzbund-aachen@t-online.de
FAX 0241/9499413

Paula Honkanen-Schoberth

Soziologin M. A., Psychoanalytisch-Systemische Therapeutin, Geschäftsführerin im Deutschen Kinderschutzbund Ortsverband Aachen e.V.

Remi Stork

Erziehung durch Einbeziehung?

Eine Bilanz der Fachdiskussion über Partizipation in der Heimerziehung

Das Referat „Erzieherische Hilfen“ des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe unterstützt durch Fortbildungen, Beratung und Modellprojekte die vielfältigen Bemühungen in der Praxis der Jugendhilfe, die Stellung der Adressaten im Hilfeplanungs- und –gewährungsprozess zu verbessern. Hierbei ist insbesondere das Modellprojekt „Stärkung der Adressaten-Beteiligung im Prozess der Hilfeplanung“ zu nennen, das derzeit – begleitet vom Münsteraner Verein „Kinder haben Rechte“ – in den Städten Siegen und Paderborn durchgeführt wird, aber auch das Modellprojekt „Qualitätsentwicklung in den stationären Erziehungshilfen“, in dem Verfahren dialogischer Qualitätsentwicklung unter Einbeziehung der AdressatInnen erarbeitet werden.

Ebenso wie die Jugendämter intensiv daran arbeiten, die Rechtsstellung der Adressaten zu verbessern und deren eigenen Ideen, Wünschen, Ressourcen und Kompetenzen stärker in der pädagogischen Arbeit gerecht zu werden, wird auch auf Seiten der Einrichtungen der Erziehungshilfe engagiert daran gearbeitet, sich den Herausforderungen der aktuellen Fachdebatte um „Partizipation“ zu stellen. Im folgenden Beitrag wird diese aktuelle Fachdiskussion skizziert und ihre Schwierigkeiten werden beleuchtet. Das Landesjugendamt wird aufgrund der fachlichen Brisanz des Themas, das ja letztlich wie kaum ein anderes den Paradigmenwechsel vom fürsorglichen Eingriff zur Dienstleistung in den Erziehungshilfen charakterisiert, in den nächsten Jahren immer wieder versuchen, durch seine Arbeit die reformerischen Tendenzen, die im Begriff der Partizipation gebündelt werden, zu unterstützen.

Zum Begriff „Partizipation“

Der Begriff „Partizipation“ wird als eine der zentralen Strukturmaximen einer lebenswelt-orientierten Jugendhilfe betrachtet, er ist jedoch kein „einheimischer“ pädagogischer Begriff. Vielmehr wird Partizipation im Kontext der Jugendhilfe zunächst als Sammelbegriff für Beteiligung, Teilnahme, Teilhabe, Mitwirkung und Mitbestimmung verwendet. Die aktuelle Debatte um den Begriff „Partizipation“ wird nach Auffassung von Blandow u.a. geprägt von folgenden Faktoren:

- der UN-Kinderrechtskonvention, die Grundrechte von Minderjährigen mit dem Bestreben von Partizipation verknüpft (die Gewährung von Rechten soll nicht einfach den Erwachsenen überlassen werden),
- der Besorgnis um gesellschaftliche Erosionserscheinungen, denen Partizipation entgegen wirken soll,
- der Neuinterpretation gesellschaftlicher Entwicklungstendenzen (Individualisierung / Pluralisierung), die dem Einzelnen Autonomie abverlangen und neue Formen von Interessenvertretung ermöglichen und verlangen,

- der Neubestimmung von Kinderpolitik: Politik mit Kindern statt Politik für Kinder; Kinder werden als Staatsbürger und als aktive, fähige Mitglieder der Gesellschaft begriffen,
- dem neuen Adressaten- bzw. Kundenbegriff in der Jugendhilfe, der sich aus den Entwicklungen der Verwaltungsmodernisierung und dem neuen Dienstleistungsanspruch ergibt. (vgl. Blandow u.a. S. 21 f)

Dabei ist auffällig, dass die aktuelle Debatte in der Jugendhilfe stark praxisorientiert ist und selten alle Aspekte miteinander verknüpft werden (vgl. z.B. Darmstadt u.a. 2001, Kriener 2001). Auch wird die Ambivalenz des Begriffes Partizipation, die sich in dem Spannungsverhältnis von gesellschaftlichen und erzieherischen Integrationsbemühungen und subjektiven Emanzipationschancen ausdrückt, zumeist nicht berücksichtigt. Stattdessen ist Partizipation in den meisten Praxisdarstellungen ausdrücklich positiv konnotiert.

Im Begriff der Partizipation wird ein Zusammenhang zwischen aktuellen Kinderrechts-, Kinderpolitik- und pädagogischen Diskursen hergestellt. Dabei geht es sowohl um allgemeine sozialisationsbezogene Fragen des Aufwachsens von Kindern als auch um im engeren Sinne erzieherische und politische Probleme. Die Beschäftigung mit dem Thema Partizipation liegt derzeit stark im Trend der Jugendhilfe (vgl. z.B. den zehnten Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung). Peter Büchner hat die – der aktuellen Diskussion zugrundeliegenden – Veränderungen im Generationenverhältnis allgemein schon 1983 treffend als eine Entwicklung „vom Befehlen und Gehorchen zum Verhandeln“ bezeichnet (zit. nach Wolf 2001, S.6). In letzter Zeit beschreibt insbesondere die moderne Kindheitsforschung die dieser Entwicklung zugrundeliegenden bedeutsamen Veränderungen in Kindheitskonzepten und Kinderalltag in modernen Gesellschaften. Dabei werden Kinder zunehmend als „kompetente soziale Akteure“ (Honig 1999) begriffen, die immer weniger gesellschaftliche Schutzräume sondern stattdessen selbst- und mitgestaltbare Handlungsräume benötigen. In diesem Zusammenhang wird gar vom Ende der „Erziehungskindheit“ (Ellen Key) und somit von einem sich vollziehenden fundamentalen Wandel des Generationenverhältnisses gesprochen. Dieser Wandel vollzieht sich allerdings überwiegend weder bewusst und gewollt, noch ist er ausschließlich positiv zu bewerten, da er die Kinder hohen Belastungen und Gefahren aussetzt (vgl. ausführlich Honig 1999). Da Kindheit als eigenständige Lebensphase in außerfamilialen, zumeist öffentlichen Sozialisationsräumen (Kindergarten, Schule, Kinder- und Jugendarbeit ...) ausgeweitet wird, muss stärker über das Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen in diesen Institutionen nachgedacht werden. Wenn Kinder tatsächlich als Rechtssubjekte und kompetente Akteure begriffen werden sollen, ist die Frage nach politischen und pädagogischen Implikationen, d.h. die Frage nach der Partizipation von zentraler Bedeutung.

Für die Jugendhilfe werden die pädagogischen und die demokratietheoretischen d.h. politischen Fragen, die sich aus dem Begriff der Partizipation ergeben, noch einmal durch spezifische Besonderheiten der Zielgruppen und durch organisationsbezogene Probleme differenziert. So lässt sich bspw. bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien feststellen, dass sie in der Regel über wesentlich weniger Erfahrungen mit Verhandeln und Einbezogen werden verfügen, als Kinder aus der Mittelschicht. Insbesondere in Situationen, wo Kinder und Jugendliche weder ihre Bedürfnisse und Interessen äußern, noch ihre eigenen Perspektiven benennen können (und das wird zu Beginn von Erziehungshilfemaßnahmen häufig der Fall sein) stoßen Partizipationserwartungen auf Grenzen. Bzgl. organisationsbezogenen Besonderheiten ist festzuhalten, dass die Frage der Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen in erzieherische Prozesse erheblich mit den Rahmenbedingungen der Institutionen der Jugendhilfe korrespondiert. Bspw. ist es innerhalb der Erziehungshilfe von erheblicher Bedeutung, ob über Partizipation im Rahmen von ambulanten Einzelfallhilfen, Familien- oder gruppenbezogenen Hilfen gesprochen wird. Im Unterschied zu den ambulanten Hilfen stellt sich das Problem in teilstationären und stationären Settings wieder ganz anders dar.

Partizipation in den stationären erzieherischen Hilfen gem. § 34 KJHG

Wenn man davon ausgeht, dass Heimerziehung als Erziehung am anderen Ort trotz aller Bedenken für Kinder und Jugendliche eine geeignete Hilfe sein kann, dann gilt es, pädagogisch konzeptionell darauf zu reagieren, dass die Probleme, die sich durch die Rahmenbedingungen von Heimerziehung ergeben, minimiert werden. Dazu gehört insbesondere, dass Heimerziehung als „öffentlich verantwortetes und nach rechtlichen Standards organisiertes Gebilde auf von der Subjektivität der Betreuten abstrahierende Regelungen angewiesen ist“ und dazu neigt, „die Komplexität von Binnen- und Umweltbedingungen in „Praxisideologien“ oder „Mythen“ auf handhabbare Situationen zu reduzieren“ (Blandow u.a. S. 49). Insbesondere Klaus Wolf hat in seiner Studie „Machtprozesse in der Heimerziehung“ eindrücklich nachgewiesen, dass es nach wie vor im Rahmen von Heimerziehung selten gelingt, von Seiten der Institution Anpassungsleistungen an die Jugendlichen zu erbringen (Wolf 1999). Vielmehr fordert die Institution Heim in der Regel die Anpassungsleistungen einseitig von den Jugendlichen ein. (Vgl. grundsätzlich auch die Analysen von Goffman zur totalen Institution und Foucault zur Machtdurchsetzung in Anstalten). Nach Auffassung von Michael Winkler stellen die Verfügung über Macht und die Ausübung von Gewalt in der Heimerziehung zunächst ein politisches und kein pädagogisches Problem dar (vgl. Winkler 2000, S. 187 ff). Er plädiert deshalb unter Rückgriff auf die Ideen von Korczak für eine strikte Trennung von pädagogisch-konzeptionellen Fragen einerseits und Fragen der Machtausübung andererseits: „Das Kind weiß also, dass es manches noch nicht kann, sich anstrengen muss, es kämpft auch mit den Zumutungen des Erwachsenen. Aber es weiß zugleich, dass seine Stellung im Heim nicht von seinem noch fehlenden Wissen, von dem Mangel an Fähigkeiten abhängt. Etwas nicht zu wissen oder nicht zu können ist zwar ein pädagogisches Problem, berührt aber überhaupt nicht die Position, die man in der Gemeinschaft einnimmt. Als Mitglied der Republik (in Anlehnung an Kamp begreift Winkler das Heim in seiner politisch idealen Organisationsform als „Kinderrepublik“) ist es frei, souverän, kann selbstbewusst und machtvoll agieren.“ (ebd. S. 194) Aus dieser Perspektive sind Kinder zur politischen Mitgestaltung des Lebensortes Heim immer schon kompetent und bedürfen keineswegs irgendwelcher pädagogisch-prozessual gedachter Übungsformen (vgl. insbesondere S. 197). Dabei muss die Pädagogik nach Winklers Auffassung nicht auf der Strecke bleiben, weil die Jugendlichen im politischen Miteinander sehr wohl erkennen, was ihnen fehlt und welche Unterstützung sie brauchen.

Wenn man jedoch über Winkler hinausgehend davon ausgeht, dass die erzieherischen Prozesse nicht nur von der Gestaltung des Heimes als Lebensort abhängen, sondern in erheblichem Maße direkt von der Verfasstheit der pädagogischen Beziehung zwischen Fachkräften und Jugendlichen, so kommt man neben den ungleichen Machtverhältnissen auch an weiteren, vielfach diskutierten Kernproblemen von Heimerziehung nicht vorbei. Hierzu gehört insbesondere das Problem, dass Heimerziehung einerseits auf vertrauensvolle Beziehungen zwischen Fachkräften und Jugendlichen angewiesen ist, zugleich diese aber davon strukturell belastet sind, dass es sich bei den Erwachsenen um Berufstätige handelt, die strukturell als an aufrichtigen Beziehungen „desinteressierte Lohnerzieherschaft“ (vgl. Wohler 1988) zu charakterisieren ist. Den dadurch tendenziell „beziehungsbeeinträchtigten“ Fachkräften stehen Kinder und Jugendliche gegenüber, die sich gerade zu Beginn des Lebens im Heim an ihre Überlebensmuster und die Beziehungen zu Menschen außerhalb des Heims klammern und den Fachkräften wie auch den anderen Jugendlichen im Heim wenig Vertrauen entgegenbringen. Wenn es den Beteiligten nicht gelingt, trotz dieser institutionell angelegten Probleme immer wieder emphatische und vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen, wird es jedoch nur schwerlich möglich sein, weitergehende Bildungsprozesse aufzubauen und die in Hilfeplänen den Beteiligten oft mühsam abgerufenen Ziele der Heimunterbringung zu erreichen.

Das wiederum betrifft den pädagogischen Kern der Heimerziehung. In den letzten Jahren wurde immer wieder die Frage nach dem Erfolg von Heimerziehung gestellt. Es zeichnet sich

dabei eine Wende ab, weniger auf objektivierbare Ergebnisse wie Schul- und berufliche Erfolge, Legalbewährung etc. abzielen und stärker subjektive (Un-)Zufriedenheiten der aus der Heimerziehung entlassenen zu ermitteln. Dabei ergibt sich insbesondere aus der Studie von W. Gehres, dass das zentrale Erfolgskriterium der Betroffenen in der Antwort auf die Frage liegt, ob der Heimaufenthalt ihnen dabei geholfen hat, ihre persönliche Lebenssituation zu verstehen und in der Folge besser mit der eigenen Biografie und deren Brüchen umgehen zu können (Gehres 1998). Das bedeutet, dass die Jugendlichen im Heim zunächst einmal verstehen möchten, warum sie sich eigentlich an diesem Ort, zu dieser Zeit befinden. Dieser Verstehensprozess geht anscheinend allen weiteren Bildungsprozessen, die sich im Rahmen von Heimerziehung ergeben können, voraus.

Man kann also bilanzieren, dass erfolgreiche Heimerziehung im wesentlichen auf gemeinsam zu gestaltenden Beziehungs- und Bildungsprozessen von Jugendlichen und Fachkräften gründet. Müssen die Fachkräfte lernen, sich immer wieder neu auf Biografien und authentische Beziehungen einzulassen, so ist von Seiten der Jugendlichen ein „sich einbeziehen lassen“, also ein partizipieren wollen erforderlich. Aus der Fachliteratur wissen wir, dass die Bereitschaft wie auch die Fähigkeit zur Äußerung eigener Bedürfnisse, Wünsche und Interessen – mithin das, was zum Aufbau einer pädagogischen Beziehung letztlich von den Jugendlichen beigetragen werden kann – zu Beginn von Hilfeprozessen nicht vorausgesetzt werden kann. Insofern sind immer wieder Zwischenschritte, wie bspw. das „stellvertretende Deuten“ notwendig.

Wenn Heimerziehung sich als Gruppenerziehung am anderen Ort begreift, ergeben sich zusätzlich zur pädagogischen Beziehung zwischen einzelnen Jugendlichen und Fachkräften weitere Chancen, Bildungsmöglichkeiten für die Jugendlichen zu entwickeln. Schließlich bietet das Gruppensetting auch in seiner Konstruktion als „zeitlich befristete Zwangsgemeinschaft“ Chancen für neue Erfahrungen. So kann der zwangsweise Einbezug in ein aktives Gruppenleben und –entscheiden auch dazu beitragen, sich die Fragen nach dem Wozu? und Wohin? zu stellen. Wenn neben der Teilnahme am Gruppengeschehen auch die Teilhabe an wichtigen Geschehnissen und Abläufen erfahren wird und eine Haltung der Verantwortung für das gemeinsame Leben, des „Concern“ (Winnicott 1995) für Andere eingenommen werden können, dann kann das Heim – in der Sprache der allgemeinen Pädagogik – ein bedeutsamer Lebensort für den Jugendlichen werden.

Zusammengefasst heißt das: es kann davon ausgegangen werden, dass der Begriff der Partizipation in Bezug auf die Heimerziehung einen Zusammenhang zu fassen versucht zwischen dem pädagogischen Begriff der „Einbeziehung“ in die Gestaltung erzieherischer Prozesse und den pädagogischen Möglichkeiten, die sich aus Teilnahme, Teilhabe und Teilgabe („Concern“) im Prozess des Gruppenlebens ergeben.

Die Ausgangshypothese lautet daher: Partizipation muss mehrdimensional sein; Ambivalenzen sollten im Blick sein

In der Heimerziehung als Erziehung am anderen Ort ist eine lebensweltorientierte erzieherische Arbeit besonders notwendig und schwierig zugleich. Lebensweltorientierung ist in der Heimerziehung weniger als räumliche Kategorie zu verstehen (wenngleich auch eine räumliche Nähe zum vorherigen Lebensort häufig sinnvoll sein kann) sondern als pädagogisch-konzeptionelle Herausforderung. Partizipation kann bei der Entwicklung von Lebensweltorientierung hilfreich sein. Sie erfordert konzeptionelles Nachdenken auf unterschiedlichen Ebenen:

Grundrechte klären und absichern

Die Rechtsposition der Jugendlichen im Heim bildet die Grundlage für deren Partizipation. Nur auf der Basis starker, in Konzeptionen und Regelwerken von Heimen ausgewiesener Grund-, Mitwirkungs-, Kontroll- und Beschwerderechte können die Minderjährigen sich mit ihren Wünschen, Problemen und Beschwerden zu Wort melden (vgl. Kriener 2001, S. 130, Darmstadt u.a. S. 50 ff)). Dabei haben die Fachkräfte eine Bringschuld: sie müssen die Jugendlichen über ihre Rechte aktiv informieren (vgl. z.B. die für diesen Zweck entwickelte Rechtebroschüre der IGfH „Rechte haben – Recht kriegen“). Insgesamt gilt:

- Die Jugendlichen müssen Rechte haben.
- Sie müssen sie kennen.
- Sie müssen sie ausüben können.
- Sie müssen sie, wenn nötig geltend machen können.
- Es muss eine Interessengemeinschaft geben, die sich für die Rechte einsetzt.

Dialogische Beziehungen aufbauen

Dialogische Beziehungen gehören zum Anspruch der modernen Sozialpädagogik. Ihre Bedeutung für eine moderne, zielorientierte Jugendhilfe wird gegenwärtig bspw. unter der Chiffre der „Dienstleistungsorientierung“ und dem darin zentralen „uno-actu-Prinzip“ immer wieder herausgestellt (vgl. z.B. Petersen 1999). Dennoch ist die Einlösung dieses Anspruches gerade in der Heimerziehung höchst schwierig und an konzeptionelle wie persönliche Anstrengungen der Fachkräfte gebunden. Es geht hier insbesondere um die „Maximierung von Normalität und Individualität“ (Hansbauer / Kriener 2000) im institutionellen Zusammenhang. Unter Normalität wird dabei verstanden, dass die Beziehungsqualität zwischen Fachkraft und Jugendlichem möglichst nah an Beziehungen im außerinstitutionellen Raum heranreichen soll. Ein zentrales Kriterium ist hierfür z.B. die Reziprozität der Beziehungen, ein weiteres die Abschaffung von Geheimwissen bzw. positiv gewendet die Schaffung von Transparenz auch über die Abläufe unter den Professionellen. Um Normalität und Individualität im hochformalisierten Rahmen von Heimerziehung anstreben zu können, sind sowohl konzeptionelle Fragen zu klären als auch pädagogische Grundhaltungen der Fachkräfte zu diskutieren.

Partizipationsbereitschaft erzeugen

Da die aktive Beteiligung am Lebensalltag im Heim ebenso wie die offene Auseinandersetzung mit den eigenen Wünschen, Interessen und Zielen für viele Jugendliche zunächst eine Zumutung darstellt – Anne Frommann spricht in diesem Zusammenhang von Hindernissen und Verzerrungen für Partizipation (Frommann 2001, S. 238) –, muss die Bereitschaft dazu häufig erst entwickelt werden. Dabei kann an unterschiedliche sozialpädagogische Konzepte angeknüpft werden. In jüngster Zeit wird insbesondere auf den „Empowerment“-Ansatz verwiesen, der von Norbert Herriger in die bundesdeutsche Diskussion eingebracht worden ist (vgl. Herriger 1997). Im Rahmen der „Hilfen zur Erziehung“ wird zudem immer wieder der von Kurt Hekele und seinen Kollegen des VSE Celle ausgearbeitete Arbeitsansatz des „Sich am Jugendlichen orientieren“ eingebracht (vgl. Arend u.a. 1995).

Nach Einschätzung von Michael Winkler lässt sich solches methodisches Handeln jedoch derzeit im Alltag der Heimerziehung in der Bundesrepublik Deutschland im Unterschied zu den Niederlanden und angelsächsischen Ländern kaum feststellen (vgl. Winkler 1999, S. 1114). Die starke Ablehnung von methodischem Handeln basiert nach seiner Auffassung im wesentlichen auf dem „deutschen Syndrom“ der übertriebenen Angst vor Instrumentalisierung der Beteiligten. Dabei könnte methodisches Handeln in der Heimerziehung helfen, die Spielregeln des Zusammenlebens und –arbeitens stärker zu klären. Im Rahmen von Vereinbarungen („contracting“) können Partizipations-Methoden sogar Bestandteil gemeinsamer Erziehungs- und Hilfeplanung mit den Jugendlichen werden.

Immer wieder wird die pädagogisch fördernde Arbeit dennoch an ihre Grenzen stoßen, wenn Jugendliche sich Bewältigungsstrategien bzw. Taktiken (vgl. Langhanky 1999) angeeignet haben, die sich im „playing cool“ äußern bzw. im äußersten Fall sogar in der Übernahme von „Doppelidentitäten“ darstellen. Diese doppelten Identitäten, die z.B. aus der Arbeit mit

Kinderflüchtlingen bekannt sind, erschweren den pädagogischen Zugang zum „wahren Ich“ der Jugendlichen enorm, da im Heim nur eine abgespaltene Identität gelebt wird (vgl. Zenk 1999).

Möglichkeiten der Verantwortungsübernahme schaffen

Im Gefolge der Diskurse über Lebenswelt- und Dienstleistungsorientierung lässt sich seit einiger Zeit eine Erweiterung – teilweise sogar ein Wechsel – der fachlichen Perspektive auf den „Fall“ feststellen. Neben seinen Entwicklungsrückständen, Problemen und Schwächen gewinnt der Blick auf seine Ressourcen und Perspektiven an Bedeutung. Dies lässt sich sowohl bei der Hilfeplanung als auch bei der Fallbearbeitung selbst beobachten, wo lösungs- und ressourcenorientierte Verfahren stark an Bedeutung gewinnen.

Gerade im Kontext von Heimerziehung, wo ja die Jugendlichen rund um die Uhr – aufgrund ihrer Probleme und Mängel – erzogen werden, könnte diese Blickerweiterung von einiger Bedeutung sein. Immer wieder wurde bereits in der Vergangenheit gefordert, dass es Auszeiten vom Erzogenwerden geben müsse und die Jugendlichen sich Bereiche suchen können sollten, wo sie positive Erfahrungen machen könnten. Aus diesem Grund spielen auch freizeit- und – moderner gesprochen – erlebnispädagogische Konzepte in der Heimerziehung schon seit vielen Jahren eine Rolle. Der Blick auf die moderne Entwicklungspsychologie (vgl. insbes. Winnicott 1995) lehrt uns, hier noch einen Schritt weiterzugehen und mit den Jugendlichen Betätigungsfelder aufzubauen, wo sie nicht nur selbst Stärke erfahren können sondern auch anderen aus der Gruppe oder Wohngemeinschaft etwas geben können. Die Entwicklung der Sorge („Concern“) und die Übernahme von Verantwortung für andere befördern individuelle Lernprozesse und vergrößern die Bereitschaft, auch wieder für Erziehung zugänglich zu sein. Beim Blick auf die Klassiker der Heimerziehung lässt sich dieses Motiv im Zusammenhang mit der Schaffung von Partizipationsmöglichkeiten übrigens auch immer wieder finden, so bspw. bei Korczak, Makarenko und insbesondere bei Bernfeld, der dafür sorgte, dass alle Heimzöglinge sich selbstorganisierten, von älteren Jugendlichen geleiteten Gruppen anschlossen, die Beiträge für die Gemeinschaft erbrachten.

In der Gruppe faire Konfliktlösungen einüben, Gruppenleben gemeinsam gestalten

Die Gruppe bzw. (Zwangs-)Lebensgemeinschaft ist für die Gestaltung ihres Zusammenlebens auf die Partizipation aller Gruppenmitglieder angewiesen. Dies gilt natürlich zunächst für die aktive Teilnahme an Gruppenaktivitäten aber auch für das Treffen gemeinsamer Absprachen, die Lösung gruppenbezogener Konflikte und die Gruppe als Instrument der (Selbst-)Erziehung. In letzter Zeit sind die positiven Möglichkeiten, die im Medium der Gruppe liegen, in Diskursen über Heimerziehung etwas außer Acht geraten, da stärker die Belastungen und Probleme, die in diesen Zwangsgemeinschaften auftreten, nicht zuletzt im Rahmen der angeblichen Zunahme von „gruppenunfähigen“ Kindern und Jugendlichen, diskutiert werden.

Ansatzpunkte liegen bspw. bei der Gestaltung der vielerorts in Verruf geratenen „Gruppenabende“, die in Gruppeneinrichtungen der stationären Erziehungshilfe eine Keimzelle für Mitbestimmung bilden können. Neben ausgearbeiteten Konzepten, die sich insbesondere am Kohlbergschen Modell der „Gerechten Gemeinschaften“ orientieren (vgl. Sohst-Westphal 1999), sind hier auch viele „selbstgestrickte“ Reformkonzepte in Einrichtungen schon vorzufinden.

Partizipation in der Gesamtinstitution konstitutiv absichern

Es wurde bereits skizziert, dass zum angemessenen Umgang mit der Macht- und der Rechtsproblematik in der Heimerziehung konstitutive Modelle der Partizipation der Kinder

und Jugendlichen eigentlich unerlässlich sind. Ob es sich dabei um Modelle der „Selbstregierung“ handeln muss, wie sie anhand vieler Klassiker in einer neueren Studie von J.M. Kamp ausführlich geschildert werden, oder ob auch eher beratende oder mitbestimmende Modelle geeignet sind, ist in der Fachdiskussion umstritten. M. Winkler überraschte zuletzt mit seiner radikalen These, dass Mitbestimmung letztlich kein pädagogisches Übungsfeld sein dürfe, dass sich prozesshaft in Einrichtungen entwickle. Stattdessen plädiert er unter Bezug auf Korczak darauf, dass „ein wachsendes Auge der Jugendlichen“ nur in sehr weitgehenden, demokratie- und machttheoretisch fundierten Mitbestimmungsmodellen abgesichert werden könne. In diesem Sinne wären bspw. Heimräte, die in der Regel eher Beiräte als Selbstregierungen der Jugendlichen sind, abzulehnen, da sie ungeeignet sind, die Machtbalance in Einrichtungen zugunsten der Jugendlichen zu verschieben.

Andere AutorInnen argumentieren eher pädagogisch und drängen auf die konzeptionelle Entwicklung von geeigneten Methoden der Mitbestimmung, die sich daran orientieren, was die Jugendlichen können und wollen (vgl. z.B. Bitzan 2001). Fest steht aufgrund erster vorliegender Untersuchungen von Darmstadt u.a. (2001) sowie Kriener (1999), dass verfasste Formen der Mitbestimmung in den meisten Einrichtungen derzeit nicht anzutreffen sind. Dies gilt sogar für das Bundesland Hessen, obgleich ein Erlass der hessischen Landesregierung diese zwingend vorschreibt. Es bleibt abzuwarten, ob hier in den nächsten Jahren eine deutliche Veränderung eintreten wird, da das Thema auf Tagungen und Fortbildungen derzeit eine Renaissance erfährt und zudem die Jugendämter in den allerorts abzuschließenden Qualitätsentwicklungsvereinbarungen das Thema Partizipation zu entdecken scheinen (vgl. z.B. den ersten Entwurf der QE-Vereinbarung der AG 78 aus der Stadt Dortmund).

Literatur

Arend, Detlef u.a.: Sich am Jugendlichen orientieren. IGFH-Eigenverlag 1995.

Bitzan, Maria: Aufdeckende Beteiligung – eine politische Handlungskompetenz (nicht nur) der Mädchenarbeit. In: Forum Erziehungshilfen. Heft 1 / 2001, S. 14-22.

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

Darmstadt, R. u.a.: Kinder- und Jugendvertretungen in der Heimerziehung: Das Beispiel Hessen. In: Gernert, W. (Hrsg.): Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Jugendhilfe: § 8 SGB VIII. Stuttgart 2001.

Frommann, A.: Pädagogik der Erziehungshilfen. In: Birtsch, V. u.a. (Hrsg.): Handbuch Hilfen zur Erziehung. Münster 2001.

Gehres, W.: Das zweite Zuhause. Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern. Opladen 1997.

Hager-Blencke, S.: Rechte von Kindern und Jugendlichen in erzieherischen Hilfen. In: Colla, H. u.a. (Hrsg.): Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa. Neuwied, Kriftel 1999.

Hansbauer, P.: Partizipative Strukturen und eine Kultur der Partizipation in der Heimerziehung. In: Forum Erziehungshilfen. Heft 1 / 2001, S. 9-14.

Hansbauer, P.: Fachlichkeit in den erzieherischen Hilfen – Konzepte, Methoden und Kompetenzen. In: Birtsch, V. u.a. (Hrsg.): Handbuch Hilfen zur Erziehung. Münster 2001.

Hansbauer, P. / Kriener, M.: Soziale Aspekte der Dienstleistungsqualität in der Heimerziehung. Anmerkungen und empirische Hinweise zu den anstehenden Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach §§ 78 a-g SGB VIII. In: Neue Praxis, Heft 3 / 2000, S. 254-270.

Herriger, N.: Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Stuttgart, Berlin, Köln

1997.

Honig, M.S.: Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt a.M. 1999.

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (Hrsg.): Rechte haben – Recht kriegen. Ein Ratgeber-Handbuch für Jugendliche in Erziehungshilfen.

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

Kriener, M.: Beteiligung als Chance für mehr Demokratie in der Heimerziehung. In: Kriener, M. / Petersen, K.: Beteiligung in der Jugendhilfepraxis. Münster, 1999.

Kriener, M.: „Die Erzieher machen sowieso, was sie wollen.“ Zum Verhältnis von Kinderrechten und Profimacht im Heimalltag – Wahrnehmungen von Kindern und Jugendlichen. In: Forum Erziehungshilfen. Heft 1 / 2001, S. 22-27.

Kriener, M.: Beteiligung als Gestaltungsprinzip. In: Birtsch, V. u.a. (Hrsg.): Handbuch Hilfen zur Erziehung. Münster 2001.

Langhanky, M.: Janusz Korczak. In: Colla, H. u.a. (Hrsg.): Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa. Neuwied, Kriftel 1999.

Langhanky, M.: Bewältigungsstrategien. In: Institut für soziale Arbeit e.V. / WOGÉ e.V. (Hrsg.): Handbuch der sozialen Arbeit mit Kinderflüchtlingen. Münster 1999.

Sohst-Westphal, P.: „Gerechte Gemeinschaften“ – ein Mitbestimmungskonzept wirkt. Ein Modellprojekt zum Erlernen demokratischer Konfliktlösungen in der Jugendhilfe. In: Kriener M. / Petersen K. (Hg.) 1999.

Winkler, M.: Methodisches Handeln. In: Colla, H. u.a. (Hrsg.): Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa. Neuwied, Kriftel 1999.

Winkler, M.: Auf dem Weg zu einer Theorie der Erziehungshilfen. In: Birtsch, V. u.a. (Hrsg.): Handbuch Hilfen zur Erziehung. Münster 2001.

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

Winnicott, D.W.: Vom Spiel zur Kreativität. Stuttgart 1995.

Wolf, K.: Profimacht und Respekt vor Kinderrechten. In: Forum Erziehungshilfen, Heft 1 / 2001, S. 4-9.

Zenk, R.: Doppelidentität. In: Institut für soziale Arbeit e.V. / WOGÉ e.V. (Hrsg.): Handbuch der sozialen Arbeit mit Kinderflüchtlingen. Münster 1999.

Remi Stork

Dipl.-Pädagoge, Fortbildung und Qualifizierung im Bereich Erzieherische Hilfen im Landesjugendamt Westfalen-Lippe

Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe e. V. (AFET)

Mehr Transparenz und Rechtskonformität bei der gerichtlichen Genehmigung und der Durchführung freiheitsentziehender Maßnahmen in der Jugendhilfe *

Vorbemerkung

Der AFET hat sich in der Vergangenheit wiederholt zur geschlossenen Unterbringung geäußert und im Jahre 1995 die geschlossene Unterbringung im Rahmen der Jugendhilfe für die Zukunft abgelehnt. Die erneute Befassung mit dem Thema ist darin begründet, dass die bisher überwiegend zu konzeptionellen und pädagogisch-inhaltlichen Fragen geführte Diskussion zur geschlossenen Unterbringung der Ergänzung bedarf: Unter Bezugnahme auf die UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) und unter Berücksichtigung der Ergebnisse des Dritten Deutschen Kinderrechte Tages, der sich im Oktober 2000 unter Beteiligung des AFET mit der Thematik "Rechte von Kindern und Jugendlichen bei Freiheitsentzug" befasste, wird in der vorliegenden Stellungnahme das kritische Augenmerk auf die Wahrung der individuellen Kinderrechte im gerichtlichen Genehmigungsverfahren und bei der Durchführung der geschlossenen Unterbringung gerichtet.

Zur Ausgangslage

Die eindeutige Absage des AFET an die Bereitstellung und Durchführung der geschlossenen Unterbringung in der Jugendhilfe wurde im Jahre 1995 u.a. mit folgenden Feststellungen begründet:

- Der Widerspruch zwischen dem notwendigen Aufbau einer helfenden und vertrauensvollen Beziehung und den Kontroll- und Sanktionsfunktionen der Erzieherinnen und Erzieher bis hin zum Einschließen bleibt unaufgelöst.
- Die pädagogische Notwendigkeit einer kontinuierlichen Betreuung steht der rechtlichen Notwendigkeit gegenüber, Freiheitsentzug möglichst kurz zu gestalten.
- Es besteht eine Unschärfe der Definition von Geschlossenheit und es fehlen überzeugende Kriterien dafür, wann welche Form der geschlossenen Unterbringung als "geeignet und notwendig" angesehen wird.
- Das Vorhandensein geschlossener Unterbringungsmöglichkeiten verführt dazu, so genannte "Grenzfälle" der Jugendhilfe dort unterzubringen, auch wenn eine individuelle Notwendigkeit zum Freiheitsentzug nicht vorliegt. Damit werden Abschiebe- und Ausgrenzungsprozesse in Gang gesetzt.

* Diese Stellungnahme des AFET-Vorstandes beruht auf einer Vorlage aus dem AFET-

- Fachausschuss "Erziehungshilfe und Recht".
- Widersprüche bestehen zwischen geschlossener Unterbringung einerseits und Selbstverständnis und Auftrag der Jugendhilfe nach KJHG andererseits.

Nach Auffassung des AFET-Vorstandes gibt es auch heute keine substantiell neuen Argumente und Sachverhalte, die Veranlassung geben könnten, die damalige Ablehnung der geschlossenen Unterbringung in Frage zu stellen.

Als unverzichtbare Ergänzung zu der bisherigen konzeptionsorientierten Debatte in der Jugendhilfe stellt die jetzige Stellungnahme des AFET die Perspektive der Kinderrechte unter Freiheitsentzug in den Mittelpunkt.

Das gilt insbesondere dann, wenn - entgegen guter fachlicher Gründe - in und außerhalb der Jugendhilfe der Ruf nach geschlossener Unterbringung lauter wird und eine wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen auch in der Jugendhilfe wieder geschlossen untergebracht wird.

Daher hat der AFET-Vorstand in seiner Sitzung am 07. 11. 2001 in Hannover die vorliegende Stellungnahme beschlossen.

Zur Durchführung freiheitsentziehender und freiheitsbeschränkender Maßnahmen

Freiheitsentziehende und freiheitsbeschränkende Maßnahmen sind in jedem Fall ein gravierender Eingriff in die Persönlichkeitsrechte der davon betroffenen Kinder und Jugendlichen. Wenn die Anwendung freiheitsentziehender und freiheitsbeschränkender Maßnahmen im Rahmen der Jugendhilfe erwogen wird, darf dies deshalb, wie in der UN-Kinderrechtskonvention vorgeschrieben, grundsätzlich nur unter strikter Beachtung der dafür vorgesehenen gesetzlichen Regelungen als letztes Mittel und für die kürzest angemessene Zeit (Art. 37b UN-KRK) erfolgen.

Die National Coalition zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention unterzog im Rahmen des Dritten Deutschen Kinderrechte Tages die Praxis der gerichtlichen Verfahren zur Genehmigung und Anordnung freiheitsentziehender Maßnahmen sowie die Durchführung des Freiheitsentzugs einer kritischen Überprüfung. Dabei wurden gravierende Informationsdefizite bezüglich zahlreicher Fragestellungen festgestellt. (Die Beiträge und Ergebnisse des Dritten Kinderrechte Tages sind dokumentiert in: National Coalition: Rechte von Kindern und Jugendlichen bei Freiheitsentzug. Bonn 2001. Außerdem zum selben Thema: Jörg M. Fegert, Karl Späth, Ludwig Salgo (Hrsg.:.) Freiheitsentziehende Maßnahmen in der Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie. Votum 2001).

Als Mitveranstalter des Dritten Kinderrechte Tages greift der AFET die Thematik "Freiheitsentziehende Maßnahmen in der Jugendhilfe" auf und stellt unter Berücksichtigung der Erkenntnisse und Ergebnisse des Dritten Kinderrechte Tages folgenden Handlungsbedarf fest:

- **Verbesserung der Datenlage zu den von Freiheitsentzug betroffenen Minderjährigen**
Die empirische Datenlage über Anzahl, Geschlecht, Alter und Herkunft der von freiheitsentziehenden Maßnahmen im Bereich der Jugendhilfe betroffenen Minderjährigen, sowie die jeweilige Dauer des Freiheitsentzugs und seine Wirkungen ist völlig unzureichend. Dieses Informationsdefizit muss durch die Einführung entsprechender Meldepflichten der Jugendhilfeeinrichtungen an die Landesjugendämter beseitigt werden. Darüber hinaus sollte geprüft werden, ob in die Jugendhilfestatistik den Freiheitsentzug betreffende Erhebungsmerkmale aufgenommen werden können.

- **Rechtstatsachenforschung zu den familiengerichtlichen Verfahren zur Genehmigung freiheitsentziehender Maßnahmen nach § 1631b BGB**
Bisher gibt es keine Erkenntnisse darüber, wie viele Verfahren nach § 1631b BGB bei den zuständigen Familiengerichten durchgeführt werden und ob in diesen Verfahren die gesetzlich vorgeschriebenen Verfahrensvorschriften (§§ 70ff FG) beachtet werden. Dringend erforderlich sind deshalb wissenschaftliche Untersuchungen in Form von Rechtstatsachenforschung zu diesen Fragen.
Zuständig für die Anregung solcher Untersuchungen ist das Bundesministerium der Justiz sowie die Landesjustizministerien. Der AFET hält es für erforderlich, dass zur Konzipierung und fachlichen Begleitung solcher Forschungsvorhaben Fachbeiräte eingerichtet werden, in denen auch Experten aus dem Bereich der Jugendhilfe mitarbeiten.
- **Untersuchungen zum Verlauf und Ergebnis freiheitsentziehender Maßnahmen**
Ende der 80er Jahre ist vom Deutschen Jugendinstitut eine umfangreiche empirische Untersuchung zur Praxis freiheitsentziehender Maßnahmen in Einrichtungen der Jugendhilfe durchgeführt worden. Da seit dieser Zeit keine vergleichbare Studie mehr durchgeführt wurde, ist eine Nachfolgestudie erforderlich, die an diese Untersuchung anknüpft und die seitherige Entwicklung im Bereich freiheitsentziehender Maßnahmen aufzeigt. Dabei sollten auch die Einrichtungskonzeptionen für die Durchführung freiheitsentziehender Maßnahmen und die Wirkungen bzw. Ergebnissen dieser Maßnahmen untersucht werden. In diesem Zusammenhang ist weiter zu untersuchen, ob und in welcher Weise in diesen Fällen jeweils ein Hilfeplanverfahren durchgeführt wird und ob und gegebenenfalls in welchem Umfang Kinder und Jugendliche ohne psychiatrische Indikation in Einrichtungen der Kinder- und Jugendpsychiatrie geschlossen untergebracht werden.
Der AFET ist bereit, Fachleute zu benennen, die an der Entwicklung von Fragestellungen für diesbezügliche wissenschaftliche Untersuchungen und in Fachbeiräten zur fachlichen Begleitung dieser Untersuchungen mitarbeiten würden.
- **Sicherstellung von Beratung und Aufsicht für Jugendhilfeeinrichtungen, die freiheitsentziehende Maßnahmen durchführen.**
Jugendhilfeeinrichtungen, die freiheitsentziehende Maßnahmen durchführen, benötigen eine qualifizierte Beratung hinsichtlich der Fragen und Probleme, die bei der Anwendung freiheitsentziehender Maßnahmen auftreten. Landesjugendämter, in deren Zuständigkeitsbereich sich solche Einrichtungen befinden, müssen deshalb entsprechende Beratungsangebote für diese Einrichtungen bereithalten. In diesem Zusammenhang sollte geprüft werden, ob Richtlinien bzw. Empfehlungen für die Durchführung freiheitsentziehender Maßnahmen sinnvoll und notwendig sind.
- **Bereitstellung von Informationsmaterial und Fortbildungsveranstaltungen zu den gesetzlichen Regelungen für die Verfahren zur Genehmigung freiheitsentziehender Maßnahmen für die Fachkräfte in der Jugendhilfe**
Das Wissen um die gesetzlichen Regelungen für die Verfahren zur Genehmigung freiheitsentziehender Maßnahmen ist in der Jugendhilfe noch völlig unzureichend. Die Kenntnis und die Beachtung der gesetzlichen Verfahrensvorschriften ist aber eine wichtige Voraussetzung für die Sicherung der Rechte der betroffenen Minderjährigen. Da die Jugendhilfe von den zuständigen Familiengerichten an diesen Verfahren stets zu beteiligen ist und die Jugendhilfe laut § 8 SGB VIII/KJHG verpflichtet ist, die Minderjährigen über ihre Rechte in diesen gerichtlichen Verfahren zu informieren, ist die Bereitstellung geeigneter Informationsmaterialien und Fortbildungsangebote für die Jugendhilfefachkräfte dringend erforderlich.

- **Durchführung von Einrichtungsbesuchen durch die Landesjugendämter unter Beteiligung von Jugendhilfefachleuten**

In mehreren Bundesländern ist in den Landesunterbringungsgesetzen (PsychKG's) die Einrichtung sogenannter Besuchskommissionen vorgeschrieben. Diese Besuchskommissionen führen in den psychiatrischen Einrichtungen, in denen freiheitsentziehende Maßnahmen durchgeführt werden, regelmäßig Informationsbesuche durch. Zu den Aufgaben der Besuchskommissionen gehört u.a. die Prüfung, "ob die Rechte der Unterbrachten in der Einrichtung gewahrt werden". Außerdem soll im Rahmen der Einrichtungsbesuche den Unterbrachten Gelegenheit gegeben werden, "Wünsche oder Beschwerden vorzutragen". (Art. 21 des Bayerischen Unterbringungsgesetzes vom 05.04.1992). Im Bereich der Jugendhilfe sind für diese Aufgaben die Landesjugendämter zuständig. An die Landesjugendämter ergeht deshalb die Bitte, zu prüfen, ob unter der Verantwortung des jeweils zuständigen Landesjugendamtes Besuchskommissionen mit externen Jugendhilfefachleuten gebildet werden können, die die Jugendhilfeeinrichtungen, die freiheitsentziehende Maßnahmen durchführen, regelmäßig besuchen.

Position des Landesjugendringes NRW zu Ganztagsangeboten für SchülerInnen

Einleitung

In Nordrhein-Westfalen besuchen 20 % aller Schüler/innen Ganztagschulen oder Schulen, die Ganztagsangebote vorhalten. Bereits im Jahr 2000 wurde an vielen Grundschulen des Landes „die Schule von acht - eins“ angeboten. Mit dem neuen Programm „13 plus“ bietet Nordrhein-Westfalen auch als erstes Bundesland Nachmittagsgruppen für Schüler/innen der Sek. 1 (vor allem an Haupt- und Sonderschulen). Darüber hinaus gibt es weitere Programme mit unterschiedlichen Inhalten und Zielgruppen, sowohl für die Primarstufe, als auch für die Sekundarstufe 1. Die nordrhein-westfälische Landesregierung hat sich zum Ziel gesetzt, bis zum Jahr 2005 Ganztagsangebote bedarfsgerecht auszubauen. Sie setzt dabei auf einen Mix von Horten, Ganztagschulen und flexiblen Angeboten, im Anschluss an den Unterricht, auch in Kooperation mit Jugendhilfeträgern.

Der Landesjugendring Nordrhein-Westfalen begrüßt das Vorhaben der Landesregierung, trotz des Sparzwangs, bildungs- und familienpolitische Schwerpunkte in diesem Bereich zu setzen. Er unterstützt das Anliegen, die vorhandenen Eildungs- und Förderungsangebote für Kinder und Jugendliche zu erweitern und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Väter und Mütter zu verbessern. Die Einrichtung bzw. Erweiterung von Ganztagsangeboten für Schüler/innen kann jedoch nur dann einen Beitrag zur sachgerechten Antwort auf die veränderten Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen leisten, wenn die Konzepte tatsächlich ihren Bedürfnissen entsprechen und aus ihrer Perspektive mitentwickelt werden. Die Familien- und Bildungspolitik der Landesregierung darf sich jedoch nicht mit der Einrichtung weiterer Ganztagsangebote begnügen. Notwendig sind weitere Anstrengungen zur Unterstützung von Familien wie beispielsweise flexible Arbeitszeitmodelle, zur Verbesserung der Bildungssituation und zu einer stabilen Förderung der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit.

Die Sozialisationsfelder Schule und Jugendarbeit

Schule und Jugendarbeit stimmen in ihren grundlegenden Zielrichtungen überein: sie wollen die Persönlichkeit des jungen Menschen stärken, ihn zu eigenverantwortlichem Handeln und zur Wahrnehmung von Aufgaben für die Gemeinschaft befähigen sowie auf die berufliche Qualifizierung und das Leben in der Erwachsenenwelt vorbereiten. Schule hat die Aufgabe, Schüler/innen zu fördern aber auch zu fordern, sie zu bilden aber auch sie zu benoten, ihnen Werte wie Rücksichtnahme und Toleranz zu vermitteln, zugleich sie aber auch zu befähigen, sich in einer von Konkurrenz geprägten Gesellschaft zu orientieren (vgl. Schulgesetz NRW). Im Unterschied zur Leistungsorientierung der Schule und der Vermittlung von vorgegebenem Lernstoff, ist die Jugendarbeit freizeit- und bedürfnisorientiert und gekennzeichnet durch Freiwilligkeit, Partizipation und Selbstorganisation. In Jugendverbänden werden Kinder und Jugendliche in ihrem Alltag begleitet und gefördert. Sie werden unterstützt, sich und ihre Interessen zu vertreten; Bildungsziel ist u.a. Persönlichkeitsentwicklung. Während das Schulwesen in Deutschland staatlich und somit auch zu weltanschaulicher Neutralität verpflichtet ist, ist die

Jugendarbeit gerade durch die Pluralität ihrer Träger, deren spezifische Wertorientierung und durch Eigenverantwortlichkeit gekennzeichnet.

Sich diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede vor Augen zu halten ist wesentlich, um Chancen und Grenzen einer Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule zu benennen und darüber hinaus das eigenständige Profil von Jugendarbeit, insbesondere von Jugendverbänden zu erhalten.

Ziele und Inhalte von Ganztagsangeboten

Aus Sicht des Landesjugendringes Nordrhein-Westfalen sollte leitender Gedanke von Ganztagsangeboten die Verbesserung des gesamten Bildungsprozesses aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen sein. Es geht um Bildung, nicht nur um schulische und schon gar nicht um bloße Hausaufgabenbeaufsichtigung und Betreuung bis zum späten Nachmittag. Schüler/innen sollten ganzheitliche, vielfältige Bildungsangebote nutzen können und angeregt werden, sich ohne Leistungsdruck in verschiedenen Feldern auszuprobieren. Um solche Angebote auf die Anliegen von Kindern und Jugendlichen zuzuschneiden, ist ihre Partizipation an der Planung und Durchführung von Angeboten wesentlich und gleichzeitig ein eigenes Bildungsziel.

Voraussetzung um diese Ziele erreichen zu können ist eine tragfähige, pädagogische Gesamtkonzeption und entsprechend fachlich geeignetes Personal. Die Inhalte von Ganztagsangeboten sollten sich vor allem auf Felder erstrecken, die im vorwiegend kognitiven Bildungskanon des Unterrichtes wenig vorkommen und geeignet sind, dem ganzheitlichen Anspruch Rechnung zu tragen. Dies sind z. B.: politische, soziale, gesundheitliche, kulturelle, naturkundliche oder technische Bildung sowie Sport, Spiel und Geselligkeit. (vgl. KJHG, § 11)

Die Inhalte sind - sofern sie von Jugendverbänden angeboten werden - wertorientiert und an der Schwerpunktsetzung des Jugendverbandes ausgerichtet. Damit wird Kindern und Jugendlichen die Auseinandersetzung mit Wertorientierungen angeboten.

Zur Verwirklichung der genannten Ziele und Inhalte müssen die Strukturen folgenden Voraussetzungen Rechnung tragen: Ganztagsangebote für Schüler/innen sind nicht mit der Ganztagschule zu verwechseln, es geht also nicht um Ergänzungsunterricht am Nachmittag. Die Angebote sollen von Seiten des Trägers verlässlich sein, aber für die Schüler/innen freiwillig. Die Angebotsformen können auch offenen Charakter aufweisen, wie es zum Beispiel bei Schülertreffs oder -cafés der Fall ist. Anzustreben sind flexible Lösungen, die sich je nach Schultyp und Alter der Schüler/innen am Bedarf nach Verlässlichkeit, Regelmäßigkeit (Schulferien?) und abzudeckenden Zeiten orientieren. Der Landesjugendring spricht sich zudem entschieden gegen eine Leistungsbewertung in Bezug auf das besuchte Angebot aus. Das heißt, Zeugnisvermerke wie z. B. „hat mit Erfolg am Internetkurs für Anfänger teilgenommen, oder „hat sich mit großem Erfolg in der Arbeitsgemeinschaft Musik engagiert“, sollten nicht in Betracht gezogen werden, sofern es um die Teilnahme und eine damit verbundene Leistungsbewertung geht und nicht um ein Ehrenamt. Damit sich Partizipation auch in der Strukturierung der Angebote widerspiegelt, ist es sinnvoll, Kinder und Jugendliche in die Auswahl der Inhalte einzubeziehen und bei der Durchführung altersgemäß zu beteiligen. Für sie muss deutlich erlebbar sein,

dass es sich am Nachmittag um ihre Freizeit handelt, die nicht „verschult“ werden soll. Dies beinhaltet auch, ihnen im Nachmittagsbereich Rückzugs- und Freiräume sowie soziale Kontakte und Gruppenerfahrungen zu ermöglichen.

Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule entwickeln

Grundlage von Kooperationen ist die Gleichberechtigung der Partner Schule einerseits und Jugendhilfe andererseits. Sollte aus organisatorischen Gründen die Schule zum Mittelpunkt für die Bereitstellung von Ganztagsangeboten werden, ist besonderes Augenmerk darauf zu legen, die Kooperationspartner der Jugendhilfeträger strukturell einzubeziehen. Dies bedingt eine gleichberechtigte Mitwirkung in den entsprechenden Schulgremien. Darüber hinaus muss es für Jugendhilfeträger, insbesondere für Jugendverbände selbstverständlich möglich sein, Angebote außerhalb des Schulgeländes bereit zu stellen. Es darf nicht die Schiefelage entstehen, dass Jugendhilfe zum Erfüllungsgehilfen der Schule wird, indem sie sich um Mittagsverpflegung, Hausaufgabenbetreuung, Vorbereitung auf Klassenarbeiten und Verwahrung von Kindern bis zum späten Nachmittag kümmert. Gelungene Kooperationen brauchen deshalb:

- verlässliche Ansprechpartner auf Seiten der Schule und des jeweiligen Jugendhilfeträgers
- eine abgestimmte Konzeption über Ziele, Inhalte und Methoden der Nachmittagsangebote
- gemeinsame Schulungen für die am Schul- bzw. Bildungsprozess am Nachmittag beteiligten Lehrer/innen und Mitarbeiter/innen der Jugendhilfe
- räumliche Voraussetzungen, die die Mitgestaltung von Kindern und Jugendlichen ermöglichen
- Mindeststandards in Bezug auf die Qualifizierung des Personals, das die Nachmittagsangebote durchführt (u.a. Honorarkräfte; ehrenamtliche Mitarbeiter/innen der Jugendverbände können dafür nur selten gewonnen werden)
- qualitative Mindeststandards in Bezug auf Inhalte und Methoden der Angebote
- klare Verständigung darüber, welcher der beiden Träger das jeweilige Angebot vorhält und die anfallende Organisation/Verwaltung übernimmt. Dabei ist darauf zu achten, dass Angebote der Jugendarbeit als Jugendhilfeveranstaltung zu organisieren sind. Nur so kann die Geltung des KJHG und seiner Qualitätsstandards beibehalten werden.

Die Entwicklung von Kooperationen ist ein Prozess, mit dem bereits Erfahrungen gemacht wurden, die in den weiteren qualitativen und quantitativen Prozess des Ausbaus von Ganztagsangeboten einfließen müssen. Evaluationen von Kooperationsprojekten hält der Landesjugendring NRW deshalb weiterhin für sinnvoll und notwendig. Geeignet ist in diesem Zusammenhang zum Beispiel die Einrichtung von runden Tischen, an denen alle Beteiligten bisherige Kooperationen auswerten und die Weiterentwicklung voran treiben. Die Bedarfsermittlung ist dabei - auch in Bezug auf unterschiedliche Schulformen - zu berücksichtigen sowie die Frage, ob künftig der Schwerpunkt von Nachmittagsangeboten in der Primarstufe liegen soll.

Fazit

Der Landesjugendring Nordrhein-Westfalen spricht sich dafür aus:

- Ganztagsangebote für Schüler und Schülerinnen bedarfsgerecht auszubauen und damit ein bildungs- und familienpolitisches Signal zu setzen
- die Rahmenbedingungen von Kooperationen mit Schulen so zu verbessern, dass Jugendverbände sich mit ihren spezifischen Fähigkeiten besser in den Prozess einbringen können
- verlässlich stattfindende Angebote zu entwickeln, an denen Schüler/innen freiwillig teilnehmen können
- die Angebote so zu gestalten, dass eine inhaltliche und organisatorische Partizipation der betroffenen Kinder und Jugendlichen altersgerecht möglich ist
- die Angebote inhaltlich so zu gestalten, dass Kinder und Jugendliche einen erweiterten Erfahrungsraum gewinnen und ohne Leistungsdruck sich in verschiedenen Feldern ausprobieren können
- Frei- und Rückzugsräume zu ermöglichen und die Nachmittagsangebote nicht zur „verschulten“ Weiterführung des Unterrichtes zu machen
- zusammen mit Verantwortlichen des Schulbereiches die Mindeststandards in Bezug auf die Inhalte, Methoden und Qualifikation des Personals der Nachmittagsangebote festzulegen
- bisherige und künftige Kooperationsprojekte zu evaluieren.

Einstimmig beschlossen vom Hauptausschuss des Landesjugendringes NRW am 31.1.2002

Was kann sozialräumliche Konzeptentwicklung in der Jugendarbeit leisten? *

Lebenswelt- und Sozialraumanalyse als Grundlage der Konzeptentwicklung

Grundlage sozialräumlicher Konzeptentwicklung ist eine Sozialraum- und Lebensweltanalyse, die neben der Verwendung von statistischem Material zur Bevölkerungsstruktur und anderen relevanten Daten des jeweiligen Sozialraums in einer Lebensweltanalyse qualitative Methoden aus dem Reservoir der empirischen Sozialforschung im Rahmen einer kleinen Feldforschung einsetzt. Beispiele dafür sind:

- Nadelmethode
- Cliquenraster
- subjektive Landkarten
- Autofotografie,
- Zeitbudgets
- Interviews mit Schlüsselpersonen und Institutionen
- Stadtteilerkundung mit Kindern und Jugendlichen
- strukturierte Stadtteilbegehung
- Fremdbilderkundung
- (vgl. Deinet/Krisch 2002)

Das hier favorisierte Muster sozialräumliche Konzeptentwicklung als gemeinsames Projekt von Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung ergibt sich aus einer Zusammenführung der Planungsverantwortung des öffentlichen Trägers sowie einer von Einrichtungen und Projekten ausgehenden Sozialraumorientierung, die in einem gemeinsamen Projekt zusammengebracht wird. Idealerweise ergänzen sich auch personell Jugendhilfeplanung und Jugendarbeit in der Federführung solcher Projekte, so dass die unterschiedlichen Sichtweisen (Sozialraum- und Lebensweltorientierung) konstruktiv zusammengebracht werden können. Besonderes Interesse der Jugendhilfeplanung ist die Entwicklung einer Planungs- und Handlungsgrundlage für einen ganzen Sozialraum; Interesse der Einrichtungen und Projekte ist die Weiterentwicklung ihrer Konzeption. Beide Sichtweisen können gemeinsam entwickelt werden.

Dabei kommt der Zusammenarbeit von Jugendhilfeplanung und Jugendarbeit eine besondere Bedeutung zu: Die Daten einer Sozialraumanalyse sollten durch die Jugendhilfeplanung in den Konzeptentwicklungsprozess eingespeist werden so dass quantitative Daten nicht von der Jugendarbeit erhoben werden müssen, sondern dass diese durch die entsprechenden Ämter, insbesondere durch die Jugendhilfeplanung bereitgestellt werden können.

* Kurzfassung aus: Deinet, Ulrich/Krisch, Richard: "Das Sozialraum-Konzept in der Praxis. Methoden zur Qualifizierung der Jugendarbeit auf der Grundlage einer Sozialraumanalyse" Verlag Leske u. Budrich, Frühjahr 2002

Die Anwendung qualitativer Methoden soll helfen, Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen besser zu erfassen und damit auch die in der Praxis immer noch vorhandene Einrichtungs-zentriertheit zu überwinden. Es geht eben nicht nur um Besucherinnen und Besucher von Einrichtungen, sondern insbesondere um die Kinder und Jugendlichen, die den Mitarbeitern unbekannt sind: Die Orte und Räume von Kindern und Jugendlichen - ihre Qualitäten, Bedeutungen und Funktionen - werden untersucht und man nimmt die Lebenswelten von spezifischen Zielgruppen einzelner Szenen und Cliques unter die Lupe. Die Fragen lauten etwa:

- Wie erleben Kinder und Jugendliche ihren Stadtteil?
- Welche Qualitäten haben Orte und Räume?
- Wie sieht die Struktur der Lebensräume bestimmter Zielgruppen aus?

Es ist unserer Meinung nach sehr wichtig, zunächst sehr allgemeine Zielsetzungen zu präzisieren, um damit Richtungen zu bestimmen, in denen „geforscht“ werden soll und dann - nach der Maßgabe solcher Zielsetzungen - entsprechende Methoden auszusuchen.

Die Struktur der Zusammenarbeit von Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung kann in folgendem Schaubild beschrieben werden.

Kinder- und Jugendarbeit	Jugendhilfeplanung
Gemeinsame Planung der Planung, Definition von Sozialräumen, Fragestellungen, Ziele für Methoden, Aufgaben für Planung	
Jugendarbeit: Durchführung der Methoden, Verschriftlichung der Ergebnisse	Aufbereitung von Daten für die Kinder- und Jugendarbeit
Gemeinsam: Zusammenbringen der Daten, Übereinanderlegen verschiedener "Auswertungsfolien", gemeinsame Interpretation und Formulierung von Anforderungen, sozialräumlicher Schwerpunkte, konzeptioneller Differenzierungen usw.	

Einrichtungen und Projekte in einem Sozialraum verständigen sich in dem Dialog zwischen öffentlichem und freien Trägern über ein Verfahren, z. B. die Bildung einer Steuerungsgruppe etc.

In einer Eröffnungsveranstaltung wird das möglicherweise von außen begleitete Projekt vorgestellt und Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung versuchen, mit den Einrichtungen und Projekten ein gemeinsames Vorgehen abzusprechen. Dies bezieht sich insbesondere auf die Zielsetzungen und Fragestellungen der Analyse, die Auswahl von Methoden und die Unterstützung mit vorhandenen Daten. Insbesondere bei der Formulierung von Zielen und Fragestellungen für die Analyse kann die Jugendhilfeplanung durch ihre Sicht von außen auf den gesamten Sozialraum sehr hilfreich sein und Einrichtungen und Projekte anregen, ihren Blickwinkel in den gesamten Sozialraum zu richten.

In einer solchen Eröffnungsveranstaltung stellt die Jugendhilfeplanung auch Grunddaten zur Verfügung, ohne Einrichtungen und Projekte allerdings mit einer Datenfülle zu überhäufen, die nicht verarbeitet werden kann. Hier geht es also um Eckdaten für den Sozialraum usw.

In einer Durchführungsphase arbeiten Jugendarbeit und Jugendhilfeplanung getrennt, d. h. Einrichtungen und Projekte führen in verschiedenen Schritten die ausgewählten Methoden durch, werten diese zunächst auf ihrer Ebene aus und verschriftlichen die Ergebnisse.

Die Jugendhilfeplanung versucht in der Zwischenzeit, sozialraumrelevante Daten zu aggregieren bzw. zusätzlich zu erheben, die für die Konzeptentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit erforderlich sind.

In einem Zwischenschritt kann die Jugendhilfeplanung - je nach Personalausstattung - auch sehr hilfreich sein bei der Interpretation der Ergebnisse der Methoden der Lebensweltanalyse in Einrichtungen und Projekten. Ein solcher Zwischenschritt ist auch deshalb sinnvoll, weil Einrichtungen und Projekte so die Möglichkeit haben, auf Grund der ersten Ergebnisse Fragestellungen und Zielsetzungen für ihre Analyse zu präzisieren, Methoden möglicherweise zu verändern und neue auszuwählen, wobei die Jugendhilfeplanung deutlicher erkennen kann, welche eher quantitativen Daten sie noch zur Verfügung stellen muss.

In einer solchen Zwischenauswertung kann auch schon eine gemeinsame Interpretation geübt werden, d. h. das Zusammenbringen der eher subjektorientierten qualitativen Daten, die im Rahmen der Lebensweltanalyse gewonnen wurden, mit den vorhandenen quantitativen Daten.

Am Schluss des Projektes steht das Zusammenbringen aller Daten, das Übereinanderlegen verschiedener Folien (s. unten) sowie die gemeinsame Interpretation der Ergebnisse. Darauf baut eine gemeinsame Formulierung von Anforderungen sowie sozialräumlichen Schwerpunkten und konzeptionellen Differenzierungen von Einrichtungen und Projekten im Sozialraum auf. Ein solches Vorgehen kann danach in einem Jugendfreizeitstättenbedarfsplan dokumentiert werden und ist damit Teil der Jugendhilfeplanung.

Ergebnisse auf unterschiedlichen Ebenen

Die bisher dargestellten Hintergründe, Schritte und Methoden einer sozialräumlichen Konzeptentwicklung lassen die Frage stellen, was dabei für die Kinder- und Jugendarbeit herauskommen kann, welche Ergebnisse erzielt werden können. Die Antworten auf diese Frage sind umso wichtiger, weil es diverse fachliche Ansprüche an eine qualifizierte Offene Kinder- und Jugendarbeit gibt, die vor Ort miteinander in Einklang gebracht werden müssen. In folgendem Kapitel stellen wir deshalb anhand konkreter Beispiele Ergebnisse sozialräumlicher Konzeptentwicklung vor, die auf zwei unterschiedlichen Ebenen präsentiert werden:

- **Arbeit in Einrichtungen und Projekten:**
Welche Ergebnisse können erzielt werden, um die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen und Projekten oder von diesen ausgehend zu qualifizieren? Auch wenn wir oft auf die Gefahr einer Einrichtungs-zentriertheit hingewiesen haben, ist es an dieser Stelle doch redlich und richtig, davon auszugehen, dass Einrichtungen und Projekte dann für ein solches Projekt motivierbar sind, wenn Ergebnisse erzielt werden, die direkt in der pädagogischen Arbeit umgesetzt werden können.
- **Arbeit im Sozialraum:**
Im Rückgriff auf die im ersten Kapitel beschriebene Essentials einer sozialräumlichen Kinder- und Jugendarbeit muss es auch darum gehen, welche Ergebnisse sozialräumliche Konzeptentwicklung für die Arbeit im Sozialraum bringt. Ob diese von Einrichtungen und Projekten ausgeht oder völlig unabhängig neu entwickelt werden muss oder vielleicht sogar den engeren Bereich der Kinder- und Jugendarbeit oder der Jugendhilfe übersteigt, ist dabei grundsätzlich offen und denkbar.

Ergebnisse der Lebensweltanalyse als Reflexionsanlass

Bevor es darum geht, neue Schwerpunkte für Einrichtungen und Projekte zu entwickeln, können die Ergebnisse einer Lebensweltanalyse auch für die Reflexion der Arbeit genutzt werden. Folgendes Schaubild zeigt in anschaulicher Weise den Versuch, Tätigkeiten und Tätigkeitsfelder mit den Ergebnissen einer Lebensweltanalyse zu vergleichen und dann zu fragen, welche Felder verbessert, neu begonnen, beendet, reduziert oder fortgesetzt werden sollen. Dazu sind jeweils kurz-, mittel- und langfristige Ziele zu entwickeln.

Tätigkeiten/ Tätigkeitsfelder	kurzfristige Ziele	mittelfristige Ziele	langfristige Ziele
Verbessern ->			
Neu beginnen ->			
Beenden / reduzieren ->			
Fortfahren ->			

Diese Folie wurde in vielen Seminaren sehr erfolgreich eingesetzt, weil sie einerseits Reflexionsmöglichkeiten bietet und andererseits auch Entwicklung und Bewegung einfordert.

Es kann durchaus auch ein Ergebnis einer Lebensweltanalyse sein, mit einem bestimmten Arbeitsbereich sehr bewusst fortzufahren, sozusagen in der jetzt gesicherten Erkenntnis, dass dieser Arbeitsbereich Bedarfe, die sich aus den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen ergeben, tatsächlich bedient. Heikel ist natürlich die Frage nach den Tätigkeitsfeldern, die beendet oder reduziert werden können. Ein Beispiel dafür ist ein Überangebot von Freizeitangeboten in den Sommerferien und die aus der Lebensweltanalyse heraus gewonnene Erkenntnis, dass es zu anderen Zeiten überhaupt keine Angebote im Sozialraum gibt. Wie schwer es ist, alte Zöpfe abzuschneiden, ist nicht nur in der Kinder- und Jugendarbeit bekannt; geht es doch meist auch um Ressourcen und Zuschüsse, die nach Beendigung eines Arbeitsbereiches möglicherweise zur Disposition stehen und nicht für die Einrichtung oder das Projekt gesichert werden können. Wir raten jedoch unbedingt, diese Kategorie mit aufzunehmen, weil sie in engem Zusammenhang mit der Entwicklung neuer Schwerpunkte steht. Unter den gegebenen Bedingungen wäre es wohl illusorisch zu glauben, Einrichtungen und Projekte könnten nach der Interpretation und Bewertung der Ergebnisse einer

Lebensweltanalyse einfach so neue Arbeitsbereiche aufbauen, sich konzeptionell differenzieren etc. Meist sind die jugendpolitischen und finanzpolitischen Rahmenbedingungen so, dass mit den vorhandenen Ressourcen gearbeitet werden muss und es beim Aufbau neuer Arbeitsbereiche nur so gehen kann, dass vorhandene Ressourcen dafür eingesetzt werden. Insofern gibt es einen direkten Zusammenhang zwischen dem Aufbau neuer Arbeitsbereiche und der möglichen Beendigung und Reduzierung vorhandener.

Neue Schwerpunkte und Zielsetzungen für Einrichtungen und Projekte

Das folgende Beispiel der Einrichtungen der Offenen Arbeit mit Kindern der Stadt Wiesbaden zeigt, wie am Ende einer Lebensweltanalyse, deren Aufbau weiter oben dargestellt wurde, die Formulierung von Schwerpunkten und Zielsetzungen für Einrichtungen stehen kann.

Schwerpunkte der Einrichtungen als Ergebnis der Lebensweltanalysen:

Gräselberg

Schwerpunkt: Einflussnahme auf Freizeitverhalten, Gestaltung und Ernährung bei Kindern

Wirkungsziel: Kinder sollen ihre Freizeit vielfältig gestalten können

Klarenthal

Schwerpunkt: Kinder in Klarenthal sollen das Zentrum und den Stadtteil erobern

Wirkungsziel: Kinder sind fähig, sich sicherer im Stadtteil zu bewegen und einzubringen

Bibrich

Schwerpunkt: Gesundheitserziehung der Kids im Stadtteil

Wirkungsziel: Mädchen und Jungen sollen ein Bewusstsein für einen gesunden Lebenswandel entwickeln

AKK

Schwerpunkt: Kindereigene Öffentlichkeit herstellen

Wirkungsziel: Kinder sind fähig, eigene Vorstellungen zu entwickeln, diese zu vertreten, sich für die Umsetzung einzusetzen (Partizipation)

Gewerbeschule

Schwerpunkt: Die Kinder identifizieren sich mit dem Stadtteil

Wirkungsziel: Kinder erleben ihren Stadtteil und können sich an Veränderungen beteiligen

Schelmengraben

Schwerpunkt: Das Gemeinschaftszentrum soll im Stadtteil bekannter werden

Wirkungsziel: Mädchen und Jungen nutzen das GMZ als Freizeitangebot und Gestaltungsraum

Die Einrichtungen (Gräselberg, Klarenthal, Beibreche, ABK., Gewerbeschule und Schelmengraben) haben jeweils einen Schwerpunkt formuliert, der als neuer Schwerpunkt in die Arbeit der Einrichtung aufgenommen werden soll. Dazu haben

sie jeweils ein Wirkungsziel formuliert, das Zustände beschreibt, die bei Kindern erreicht werden sollen. Der Begriff des Wirkungsziels stammt von Hiltrud von Spiegel (Hiltrud von Spiegel (Hrsg.): Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation. Ein Modellprojekt des Landesjugendamtes Münster. Votum Verlag 2000), die Wirkungs- und Handlungsziele unterscheidet: „Wirkungsziele bezeichnen Vorstellungen über wünschenswerte Zustände, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, deren Erreichung durch pädagogische Bemühungen unterstützt werden soll. Daher sollten sie auf die Zielgruppen hier, also die Kinder und Jugendlichen bezogen sein. Wirkungsziele geben eher die große Richtung des ganzen Unterfangens an und insofern haben sie eine orientierende Funktion.“ (S. 190)

„Handlungsziele bezeichnen Vorstellungen über pädagogische Arrangements, also förderliche Bedingungen, an deren Bereitstellung die Fachkräfte arbeiten und die - so die Vorannahme - das Erreichen der Wirkungsziele wahrscheinlicher machen. Das kann z. B. eine gewisse Atmosphäre sein, die durch die Herrichtung von Räumen ein zielförderliches Verhalten der Fachkräfte und anderer Personen (z. B. Akzeptanz der Nachbarn) innerhalb und außerhalb der Einrichtungen gestaltet wird. Handlungsziele beziehen sich auch, aber nicht in erster Linie auf die Kinder und Jugendlichen, sondern vielmehr auf die Herstellung von zielfördernden Zuständen in der Einrichtung, im Zusammenhang der Institutionen (freier Träger, Jugendamt) und im Umfeld der Einrichtung (Stadtteil, andere soziale Dienste).“ (S. 180)

In einem nächsten Schritt der Operationalisierung (s. unten am Beispiel Gevelsberg) werden diese Wirkungsziele dann als Handlungsziele in den Bereichen der Kinder- und Jugendarbeit formuliert. Damit wird dem Problem Rechnung getragen, dass in der Praxis immer wieder die langfristige Perspektive aus dem Blickwinkel gerät, welche Zustände, welche Wirkungen bei Kindern und Jugendlichen erreicht werden sollen.

In einem weiteren Schritt wurden diese Wirkungsziele dann auch mit den Wiesbadener Einrichtungen entsprechend operationalisiert.

Sind die Ziele immer neu?

Manche/r Leser/in wird sich vielleicht fragen, was an diesen Zielen wirklich neu ist und ob diese nicht ohne ein aufwendiges Verfahren einer Lebensweltanalyse hätten formuliert werden können. Ein solcher Einwand ist nicht von der Hand zu weisen, dennoch besteht der entscheidende Punkt darin, dass diese Ziele für die Einrichtungen das Ergebnis eines Prozesses sind, von ihnen selbst formuliert wurden und nicht von außen vorgegeben worden sind. Diese Ziele sind sozusagen verortet in den Lebenswelten der Kinder in den Wiesbadener Stadtteilen und stellen für die Einrichtungen zum Teil auch neue Aufgaben und Herausforderungen dar.

Zu Beginn des Projektes hat die Amtsleitung darauf hingewiesen, dass Gesundheitserziehung ein wichtiges Ziel sei, das es auch in den Einrichtungen der Offenen Arbeit mit Kindern umzusetzen gelte. Dieser Hinweis wurde zunächst von den Einrichtungen nicht aufgenommen! Interessant ist nun nach Beendigung des Projektes, dass zwei Einrichtungen (Gräselberg und Beibreche) Ziele und Themen aus der Gesundheitserziehung als Schwerpunkt bzw. Wirkungsziel beschreiben. Dies ist darauf zurückzuführen, dass über die durchgeführten Methoden (s. oben) die MitarbeiterInnen mit diesem Problem sehr viel stärker konfrontiert wurden als vorher. So ergaben sich etwa über die Timesample-Methode interessante Rückschlüsse auf die Gesundheitssituation der Kinder, besonders in Bezug auf Ernährung und Schlaf. Neben anderen Ergebnissen betrachteten die MitarbeiterInnen diese Eindrücke als besonders wichtig, gingen ihnen in einem zweiten methodischen Schritt weiter nach und entwickelten daraus entsprechende Zielsetzungen.

Ein weiterer interessanter Aspekt am Wiesbadener Projekt ist der, dass es nicht darum ging, die gesamte Konzeption der Einrichtung über die Lebensweltanalyse zu verändern, sondern dass der Auftrag darin bestand, mindestens einen neuen Schwerpunkt für die Einrichtungen zu formulieren. Wir halten dies für ein vernünftiges Vorgehen, weil damit einerseits bestehende gute Arbeit geschützt wird und andererseits die Konzepte in Bewegung bleiben und neue Arbeitsbereiche entwickelt werden müssen.

Orientierung am Sozialraum

Beispiel: Unterstützung der Aneignungsprozesse von Kindern und Jugendlichen

Das zweite Beispiel stammt aus einer Konzeptentwicklung der Stadt Gevelsberg (Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit. „Konzept 2001 plus“ für Einrichtungen und Dienste der Stadt Gevelsberg. Landesjugendamt Westfalen-Lippe. Münster 2001) und zeigt am Beispiel eines Wirkungszieles, wie dieses weiter operationalisiert wird:

Wirkungsziel: Kinder und Jugendliche eignen sich öffentlichen Raum an

Handlungsziele:

- **Wir greifen Initiativen von Kindern, Jugendlichen und**

MultiplikatorInnen auf.

- **Wir erschließen öffentliche Räume für Kinder und Jugendliche.**
- **Wir beteiligen Kinder und Jugendliche möglichst umfassend an der Gestaltung und Nutzung.**
- **Wir ergreifen Partei für die Rauman eignung von jungen Menschen und sensibilisieren die Öffentlichkeit.**

Kinder und Jugendliche benötigen "Räume" und eignen sich die Möglichkeiten, die in ihnen stecken, mit oder ohne pädagogische Begleitung an. Sie brauchen bebaute und unbebaute Räume um sich entwickeln zu können, mit anderen etwas ausprobieren und eigenständige Jugendkultur leben zu können. Die Kinder- und Jugendarbeit will die Rauman eignung junger Menschen ermöglichen und fördern. Dies gilt sowohl innerhalb ihrer Einrichtungen als auch außerhalb in anderen Gebäuden und im Freien. Diese Leitidee moderner Kinder- und Jugendarbeit knüpft an alten pädagogischen Traditionen an und weiß um ihre noch wachsende Bedeutung angesichts der dramatischen Abnahme von freien Räumen, die junge Menschen sich noch selbständig aneignen können.

Für die Zukunft bedeutet die Umsetzung dieses Zieles, dass zum einen die über die pädagogischen Einrichtungen hinaus bestehenden öffentlichen Kinder- und Jugendräume (Skaterflächen, Cirkuscamp, Kindertausch- und -trödelmarkt ...) abgesichert werden sollen. Darüber hinaus sollen, am Konzept der „bespielbaren Stadt“ anknüpfend, weitere Räume für junge Menschen geschaffen werden. Hierzu gehört zum einen die Weiterentwicklung der bereits ausgewiesenen Spielflächen zu lebendigen, „mitwachsenden“, d.h. flexiblen Räumen und zum anderen das schnellere Reagieren auf Initiativen von Kinder- und Jugendgruppen bzw. Cliquen in den Gevelsberger Stadtteilen. Insgesamt soll die Orientierung an den Ideen der Mädchen und Jungen im Vordergrund stehen. Aus diesem Grund ist eine dauerhafte Beobachtung von Lebensäußerungen und Aneignungsprozessen in den Stadtteilen sicherzustellen („monitoring“), um kleine Initiativen frühzeitig erkennen und fördern zu können. Hierzu können bspw. die „Besetzung“ leerstehender Industrieflächen und Häuser sowie nachmittags leerstehender Schulhöfe o.ä. gehören.

Eine an der Rauman eignung junger Menschen orientierte Kinder- und Jugendarbeit ist also um engen Kontakt zu den einzelnen Cliquen und Szenen bemüht. Zudem baut sie eine gezielte Lobbyarbeit auf und sensibilisiert die Öffentlichkeit für die Bedürfnisse von Mädchen und Jungen. So kann z.B. das Patenschaftssystem für öffentliche Spielflächen ausgeweitet werden, damit die erwachsene Bevölkerung mehr Verantwortung für die Sicherstellung der Bedürfnisse der jungen Generation übernimmt. Die Kinder- und Jugendarbeit entwickelt zudem einen hohen „Gebrauchswert“ für die Kinder und Jugendlichen, d.h. sie gewinnt starke Kooperationspartner in anderen Behörden und öffentlichen Institutionen, um kompetent Auskunft und Rat geben zu können und in die Entwicklungspläne für den öffentlichen Raum frühzeitig einbezogen zu werden. Als geschlechtsspezifisch qualifizierte Dienstleistung verfügt sie über geeignete Konzepte der Beteiligung der jungen Menschen an der Raumentwicklung und setzt sich für angstfreie Räume für alle Zielgruppen an.

Innerhalb der Einrichtungen bedeutet die Unterstützung der Rauman eignung, dass Kinder- und Jugendliche immer wieder selbst die Chancen der öffentlichen Jugend-

räume erkunden und entfalten sollen. D.h. dass Raumnutzungskonzepte und pädagogische Programme immer wieder auf gestalterische Ideen der NutzerInnen von Räumen und Angeboten eingehen und diese Möglichkeiten für eigenständige Aneignungsprozesse erhalten.

Die Operationalisierung auf der Ebene der Handlungsziele zeigt nun sehr schön mit der Wir-Formulierung", wie das Wirkungsziel in der Arbeit der MitarbeiterInnen umgesetzt werden soll. In einem weiteren Schritt der Operationalisierung müssen nun Indikatoren als erkennbare Anzeichen für die Zielerreichung formuliert werden.

Konzeptionelle Neuorientierung

Beispiel: Drei Einrichtungen arbeiten nach der Lebensweltanalyse in einem engen Verbund und einer gemeinsamen Konzeption

Dieses Beispiel existiert in Simmering-Ost, ein Sozialraum in Wien, der aus den in den 70-er Jahren gebauten Gemeindebausiedlungen Murhofer Weg und Thünelhof und dem dazwischen gelegenen neu errichteten Stadtentwicklungsgebiet Leberberg besteht. In allen drei Siedlungsteilen unterhält der Verein Jugendzentren der Stadt Wien jeweils eine Einrichtung, die sich jetzt zur Vernetzungsinitiative Simmering "VIS" zusammengeschlossen haben. Über die weiter bestehenden Angebote für den Stadtteil hinaus wurde eine sozialräumliche Gesamtkonzeption für die Region Simmering-Ost entworfen. Über vernetzte Zusammenhänge, die Bündelung und Abstimmung von Ressourcen sollen die Angebote für die Zielgruppen erweitert und optimiert werden. Entsprechend der räumlichen Möglichkeiten und den Interessen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entstand eine räumliche, zeitliche und auf Zielgruppen abgestimmte Verdichtung von Angebotsschwerpunkten, die weit über die bisherigen einrichtungsbezogenen Konzepte hinaus geht. Das ausdifferenzierte Nutzungskonzept der drei Einrichtungen ermöglicht einen breiten Fächer von Angeboten:



Angebote von VIS:

- Offene Treffpunkte mit kontinuierlichen Öffnungszeiten
- Jugendgerechte Programmgestaltung mit freizeitorientierten Spielen, Turnieren und Wettbewerben
- Themenspezifische Angebote zur Förderung jugendkultureller Strömungen
- Regelmäßige Sportangebote auf Sportplätzen und in Turnsälen der Region, Organisation von Turnieren
- Angebote für Frauen / Frauencafé
- Herausreichende Angebote auf Spiel- und Sportplätzen der Region
- Außenaktivitäten, Ferienfahrten, Familienausflüge
- Individuelles Beratungs- und Betreuungsangebot
- Stadtteilorientierte Kooperation, Feste, Öffentlichkeitsarbeit
- Spiel- und Sportgeräteverleih
- Räume zur Verfügung stellen: Partievermietung, Proberäume
- Selbstverwaltung von Räumen
- Gruppenbetreuung und Projektarbeit mit Schwerpunkt Mitbestimmung
- Mädchenangebote
- Ferienangebote für Kinder
- Spezielle zielgruppenorientierte Angebote

Dementsprechend sind auch die MitarbeiterInnen zwar bestimmten Teams zugeordnet, arbeiten aber in vernetzten Zusammenhängen auch miteinander.

Schlussbemerkung: Ohne eine Operationalisierung und Evaluation der gewonnenen Schwerpunkte und Ziele bleibt eine Konzeptentwicklung wirkungslos

Wenn über Methoden und Schritte einer sozialräumlichen Konzeptentwicklung neue Ziele und Schwerpunkte für Einrichtungen und Projekte gewonnen werden konnten, ergibt sich auch die Frage nach deren Bewertung und Einschätzung, d. h. Evaluation.

Hier schließt sich der Kreis zwischen sozialräumlicher Konzeptentwicklung und den weiteren Bausteinen einer Qualitätsentwicklung: Die über eine sozialräumliche Konzeptentwicklung gewonnenen Ziele müssen in Handlungsschritte usw. operationalisiert werden bis auf die Ebene von Indikatoren, die eine Evaluation möglich machen. Mit Hilfe von Evaluationsprojekten kann es gelingen, die Schwerpunkte zu überprüfen und deren Wirkung einzuschätzen. Dabei spielen - so wie in der Literatur dargestellt - quantitative und qualitative Aspekte eine Rolle und müssen zusammengefasst werden.

Literatur

Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hg.), 1996: Konzepte entwickeln. Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation in der Reihe Praxishilfen für die Jugendarbeit; Weinheim

Deinet, Ulrich/Sturzenhecker, Benedikt (Hg.), 1998: Handbuch Offene Jugendarbeit, Münster

Deinet, Ulrich, 1999: Sozialräumliche Jugendarbeit. Eine praxisbezogene Anleitung zur Konzeptentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, Opladen

Krisch, Richard.: "Fremdbilderkundung; Strukturierte Stadtteilbegehung", in: Deinet, Ulrich: "Sozialräumliche Jugendarbeit. Eine praxisbezogene Anleitung zur Konzeptentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit", Opladen 1999, S. 81 ff.

Krisch, Richard: "Zur Anwendung von Methoden sozialräumlich orientierter Lebensweltanalysen in der Jugendarbeit", in: Lindner, Werner (Hrsg.) "Ethnographische Methoden in der Jugendarbeit", Opladen 2001

Landesjugendamt Westfalen-Lippe (Hrsg.): Konzeptentwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit. „Konzept 2001 plus“ für Einrichtungen und Dienste der Stadt Gevelsberg.. Münster 2001

Mannheim-Runkel, Monika/Taplik, Ursula (Hg.), 1998: "Konzeptentwicklung in der Jugendarbeit. Reflexion und Dokumentation eines Modellprojektes zur berufsbegleitenden Fortbildung im Kreis Offenbach". , Frankfurt a. M.

Schumann, Michael, 1998: Wirksamkeitsdialog und Qualitätsentwicklung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, in: Deutsche Jugend 1998, Heft 7 - 8, S. 328 ff.).

von Spiegel, Hiltrud, 1998: Erfolg? Qualitätskriterien und ihre Prüfung in der Offenen Jugendarbeit, in Deinet/Sturzenhecker: Handbuch Offene Jugendarbeit, Münster

von Spiegel, Hiltrud (Hg.): Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungen zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation, Münster 2000

von Spiegel, Hiltrud (Hrsg.): Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation. Ein Modellprojekt des Landesjugendamtes Münster. Votum Verlag 2000

Ulrich Deinet

Dr. rer. soc., Dipl.-Pädagoge, Referent für Jugendarbeit beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe in Münster, Lehrbeauftragter an der Universität Dortmund

Richard Krisch

Mag., Soziologe, Doktorand an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der TU Dresden, Pädagogischer Referent des Vereins Jugendzentren der Stadt Wien, Lehrbeauftragter an der Bundessozialakademie Wien

Joachim Faulde

Viele Konzepte - ein Leitbild

Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung im Kinder- und Jugendschutz

Ausgangslage

Kinder und Jugendliche wachsen gegenwärtig in tiefgreifenden gesellschaftlichen Umbrüchen auf, die ein bisher unbekanntes Tempo annehmen. Die individuellen Anforderungen an den Aufbau einer eigenständigen Persönlichkeit sind enorm gestiegen. Die Chancen, sich selbst zu verwirklichen, sind gewachsen. Gleichzeitig werden aber auch die Risiken auf dem Weg der Identitätsfindung immer größer: Instabile Elternhäuser, Gewaltanwendung bei der Lösung von Konflikten, Überforderungen durch neue Medien, Konsumzwänge, hohe Leistungsorientierung, große Arbeitsmarktrisiken, usw.. Diese Entwicklungen stellen für viele junge Menschen gegenwärtig gewaltige Belastungen dar (vgl. Hurrelmann 1999).

Auf dem Hintergrund dieser Ausgangssituation sind die Aufgaben für den Kinder- und Jugendschutz in jüngster Zeit vielschichtiger und komplexer geworden, zusätzliche Gefährdungspotenziale, wie z. B. Gewalt und Pornografie im Internet, sind neu hinzugekommen; andere Risikofaktoren, wie z.B. kompensatorisches Kaufverhalten, Glücksspiele und Verschuldung gewinnen zunehmend eine größere Bedeutung.

Fachkräfte im Kinder- und Jugendschutz haben deshalb in den vergangenen Jahren eine Vielzahl von unterschiedlichen pädagogischen Konzepten entwickelt, um Risiken vorzubeugen bzw. Kinder und Jugendliche zu befähigen, mit den entsprechenden Belastungen umzugehen zu lernen. Darüber hinaus haben Kindertagesstätten, Schulen, Jugendverbände, Häuser der Offenen Tür, Jugendzentren, Berufsbildungswerke und zunehmend auch die Polizei verschiedenste konzeptionelle Ansätze entwickelt, die Kindern und Jugendlichen entsprechende Hilfestellungen vermitteln sollen.

Angesichts der Vielzahl von spezifischen Einzelkonzepten und unterschiedlicher Trägern droht der Kinder- und Jugendschutz als Querschnittsaufgabe der Jugendhilfe und Schule in eine Unübersichtlichkeit und Beliebigkeit zu geraten. Fast alle pädagogischen Ansätze werden neuerdings der Prävention als konzeptioneller Leitorientierung untergeordnet. Auf den ersten Blick scheint dies ein Bedeutungszuwachs für den Kinder- und Jugendschutz zu sein, bei näherer Betrachtung zeigt sich jedoch, dass einzelne pädagogische Handlungsfelder mit ihren umfassenden

erzieherischen Zielsetzungen, wie z.B. die Jugendarbeit, durch die Präventionsorientierung auf eine einzige Zieldimension reduziert werden (vgl. Freund/Lindner 2001) und das breite Spektrum von Grundgedanken, Arbeitsprinzipien und Handlungsfeldern im Kinder- und Jugendschutz auf den Bereich der Prävention verkürzt wird. Es wächst damit die Gefahr einer einseitigen konzeptionellen Orientierung, die insbesondere strukturelle und politische Zusammenhänge in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen leicht übersieht.

Eines der Hauptthemen in der Fachdiskussion der Jugendhilfe - quer durch alle Bereiche – ist seit geraumer Zeit die Frage nach der Qualität: Es wird nach Qualitätskriterien und -standards, nach Zielen, Arbeitsprinzipien und Konzepten gesucht und noch stärker nach Leistungsbeschreibungen, Effizienz und Effektivität gefragt (vgl. Merchel 1998). Der ökonomische Druck zwingt die Jugendhilfe zur Überprüfung ihrer Angebote und Leistungen und – falls erforderlich – entsprechende strukturelle und konzeptionelle Veränderungen einzuleiten. Diesen Anforderungen kann aber nur mit einer weitreichenden fachlichen Fundierung der jeweiligen Angebote begegnet werden. Der Kinder- und Jugendschutz als Teil der Jugendhilfe kann diese Entwicklung nicht ignorieren, sondern muß sie seinerseits als eine fachliche Herausforderung aufgreifen und sie aktiv in seinen Handlungsfeldern mitgestalten.

Die folgenden Überlegungen greifen die Entwicklung eines Leitbildes am Beispiel der Kath. Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW auf, bestimmen dessen Verhältnis zu praktischen Handlungskonzepten und weisen die inhaltlichen Positionen des Leitbildes als einen Beitrag zur weiteren fachlichen Qualifizierung des Kinder- und Jugendschutzes aus.

Konzepte und Leitbild als Grundlagen der Fachlichkeit

Der rasante gesellschaftliche Wandel konfrontiert die Einrichtungen der Jugendhilfe mit der Aufgabe, ihre Leistungen überprüfbar zu machen und ihre Legitimation öffentlich auszuweisen, um in der sogenannten „Krise des Sozialstaates“ adäquate Problemlösungen anbieten zu können. Die Identität der einzelnen Organisation muß zwischen dem ursprünglichen Auftrag und den gegenwärtigen Problemstellungen neu definiert werden und die jeweiligen Handlungsfelder sind neu zu strukturieren bzw. bei Bedarf auch neu zu definieren. Konzepte und Leitbild stellen in diesem Prozess der Selbstvergewisserung wichtige Instrumente zur Positionsbestimmung dar. Was ist mit diesen Instrumenten gemeint? Worin unterscheiden sich Konzepte und Leitbild voneinander? Welche Aufgaben und Funktionen nehmen sie in der konkreten Arbeit einer Organisation wahr? Und welchen Beitrag leisten sie zur Qualitätsentwicklung im Kinder- und Jugendschutz?

Konzepte sind im praktischen pädagogischen Denken konkrete Handlungspläne, die Ziele, Inhalte, Methoden und Medien mit den jeweiligen sozio-kulturellen Bedingungen des Lernortes und den individuellen Voraussetzungen der Lernenden in einen sinnhaften Zusammenhang bringen. Konzepte strukturieren praktisches pädagogisches Handeln, indem sie einen Orientierungsrahmen schaffen und pädagogische Situationen nicht dem Zufall überlassen, sondern sie zielgerichtet steuern. Pädagogische Handlungskonzepte schaffen eine Transparenz für alle Beteiligten und machen damit vielschichtige pädagogische Prozesse kommunizierbar. Der institutionelle Bezugsrahmen und die jeweilige Reichweite von Konzepten sind - je nach deren Charakter - unterschiedlich ausgeprägt: Situationskonzepte als kleinstes Planungselement strukturieren einzelne didaktische Einheiten; Zielgruppenkonzepte definieren das curriculare Grundmuster für die Arbeit mit spezifischen Zielgruppen und Organisationskonzepte bestimmen Aufgabenstellungen, Ziele, Arbeitsprinzipien und -formen einzelner Institutionen (vgl. Schilling 1995).

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Konzepte sind sehr konkrete, inhaltlich begründete Handlungspläne, die spezifische, orts- und zeitgebundene institutionelle Kontexte aufgreifen und das Ergebnis von Planungsüberlegungen einzelner Handlungsschritte darstellen, und dies gilt nicht allein für pädagogische Arbeitsfelder.

Ein Leitbild richtet dagegen den Fokus nicht auf einzelne Teilbereiche oder spezielle Handlungsfelder einer Institution, sondern nimmt die Gesamtheit einer Einrichtung und deren spezifischen Auftrag in den Blick; es formuliert weltanschauliche Positionen, Grundideen, zentrale Arbeitsprinzipien und fachliche Kontexte, die der konkreten Arbeit einer Institution zu Grunde liegen. Ein Leitbild ist ein Grundsatzprogramm, in dem Ziele, Werte und Normen einer Organisation in sprachlich kurzer und prägnanter Form zusammengefasst werden.

Im Leitbild wird das Selbstverständnis einer Institution zum Ausdruck gebracht, und es nimmt eine Einordnung in das gesellschaftliche Umfeld und die fachpolitischen Zusammenhänge vor. Auf diesem Hintergrund hat das Leitbild für eine Organisation eine doppelte Funktion: Es dient extern der Positionierung in der gesamtgesellschaftlichen Diskussion sowie der Standortbestimmung in der jeweiligen Fachöffentlichkeit. Intern dient das Leitbild der Selbstvergewisserung und der Entwicklung von Zukunftsperspektiven für die Mitglieder einer Organisation, einschließlich deren haupt-, neben- und ehrenamtlichen MitarbeiterInnen. Die Entwicklung eines Leitbildes trägt somit wesentlich zum Aufbau einer eigenen Identität der Organisation bei. Diese interne Funktion kann jedoch nur dann wirksam werden, wenn die Erarbeitung eines Leitbildes in einen längerfristigen Prozess eingebunden ist, an dem alle Mitglieder und MitarbeiterInnen der Organisation bzw. delegierte VertreterInnen beteiligt werden; d.h., eine Leitbildentwicklung ist notwendigerweise ein kommunikativer Prozess, der alle Ebenen einer Organisation einbindet und die Möglichkeit zum offenen Dialog bieten muß (vgl. Graf/Spengler 2000).

Die Suche nach einem Leitbild ist insbesondere für komplex strukturierte Organisationen, wie z.B. Zusammenschlüsse autonomer Mitgliedsorganisationen zu Dach- bzw. Fachverbänden, von großer Bedeutung, da ein Leitbildprozess die Ausrichtung der Mitglieder auf die gemeinsam verbindende Aufgabenstellung und mögliche Lösungsansätze schärft. Lösungswege und Handlungskonzepte im Kinder- und Jugendschutz werden damit nicht der Beliebigkeit und Zufälligkeit einzelner

Mitglieder überlassen, sondern auf der Grundlage gemeinsam vereinbarter Zielvorstellungen und Arbeitsprinzipien realisiert.

Das Leitbild der Kath. LAG strebt keine Einengung oder Bevormundung der einzelnen Mitglieder an, sondern es soll dazu beitragen, dass die anerkannten fachlichen Standards der Jugendhilfe auch in den Handlungskonzepten bei einzelnen Mitgliedsorganisationen Anwendung finden, um damit das fachliche Niveau des Handlungsfeldes Kinder- und Jugendschutz bei allen beteiligten Trägern sicherzustellen. Um Mißverständnissen hier vorzubeugen, die einzelnen Mitgliedsorganisationen haben selbstverständlich weiterhin die inhaltliche und methodische Gestaltungsfreiheit in der Konzeptentwicklung, es werden mit dem Leitbild vielmehr zusätzliche fachliche Ansprüche formuliert, die die bisherige Praxis der Konzeptentwicklung ergänzen sollen.

Das Leitbild der Kath. Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW

Das Leitbild wurde auf der Mitgliederversammlung der LAG im Mai 2001 nach einem zweijährigen intensiven Diskussionsprozess verabschiedet. Die einzelnen Stationen des Entwicklungsprozesses bildeten eine Fachtagung, mehrere Diskussionsbeiträge in der Fachzeitschrift „Thema Jugend“, zahlreiche Vorstandssitzungen einschließlich einer zweitägigen Klausurtagung und zwei Mitgliederversammlungen. Die wesentlichen Grundpositionen lassen sich in den folgenden Punkten kurz zusammenfassen:

Auftrag und Zielsetzung

Ausgehend von einer Beschreibung der gegenwärtigen Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen wird der Auftrag der Kath. LAG bestimmt: „In dieser Situation hat der Kinder- und Jugendschutz mit dafür Sorge zu tragen, dass junge Menschen – unabhängig von Nationalität, Religion und Geschlecht – Chancen zur Identitätsfindung erhalten, damit der Aufbau einer eigenen Persönlichkeit und die Integration in unsere Gesellschaft gelingen kann. Deshalb setzt sich die Kath. Landesarbeitsgemeinschaft auch auf der politischen Ebene aktiv für eine Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen ein, unter denen Kinder und Jugendliche in unserer Gesellschaft aufwachsen.“

Theologische Bestimmung und pastoraler Standort

Auf dem Hintergrund des christlichen Welt- und Menschenbildes „verstehen (wir) Kinder- und Jugendschutz als diakonisches Handeln der Kirche an Kindern und Jugendlichen; somit hat er teil an der Sendung der Kirche für eine menschenwürdigere Welt. ... Dies ist ein Zeugnis gelebter christlicher Hoffnung in einer weithin kinder- und familienfeindlichen Gesellschaft.“

„Angesichts der Vielfalt und Komplexität der Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen heute leistet ein von der Botschaft Jesu motivierter Kinder- und Jugendschutz einen fachspezifischen Beitrag zur Kinder- und Jugendpastoral, indem er Gefährdungen sowie Belastungen junger Menschen entgegenwirkt. Die Kath. Landesarbeitsgemeinschaft bietet dazu ihre subsidiäre Hilfe und fachliche Unterstützung an.“

Gesellschaftliche Grundlagen

- die UN-Kinderrechtskonvention als gesellschaftliche Perspektive
- die Rechtsgrundlagen des Kinder- und Jugendschutzes in Art. 2,5,6 GG und § 1,14 SGB VIII sowie einschlägige Jugendschutzbestimmungen als staatlicher Auftrag
- die interkulturelle Perspektive als neue Herausforderung
- ein europäisches Denken als zukünftige Dimension

Methodische Grundprinzipien

- Empowerment, soziale Netzwerkarbeit und Gemeinwesenarbeit zur Förderung der vorhandenen Ressourcen
- Partizipation aller beteiligten Personen
- geschlechtsspezifische Sicht auf die Lebenswelt von Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern
- systemische Betrachtung von sozialen Problemlagen
- Qualitätsentwicklung und –sicherung

Handlungsfelder

„Der *erzieherischer Kinder und Jugendschutz* umfasst alle pädagogischen Anstrengungen, die das Ziel verfolgen, die Sozialisation junger Menschen zu unterstützen. Kinder und Jugendliche sollen befähigt werden, altersgemäße Entwicklungsaufgaben befriedigend zu lösen. Dies beinhaltet auch, mit Belastungen und Gefährdungen leben zu lernen und sie zu bewältigen.“

„Der *strukturelle Kinder- und Jugendschutz* konzentriert sich auf die äußeren Rahmenbedingungen der Lebenswelt junger Menschen. Er benennt öffentlich die strukturellen Beeinträchtigungen und bemüht sich um deren Veränderung.“

„Der *kontrollierend-eingreifende Kinder- und Jugendschutz* umfasst das ´klassische` Handlungspotenzial des sogenannten ´gesetzlichen Kinder- und Jugendschutzes` und richtet sich primär an Erwachsene, Gewerbetreibende und Institutionen. Gesetzliche Regelungen sollen vor allem extreme Gefährdungen rechtlich bewerten und Sanktionen ermöglichen.“

Arbeitsformen

Die LAG bietet MultiplikatorInnen in Schule und Jugendhilfe sowie politischen Entscheidungsträgern die folgenden Dienstleistungen an: Publizistische Arbeit, Fortbildungen, Öffentlichkeitsarbeit, Fachkampagnen, Fachberatung, Politikbegleitung und Vernetzung.

Das Leitbild als Qualitätswegweiser für den künftigen Kinder- und Jugendschutz

In vielen Ansätzen zur Qualitätsentwicklung wird der Fokus auf die Dimension der Strukturqualität gelegt, d.h., es werden vorhandene personelle, räumliche, sächliche und formale Ressourcen in Relation zu den angestrebten Zielen gesetzt und die Frage nach dem angemessenen Verhältnis dieser beiden Größen gestellt (vgl. Merchel 2000). Damit werden zwar wichtige Voraussetzungen für eine gute, erfolgreiche Arbeit in einer Einrichtung eruiert, für die Bewertung pädagogischer und politischer Arbeit reicht diese Dimension natürlich nicht aus, es muß vielmehr der Blick auf die Wege und die tatsächliche Realisierung der angestrebten Ziele gerichtet

werden. Die Prozess- und Ergebnisqualität bilden gerade für die Arbeit im Kinder- und Jugendschutz zwei zentrale Dimensionen, die Auskunft darüber geben können, wie und in welchem Umfang die gesteckten Ziele erreicht worden sind.

Die Rahmenkonzeption „Kinder- und Jugendschutz in Nordrhein-Westfalen – Der Kinder- und Jugendschutz auf der kommunalen Ebene und die Arbeitsperspektiven für die Landesstellen“, diese Rahmenkonzeption konzentriert sich weitgehend auf die Beschreibung von Aspekten zur Strukturqualität. Das Leitbild der LAG liefert darüber hinaus inhaltliche Zielperspektiven zur Bestimmung von Prozess- und Ergebnisqualität im Kinder- und Jugendschutz. Die im Leitbild genannten gesellschaftlichen Grundlagen und methodischen Arbeitsprinzipien sind notwendigerweise nur stichwortartig und abstrakt benannt. In weiteren Arbeitsschritten sind diese Zielvorgaben, insbesondere für einzelne Handlungsfelder im erzieherischen und strukturellen Kinder- und Jugendschutz, zu operationalisieren. Die Grundausrichtung einer geschlechtsspezifischen Sicht ist – beispielsweise - bei der Analyse von einzelnen Problemlagen zu berücksichtigen, bei der Entwicklung und praktischen Umsetzung entsprechender Handlungskonzepte zu Grunde zu legen und bei deren Evaluation angemessen miteinzubeziehen.

Das Leitbild gewinnt somit eine übergeordnete Funktion für die Konzeptentwicklung in den einzelnen Sektoren des erzieherischen und strukturellen Kinder- und Jugendschutzes, indem es Zielperspektiven angibt, die als unverzichtbare Grundlage zur Bestimmung von Qualitätskriterien und –standards dienen können, so z.B. in der Präventionsarbeit und für politische Kampagnen. Das Leitbild liefert einen fachlichen Gesamtrahmen, der jeweils in einzelnen Handlungskonzepten umzusetzen und zu konkretisieren ist.

Das Leitbild korrigiert die Konturen der Handlungsfelder des Kinder- und Jugendschutzes dahin gehend, dass es drei gleichwertige Handlungsbereiche ausweist, die in keiner Rangfolge zueinanderstehen, die sich aber gegenseitig bedingen und wechselseitig unterstützen. Das Leitbild überwindet so einerseits das traditionelle Verständnis von Kinder- und Jugendschutz mit der alleinigen Ausrichtung auf gesetzliche Regelungen und deren Einhaltung, und es relativiert andererseits die vielfach bestehende einseitige Fixierung auf die Präventionsarbeit, indem es die Notwendigkeit struktureller Veränderungen in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen hervorhebt. Kinder- und Jugendpolitik werden damit zum konstitutiven Bestandteil des Kinder- und Jugendschutzes. Politik mit und für Kinder und Jugendliche erschöpft sich allerdings keineswegs in der Auseinandersetzung mit der entsprechenden Bundes- und Landespolitik, sondern ein Engagement im strukturellen Kinder- und Jugendschutz beginnt bei der aktiven Mitgestaltung kommunaler und regionaler Lebensräume von Kindern und Jugendlichen.

Kooperation und Vernetzung unterschiedlicher Träger sind im praktischen Alltag des Kinder- und Jugendschutzes zur zwingenden Notwendigkeit geworden, um wirkungsvoll arbeiten zu können. Dennoch gibt es immer wieder in vielen Bereichen Hindernisse und Barrieren, die eine Zusammenarbeit erschweren und sogar verhindern, insbesondere dann, wenn Jugendhilfeträger mit Schulen oder der Polizei kooperieren. Ein Leitbild markiert das fachliche Profil und bringt den Qualitätsanspruch der Kooperationspartner zum Ausdruck, es sorgt für Transparenz in der Zusammenarbeit von unterschiedlichen Partnern, fördert die Kooperationsbereitschaft und erleichtert eine Suche nach gemeinsamen Qualitätskriterien und -standards.

Qualität ist bekanntermaßen ein Konstrukt, welches sich aus unterschiedlichsten gesellschaftlichen und persönlichen Zielen, Werten, Normen und Erwartungen zusammensetzt und welches immer wieder neu definiert werden muß (vgl. Merchel 1998). Ein Leitbild kann insofern keine umfassende, detaillierte Qualitätsdefinition für den Kinder- und Jugendschutz liefern, sondern es definiert übergeordnete Ziele aus Trägersicht für den Prozess der Qualitätsentwicklung, der durch einen kontinuierlichen internen Reflexionsprozess – und bei Kooperationen durch ein entsprechendes Aushandeln - im Rahmen von Konzeptentwicklungen konkretisiert werden muß. Selbstevaluation, Supervision und ggf. Organisationsentwicklung sind dazu wichtige methodische Instrumente, die bei konsequenter regelmäßiger Nutzung dazu beitragen können, den fachlichen Anspruch eines Leitbildes auch in der Alltagspraxis des Kinder- und Jugendschutzes einzulösen.

Literatur

Freund, Theodor/ Lindner, Werner (Hg.): Prävention, zur kritischen Bewertung von Präventionsansätzen in der Jugendarbeit, Opladen 2001

Graf, Pedro/Spengler, Maria: Leitbild- und Konzeptentwicklung, 3.überarb. u. erw. Aufl München 2000

Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend, 6.Aufl. Weinheim 1999

Merchel, Joachim (Hg.): Qualität in der Jugendhilfe, Kriterien und Bewertungsmöglichkeiten, Münster 1998

Merchel, Joachim: Zwischen Hoffnung auf Qualifizierung und Abwehrreflex, Zum Umgang mit dem Qualitätsthema in der Jugendhilfe, in: Zeitschrift für Pädagogik, 41.Beiheft, 2000, S. 161-183

Schilling, Johannes: Didaktik/Methodik der Sozialpädagogik, 2. Aufl. Neuwied 1995

Bezugshinweis

Das Leitbild und die Rahmenkonzeption „Kinder- und Jugendschutz in Nordrhein-Westfalen“ sind erhältlich bei: Kath. Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW, Salzstr. 8, 48143 Münster

Joachim Faulde

Prof. Dr., Kath. Fachhochschule NW, Paderborn, 1. Vorsitzender der Kath. Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e. V., Münster

Alfred Oehlmann-Austermann / Andreas Gleis

LAN-Partys - Ballern im lokalen Computernetzwerk

Gefährdung des Jugendschutzes und pädagogisches Handlungsfeld?

Auf die Anfrage eines Jugendamtes zu rechtlichen Fragen bei der Durchführung von LAN-Partys hat das LWL-Landesjugendamt ein Rechtsgutachten erstellt, das hier in erweiterter und redaktionell überarbeiteter Form die Problematik und die Chancen solcher Computerspielveranstaltungen aufzeigt.

LAN-Partys? Was ist das überhaupt?

Computerspiele erfreuen sich bei Kindern und Jugendlichen großer Beliebtheit - sei es auf Spielkonsole oder auf dem heimischen PC. Manche dieser Spiele haben einen Mehrspielermodus, der es ermöglicht, nicht nur gegen den Computer zu spielen, sondern auch gegen Freunde und Spielkameraden. Gerade diese Spiele, so genannte Multiplayer-Spiele, sind für Minderjährige sehr attraktiv und werden von ihnen häufig genutzt.

Multiplayer-Spiele kann man relativ teuer im Internet spielen oder billiger vor Ort, indem die PCs an einen Raum gebracht und untereinander verkabelt werden. Auf diese Weise können Jugendliche in einem lokalen Netzwerk (Local Area Network - LAN) gegeneinander antreten. Ein weiterer Reiz ist, dass der Spieler die Reaktionen seiner Mit- und Gegenspieler sofort mitbekommt. Ähnlich wie bei Brett- oder Gesellschaftsspielen ist es für jeden Spieler ein großer Spaß die Mitspieler zu besiegen und ihre Reaktionen zu erleben. Es gibt auch Spiele, in denen man gemeinsam gegen einen oder mehrere Computergegner antritt.

Solche Spiele finden entweder im kleinen privaten Rahmen oder semiprofessionell organisiert mit einer großen Teilnehmerzahl statt. Im zweiten Fall organisieren ältere Jugendliche, Vereine oder auch kommerzielle Anbieter eine große Party mit regionaler Ausrichtung. Oft werden dazu Säle der Gemeinde, der Kirche oder Turnhallen billig angemietet. Gegen ein Entgelt, das die Unkosten decken soll oder auf Gewinn ausgerichtet sein kann, steht die Teilnahme jedem offen. Die Teilnehmerzahl dieser Veranstaltungen schwankt im Normalfall zwischen 20 und 200, erreicht aber in Einzelfällen sogar 1.600 Teilnehmer.

Warum berühren LAN-Partys überhaupt den Jugendschutz?

Die Jugendhilfe- und Jugendschutzrelevanz von LAN-Partys ergibt sich aus den Umständen, dass zum einen oft öffentliche Räume von Privatleuten oder von einem Veranstalter für die Partys angemietet werden, zum anderen diese Veranstaltungen oft für 24 Stunden oder mehrere Tage konzipiert sind. Es ist nicht auszuschließen, dass dann auch indizierte und andere jugendgefährdende Spiele gespielt werden.

Aufgrund dieser Rahmenbedingungen ist die Jugendhilfe oft bereits im Planungsstadium mit solchen Veranstaltungen befasst und hat so Einflussmöglichkeiten auf ihre Gestaltung.

Das Gesetz über die Verbreitung jugendgefährdender Schriften und Medieninhalte (GjS) regelt in §3 die Verbreitungsverbote von indizierten Schriften. Die hier einschlägigen Regelungen des § 3 Abs. 1 Nr. 1 und 2 bestimmen, dass indizierte Medien Minderjährigen nicht überlassen oder an einem Ort, der ihnen zugänglich ist, vorgeführt, ausgestellt, angeschlagen oder zugänglich gemacht werden dürfen. Dies bedeutet in der Praxis, dass der Veranstalter einer LAN-Party sicherstellen muss, dass keine indizierten Computerspiele mitgebracht und im Netzwerk gespielt werden, wenn Kinder und Jugendliche Zugang haben. Bei größeren Partys ist dies kaum kontrollierbar, so dass diese in der Regel für Minderjährige nicht zugänglich sein dürfen.

Bei öffentlichen LAN-Partys ist neben den Beschränkungen des GjS auch zu berücksichtigen, ob sonstige Gefährdungen von den Veranstaltungen ausgehen können und deshalb gegebenenfalls Maßnahmen nach §10 JÖSchG notwendig sind. Die Tatsache, dass solche Veranstaltungen in der Regel sehr lange dauern und oft die ganze Nacht durchgespielt wird, stellt eine erhebliche körperliche und psychische Belastung dar. Es sollte deshalb bei der Gestaltung der Rahmenbedingungen für diese Veranstaltungsform darauf geachtet werden, dass zusätzliche Risikofaktoren ausgeschaltet werden. Selbstverständlich gelten darüber hinaus die Beschränkungen des JÖSchG wie z. B. § 4 (Alkoholabgabe).

Das Verbreitungsverbot von indizierten Computerspielen gilt auch für die privaten LAN-Partys im kleinen Kreis, im Haus von Freunden. Die Erziehungsberechtigten sind dafür verantwortlich, welche Spiele von ihren Kindern und deren Kameraden gespielt werden. Falls indizierte Spiele gespielt werden, sollten sie dies verbieten, da sie sich ansonsten strafbar machen (§ 3 Abs. 1 Nr. 1 GjS).

Dürfen minderjährige Jugendliche teilnehmen?

Oftmals sind Veranstalter auch Träger der Jugendhilfe. Dürfen diese Veranstalter Jugendlichen ab 16 Jahren den Zutritt zu einer LAN Party gestatten, wenn er versichert, dass auf der Veranstaltung ausschließlich Computerspiele gespielt werden, die für die Altersgruppen freigegeben worden sind? Zu dieser Fragestellung gibt es keine speziellen gesetzlichen Bestimmungen, die spezifisch eine Teilnahme von Minderjährigen an LAN-Partys regeln. Wenn die oben genannten allgemeinen Hinweise eingehalten werden, kann sich der Zutritt von über 16jährigen juristisch unproblematisch gestalten.

Allerdings würde eine allgemeine Versicherung, z.B. dass keine indizierten Spiele eingesetzt werden, nicht ausreichen. Vielmehr muss der Träger konkret mitteilen, wie er die Einhaltung dieser Regelung sicherstellen will (technisch, personell, organisatorisch z.B. durch Ausweiskontrollen, Spiel nur von Spielen die vom Veranstalter im Netzwerk zur Verfügung gestellt werden etc.). Gegebenenfalls können dem Veranstalter nach § 10 JÖSchG Auflagen gemacht werden. Hier gilt: Je größer die Veranstaltung, desto schwieriger oder unwahrscheinlicher gestalten sich wirksame Kontrollmöglichkeiten. Bei Großveranstaltungen ist eine solche Kontrolle nicht zu gewährleisten.

Der Veranstalter sollte übrigens darauf achten, dass nur lizenzierte Originalspiele benutzt werden, d.h. also keine Raubkopien, um nicht gegen das Urheberrecht zu verstoßen und sich damit ggf. (mit)strafbar zu machen.

„Wir machen durch bis Morgen früh...“

Da es relativ kompliziert ist, die Computer aufzubauen, miteinander zu vernetzen, aktuelle Spielversionen (mit sogenannten Patches) abzustimmen und viele weitere technische Hindernisse zu überwinden, ist es nahezu unmöglich eine solche Netzwerkparty an einem Abend durchzuführen. Daher sind die LAN-Partys in der Regel auf ganze Wochenenden angelegt. Freitag Nachmittags werden die Geräte aufgebaut und erst Abends kommen richtige Spiele zustande, die in der Regel bis tief in die Nacht dauern.

Es könnte angenommen werden, dass für die Teilnahme von Jugendlichen unter 18 Jahren eine Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten ausreichen würde, wenn die Veranstaltung länger als bis 24 Uhr dauert. Aber auch hier gibt es keine speziellen gesetzlichen Bestimmungen, die spezifisch eine Teilnahme von Minderjährigen am LAN-Partys oder die Altersfrage regeln. Man muss also zunächst nach den allgemeinen Regelungen zum Aufenthalt von Jugendlichen in der Öffentlichkeit im Bereich des Jugendschutzes fragen. Dazu lässt sich folgendes ausführen:

Das Gesetz zum Schutz der Jugend in der Öffentlichkeit (JÖSchG) regelt die Aufenthaltsbestimmungen von Kindern und Jugendlichen in der Öffentlichkeit bundesweit. Grundsätzlich ist es Sache der Erziehungsberechtigten zu entscheiden, wie lange ein Minderjähriger außer Haus bleiben darf. Das JÖSchG beschränkt nur die Anwesenheit an bestimmten Orten:

- *Aufenthalt in Gaststätten: Nur in Begleitung eines Erziehungsberechtigten gestattet. Ausnahmen: Auf einer Reise, zur Einnahme einer Mahlzeit und eines Getränkes, Teilnahme an einer Veranstaltung eines anerkannten Jugendhilfeträgers (§ 3 Abs. 1 und Abs.2).*
- *Anwesenheit bei öffentlichen Tanzveranstaltungen: Nur in Begleitung eines Erziehungsberechtigten gestattet (§ 5 Abs. 1). Ausnahmen: Anwesenheit bei Tanzveranstaltungen eines anerkannten Trägers der Jugendhilfe, zur Brauchtumpflege, zur künstlerischen Betätigung. Ohne Begleitung eines Erziehungsberechtigten gestattet für Jugendliche bis 24.00 Uhr (§ 5 Abs.2).*
- *Anwesenheit bei öffentlichen Filmveranstaltungen: Bei Filmen, die ab 12 Jahren freigegeben sind: Gestattet bis 22.00 Uhr ohne Begleitung eines Erziehungsberechtigten (§ 6).*
- *Anwesenheit in Spielhallen: nicht gestattet (§ 8 Abs. 1).*

Die Bestimmungen des Gesetzes berücksichtigen die Verantwortlichkeit der Erziehungsberechtigten und machen die Erlaubnis, dass Kinder und Jugendliche sich an den oben genannten Orten aufhalten können, von der Begleitung durch eine solche Person abhängig. Wer Erziehungsberechtigte im Sinne des Gesetzes sind, ist folgendermaßen definiert:

1. *Personen, die nach den Bürgerlichen Gesetzbuch die Personensorge wahrnehmen, also in der Regel die Eltern oder der Vormund.*
2. *Sonstige Personen über 18 Jahre, die aufgrund einer Vereinbarung mit den erziehungsberechtigten Aufgaben der Sorge für das Kind oder den Jugendlichen übernehmen.*
3. *Personen, die Kinder und Jugendliche im Rahmen der Ausbildung oder mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten im Rahmen der Jugendhilfe betreuen.*

Die unter Ziffer 2 und 3 genannten Personen müssen auf Verlangen ihre Erziehungsberechtigung darlegen. In Zweifelsfällen muss der Veranstalter oder Gewerbetreibende diese Berechtigung überprüfen. Die genauen Gesetzesausführungen finden sich in den entsprechenden Gesetzen.

Wie dargelegt gibt es unseres Wissens noch keine entschiedenen Fälle/Urteile oder eine Rechtsmeinung zur Altersproblematik bei LAN-Partys und auch keine spezielle gesetzliche Regelung. Deshalb kann man die Auffassung vertreten, es sei einfach Sache des Erziehungsberechtigten, wie lange er dem Jugendlichen den Aufenthalt bei der LAN-Party eines Jugendhilfeträgers gestattet.

Juristisch halten wir es aber auch zumindest vertretbar, zu überlegen, ob nicht die analoge Anwendung z.B. der Zeitbeschränkungen bei Filmveranstaltungen in Frage kommt, d.h. ob man diese Regelung aufgrund einer Gesetzeslücke für LAN-Partys nicht entsprechend anwenden könnte. Schließlich kannte der Gesetzgeber bei Schaffung der Filmregelung noch keine LAN-Partys, so dass man nicht von einer bewussten Regelungslücke ausgehen kann (die eine analoge Anwendung ausschließen würde).

Einen weiteren Ansatzpunkt in diese Richtung bietet unserer Meinung nach der § 10 JÖSchG: Kann es im Interesse der Gesundheit des Jugendlichen sein, wenn dieser ggf. ohne Pausen über 10 und mehr Stunden an einem PC-Spiel teilnimmt? Sind hier nicht deshalb Auflagen möglich und sinnvoll, dass Jugendliche zwischen 24.00 Uhr und 8.00 Uhr auch mit Einverständnis des Erziehungsberechtigten nicht an solchen Veranstaltungen teilnehmen dürfen.

Man würde hier zwar in gewisser Weise juristisches Neuland betreten. Wir meinen aber, dass man durchaus Chancen hätte, damit in einem Widerspruchs- oder Klageverfahren zu bestehen. Ohnehin ist die Chance, dass Veranstalter klagen bestimmt nicht sonderlich hoch, da viele Veranstalter (zumindest die Kommerziellen) wegen des Verbots indizierter Spiele ohnehin auf die Teilnahme unter 18-jähriger verzichten wollen.

Im Übrigen: Warum kann eine LAN-Party nicht von 10.00 - 22.00 Uhr stattfinden und ggf. am nächsten Tag fortgesetzt werden? Damit würde auch dem Gedanken des gesundheitlichen Jugendschutzes Rechnung getragen werden und der von Pädagogen genannte Gruppenaspekt wäre ebenfalls durchaus vorhanden.

Stumpfes Geballer?

Zur pädagogischen Diskussion: Soll man um mit den Worten eines kirchlichen LAN-Party Veranstalters "die Fische dort fangen, wo sie schwimmen". Soll man gänzlich von solchen Veranstaltungen absehen, weil sie nach Meinung einiger ohne pädagogischen Wert und nur schwer zu kontrollieren sind? Gibt es Formen, die auch pädagogisch erfolgsversprechender sind?

Wir meinen, dass die vorgenannten Frage eben nicht nur juristisch, sondern auch pädagogisch fachlich diskutiert werden sollten. Hierzu gibt es eine rege Diskussion und sogar pädagogische Konzeptionen im Internet (siehe unten: weiterführende Links).

Auf solchen LAN-Partys müssen übrigens nicht nur 3D-Gemetzel gespielt werden. Diese Spiele sind in der Regel in Deutschland indiziert (aktuelle Beispiele: Unreal Tournament II, Half-Life Counter Strike, Quake 3 Arena, Return to Castle Wolfenstein, Allied Assault: Medal of Honour). Zwar lässt sich die Blutrünstigkeit bei manchen Spielen abstellen oder drosseln, trotzdem steht hier das gegenseitige „Abschlachten“ im Vordergrund.

Es gibt durchaus friedliche Spiele, die ohne großartiges Blutvergießen auskommen und trotzdem spielerisch reizvoll sein können (z.B. Aufbau-Strategiespiele, Sportspiele, Autorennen etc.). Es muss nicht zwangsweise gegeneinander gespielt werden, sondern es kann auch gemeinschaftlich ein Ziel verfolgt werden. Das schafft gemeinsame Erfolgserlebnisse und sogar soziale Kompetenzen: Bei Spielen wie Empire Earth, Age of Empires II können die jugendlichen Spieler untereinander handeln und sich gegenseitig unterstützen

oder gar beschützen, wenn das Dorf eines Spielers vom Computergegner attackiert wird. Die von uns genannten Spiele sind nicht als Empfehlungen zu sehen, denn Computerspiele verlieren bereits nach einigen Monaten Ihren Reiz. Wer eine LAN-Party durchführt muss sich daher immer nach den neuesten Spielen erkundigen.

Wenn Eltern und Betreuer allerdings keine Ahnung haben, was "eigentlich gespielt wird" ist eine LAN-Party pädagogisch und juristisch problematisch. Je kleiner die Anzahl der Beteiligten der LAN-Party ist, je intensiver die Gruppe betreut wird und natürlich auch in Abhängigkeit von den gespielten Spielen steigt die Chance auf eine gute Veranstaltung, bei der auch die Bestimmungen des Jugendschutzes eingehalten werden können.

Weiterführende Internetlinks zum Thema LAN-Partys:

Bericht einer Kirchengemeinde über ein LAN-Projekt:

http://www.kirchenkreis-diepholz.de/Gemeinden/Rheden_Hemsloh/Homepage/Start.htm

Informationen über Computerspiele:

<http://dmoz.org/World/Deutsch/Computer/Spiele/>

Bundesprüfstelle für Jugendgefährdende Schriften:

<http://bpjs.bmfsfj.de>

Alfred Oehlmann-Austermann

Jurist, LWL-Landesjugendamt

Andreas Gleis

Diplom-Sozialarbeiter, Fachberater Jugendarbeit, Content Manager des Internetauftritts des LWL-Landesjugendamtes

Wolfgang Thoring

Jugendsozialarbeit in Kooperation mit Schule

in Anlehnung an einen Redebeitrag vom 15. 11. 2001 auf dem Gütersloher Austauschforum

Vorbemerkung

“Im Jahre 1931 machten sich zwei junge Männer mit dem Fahrrad auf von München ins Zermatt: die Brüder Schmidt. Sie hatten einen verwegenen Plan: sie wollten ein Problem bewältigen, von dem viele annahmen, dass es nicht zu bewältigen sei. Sie dagegen waren der festen Überzeugung, mit der richtigen Herangehensweise würden sie es schaffen. Und sie behielten recht. Sie bewältigten eine der drei noch verbliebenen Herausforderungen der Alpen: Sie bestiegen das Matterhorn durch die Nordwand.”

Diese kleine Geschichte habe ich von meiner Kollegin Petra Lippegau, die bei INBAS arbeitet, übernommen, die - und darin stimme ich ihr voll zu - in den Anforderungen an Bergsteiger Parallelen, Vergleichbarkeiten zur Jugendsozialarbeit sieht. Wie für die Bergsteiger gilt auch für die Jugendsozialarbeit, für ihre Jugendlichen, mit denen sie arbeitet: Sie müssen

- Mut haben, sich an eine schwere, oft unlösbar scheinende Aufgabe heranzuwagen,
- eigene neue, noch nicht ausgetretene Wege finden, wobei sie sich immer gefährlich nahe am Rande des Abgrunds bewegen, vom drop-out bedroht,
- eine gute Ausbildung erwerben, die die Fähigkeit umschließt, ihre eigene Lage zu erkennen und situativ angemessen zu reagieren und
- gute, verlässliche Gerätschaften, Werkzeuge benutzen, um ihr Ziel zu erreichen.

Ich möchte im Folgenden mit einem kurzen Rückblick beginnen, um vor allem einige typische Merkmale der Veränderung darzustellen, welche die Jugendsozialarbeit in NRW bis heute kennzeichnen. Anschließend werde ich auf unsere Zielgruppe und auf die Leistungen der Jugendsozialarbeit eingehen, um dann einen Blick auf die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule im Kontext der Förderung benachteiligter Jugendlicher zu werfen.

Merkmale des Förderangebots der Jugendsozialarbeit

Jugendsozialarbeit hat ihre Angebotsstruktur in den letzten zweieinhalb Jahrzehnten deutlich verändert. Als das Land NRW Mitte bis Ende der 70er Jahre entsprechende Förderangebote in den Landesjugendplan - also in die Fachrichtlinie für die Jugendförderung auf Landesebene - aufnahm, hießen diese Angebote “Maßnahmen zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit” - und das waren sie auch. Sie waren die Reaktion

der Jugendhilfe auf das rapide Ansteigen der Jugendarbeitslosigkeit und von der Intention getragen, einen Beitrag zu ihrer Bekämpfung zu leisten. Später hießen die Angebote dann "Sozialpädagogische Hilfen für junge Menschen im Übergang von der Schule zum Beruf" und richteten sich nach wie vor an "arbeitslose und von Arbeitslosigkeit bedrohte junge Menschen". Der Begriff "Jugendsozialarbeit" kam übrigens nicht vor. Heute heißt das Förderangebot "Schul- und berufsbezogene Angebote der Jugendsozialarbeit".

Als Ergebnis dieses Veränderungsprozesses lassen sich heute folgende Merkmale feststellen:

- Eine Verstetigung der Angebotsstruktur: Dahinter steckt die Anerkennung der Tatsache, dass - unabhängig von allen konjunkturbedingten Einbrüchen und Krisen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsstellenmarkt und von allen durch Strukturveränderungen ausgelösten Verschlechterungen des Angebots an Ausbildungs- und Arbeitsstellen - die Notwendigkeit der fachlichen Förderung für eine bestimmte Gruppe von Jugendlichen besteht, die ohne solche besonderen Hilfeangebote auch unter günstigen arbeitsmarktpolitischen Bedingungen keine Chance auf eine Ausbildungs- oder Arbeitsstelle hätten.
- Eine Profilierung der Angebote als Jugendsozialarbeitsangebote - man kann auch sagen: als jugendhilfespezifische Leistungsangebote: Dieser eng mit der Verstetigung zusammenhängende Gedanke drückt aus, dass es innerhalb der Gruppe der arbeitsmarktbenachteiligten Jugendlichen - der Jugendlichen also, deren vorrangige Benachteiligung darin besteht, trotz nicht selten sogar erfolgreicher Schulabschlüsse keine Ausbildungs- oder Arbeitsstelle zu finden - dass es innerhalb dieser Gruppe eine Teilgruppe gibt, deren Arbeitsmarktbenachteiligung tieferliegende, in der Biographie der Jugendlichen weiter zurückliegende und oft bis in die Kindheit zurückreichende Ursachen hat. Man kann auch sagen: dass diese Jugendlichen keine Ausbildung oder Arbeit finden, hängt nicht nur mit Stellenknappheit, gestiegenem Qualifikationsniveau usw. also mit den verschlechterten Rahmenbedingungen zusammen, sondern hat mit Benachteiligungen im sozialen Umfeld oder mit individuellen Beeinträchtigungen zu tun, die zeitlich viel früher stattgefunden haben. Diese die Jugendsozialarbeit bestimmende Zielgruppe werde ich weiter unten noch näher charakterisieren.
- Eine Öffnung der Angebote hin zu Schülerinnen und Schülern in den letzten Jahren der Schulpflicht und damit zu den allgemeinbildenden Schulen: Diese Öffnung hängt mit der gerade

erwähnten besonderen Benachteiligung der Jugendlichen zusammen, die den Mittelpunkt der Jugendsozialarbeit ausmachen. Intention dieser Öffnung ist, durch frühzeitigeres Eingreifen eine Verfestigung der Probleme sowie das Auftreten von Folgeproblemen zu vermeiden - wir sprechen auch etwas ungenau von sekundärpräventiven Angeboten. Intention ist weiter, ein Herausfallen der Jugendlichen aus dem Regelsystem Schule zu vermeiden - ein System, das für die Schülerinnen und Schüler ja auch ein sozialer Ort - die Jugendhilfe würde sagen: ein Sozialraum ist. Insoweit liegt dieser Öffnung der Angebote und dem Wunsch nach enger Kooperation mit Schule auch ein integrativer Gedanke zugrunde.

Bevor ich die Zielgruppe und Leistungen der Jugendsozialarbeit beschreibe, noch zwei kurze Anmerkungen zur Klarstellung des gesetzlichen Auftrags:

- Jugendsozialarbeit betreibt bei der Beschreibung der Benachteiligungen keine Analyse, Suche oder Forschung nach deren Ursachen schlechthin. Der Bundesgesetzgeber spricht in § 13 SGB VIII der Jugendsozialarbeit die Aufgabe zu, besondere Hilfen anzubieten zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen und zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen. Die Frage, womit Benachteiligungen im Einzelfall zusammenhängen, bezieht sich also immer auf die passgenaue Ausrichtung des jeweils individuell notwendigen Hilfeangebotes. Insoweit ist Jugendsozialarbeit immer nach vorne gerichtet. Natürlich ist für die konkrete Arbeit ein differenziertes Verständnis der im Einzelfall vorliegenden Benachteiligung unabdingbar, aber nochmal: dieses ist kein Selbstzweck, sondern immer funktional auf die in die Zukunft gerichtete Förderung bezogen.
- Das grundlegende Ziel der Jugendsozialarbeit ist die soziale, die gesellschaftliche Integration des Jugendlichen. Der gleich zu Beginn des Achten Buches des Sozialgesetzbuches festgelegte Grundsatz der Förderung von jungen Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung impliziert auch das Vermeiden und den Abbau von Benachteiligungen. Jugendsozialarbeit unterscheidet sich von der Jugendarbeit nicht durch eine andere grundlegende Zielsetzung, sondern durch die besonderen Voraussetzungen für ihr Handeln und durch die Art und Weise des Handelns: Immer, wenn bestimmte Tatbestandsvoraussetzungen erfüllt sind, nämlich wenn soziale Benachteiligungen bzw. individuelle Beeinträchtigungen vorliegen, soll sie bestimmte Hilfen zu ihrem Ausgleich und zu ihrer

Überwindung vorhalten, gerade damit die für alle jungen Menschen geltenden grundlegenden Ziele der Jugendhilfe auch für die Benachteiligtengruppe erreichbar sind. Also: Gleiche Chancen für alle! Alle Jugendlichen schaffen es!

Zielgruppe und Leistungen der Jugendsozialarbeit

Das leitet unmittelbar über zur Frage nach der Zielgruppe: Woran können wir erkennen, wann soziale Benachteiligungen vorliegen?

Sozial benachteiligt und individuell beeinträchtigt sind junge Menschen, bei denen der Prozess der altersgemäßen schulischen, beruflichen und sozialen Entwicklung unterdurchschnittlich gelungen ist. Dies kann sehr unterschiedliche, sowohl soziale als auch individuelle Gründe haben. Wichtig ist, dass mit dieser Feststellung keine Schuldzuweisung verbunden ist.

Welche Indikationen gibt es, die auf das Vorliegen einer sozialen Benachteiligung hindeuten? Folgende Anzeichen lassen sich unterscheiden:

Da sind z.B. Unterrichtsstörungen, Schulumüdigkeit oder Schulverdrossenheit, Schuleschwänzen oder Schulverweigerung, keine oder keine verwertbaren Schulabschlüsse, in der Folge oft das Bestehen bzw. Drohen potentieller Arbeitslosigkeit, Schul-, Ausbildungs- oder auch Arbeitsabbrüche, Arbeits- und Ausbildungslosigkeit bei Mädchen und jungen Frauen, Sprach- und/oder Integrationsprobleme bei Aussiedler- und ausländischen Jugendlichen, Probleme bei der Wohnraumversorgung oder Wohnungslosigkeit, zurückliegende Drogenerfahrung oder Delinquenz und häufig das Zusammentreffen mehrerer dieser Indikatoren. Die Hintergründe dafür können kritische Übergangssituationen sein, die oft schwierig verlaufen, persönliche Probleme und Krisen, auch in Verbindung mit und bedingt durch instabile Familienverhältnisse, oder soziale Entwurzelung.

Das ist ein Bündel unterschiedlicher Indizien, z.T. schwer zu fassen und gleichzeitig sehr heterogen und breit gestreut. Viele dieser Indikatoren könnten auch auf andere Benachteiligungen hinweisen: zum Beispiel auf Lern- und Leistungsbeeinträchtigungen oder auf Arbeitsmarktbenachteiligungen. Letztlich reichen diese Anzeichen also nicht hin, um genau soziale Benachteiligungen oder individuelle Beeinträchtigungen zu identifizieren.

Was die Zielgruppe anbetrifft, so ist Jugendsozialarbeit bis heute einen sehr pragmatischen und auch erfolgreichen Weg gegangen. Auf der Basis ihres fachlichen know-how hat sie eine Angebotsstruktur für genau solche Jugendlichen und jungen Erwachsenen aufgebaut, deren

Eingliederungsschwierigkeiten nicht vorrangig damit zu tun haben, dass sie über nur unzureichendes schulisches oder berufsfachliches Wissen, über mangelnde Fähigkeiten und Fertigkeiten und in der Folge keine oder keine verwertbaren Abschlüsse verfügen. Wohlgemerkt: Diese haben sie oft auch nicht. Der prioritäre Förderbedarf bei diesen Jugendlichen liegt jedoch im Bereich der sozialen und persönlichen Kompetenzen; gefördert wird neben der schulischen und beruflichen vor allem die gesamte Persönlichkeitsbildung.

Zur Leistung der Beratungsstellen - einer Angebotsform der Jugendsozialarbeit - gehört es unter anderem, in Einzelgesprächen mit dem Jugendlichen seine Ausgangssituation, das ist seine Benachteiligtensituation, so genau wie möglich herauszufinden, um für ihn das richtige, passgenaue Förderangebot zu finden. Damit diese Aufgabe der Beratungsstellen-Fachkräfte nicht nur von ihrer persönlichen Qualifikation und ihren individuellen Kompetenzen abhängt, ist die Jugendsozialarbeit dabei, ein Diagnose- und Trainingsprogramm - DIATRIN - zu entwickeln, das u.a. eben genau dazu dient, eine wenn schon nicht objektive, dann doch zumindest intersubjektiv verbindliche Grundlage für diese Diagnose-Funktion zu schaffen.

Über diese mehr einer Clearingstelle vergleichbare Funktion der Beratungsstellen hinaus leisten die Fachkräfte dort auch entwicklungsbegleitende Beratungsarbeit, Beratung also, die einen längeren Zeitraum in Anspruch nimmt und starke Förderanteile enthält.

In Jugendwerkstätten, einem anderen traditionellen Angebotsbaustein der Jugendsozialarbeit, arbeiten und lernen benachteiligte Jugendliche in unterschiedlichen Werkbereichen. Jeweils 8 bis 12 Jugendliche eines Werkbereich werden von einem Werkanleiter betreut, der Geselle oder Meister seines Faches ist und nicht selten über eine sozialpädagogische Zusatzqualifikation verfügt. Für drei Werkbereiche arbeitet zusätzlich eine sozialpädagogische Fachkraft.

Wenngleich die Jugendlichen in Werkbereichen wie Metall, Holzverarbeitung, Elektro, Kraftfahrzeug-Mechanik, Baunebengewerbe, Textil, dem Maler- und Lackiererbereich, Garten- und Landschaftsbau oder Hauswirtschaft arbeiten, steht nicht Berufsvorbereitung im Vordergrund. Zwar geht es auch - im Rahmen der Berufsfindung - um erste Einblicke in verschiedene Berufsbilder. Die Jugendlichen sollen dabei Materialerfahrungen sammeln und z.B. beim Bau einfacher Gegenstände aus Holz oder Metall grundlegende Fertigkeiten kennenlernen und erlernen.

Vor allem aber geht es darum, die Jugendlichen "lebenstüchtig" zu machen. Das bedeutet z.B.,

- den Alltag der Jugendlichen über eine feste Angebotsstruktur zu strukturieren,

- schnelle Erfolge über werkpraktisches Tun zu erzielen, die wiederum Motivation für Lernen und Leistung bedeuten (Nicht: Lernen führt zum Erfolg, sondern: Erfolg führt zum Lernen),
- über Gruppen- und bei Bedarf Einzelfallarbeit an den Kompetenzen, den Stärken, den Potentialen der Jugendlichen anzusetzen,
- darüber, über die Vermittlung des Gefühls für die eigenen Leistungen und Stärken das Selbstwertgefühl der Jugendlichen auf- und auszubauen (Ich bin etwas wert, ich kann etwas.),
- eine positive Grundeinstellung zum Jugendlichen einzunehmen (Du bist hier willkommen, du wirst hier gebraucht.),
- individuell angepasste Lern- und Leistungsanforderungen einzubetten in eine Vertrauensbeziehung (face-to-face-Beziehung) zur Fachkraft,
- sozialverträgliche Strategien zur Konfliktbewältigung einzuüben über den Aufbau von Kommunikations- und Interaktionsstrukturen sowie Frustrationstoleranz einzuüben und
- Berufsfindungsprozesse einzuleiten zum Übergang in Berufsvorbereitung oder - falls möglich - in Ausbildung und Arbeit.

Zur Kooperation mit Schule

An der Fachkompetenz und den Erfahrungen, die vor allem die Jugendwerkstätten über Jahre hinweg in der Verknüpfung sozialpädagogischer und werkpädagogischer Angebotsteile entwickelt haben, knüpfen die zur Zeit modellhaft an 30 Standorten in NRW erprobten Projekte zur Wiederherstellung bzw. Stärkung der Lernmotivation an, die als Angebote der Jugendhilfe in Kooperation mit der Schule für sozial benachteiligte Jugendliche durchgeführt werden. Auch hier liegen die Stärken, die die Jugendlichen ansprechen,

in der Verbindung von Schul, Sozial- und Werkpädagogik, also Lernen, praktischer, fachlicher Arbeit und Beziehungsarbeit, im Aufbau von Verständnis für und im Eingehen auf die Jugendlichen in Verbindung mit Lern- und Leistungsanforderungen an sie sowie in Angeboten zur Gruppen- und bei Bedarf Einzelfallarbeit zum Auf- und Ausbau von Sozial- und Personalkompetenz.

Diese Angebote für Schulumüde und Schulverweigerer, wie ich sie verkürzt nennen will, arbeiten mit unterschiedlichen Konzeptionen. Ein Teil von ihnen arbeitet in den Schulen, in der Regel als offenes Beratungsangebot mit mehr präventivem Charakter, ein anderer Teil außerschulisch in Kooperation mit den Schulen. Diese letztgenannten Angebote richten sich an sogenannte harte Schulverweigerer, werden gut angenommen und füllen offenbar eine Angebotslücke.

Was spricht dafür, die Jugendsozialarbeit, ihre Beratungs- und werkpädagogischen Angebote in dieser Weise für vollzeitschulpflichtige Schüler und Schülerinnen zu öffnen, diese Angebote als Orte der Schulpflichterfüllung anzusehen, evtl. auch anzuerkennen?

- Gerade die Tatsache, dass Schule nicht nur Lern- und Leistungsort für Schülerinnen und Schüler ist, sondern auch ein sozialer Ort, ein Sozialraum, auch eine Instanz im Prozess der Sozialisation - gerade diese vielfältige Funktion und Bedeutung von Schule impliziert, dass es auch Probleme gibt, die nicht in erster Linie Lern- und Leistungsprobleme sind. Soziale Benachteiligungen deuten ja oft auf diese andere Problemebene hin, also auf Erziehungs- und Beziehungsprobleme zum Beispiel. Hier macht es Sinn, eine gegenüber allen Beteiligten, allen in Schule Tätigen, Lehrern wie Schülern unabhängige, eigenständige, neutrale sozialpädagogische Beratungs- und Förderinstanz vorzuhalten.
- Harte Schulverweigerer sind gerade dadurch gekennzeichnet, dass sie nicht mehr von Schule erreicht werden, andererseits aber noch vollzeitschulpflichtig sind. Für diese Jugendlichen gibt es keine Angebotsstruktur. Die werkpädagogischen Angebote, wie sie sich im Übergang von der Schule zum Beruf bewährt haben, können hier - auf die jüngere Zielgruppe angepasst - eine Angebotslücke abdecken.
- Die durch das nähere Zusammenrücken von schul- bzw. sonderpädagogischer und sozialpädagogischer Fachkompetenz erzielbaren Synergieeffekte sind unverzichtbar, weil sie über die quantitative Ebene hinaus einen qualitativen Sprung bedeuten. Schnelles "Nachhaken" zum Beispiel bei Fehlen eines Schülers, bei Bedarf sogar durch Aufsuchen seines Aufenthaltsortes ist eine Leistung, die Schule allein nicht erbringen kann.
- Übergangsphasen sind immer auch Risikophasen für Jugendliche. Gerade deshalb ist es wichtig, bei der Betreuung und Förderung benachteiligter Jugendlicher eine hohe Kontinuität sicherzustellen. Solche auch personelle Kontinuität ist an "Nahtstellen", wie sie das Ende der Schulpflicht und das Einsetzen der beruflichen Orientierung darstellen, besonders wichtig.
- Die Angebotsstrukturen von Schule und Jugendhilfe sind sehr unterschiedlich, unter anderem auch im Grad ihrer Verbindlichkeit. Schulische Angebote sind über eine bestimmte Zeit verpflichtend, Angebote der Jugendsozialarbeit werden als offene Angebote mit freiwilligem Charakter angesehen. In vielen dieser letztgenannten Angebote wird die freiwillige Teilnahme aber in der Praxis inzwischen insoweit relativiert, als die Angebotsträger mit dem

einzelnen Jugendlichen Kontrakte schließen und so das Angebot gegenüber den Jugendlichen mit deutlichem Nachdruck vertreten. Allerdings ist die Art der Verpflichtung gegenüber der Schulpflicht eine andere: Sie ist nicht abstrakt, sondern der Jugendliche sieht sie als konkret, als individuell mit ihm ausgehandelt an - und er kennt seinen (Vertrags-) Partner und fühlt sich ihm persönlich verpflichtet.

- Solche und andere Unterschiede zwischen den Angebotsstrukturen können, sinnvoll aufeinander bezogen und abgestimmt, den Handlungsspielraum bei der Förderung Benachteiligter erweitern.
- Schließlich lassen sich über eine Kooperation mit Jugendsozialarbeitsangeboten die langjährigen Erfahrung in der Verbindung von Sozial- und Werkpädagogik bei der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen nutzen - mit Jugendlichen also, deren Probleme nicht originär und ausschließlich lern- und leistungsbezogen sind.

Abschließend möchte ich einige meiner Meinung nach wesentliche Voraussetzungen benennen, die auf der Ebene der Steuerung von Kooperationsprojekten zwischen Jugendsozialarbeit und Schule zum Gelingen von Zusammenarbeit beitragen können.

- Alle in den letzten Jahren der Schulpflicht und im Übergang von der Schule zum Beruf beteiligten Angebotsträger von Förderangeboten - also vor allem die Schulen, die Jugendhilfeträger und die Arbeitsverwaltung, die Betriebe und ihre Vertretungsorgane - sollten sich **wechselseitig informieren** über die gesamte Palette der regional vorhandenen Förderangebote und ihre Strukturen.
- Wichtig ist weiter der Informationsaustausch zwischen den Angeboten über konkrete Einzelfälle (nach Einholen des Einverständnisses der Betroffenen und Beachtung des Sozialdatenschutzes), um z.B. ein "Verlorengehen" Jugendlicher an den Übergangsstellen auszuschließen.
- Die Angebote der verschiedenen Angebotsträger sollten am Bedarf ausgerichtet und **untereinander abgestimmt** werden. Bei der Abstimmung sollte das fachliche Leistungsprofil des jeweiligen Kooperationspartners im Vordergrund stehen.
- Die Abstimmung der Angebotsstruktur umfasst auch die Angebote innerhalb der Jugendhilfe, also zwischen Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit und Erziehungshilfen. Dabei ist zu berücksichtigen, wann Kooperation im Einzelfall sinnvoll ist und wann dauerhafte Kooperationsstrukturen notwendig sind.
- Langfristig sollten die Förderangebote der vorhandenen Angebotsträger über die Vernetzung hinausgehend von der Angebotsgemeinschaft bis hin zum **Gemeinschaftsangebot** entwickelt werden (Überwindung der Versäulung). Schritte dahin können z.B. sein
 - die Einrichtung einer gemeinsamen Planungsinstanz
 - die Entwicklung eines gemeinsamen Diagnose-Instrumentes
- Die Förderung sollte soweit wie möglich im Lebensalltag der Jugendlichen, das heißt **im sozialen Nahbereich**, zu dem auch das Regelsystem Schule gehört, ansetzen nach dem Grundsatz: Förderung im Regelangebot v o r Förderangebot. Natürlich hat Jugendsozialarbeit, wenn sie in der Phase des Übergangs von der Schule zum Beruf ansetzt, immer schon mit Jugendlichen gearbeitet, die ohne eigenes Verschulden ohne Ausbildungs- oder Arbeitsstelle geblieben sind und insoweit aus den Regelangeboten "herausgefallen" sind. Auch in den letzten Jahren der Schulpflicht gibt es diese drop-outs - Schulverweigerer, die das Regelsystem hinter sich gelassen haben. Hier müssen Förderangebote greifen, die aber nach Möglichkeit feste Übergänge in die Regelangebote vorsehen sollten. Grundsätzlich sollte sich aber die Förderung soweit wie möglich in Richtung Prävention orientieren.
- Da, wo spezielle Förderangebote zum Abbau von Benachteiligungen notwendig sind, sollten sie **offene Angebotsteile** enthalten, um Ausgrenzung und Stigmatisierung zu vermeiden. Solche offenen, alle Jugendlichen ansprechenden Angebotsteile können z.B. im Bereich Sport liegen.

- Ohne die **Beteiligung der Betroffenen** und ihre Aktivierung und ohne die **Einbeziehung ihres sozialen Umfeldes** (Familie, Freunde etc.) stoßen Förderangebote schnell an ihre Grenzen.
- **Gemeinsame Fortbildungen** für alle beteiligten Fachkräfte dienen nicht nur dazu, die jeweils an der Kooperation beteiligten Professionen kennenzulernen, sondern auch dazu, sie und ihre Grenzen anzuerkennen und sie gezielt nutzen zu können. Vertrauen in die Fachkompetenz benachbarter Professionen ist Voraussetzung für das Gelingen von Teamarbeit.
- Die Angebote sollten **geschlechtsspezifisch ausgewogen** sein. Dass z.B. Mädchen in Problem- und Krisensituationen eher passiv, mit Rückzug reagieren, darf nicht dazu führen, dass Förderangebote sich verstärkt an Jungen richten.

Grenzen der Kooperation

Es gibt sicherlich sehr unterschiedliche Definitionen dafür, wo die Grenzen von Kooperation liegen und wann sie verletzt sind. Ich möchte hier abschließend auf eine aufmerksam machen. Wie zwischen allen Kooperationspartnern, so wird auch zwischen Jugendhilfe und Schule die Kooperation in dem Augenblick prekär, in dem die Definition der Professionalität des jeweils anderen Kooperationspartners in Frage gestellt wird.

Die wechselseitige Anerkennung professionellen Handelns auf beiden Seiten ist unabdingbare Voraussetzung für das Gelingen von Zusammenarbeit. Wer an ihr "rüttelt", spricht dem Partner nicht nur die fachliche Kompetenz für sein Berufshandeln ab, sondern auch das Recht auf gleichwertiges und ebenbürtiges Auftreten und Agieren.

Die Anerkennung des Anderen und seiner fachlichen und berufsbezogenen Qualifikationen, auch die Anerkennung der Grenzen zwischen den in die Zusammenarbeit eingebrachten Professionen ist die "conditio sine qua non", die Bedingung, ohne die Kooperationsarbeit nicht gelingen kann.

Wolfgang Thoring

Dr. phil., Diplom-Pädagoge, Fachberater für Jugendsozialarbeit beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe

Hans Wacha

Änderungen im Arbeitsförderungsrecht aus der Perspektive der Jugendsozialarbeit

Das Gesetz zur Reform der arbeitsmarktpolitischen Instrumente, "Job-AQTIV-Gesetz" getauft, stellt sich als ein Artikelgesetz mit Änderungen in den Sozialgesetzbüchern und im Arbeitnehmerüberlassungsgesetz dar.

Der folgende Beitrag beschränkt sich auf Artikel 1: Änderung des 3. Buches Sozialgesetzbuch. Er basiert auf der Bundestag-Drucksache 14/7347, Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Arbeit und Sozialordnung mit ihren Änderungen im Gesetzentwurf der Fraktionen SPD und Bündnis 90 / Die Grünen. Ihre 117 Punkte mit insgesamt schätzungsweise 300 Änderungen wurden aus der Perspektive der Jugendsozialarbeit durchforstet und praxisorientiert gebündelt.

Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler

Die Zielgruppen der Berufsorientierung gemäß § 33 wurden erweitert: Das Arbeitsamt kann Schüler allgemeinbildender Schulen durch vertiefter Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung (Berufsorientierungsmaßnahmen) fördern.

Die Maßnahme kann bis zu 4 Wochen dauern und soll regelmäßig in der unterrichtsfreien Zeit durchgeführt werden. Voraussetzung ist, dass sich Dritte mindestens mit 50% an der Förderung beteiligen.

Eignungsfeststellung, Eingliederungsvereinbarung, Vermittlung, Eingliederungszuschüsse ...

Das Arbeitsamt hat spätestens nach der Arbeitslosenmeldung zusammen mit Arbeitslosen die für die Vermittlung erforderlichen beruflichen und persönlichen Merkmale des Arbeitslosen, seine beruflichen Fähigkeiten und seine Eignung festzustellen. Die Feststellung hat sich auch darauf zu erstrecken, ob eine berufliche Eingliederung erschwert ist und welche Umstände sie erschweren. Den besonderen Bedürfnissen schwerbehinderter Menschen soll angemessen Rechnung getragen werden.

Dies gilt ebenso für Ausbildungsplatzsuchende mit der Maßgabe, dass an die Stelle der Arbeitslosmeldung die Meldung als Ausbildungsplatzsuchender tritt. Eine Eingliederungsvereinbarung ist mit dem Ausbildungsplatzsuchenden zu schließen, der zu Beginn des neuen Ausbildungsjahres noch nicht vermittelt ist. Sie ist spätestens zum 30. September eines Kalenderjahres zu schließen (§ 6).

Kann das Arbeitsamt nicht feststellen

- in welche berufliche Ausbildung der Ausbildungssuchende oder
- in welche berufliche Tätigkeit der Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Arbeitssuchende

vermittelt werden kann oder welche Maßnahmen der aktiven Arbeitsförderung vorgesehen werden können, soll es die Teilnahme an einer Maßnahme der Eignungsfeststellung vorsehen (§ 35.3).

In einer **Eingliederungsvereinbarung**, die das Arbeitsamt zusammen mit dem Arbeitslosen oder Arbeitsausbildungsplatzsuchenden trifft, werden für einen zu bestimmenden Zeitraum die Vermittlungsbemühungen des Arbeitsamtes, die Eigenbemühungen des Arbeitslosen oder Ausbildungsplatzsuchenden, sowie, soweit die Voraussetzungen vorliegen, künftige Leistungen der aktiven Arbeitsförderung festgelegt ... (§35 b).

In den **Maßnahmen der Eignungsfeststellung** werden die Kenntnisse und Fähigkeiten, das Leistungsvermögen und die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten des Arbeitslosen oder von Arbeitslosigkeit bedrohten Arbeitssuchenden sowie Sonstige, für die Eingliederung bedeutsame Umstände ermittelt. Unter Berücksichtigung der Arbeitsmarktlage wird festgestellt, für welche berufliche Tätigkeit oder Leistung der aktiven Arbeitsmarktpolitik er geeignet ist (§ 49.1).

In direkter Verbindung damit werden Trainingsmaßnahmen gefördert, die

- die Selbstsuche des Arbeitslosen oder von Arbeitslosigkeit bedrohten Arbeitssuchenden, sowie seine Vermittlung insbesondere durch Bewerbertraining und Beratung über die Möglichkeiten der Arbeitssuche, unterstützen oder die Arbeitsbereitschaft und Arbeitsfähigkeit prüfen,
- dem Arbeitslosen oder von Arbeitslosigkeit bedrohten Arbeitssuchenden notwendige Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln, um eine Vermittlung in Arbeit oder eine berufliche Aus- und Weiterbildung erheblich zu erleichtern (§49.2).

Die Maßnahmen der Eignungsfeststellung können bis zu 4 Wochen dauern, übernommen werden Lehrgangskosten und Prüfungsgebühren, sowie Fahrtkosten und Kinderbetreuung (§ 50).

Gefördert werden können auch Maßnahmen, die in einem anderen Mitgliedstaat der Europäischen Union oder in einem anderen europäischen Staat durchgeführt werden, mit dem die Europäische Gemeinschaft ein Assoziierungsabkommen abgeschlossen hat und für die Fördermittel der EG geleistet werden (§ 48.2.)

Das Arbeitsamt hat sicherzustellen, dass Arbeitslose, deren Eingliederung nach seiner Feststellung voraussichtlich erschwert ist oder die nicht innerhalb von 6 Monaten nach Eintritt der Arbeitslosigkeit eine Beschäftigung aufgenommen haben, eine **verstärkte vermittlerische Unterstützung** erhalten. Es hat zu prüfen, ob durch eine Beauftragung Dritter mit der Vermittlung die berufliche Eingliederung erleichtert werden kann (§ 37).

Das Arbeitsamt kann zu seiner Unterstützung **Dritte mit der Vermittlung Ausbildungssuchender oder Arbeitssuchender** oder mit Teilaufgaben ihrer Vermittlung beauftragen. Der Ausbildungssuchende oder Arbeitssuchende kann der Beauftragung aus wichtigem Grund widersprechen. Er ist über dieses Widerspruchsrecht zu belehren. Ein Arbeitsloser kann vom Arbeitsamt die Beauftragung durch einen Dritten verlangen, wenn er 6 Monate nach Eintritt seiner Arbeitslosigkeit noch arbeitslos ist.

Das Arbeitsamt kann Träger von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen und Strukturanpassungsmaßnahmen mit der Vermittlung der geförderten Arbeitnehmer beauftragen. Für die Vermittlungstätigkeit des Dritten kann ein Honorar, auch in pauschalierter Form vereinbart werden (§ 37 a).

Die Anforderungen für die Anerkennung von Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung durch das Arbeitsamt wurden erweitert. Danach hat sich der Träger zu verpflichten, durch eigene Vermittlungsbemühungen die berufliche Eingliederung des Teilnehmers zu unterstützen (§ 86.1.3). Die Vermittlung von Teilnehmern an Maßnahmen der Berufsausbildung und an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung, die für eine Förderung anerkannt sind, durch den Träger der Maßnahme ist nicht erlaubnispflichtig (§ 291.2.6).

Das Arbeitsamt kann arbeitslosen jüngeren Arbeitnehmern in geeigneten Fällen eine **schriftliche Förderungszusage** dem Grunde nach zur Vorlage beim Arbeitgeber erteilen, um die Suche nach einem Arbeitsplatz zu unterstützen (§ 19).

Die Zielgruppe der **Eingliederungszuschüsse für Arbeitgeber** wurden erweitert um Arbeitnehmer die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben und

- vor Beginn des Arbeitsverhältnisses eine außerbetriebliche Ausbildung oder eine Ausbildung in einem öffentlich geförderten Sonderprogramm zur Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze ... abgeschlossen haben, oder
- nicht über einen anerkannten Berufsabschluss verfügen und denen eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme oder eine berufliche Ausbildung aus in der Person des Arbeitnehmers liegenden Gründen nicht möglich oder zumutbar ist (§ 218).

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen erweitert

Die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen können seit Jahresbeginn definitiv auf den nachträglichen Erwerb einer Hauptschulabschlussprüfung vorbereiten. Bisher war dies nur förderungsunschädlich (§ 61).

Die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen können mit einem **Betriebspraktikum** verbunden werden:

- Arbeitgeber können durch Erstattung der Praktikumvergütung bis zu 192,00 EUR zuzüglich des Gesamtversicherungsbeitrages gefördert werden, wenn sie Auszubildenden im Rahmen eines Praktikums Grundkenntnisse und –fertigkeiten vermitteln, die für eine Berufsausbildung förderlich sind und das Praktikum mit einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme in Teilzeit verbunden ist.
- Förderungsfähig sind Betriebspraktika, die berufs- oder berufsbereichsbezogene fachliche sowie soziale Kompetenzen vermitteln, die einen Übergang in eine Berufsausbildung erleichtern. Der Auszubildende ist für die Dauer der ergänzenden Berufsvorbereitung vom Betrieb freizustellen.
- Der Arbeitgeber ist verpflichtet, mit dem Auszubildenden einen Praktikumvertrag abzuschließen und eine Praktikumvergütung von / im Regelfall 192,00 EUR zu zahlen. Soweit in einem vergleichbaren Tätigkeitsbereich eine niedrigere Ausbildungsvergütung gezahlt wird, ist die Praktikumvergütung entsprechend zu mindern.
- Die Auszahlung der Leistungen kann durch den Träger der Maßnahme erfolgen (§ 235 b).

Förderungsbedürftig sind Auszubildende, die nach Feststellung des Arbeitsamtes noch nicht ausbildungsreif sind. Der Anteil der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme beträgt mindestens 40%, der des Betriebspraktikums entsprechend. Der Träger hat die sozialpädagogische Begleitung im Betrieb sicherzustellen (§ 61).

In Ergänzung der bisherigen Lehrgangskostenübernahme werden nunmehr auch Zuschüsse für die Teilnahme des Ausbildungs- und Betreuungspersonals an besonderen von der Bundesanstalt für Arbeit anerkannten Weiterbildungsmaßnahmen erstattet.

Lehrgangskosten können auch für die Zeit vom Ausscheiden eines Teilnehmers bis zum planmäßigen Ende der Maßnahme übernommen werden, wenn der Teilnehmer wegen einer Ausbildungsaufnahme vorzeitig ausscheidet, das Ausbildungsverhältnis durch Vermittlung des Trägers der Maßnahme zustande gekommen und eine Nachbesetzung des freiwerdenden Platzes in der Maßnahme nicht möglich ist (§ 69).

Förderung der beruflichen Weiterbildung

Auch in den Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung können für die Zeit vom Ausscheiden eines Teilnehmers bis zum planmäßigen Ende der Maßnahme die Übergangskosten übernommen werden, wenn der Teilnehmer wegen Arbeitsaufnahme vorzeitig ausgeschieden, das Arbeitsverhältnis durch Vermittlung des Trägers der Maßnahme zustande gekommen und eine Nachbesetzung des freigewordenen Platzes in der Maßnahme nicht möglich ist (§ 82).

Die Anerkennung einer Maßnahme für die Weiterbildungsförderung setzt nach der Gesetzesänderung zusätzlich voraus, dass der Träger der Maßnahme die erforderliche Leistungsfähigkeit besitzt **und** sich verpflichtet, durch eigene Vermittlungsbemühungen die berufliche Eingliederung der Teilnahme zu unterstützen.

Diese Verschärfung der Anerkennungsforderungen seit Jahresbeginn wird relativiert durch den ebenfalls neuen Passus: Das Arbeitsamt kann von der Prüfung einzelner maßnahmebezogener Voraussetzungen absehen, soweit der Träger bereits eine Maßnahme mit dem gleichen Bildungsziel erfolgreich durchgeführt hat und nach Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes eine berufliche Eingliederung der Teilnehmer mindestens im gleichen Umfang zu erwarten ist (§ 86).

Förderung der Berufsausbildung und beschäftigungsbegleitende Hilfen

In diesem Abschnitt (bisher: Förderung der Berufsausbildung) wurde eine Reihe neuer oder präziser formulierter Hilfen für die Zielgruppen der Jugendsozialarbeit eingebaut. So können Träger der beruflichen Ausbildung durch Zuschüsse gefördert werden, wenn sie besonders benachteiligte Jugendliche, die keine Beschäftigung haben und nicht ausbildungssuchend oder arbeitssuchend gemeldet sind, durch **zusätzliche soziale Betreuungsmaßnahmen** an Ausbildung, Beschäftigung und Qualifizierung heranführen (§ 240).

Gefördert werden niedrighschwellige Angebote im Vorfeld von Ausbildung, Qualifizierung und Beschäftigung, die Jugendliche, die auf andere Weise nicht erreicht werden können, für eine berufliche Qualifizierung motivieren (**Aktivierungshilfen**). Eine Förderung ist nur möglich, wenn Dritte sich mindestens zur Hälfte an der Finanzierung beteiligen (§241).

Die Zielgruppe förderungsbedürftige Jugendliche wird erweitert um diejenigen, die Angebote zur beruflichen Eingliederung nicht oder nicht mehr in Anspruch nehmen oder mit diesem noch nicht wieder eingegliedert werden können (§242).

Beschäftigung begleitende Eingliederungshilfen: Träger können durch Zuschüsse gefördert werden, wenn sie durch zusätzliche Hilfen für förderungsbedürftige Arbeitnehmer diesen die betriebliche Eingliederung ermöglichen und ihre Aussichten auf dauerhafte berufliche Eingliederung verbessern.

Förderungsbedürftig sind in diesem Zusammenhang jüngere Arbeitnehmer, die wegen in ihrer Person liegenden Gründe ohne die Förderung ein Arbeitsverhältnis nicht begründen oder festigen können. Förderungsfähig sind Maßnahmen, die die betriebliche Eingliederung unterstützen und über betriebsübliche Inhalte hinausgehen: Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten, Förderung der Fachpraxis und Fachtheorie sowie sozialpädagogische Begleitung.

Als Maßnahmekosten können den Trägern die angemessenen Aufwendungen für Fach-, Leitungs- und Verwaltungspersonal sowie für Sach- und Verwaltungskosten erstattet werden (§ 24a-d).

Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen

Mit den gesetzlichen Änderungen werden Qualifizierungs- und Praktikumanteile von mindestens 20 % der Zuweisungsdauer der geförderten Arbeitnehmer zwingend vorgeschrieben; dies gilt nicht für Arbeitnehmer, die das 55. Lebensjahr vollendet haben. Bisher waren derartige Anteile nur förderungsunschädlich.

Spätestens bei Beendigung der Beschäftigung des geförderten Arbeitnehmers hat der Träger eine Teilnehmerbeurteilung für das Arbeitsamt auszustellen, die auch Aussagen zur Beurteilung der weiteren beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten des Arbeitnehmers enthält. Auf seinen Wunsch ist dem Arbeitnehmer eine Ausfertigung der Teilnehmerbeurteilung zu übermitteln (§ 261).

Die Möglichkeiten für freie Träger, Maßnahmen im gewerblichen Bereich durchzuführen, wurden weiter eingeschränkt. Sie können von ihnen nur noch durchgeführt werden, "wenn sie sinnvoll nur sozialpädagogisch betreut durchgeführt werden können." Die bisherige zweite Ausnahmeregelung "oder Qualifizierungs- und Praktikumanteile von mindestens 20 % der Zuweisungsdauer" entfällt (§ 262).

Die Förderungsbedürftigkeit richtet sich nicht mehr nach der Dauer der Arbeitslosigkeit. Nunmehr müssen Teilnehmer arbeitslos sein, allein durch eine Förderung in einer Arbeitsbeschaffungs- oder Strukturanpassungsmaßnahme eine Beschäftigung aufnehmen können und die Voraussetzung für Leistungen erfüllen.

Grundsätzlich können Arbeitnehmer zugewiesen werden, die Berufsrückkehrer sind und bereits für die Dauer von mindestens 12 Monaten in einem Versicherungspflichtverhältnis gestanden haben (§ 263).

Abweichend von der Zuschussregelung im § 264 hat das Arbeitsamt auf Verlangen des Trägers die Zuschüsse in pauschalierter Form zu erbringen. Die Höhe des Zuschusses bemisst sich nach der Art der Tätigkeit des geförderten Arbeitnehmers in der Maßnahme (§ 265a). Bei der pauschalierten Zuschussgewährung werden, bei Zuschüssen und Darlehen (verstärkte Förderung), Einnahmen des Trägers nicht angerechnet (§ 266).

Die Zuweisung in eine Arbeitsbeschaffungsmaßnahme ist grundsätzlich ausgeschlossen, wenn seit der letzten Beschäftigung in einer Arbeitsbeschaffungs- oder Strukturanpassungsmaßnahme noch nicht 3 Jahre vergangen sind (§ 269).

Strukturanpassungsmaßnahmen

In der Aufzählung der förderungsfähigen Maßnahmen wird die Einschränkung auf "Verbesserung der wirtschaftsnahen Infrastruktur, einschließlich der touristischen Infrastruktur" aufgehoben und neu bewusst sehr weit gefasst: "Verbesserung der Infrastruktur" (§ 273).

Die Förderungsbedürftigkeit wird wie bei ABM stärker auf die individuelle Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit ausgerichtet: "... und allein durch eine Förderung in einer Strukturanpassungsmaßnahme aufnehmen können" (§ 274).

Die Förderung kann bis zu 60 Monaten dauern, wenn zu Beginn der Maßnahme überwiegend ältere Arbeitnehmer zugewiesen sind, die das 55. Lebensjahr vollendet haben. Eine Maßnahme kann ohne zeitliche Unterbrechung wiederholt gefördert werden, wenn sie darauf ausgerichtet ist, während einer längeren Dauer Arbeitsplätze für wechselnde besonders förderungsbedürftige Arbeitnehmer zu schaffen (§ 276).

Die Veränderungen der Maßnahmedauer finden ihren Niederschlag in den Veränderungen der Zuweisungsdauer: So kann das Arbeitsamt nunmehr einen förderungsbedürftigen Arbeitnehmer in eine Maßnahme zuweisen für die Dauer von bis zu 36 Monaten, wenn er das 55. Lebensjahr noch nicht vollendet hat; für die Dauer von bis zu 48 Monaten, wenn der Träger die Verpflichtung übernommen hat, Arbeitnehmer anschließend in ein Dauerarbeitsverhältnis bei ihm oder dem durchführenden Unternehmen zu übernehmen und von bis zu 60 Monaten, wenn er das 55. Lebensjahr vollendet hat.

Eine Zuweisung ist grundsätzlich ausgeschlossen, wenn seit der letzten Beschäftigung in einer ABM oder SAM noch nicht drei Jahre vergangen sind. Dies gilt nicht für diejenigen, die das 55. Lebensjahr vollendet haben (§ 277).

Beschäftigung schaffende Infrastrukturförderung

Öffentlich – rechtliche Träger können durch einen angemessenen Zuschuss zu den Kosten von Arbeiten zur Verbesserung der Infrastruktur gefördert werden, wenn der Träger mit der Durchführung der Arbeiten ein Wirtschaftsunternehmen beauftragt, das sich verpflichtet, für eine zwischen dem Träger und dem Arbeitsamt festgelegte Zeit eine bestimmte Zahl von Arbeitslosen zu beschäftigen, die vom Arbeitsamt zugewiesen werden.

Das Wirtschaftsunternehmen hat die Arbeitnehmer weit überwiegend bei der Erledigung der geförderten Arbeiten einzusetzen. Der Anteil der zugewiesenen Arbeitslosen darf 35 % der voraussichtlich beschäftigten Arbeitnehmer nicht überschreiten. Der Träger hat die Mittel der Förderung bei der Auftragsvergabe zusätzlich zu den sonst eingesetzten Mitteln zu verwenden.

Die Förderung ist so zu bemessen, dass in der Regel ein Anteil von 25 % der voraussichtlichen Gesamtkosten der Maßnahme nicht überschritten wird und die Fördermittel im Verhältnis zu den zugewiesenen Arbeitslosen angemessen sind (§ 279 a).

Frauenförderung

Die in § 8 formulierte Frauenförderung wurde weitaus stringenter gefasst: Nunmehr sollen Frauen mindestens entsprechend ihrem Anteil an den Arbeitslosen und ihrer relativen Betroffenheit durch Arbeitslosigkeit gefördert werden.

Qualitätsprüfung / Maßnahmebilanz

Die Regularien für Qualitätsprüfungen wurden weitaus schärfer formuliert. So soll das Arbeitsamt nicht überwachen, es hat zu überwachen. Wenn das Arbeitsamt schwerwiegende und kurzfristig nicht behebbare Mängel festgestellt hat, kann es die Anerkennung für die Weiterbildungsförderung widerrufen.

Das Arbeitsamt und der Träger der Maßnahme erstellen nach Ablauf der Maßnahme gemeinsam eine Bilanz, die Aufschluss über die Eingliederung der Teilnehmer und die Wirksamkeit der Maßnahme gibt (§ 93).

Hans Wacha

Diplom-Sozialwirt, Leiter der Fachabteilung Jugend und Familie beider Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Westl. Westfalen e. V.

Job-AQTIV-Gesetz: Chance auch für Kommunen?

Das Landesarbeitsamt NRW hat darauf hingewiesen, dass Infrastrukturvorhaben von Gemeinden und anderen öffentlich-rechtlichen Trägern seit dem 1.1.2002 leichter von der Bundesanstalt für Arbeit finanziell gefördert werden können. Voraussetzung für diese Beschäftigung schaffende Infrastrukturförderung (BSI) ist, dass ein Wirtschaftsunternehmen die Arbeiten durchführt. Der Betrieb muss sich verpflichten, für eine festgelegte Zeit eine bestimmte Zahl von Arbeitslosen für die geförderten Arbeiten einzustellen. Neben den Stammarbeitnehmern des Unternehmens dürfen höchstens 35 % zuvor Arbeitslose beschäftigt werden. Der Zuschuss des Arbeitsamtes muss zusätzlich zu den sonst eingesetzten Mitteln verwendet werden. Er darf im Regelfall höchstens 25 % der voraussichtlichen Gesamtkosten betragen.

Zukünftig können auch Pflichtaufgaben öffentlich-rechtlicher Träger im Rahmen von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen durchgeführt werden, wenn die Arbeiten an Wirtschaftsunternehmen vergeben werden (Vergabe-ABM). Der Träger der ABM muss jedoch den Zuschuss des Arbeitsamtes zusätzlich zu den sonst eingesetzten Mitteln verwenden. Statt des bisherigen Lohnkostenzuschusses können Träger von ABM seit dem 1.1.2002 auch eine Pauschalförderung wählen.

Das „Job-AQTIV-Gesetz“ erweitert ferner die Tätigkeitsfelder für Strukturanpassungsmaßnahmen (SAM). Zukünftig können alle Maßnahmen zur Verbesserung der Infrastruktur gefördert werden. SAM-Projekte können ab 2002 auch ohne Unterbrechung wiederholt gefördert werden, wenn sie über einen längeren Zeitraum Arbeitsplätze für wechselnde besonders förderungsbedürftige Arbeitnehmer schaffen. 55-jährige und ältere Arbeitslose können zukünftig im gesamten Bundesgebiet bis zu fünf Jahre in Strukturanpassungsmaßnahmen beschäftigt werden. Bisher war das nur in Regionen mit besonders hoher Arbeitslosigkeit möglich. SAM für Ältere können mit bis zu 200 Euro monatlich je Arbeitnehmer zusätzlich gefördert werden. Dazu muss sich jedoch immer einer Dritter an der Finanzierung beteiligen und mindestens in gleicher Höhe wie das Arbeitsamt.

Detailliertere Auskünfte zu den Fördervoraussetzungen bitte bei den Arbeitsämtern. Ggf. sollten auch örtliche Kontakte über die Gremien des Arbeitsamtes bzw. die dortigen Vertreter genutzt werden. Gerade in Zeiten der knappen Haushalte könnten so geförderte Maßnahmen – auch wenn es sich nur um zeitlich befristete Projekt handelt – für Jugendhilfe nach vorliegender Auffassung hilfreich sein. Dies gilt auch für die reine Förderung von SAM-Maßnahmen. Ferner ist vor Ort zu klären, inwieweit ggf. auch kommunal nahe „Firmen“ z.B. Beschäftigungsförderungsgesellschaften unter den Begriff „Wirtschaftsunternehmen“ fallen.

Kontakt: A. Oehlmann-Austermann, Landesjugendamt Westfalen-Lippe,
Tel. 0251 591-3644 oder E-Mail: a.oehlmann@lwl.org

Ulrich Braun

Aktuelle Forschungsprojekte zur Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder *)

An unterschiedlichen Stellen wird über „Qualität“ in Tageseinrichtungen für Kinder geforscht und geschrieben. In diesem Beitrag sind Forschungsprojekte und Veröffentlichungen zusammengetragen. Mit dieser - sicherlich nicht vollständigen - Zusammenstellung ist es möglich, sich einzulesen, weiterzuforschen und somit den neuesten Stand der Forschung im Bereich Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland kennen zu lernen. Soweit vorhanden, sind Internet-Adressen angegeben. Dort sind alle Informationen (Adressen, Telefonnummern, Bestellmöglichkeiten etc.) zu finden.

Forschungsprojekte und Veröffentlichungen auf Bundesebene

Nationale Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder

	Teilprojekte I und II („unter 3 Jahre“ und „3-6 Jahre“)	Teilprojekt III („Schulkinder“)	Teilprojekt IV („3-6 Jahre und Situationsansatz“)	Teilprojekt V („Träger“)
Projektleitung	Prof. Dr. Tietze, PädQuis gGmbH - Berlin	Dr. R. Strätz Sozialpäd. Institut NRW (SPI) - Köln	Dr. Christa Preissing, INAgGmbH, Institut für den Situationsansatz FU Berlin	Prof. Dr. Dr. Dr. W. E. Fthenakis, IFP, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München
Kontakt	E-Mail: tietze@zedat. fu-berlin.de	www.spi.nrw.de	email: kirch@zedat. fu-berlin.de	www.ifp-bayern.de
Veröffentlichte Materialien	Noch nicht zum Qualitätskriterienkatalog, aber zu den Vorarbeiten: Groot-Wilken, B. u.a.: Qualität ist...? In: klein & groß 7-8/2001, S. 6-12.	Kriterienkatalog zum QUASt-Projekt und Projekt-Post Nr.1 www.spi.nrw.de/ Produkte/ PDF-Ausdrucke	Qualität im Situationsansatz. Konzeptionelle Grundsätze, Qualitätskriterien und theoretische Dimensionen. Ergebnisse des 1. Projektjahres. E-Mail: kirch@zedat.fu-berlin.de	-

*) Der Artikel ist entstanden aus einem Vortrag für kommunale Fachberaterinnen und Fachberater in Westfalen und Lippe und Fachberaterinnen des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe am 30. Oktober 2001 im Landeshaus in Münster; zuerst veröffentlicht in Kita aktuell NW 02/2002.

Eine Broschüre mit der Darstellung der 5 Teilprojekte wird herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 11018 Berlin: www.bmfsfj.de

Redaktion dieser Broschüre: Staatsinstitut für Frühpädagogik, Prinzregentenstraße 24, 80538 München: www.ifp-bayern.de

Das Projekt hat eine Laufzeit von 2000 – 2003 und wird gefördert vom Ministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Konzeptionelle Neubestimmung von Bildungsqualität in Tageseinrichtungen für Kinder (Projektleitung Prof. Dr. Dr.-Dr. W. Fthenakis)

Ziel des Projektes ist die Konzeptionalisierung von Bildungsqualität in Tageseinrichtungen für Kinder mit besonderem Blick auf den Übergang in die Grundschule. Die erfolgt auf der Grundlage von drei Arbeitsschwerpunkten:

- auf der Analyse und Aufarbeitung von Ergebnissen der internationalen Forschung zu ausgewählten Basiskompetenzen und der Einschätzung ihrer Relevanz für die Bildung und Förderung des Kindes;
- auf einer Neukonzeptionalisierung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule mit Blick auf eine weiterführende Förderung der ausgewählten Basiskompetenzen;
- auf einem internationalen Vergleich curricularer Konzepte und Entwicklungen und der Einschätzung ihrer Relevanz für eine Weiterführung der Bildungsdiskussion in unserem Land

Drei Basiskompetenzen sind hierzu ausgewählt, die als besonders wichtig gelten:

- Resilienz; darunter wird die Fähigkeit verstanden, sich an akut oder chronisch belastende Lebenssituationen effektiv anzupassen.
- Bewältigungskompetenz bei Transitionen; Transitionskompetenz beschreibt die Bewältigung von Entwicklungsherausforderungen, die mit Übergängen im familiären oder institutionellen Bereich verbunden sind.
- Lernmethodische Kompetenz; zu den Aufgaben des Bildungssystems, die oberste Priorität haben, zählt die Vermittlung von Kompetenzen zur Erschließung und Aneignung von Wissen - Kernkompetenzen, die zur Nutzung verfügbarer Informationen qualifizieren.

Das Projekt wird von 2000 – 2002 gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.

www.ifp-bayern.de

www.fthenakis.de

Vgl. dazu auch das Projekt „Weltwissen der Siebenjährigen“, das von 1996-1999 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert wurde:

Donata Elschenbroich: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. Kunstmann: Hamburg 2001

Donata Elschenbroich: „Verwandelt Kindergärten in Labors, Ateliers, Wälder. Kinder können und wollen mehr lernen, als wir ihnen zutrauen. Ein Plädoyer gegen Langeweile und Monotonie in deutschen Kindergärten.“ In: DIE ZEIT. Nr. 44 v. 25.10.2001, S. 36.

Donata Elschenbroich ist u.a. im Projektbeirat des Projektes von Prof. Dr. W. Fthenakis zur konzeptionellen Neubestimmung von Bildungsqualität.

KGSt-Bericht (Kommunales Qualitätsmanagement)

„Kommunales Qualitätsmanagement von Bildung, Erziehung und Betreuung in Tageseinrichtungen für Kinder“. KGSt-Bericht Nr.2/2001.

Aus der Einleitung:

- QM von TEK ist die systematische und kontinuierliche Planung, Lenkung, Sicherung und Verbesserung der Qualität des Leistungsangebotes.
- Die Qualität des Leistungsangebotes sowie die erforderlichen Prozesse und Strukturen werden konsequent am Nutzen für Kinder und Eltern sowie einer bestmöglichen Kosten-Nutzen-Relation ausgerichtet.

www.kgst.de

Weitere Forschungsprojekte im Bereich Tageseinrichtungen für Kinder

Forschungsprojekte des **Deutschen Jugendinstitutes**. Das Deutsche Jugendinstitut ist ein außeruniversitäres sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut in München, u.a. mit der Fachabteilung „Kinder und Kinderbetreuung“. Aktuelle Projekte sind u.a.:

- Schule und soziale Netzwerke
- Wie entdecken Kinder das Internet?
- Familienunterstützende Betreuungsangebote – Vereinbarkeit von Familie und Beruf („Ziel unserer Recherche ist es, durch die Dokumentation von „guter Praxis“ neue Impulse für die öffentliche Kinderbetreuung zu setzen sowie Vernetzungsstrategien aufzuzeigen, die öffentliche und private Ressourcen verknüpfen.“)
- Filme als Curriculum-Bausteine für die Erzieherinnenausbildung
- Kulturenvielfalt aus der Perspektive von Kindern

www.dji.de

Forschungsprojekte des **Sozialpädagogischen Instituts NRW (SPI)** – Landesinstitut für Kinder, Jugend und Familie. Das SPI ist eine Einrichtung des Landes Nordrhein-Westfalen.

Aktuelle Projekte (außer dem schon genannten Projekt der Nationalen Qualitätsinitiative) sind u.a.:

- Broschüre zur sprachlichen Förderung von Kindern in Gruppen und einem hohen Anteil aus zugewanderten Familien
- Veranstaltungsreihe „Fachpolitischer Diskurs“
- Zusatzausbildung „Bewegungsförderung im Elementarbereich“
- Fortbildung „Internet für Erzieherinnen“

www.spi.nrw.de

Forschungsprojekte des **Staatsinstituts für Frühpädagogik**, einer Forschungseinrichtung des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit.

Aktuelle Projekte (außer dem schon genannten Projekt der Nationalen Qualitätsinitiative und dem Projekt zur konzeptionellen Neubestimmung von Bildungsqualität) sind u.a.:

- Entwicklung von Interventionsansätzen im Scheidungsgeschehen
- Rolle des Vaters in der Familie
- Das Online-Familienhandbuch – www.familienhandbuch.de - (mit Unterstützung der Bundesvereinigung evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder (BETA) und dem Landesverband Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder der Bremischen Kirche). Ein Internet-basiertes Handbuch zu Themen der Familienbildung, Kindererziehung und Partnerschaft für Eltern, Erzieher, Familien- und Erziehungswissenschaftler.

www.ifp-bayern.de

Fried, L., Honig, M.-S., Dippelhofer-Stiem, B., Liegle L. (Hrsg.): Indikatoren der Qualität von Bildungseinrichtungen am Beispiel der Kindertagesstätten. Probleme der Auswahl und Begründung. Dokumentation des Workshops 2001 der Kommission „Pädagogik der frühen Kindheit“ in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Berichte und Studien aus dem Fach Pädagogik, Bd. 34. Universität Trier. 2001. (Universitätsbibliothek Trier)

Forschungsprojekt: „Evaluation der pädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen im Prozess der Reform der Trägerstrukturen im Bistum Trier“

Auftraggeber: Bistum Trier

Auftragnehmer: Universität Trier (Prof. Dr. M.-S. Honig, Dr. M. Joos, Dr. N. Schreiber)

www.uni-trier.de/uni/fb1/paedagogik/index.htm

Die Untersuchung begleitet und beobachtet die Entwicklung neuer Trägerstrukturen für katholische Kindertageseinrichtungen im Bistum Trier. Ziel der Untersuchung ist es, den Einfluss organisatorischer und institutioneller Rahmenbedingungen auf die Leistungsfähigkeit der Kindertageseinrichtungen aufzuklären. Der Ansatz der Untersuchung zielt auf die soziale Genese und die Perspektivik der Qualität pädagogischer Felder. Das methodische Vorgehen umfasst Dokumentenanalysen und Experteninterviews mit dem Ziel einer organisationstheoretischen Analyse der Restrukturierungsmaßnahme, eine standardisierte Wiederholungsbefragung der Eltern als den wichtigsten "Kunden" der Kindertageseinrichtungen, und eine ethnographische Studie des pädagogischen Feldes. Diese wird als Lehrforschungsprojekt durchgeführt.

Das Projekt wird gefördert durch das Bistum Trier; Laufzeit: 1.10.2000 - 31.3. 2003

Forschungsprojekt: “Aspekte pädagogischer Qualität von Kindertagesstätten aus der Sicht von Eltern und Erzieherinnen“

www.uni-trier.de/uni/fb1/paedagogik/index.htm

Das Projekt ergänzt die Studie "Evaluation der pädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen im Prozess der Trägerstrukturen im Bistum Trier". Es umfasst (1) die Erweiterung der Befragung in den Modelleinrichtungen des Bistums

Trier auf Einrichtungen der übrigen Träger von Kindertageseinrichtungen in einer zweiten Region von Rheinland-Pfalz im Sinne eines Vergleichsdesigns, (2) die Durchführung einer Befragung von Erzieherinnen in den Modellstandorten des Bistums und in Einrichtungen der zweiten Region. Ziel der Studie ist, die Maßstäbe von Eltern und Erzieherinnen für einen "guten Kindergarten" und ihre Handlungsrelevanz sichtbar zu machen.

Die Untersuchung wird in Kooperation mit dem Zentrum für empirische Pädagogik an der Universität Koblenz-Landau (Prof. Dr. Bernhard Wolf) durchgeführt. Sie wird gefördert vom Ministerium für Kultur, Jugend, Familie und Frauen des Landes Rheinland-Pfalz; Laufzeit 1.7.2001 - 31.3.2003

STEP - Entwicklungsprojekt: Konzeptionsentwicklung und Praxis in Tageseinrichtungen für Kinder. Durchgeführt vom Comenius Institut Münster, Ev. Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V. und Diakoniewerk Essen mit Unterstützung der Stiftung Deutsche Jugendmarke e.V. (www.comenius.de)

Das STEP-Projekt hat zur Aufgabe, in Kooperation mit den Erzieher/-innen der neun Projekteinrichtungen (29 Gruppen) ein Konzept zu entwickeln und in der Praxis zu erproben, das die Entwicklung der kognitiven, sozialen, sinnlich-ästhetischen und kulturellen Fähigkeiten von Jungen und Mädchen fördert. Grundlage der wissenschaftlichen Arbeit sind Befragungen, Interviews und beteiligte Beobachtungen mit dem Ziel, die pädagogische Konzeptionsentwicklung und deren Realisierung in der Praxis im Prozess zu rekonstruieren. In Fortbildungen wird u.a. in das pädagogische Konzept der Reggio-Pädagogik eingeführt. (STEP-Info Nr.2/2001)

Modellprojekt „Familienbildung in Kooperation mit Kindertageseinrichtungen“ des Sächsischen Landesamtes für Familie und Soziales, Abt. 4, Landesjugendamt.

Projektträger: Felsenweginstitut, Bildungseinrichtung der Karl-Kübel-Stiftung (Langenhennersdorf)

Laufzeit des Projektes: 01.09.2001 – 31.08.2004

Ansprechpartnerin im Landesjugendamt Sachsen: Frau Scheffler, e-mail: Angelika.Scheffler@slfs.sms.sachsen.de

Skalen zur Erfassung der Qualität in der Tagesbetreuung von Kindern

Vor einigen Wochen ist die revidierte Fassung der KES erschienen:

Tietze, W., Schuster, K.-M., Grenner, K., Rossbach, H.G.: Kindergarten-Skala. Revidierte Fassung (KES – R). Deutsche Fassung der Early Childhood Environment Rating Scale Revised Edition von Thelma Harms / Richard M. Clifford / Debby Cryer. Luchterhand: Neuwied 2001.

Im Vorwort wird darauf verwiesen, dass bereits seit Januar 2000 eine Forschungsversion eingesetzt wird, die in mehreren Schritten gemeinsam mit Partnern in der Praxis erprobt und in einem intensiven Prozess des Austauschs weiterentwickelt wurde. In besonderer Weise hat sich der Landesverband der Evangelischen Tageseinrichtungen für Kinder in Bremen daran beteiligt. Alle Kindertagesstätten mit allen ihren Gruppen (mit Ausnahme von zwei Einrichtungen) wurden in eine Qualitätsstudie einbezogen. Grundlage war die Forschungsversion

der KES-R. Der vollständige Bericht über die Ergebnisse ist ins Internet eingestellt. Inzwischen wird vom Landesverband in Bremen auch ein Trainingskurs zur Anwendung der KES – R angeboten. (www.kiki-bremen.de)

Die Autoren der KES – R kündigen eine insgesamt vierteilige Serie „Skalen zur Erfassung der Qualität in der Tagesbetreuung von Kindern“ an. Es sollen noch die „Krippen-Skala (KRIPS), die Hort-Skala (HOS) und die Tagespflege-Skala (TAS) als „gleichartige Instrumente für die Tagesbetreuung von Kindern anderer Altersstufen und in anderen Betreuungsformen folgen“ (Tietze u.a. 2001, S. 5)

Diese Instrumente sind in englischer Sprache zugänglich, z.B. über die (Fern-)Ausleihe der Universitätsbibliothek Erlangen:

- Thelma Harms, Richard M. Clifford: Family Day Care Rating Scale. Published by Teachers College Press, New York 1989.
- Thelma Harms, Deborah Reid Cryer, Richard M. Clifford: Infant / Toddler Environment Rating Scale. Published by Teachers College Press, New York 1990.
- Thelma Harms, Ellen Vineberg Jacobs, Donna Romano White: School-Age Care Environment Rating Scale. Published by Teachers College Press, New York 1996.

Ulrich Braun

Diplom-Pädagoge, Städt. Fachberater für Tageseinrichtungen für Kinder in Recklinghausen