INHALT

Editorial 178
*Björn **Hagen***

Jugendhilfe inklusive Tagesgruppe in der Wilhelm-Busch-Schule in Hagen 179
*Susanne **Schiewe**, Gerd **Truß-Severing***

Das Förderkonzept ZeBiM – Inklusion vor ihrer Zeit 188
*Sandra **Steube***

Von der Rolle der Betreuten in die Rolle der Betreuenden: 192
Schülerinnen arbeiten mit Kindergartenkindern
*Irene **Enke***

»Organisation als Gemeinschaft«: 200
Herausforderung und Chance zugleich!
*Piet **Overduin**, Jan **Hesselink***

Rechtsextreme Orientierungen in der Erziehungshilfe. Grundsätzliche 208
Gedanken und Ansatzpunkte für einen angemessenen pädagogischen Umgang
*Michél **Murawa***

Gesetze und Gerichte 213
*Winfried **Möller***

Einrichtungsportrait: Mädchen lernen besser, Jungen auch 219
Mädchen und Jungen in unterschiedlichen Schulen an der Christian-Heinrich-Zeller-Schule in Eppingen-Kleingartach
*Annette **Bremeyer***

EREV-Stellungnahme zur Jugendhilfeeinrichtung »Haasenburg GmbH« 225

Angepasst funktionieren oder eigenständig leben? 226
Gespräch in der Jugendhilfeeinrichtung »Haasenburg GmbH« in Neuendorf am See am 13. August 2013
*Björn **Hagen**, Annette **Bremeyer***

EREV-Dialog: Jugendhilfepolitik: Gespräch mit den kommunalen Spitzenverbänden 234
*Björn **Hagen***

Rückschau: Fachveranstaltung der Erziehungshilfeverbände in Deutschland: »Wohin entwickeln sich die Hilfen zur Erziehung?« am 18. Juni 2013 in Frankfurt 236
*Björn **Hagen***

Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung – zufriedenes Aufwachsen junger Menschen 240
Björn *Hagen*

Hinweise 242

Auf ein Wort U3
Cool – ein Dauerbrenner
*Peter **Göbel-Braun***

TIPP:
Was tun, wenn es brennt?
Konfliktlösung und Deeskalation
*Torsten **Opfermann***

Beilagenhinweis: Dieser Ausgabe liegen das EREV-Fortbildungsprogramm 2014 und das Programm des EREV-Forums »Fünf-Tage-Gruppen und Tagesgruppen« 2014 sowie Informationen der Bundesakademie für Kirche und Diakonie gGmbH (BAKD) bei.

Editorial

Zwei Jahre Bürgerkrieg in Syrien und eine Million Flüchtlingskinder. Die Zahlen, die in diesen Tagen von den Vereinten Nationen (UN) vorgelegt wurden, sind nicht vorstellbar. Kinder werden aus ihren Umgebungen herausgerissen, von ihren Familien getrennt und mit schrecklichen Erlebnissen konfrontiert, die mit Worten kaum zu erfassen sind. 740.000 von ihnen sind unter elf Jahre alt. Hinzu kommt, wie das UN-Flüchtlingshilfswerk UNHCR schätzt, dass mehr als zwei Millionen Kinder als sogenannte »Binnenvertriebene« auf der Flucht sind. Nicht nur, dass diese Kinder ihre Wurzeln verlieren und Traumata erleiden, sondern sie sind aktuell von weiteren Gefahren wie Zwangsheirat, sexueller Ausbeutung und Menschenhandel bedroht. Diese Situation macht hilflos, weil Auswege aus diesem Teufelskreis des Bürgerkrieges nicht deutlich sind. Die aktuelle Diskussion zum Angriff auf Syrien verdeutlicht diese Ratlosigkeit.

Verknüpft man diesen Blickwinkel mit den Demonstrationen in Hellersdorf und den bundesweiten Debatten um Flüchtlingsheime, wird deutlich, dass die Situation in Syrien an den Grenzen nicht Halt macht. Nach Polizeiangaben gab es in diesen Tagen Demonstrationen der rechten Bewegung »Pro Deutschland«. Hieran haben sich jeweils rund **zehn** Teilnehmer beteiligt. Die Gegenproteste bestanden aus jeweils rund 200 Gegendemonstranten. Eine Förderung von dezentraler Unterbringung von Flüchtlingen muss damit einhergehen, die sogenannte »Residenzpflicht« zu überdenken.

Weiterhin ist es notwendig, wie in dieser Ausgabe der EREV-Fachzeitschrift »Evangelische Jugendhilfe« dargestellt, grundsätzliche Gedanken und Ansatzpunkte für einen angemessenen pädagogischen Umgang mit rechtsextremen Orientierungen in der Erziehungshilfe weiter zu verfolgen. Die Bedeutung der ideologischen Dimensionen muss erkannt werden und es muss über den Einfluss auf die problematischen Situationen in den Familien Klarheit darüber herrschen, um Handlungssicherheit zu gewinnen und damit entscheidungsfähig zu werden.

Ein weiterer Schwerpunkt in dieser Ausgabe ist das Thema »Kooperation mit Schule«. Bildung – auch wenn der Begriff häufig überstrapaziert ist – bleibt der Schlüssel für alle jungen Menschen, um Halt, Sinn und Orientierung in der Gesellschaft zu finden. Eine wertschätzende Zusammenarbeit mit den Eltern unterstützt den individuellen Zugang zu den Kindern, und das Zusammenwirken verschiedener Fachkräfte trägt nicht zuletzt auch dazu bei, Krisen besser zu bewältigen.

Einen ganz anderen Blick auf die Bewältigung von Krisen zeigt unser Gespräch mit Mitarbeitenden der Haasenburg auf. Hier werden die Fragen gestellt, warum freiheitsentziehende Maßnahmen benötigt werden und wie »Verschiebebahnhöfe« in der Kinder- und Jugendhilfe entstehen. Hier ist eine gründliche Untersuchung notwendig, die erforscht, welche misslungenen Interventionsketten der Jugendhilfe, Justiz, Schule und Psychiatrie im Vorfeld stattfinden, ehe der Antrag auf geschlossene Unterbringung gestellt wird. Letztlich geht es um eine verbesserte Verantwortungsübernahme auf den verschiedenen Ebenen in der Jugendhilfe und darüber hinaus. Hierzu zählt die sozialpolitische Verantwortung für die angemessenen Hilfen zum richtigen Zeitpunkt. ❑

Ihre
Annette Bremeyer
und Björn Hagen

Jugendhilfe inklusive

Tagesgruppe in der Wilhelm-Busch-Schule in Hagen

*Susanne **Schiewe**, Gerd **Truß-Severing**, Hagen*

Im Folgenden möchten wir die gelingenden und auch herausfordernden Aspekte der Tagesgruppe in Förderschule für soziale und emotionale Entwicklung beschreiben.
Die Erfahrungen der vergangenen fünfeinhalb Jahre haben verdeutlicht, dass in der Umsetzung integrierter Konzepte sozialpädagogische Fachkräfte und Lehrer/innen in Ganztagsschulen immer wieder vor der Frage stehen, wie Kinder unterstützt werden können, die den »Rahmen sprengen«, wie »Störern« angemessen begegnet werden kann, sodass diese nicht ausgesondert oder gar abgeschoben werden. Einig ist man sich darüber, dass die Kinder der Wilhelm-Busch-Schule ein umfassendes Unterstützungsangebot mit einem individuellen Förderprogramm benötigen und darüber hinaus die intensive Einbeziehung des Herkunftssystems, der Eltern.

Einleitung

An den flächendeckenden Ausbau offener Ganztagsangebote in Nordrhein-Westfalen werden nach wie vor hohe Erwartungen geknüpft. In der Umsetzung stehen Fach- und Lehrkräfte in Ganztagsschulen immer noch häufig vor der Frage, wie Kinder unterstützt werden können, die im Schulalltag rücksichtsvoll als »Herausforderung« bezeichnet werden.

Die Welt der Schule hat sich in den vergangenen Jahrzehnten stärker verändert, als dies auf den ersten Blick sichtbar werden mag. Sie war wegen ihrer zeitlichen Konzentration auf den Vormittag und wegen ihres Charakters als Halbtagsschule ein wichtiger Akteur neben außerschulischen und außerfamilialen Akteuren. Heranwachsende erlebten die Welt der Schule in einem Nebeneinander mit der Familie, den Gleichaltrigen und den anderen Orten des Aufwachsens. Dies hat sich geändert und es ändert sich weiterhin. Eine wesentliche Entwicklung ist die Entstehung von Ganztagsschulen.

Schon heute dürfte mehr als jedes dritte Kind große Teile des Tages in einem schulischen Ganztags-Setting verbringen. Damit wird die Schule sehr viel stärker vom Lern- zu einem Lebensort.

Über die Beziehung der Kinder- und Jugendhilfe zur Schule wird seit Jahrzehnten debattiert. Die Einschätzungen darüber, ob sich das Verhältnis verbessert habe und ob vielleicht sogar schon von einem fachlichen Miteinander gesprochen werden könne, gehen weit auseinander. Dennoch ist eine gewisse Pragmatik und eine Entspannung des Verhältnisses zu beobachten, was sich auch an der Ausweitung und der Ausdifferenzierung schulbezogener Angebote der Kinder- und Jugendhilfe festmachen lässt, die in den vergangenen Jahren erkennbar waren.

Integration einer Tagesgruppe in eine Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung.

Dort, wo Kooperationen entstehen, entwickelt sich »ein veränderter Rahmen«, die individuelle Förderung von Kindern im sozialräumlichen, schulischen und familiären Kontext. Spätestens seit dem 12. Kinder- und Jugendbericht (»Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule«) wird breiter denn je über die Ko-

operation von Jugendhilfe und Schule und dabei insbesondere über ein abgestimmtes System von Bildung, Betreuung und Erziehung diskutiert.

Debatten darüber, wie sich die Arbeit einer Tagesgruppe mit den Angeboten einer Ganztagsschule verknüpfen lassen, beziehungsweise wie Ressourcen sinnvoll gebündelt werden können, sind nach wie vor eine große Herausforderung.

»Tagesgruppe in Schule« soll Kindern mit einem erheblichen, komplexen Förderbedarf einen besonderen Ort zum ganzheitlichen Lernen anbieten. Durch eine gezielte Aufarbeitung von individuellen Lern- und Entwicklungsdefiziten, bei gleichbleibender Stabilisierung der familiären Lebenswelt, soll gemeinsam intensiv an einer gelingenden Entwicklung des Kindes gearbeitet werden.

Kinder, die in ihrer Entwicklung auf besondere Hilfestellung angewiesen sind, um altersentsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten für den gelingenden sozialen Umgang in der Gruppe zu erlernen, werden darin unterstützt, Regeln zu verstehen und ihre Einhaltung nachzuvollziehen. Ein respektvoller Umgang miteinander und das Aneignen von Konfliktlösungsstrategien sowie lebenspraktische Kompetenzen stehen hierbei im Mittelpunkt. Eine Förderung aus einer Hand bedeutet eine gelingende Kooperation pädagogischer und therapeutischer sowie schulischer Schwerpunkte.

Wie alles begann

Im Evangelischen Kinderdorf Weißenstein bestanden seit 1981 Tagesgruppen, angegliedert an den stationären Erziehungshilfebereich.

Als in NRW flächendeckend der offene Ganztag eingeführt wurde, entstand eine intensive und auch kontroverse Diskussion über den Bestand von Tagesgruppen.

Da es eine lange Tradition der engen Zusammenarbeit zwischen der mittlerweile den ambulanten Erziehungshilfen zugeordneten Tagesgruppe und der Sonderschule für Erziehungshilfe gab, wurde darüber nachgedacht, den Standort der Tagesgruppe näher an die Schule zu verlegen. Dadurch versprach man sich kürzere Wege in der Kooperation und möglicherweise auch, einer fachlichen Synergie näherzukommen.

Parallel zu den Entwicklungen in der Erziehungshilfe vollzogen sich auch Veränderungen im Bereich der Schule. Die Sonderschulen wurden in Förderschulen umbenannt. Die frühere Sonderschule für Erziehungshilfe wurde zur Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung, zur Wilhelm-Busch-Schule. Dem zunehmenden Bedarf an Förderschulplätzen folgend, wurden die Kapazitäten der Schule ausgebaut und ein Primar- und ein Sekundarstandort eingerichtet. Zeitgleich wurde aus der Halbtagsschule eine Schule des gebundenen Ganztags.

Anfang September 2007 nahm die Wilhelm-Busch-Schule, Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung, in Hagen den Ganztagsbetrieb auf. Ende September 2007 wurde die Tagesgruppe mit dem Versuch eines veränderten Konzeptes in die Räume der Schule integriert. Aufgrund struktureller schulinterner Veränderungen und methodisch konzeptioneller Weiterentwicklung der Tagesgruppe wurde die Arbeit kontinuierlich weiterentwickelt und dem Bedarf der Kinder und Familien, aber auch in der interdisziplinären Zusammenarbeit angepasst.

Die Zahl der Schüler, die zusätzlich zur sonderpädagogischen Förderung ein ergänzendes pädagogisch/therapeutisches Setting benötigen, wächst stetig. In den vergangenen sechs Jahren ist die Schülerzahl von 40 auf 110 Schüler an der Wilhelm-Busch-Schule gestiegen. Immer mehr Kinder werden beschult, die so schwerwiegende psychosoziale Störungen aufweisen, dass sie allein mit schulpädagogischen Maßnahmen nicht erreichbar sind.

Viele Kinder, die die Wilhelm-Busch-Schule besuchen, sind von frühester Kindheit an emotional und körperlich vernachlässigt, mit ihren Bedürfnissen alleingelassen, Opfer von körperlicher oder auch sexueller Gewalt. Die Möglichkeit, eine angemessen stabile und sichere Beziehung zu einer Bezugsperson aufzubauen und somit Vertrauen in sich und die Umwelt zu entwickeln, ist massiv beeinträchtigt. Zur Bewältigung machen Kinder auf sich aufmerksam, indem sie zahlreiche Verhaltensauffälligkeiten entwickeln. Nicht wenige Kinder sind traumatisiert und psychiatrisch auffällig. Viele der Kinder haben bereits einen oder mehrere Psychiatrieaufenthalte erlebt. Die »Aussonderung«, die sie mit dem Wechsel zu einer »besonderen« Schulform erfahren haben, beinhaltet eine massive Kränkung.

Strategien, die sie zur Bewältigung ihrer problemerzeugenden Muster benötigen, führen dazu, dass sie in erhöhtem Maße weitere Schwierigkeiten produzieren. Für das Verhalten der Kinder im schulischen Kontext bedeutet dies einen Mangel an Motivation, Verstehen, Behalten, Erinnern, Erkennen von Zusammenhängen und eine oft sehr eingeschränkte Fähigkeit im Erkennen und Lösen von Konflikten. Im Schulalltag führen diese Lebensbedingungen häufig zu Leistungsverweigerungen, Leistungsblockaden, aggressivem Ausagieren in Form von Beschimpfen, Beleidigen, Treten, Schlagen, Beißen, Spucken oder Randalieren sowie zu absichtlichem Zerstören von eigenem oder fremdem Material bis hin zum unerlaubten Entfernen aus der Klasse, dem Gebäude, dem Schulgelände.

Wenn es den Kindern nicht gelingt, ihr Verhalten zu verändern, bleiben sie möglicherweise für ihre weitere Schullaufbahn ausgesondert.

Damit eine positive Entwicklung gelingen kann, brauchen die Kinder der Wilhelm-Busch-Schule vielfältige und aufeinander abgestimmte Angebote und vor allem kontinuierliche Bezugspersonen, die ihnen dabei helfen, Vertrauen in menschliche Beziehungen zu erlangen oder zurückzugewinnen, Ideen von vielfältigen Lebensentwürfen zu erhalten sowie alternatives Handeln zu entdecken und erproben zu können.
Eine weitere Herausforderung ist nicht selten die Zusammenarbeit mit den Eltern der Schüler. Sie haben das Ziel, dass ihr Kind diese Schulform auf schnellstem Wege wieder verlässt und an einer Regelschule beschult wird.

Denn ebenso wie diese Beschulung für die Kinder eine Kränkung darstellt, kränkt dieses auch die Eltern. Sie fühlen sich stigmatisiert und entwickeln ein Gefühl, bei der Erziehung ihrer Kinder versagt zu haben. Ein Beratungsangebot ist in erforderlicher Intensität im Rahmen der Schule nicht vorgesehen.

Machen sich Eltern auf den Weg, externe Institutionen beziehungsweise Therapeuten aufzusuchen, sind die Wartezeiten auf Termine extrem lang.

Viele Kinder werden nach einer externen Diagnostik der Kinderpsychiater medikamentös eingestellt. Häufig hoffen Eltern, dass ihre Kinder aufgrund der Medikation automatisch ein anderes Verhalten an den Tag legen können. Die Verweildauer an der Förderschule ließe sich möglicherweise bei manchem Kind verkürzen, wenn zeitnah zur Aufnahme zusätzliche Maßnahmen eingerichtet würden.

An dieser Stelle setzt das Angebot der integrierten Tagesgruppe der Wilhelm-Busch-Schule an.

Der Förderauftrag der Schule kann durch die Arbeit der Tagesgruppe und somit einer dichten Verzahnung von Sonderpädagogik, Heilpädagogik und (Kunst-)Therapie wesentlich effektiver erfüllt werden. Ihre Übergänge sind fließend.

Bei den Gruppenangeboten der Tagesgruppe konzentrieren wir uns auf eine Gestaltungsform, die die Auffälligkeiten der Kinder an der Wilhelm-Busch-Schule gleichermaßen berück-

sichtigt. In der Einzelarbeit wird der Zugang zu jedem Kind im Speziellen gesucht, sodass es an der Stelle »abgeholt« werden kann, wo es sich in seiner sozial-emotionalen sowie kognitiven Entwicklung befindet.

Wir gestalten unsere Arbeit mit den Kindern aufgrund ganzheitlicher Sichtweise und heilpädagogischer Handlungsmethodik.

Im (heil)pädagogischen wie im (kunst)therapeutischen Arbeiten in der Tagesgruppe steht im Vordergrund, sich als handelnde Person zur Verfügung zu stellen, in Beziehung zu treten und ein Gegenüber zu sein, das sich fürsorglich kümmert und Verantwortung übernimmt. Jemand zu sein, der ein positives Weltbild vermittelt, Werte und Normen vertritt, das Ich der Kinder stärkt und in dem, was er tut, verlässlich ist.

Kunsttherapeutisch mit den Kindern im Tagesgruppengeschehen zu arbeiten, ist eine zusätzliche fachliche Ressource.

Für den Gruppenalltag in der Tagesgruppe ist das Anerkennen und Einfordern sowie das ständig neue Einüben von gemeinsamen Regeln elementar. Alle Mitglieder der Gruppe tragen dazu bei, dass es für alle Beteiligten eine »schöne, gemeinsame Zeit« werden kann. Gerade das gemeinsame Erleben dieser schönen Zeit ist ein unverzichtbares Element im Rahmen eines pädagogisch therapeutischen Milieus, das gefüllt ist mit Trost, Annahme, Grenzen, Regeln, Ermutigung und Humor. Wir bieten den Eltern der Kinder, die im Rahmen der Tagesgruppe gefördert werden, eine enge Kooperation an.

Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler der Wilhelm-Busch-Schule am Standort Halden in der ersten bis vierten Klasse mit deren Familien.

Vorrangiges Ziel ist, das soziale und emotionale Verhalten der Kinder zu stärken und zu fördern. Kinder und deren Familien sollen durch das Erziehungshilfeangebot umfassende Unterstützung erhalten, die über Elterngespräche und Elternabende hinausgeht. Darüber hinaus sollen Eltern gegebenenfalls in die Lage versetzt werden, weiterreichende Erziehungshilfemaßnahmen oder therapeutische Interventionen mitzutragen oder mit zu gestalten.

Regulär kommen die Kinder um 11:30 Uhr in die Tagesgruppe. Jetzt beginnt die Freispielzeit für die Kinder. Hier können die Kinder mit entscheiden, ob sie diese als Hofpause – mit den Kindern der Schule – oder im Gruppenraum verbringen möchten.

Um 12:00 Uhr essen alle Kinder in den Räumen der Tagesgruppe zu Mittag. Dies ist gerade für die vielen medikamentierten Kinder von Wichtigkeit aufgrund ihres mangelnden Appetits wie auch des unangemessenen Hungers als Zeichen der Nebenwirkungen.

Anschließend erledigen die Kinder der Tagesgruppe ihre individuellen Übungsaufgaben in kleineren Gruppen oder im Einzelsetting, in dem für sie zur Verfügung stehenden Raum. Danach werden von den Mitarbeiter/innen in der Regel Angebote für die ganze Gruppe gemacht. Als Abschlussritual setzt sich die Gruppe zu einer gemeinsamen Runde zusammen mit einem kleinen Imbiss und zur Reflexion des Tages, bevor die Kinder in die Schulbusse des Schülerspezialverkehrs steigen. Die Wochenstruktur wird für die Kinder über immer wiederkehrende Abläufe im Tagesgeschehen deutlich.

Aufnahmeverfahren

Zwischen dem Jugendamt Hagen, der Wilhelm-Busch-Schule und der Tagesgruppe wurde folgendes Aufnahmeverfahren vereinbart: Anhand eines Kriterienkatalogs schätzen der Klassenlehrer und die Fachkraft der Tagesgruppe einen möglichen Unterstützungsbedarf eines Schülers ein. Nach Rücksprache gibt der Mitarbeiter des Jugendamtes eine Rückmeldung an die Fachkräfte der Schule. Die Mitteilung über die Gewährung der

Maßnahme soll zeitnah erfolgen, sodass die Hilfe kurzfristig begonnen werden kann. Das Hilfeplangespräch ist dann mit allen Beteiligten zu führen.

Das Jugendamt entscheidet über den Antrag auf Erziehungshilfe in der Tagesgruppe. Im Informationsgespräch werden der Familie die organisatorische Gestaltung und inhaltliche Zusammenarbeit der Tagesgruppe erläutert. Im Hilfeplangespräch (HPG) werden die Ziele des Kindes und seiner Familie, die Erwartungen des Jugendamtes und die Vorstellungen der Schule und der Fachkraft der Tagesgruppe formuliert.

Verbindlich finden Reflexionen zwischen Sozialpädagog/innen, Lehrer/innen, gegebenenfalls Integrationshelfer/innen und den sorgeberechtigten Eltern statt, um sich über die konkreten Entwicklungsschritte und -bedarfe des Kindes zu verständigen.

Die Tagesgruppe hat ihren Standort in der Schule und ist daher integrierter Teil des Systems Schule geworden. Durch den gebundenen Ganztag ergibt sich, dass die Schule noch stärker zum Lebensraum der Schülerinnen und Schüler wird, dass nicht nur Unterricht, sondern auch Lebensraum und -alltag für die Kinder gestaltet werden muss. Dieses kann gelingen, wenn Schule und Erziehungshilfe weitgehend das gesamte System im Blick haben.

Es gibt Angebote, die sich speziell an die Kinder, die Hilfen zur Erziehung erhalten, richten, andererseits werden auch alle Schüler/innen der Schule mit in diese Angebote einbezogen.

Die Rückführung aus der Tagesgruppe in den Ganztag wird anfangs nur an einem Tag für eine bestimmte Zeit beispielsweise zur Arbeitsgemeinschaft, dann an mehreren Tagen für eine kurze Zeit, darauf folgend versuchsweise für einen ganzen Tag gestaffelt. Die (Re-)Integration richtet sich in Tempo, Verlauf und Umfang nach den Möglichkeiten des einzelnen Kindes. Auftretende Fragen und fachliche Ausrichtungen werden in enger Absprache mit den Lehrer/innen bearbeitet.

Wesentlich für das Gelingen einer Tagesgruppe in der Schule ist die Gestaltung von Schlüsselprozessen als ritualisierte Übergänge im Spannungsfeld Familie, Gruppe und Schule sowie darüber hinaus die Vernetzung im (Schul-)Alltag, wie zum Beispiel:

- Hospitationen im Unterricht, um vergleichbare Situationen im Klassenverband beobachten und auswerten zu können
- Krisenintervention im Unterricht, Deeskalation
- Video-School-Training.

Der Tagesablauf in Vernetzung von Schule und Erziehungshilfe soll den Kindern einen Rahmen geben und die notwendige Sicherheit, in einer wohlwollenden Atmosphäre ihre (Lern-)Ziele verfolgen zu können.

Die Mitarbeiter/innen der Tagesgruppe beteiligen sich aktiv an den Ausflügen und Projekttagen der Schule oder einzelner Klassen mit dem Ziel, den Kindern der Tagesgruppe die Teilnahme zu ermöglichen und eine methodisch-fachliche Synergie zwischen Tagesgruppe und Schule zu fördern.

Wo gelingt Kooperation?

- Gemeinsame Pausenbegleitung,
- gemeinsame Krisenintervention bei allen Schülerinnen und Schülern der Schule,
- Teilnahme an Elterngesprächen der Schule,
- Teilnahme der Lehrer/innen an Hilfeplangesprächen,
- Teilnahme an Teilkonferenzen von Tagesgruppenkindern,
- Beratung, Austausch oder Förderplanung gemeinsam mit den Lehrer/innen,
- Begleitung von Ausflugstagen der Schule,
- Anwesenheit bei Schulveranstaltungen,
- Teilnahme an Standortkonferenzen der Lehrer/innen,

- Gruppenangebot für Nicht-Tagesgruppenkinder, ausgewählt gemeinsam mit den Lehrer/innen aufgrund von individuellen Indikationen: Feste Kindergruppe für ein halbes Jahr, jeweils zwei Stunden wöchentlich – zurzeit entfällt dieses Angebot für das geplante kommende Schulhalbjahr, da die Tagesgruppenkinder momentan nicht in der Lage sind, Angebote des Ganztags durchzuhalten,
- einmal wöchentlich Sozialtraining in Klasse 3,
- Video-School-Training auf Wunsch und nach Bedarf von Schüler/innen und Lehrer/innen,
- Beratungsangebot für alle Eltern der Schule,
- Helferkonferenzen.

Eltern- und Familienarbeit

Eltern der Schüler/innen der Wilhelm-Busch-Schule halten häufig weniger Kontakt zur Schule und zu den Lehrer/innen als die Eltern, deren Kinder die Regelschule besuchen. Sie entwickeln häufiger ein Vermeidungsverhalten und nehmen in Folge Elternabende, -sprechtage und andere Kontaktangebote der Schule selten oder gar nicht mehr wahr. Die Tagesgruppe wird insbesondere zu Beginn einer Hilfe zur Erziehung mit der Schule als Lerninstanz gleichgesetzt. Daher greifen herkömmliche Angebote der Eltern- und Familienarbeit in Form von Einladungen in die Räume der Gruppe zu kurz. Anfangs wird viel Aufbau- und Vertrauensarbeit geleistet. Diese findet häufiger in den Wohnungen der Familien statt, um Schwellenängste zu minimieren.

Darüber hinaus kann die aufsuchende Arbeit dazu beitragen, die in der Gruppe erarbeiteten Veränderungen beim Kind im (Familien-)Alltag zu reflektieren, zu erproben und in der Familie zu festigen. Somit finden sowohl Elterngespräche, Familiengespräche und Freizeitangebote innerhalb der Schule und im Elternhaus statt.

Bei Bedarf erfolgt die Begleitung eines Kindes in den elterlichen Haushalt, um aktuelle Krisen in der Schule oder in der Tagesgruppe mit den Eltern thematisieren zu können.

Viele Familien machen sich während des Erziehungshilfeangebotes auf den Weg in eine Therapie oder entscheiden sich für eine weitergehende Diagnostik. Diese Termine werden auf Wunsch der Familien begleitet, um die Ergebnisse einer Diagnostik oder Therapie in die weitere Arbeit der »Tagesgruppe in Schule« beziehungsweise der Schule einfließen lassen zu können.

Eine enge Zusammenarbeit zwischen Familie, Jugendamt, Ganztagsschule, Ärzten, Therapeuten und Tagesgruppe in Schule soll tragfähige Netzwerke installieren, von denen die Kinder unmittelbar profitieren können.

Wie gelingt beispielhaft die Einbindung des Video-School-Trainings® in die Tagesgruppenarbeit?

Zur Methode

Video-School-Training ist ein ressourcenorientiertes Beratungskonzept. Es nutzt kurze Videoclips aus dem Schulalltag, um die Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern zu verbessern. Lehrkräfte finden Unterstützung in der zunehmend erschwerten Aufgabe, die Rahmenbedingungen für den Unterrichtsablauf so zu gestalten, dass eine positive Entwicklung eines jeden Schülers sowie die Integration schwieriger Schüler ermöglicht wird.

Video-School-Training®

Seit Mai 2009 bietet ein Tagesgruppenmitarbeiter – zunächst noch im Rahmen seiner Ausbildung, heute als ausgebildeter Video-School-Trainer - Video-School-Training® an der Wilhelm-Busch-Schule an.

Ausgestattet mit der Genehmigung der Rektorin, mit dieser Methode an der Schule zu arbeiten, galt es zunächst, Lehrerinnen zu finden, die bereit waren, sich in einen gemeinsamen Lernprozess zu begeben.

Bisher konnten mehrere Video-School-Trainingsprozesse mit verschiedenen Lehrerinnen durchgeführt werden.

Zwei Video-School-Prozesse begleitete er bisher kontinuierlich. Zum einen handelt es sich um den Einsatz von Video-School-Training® im Rahmen eines einmal wöchentlich stattfindenden Sozialtrainings, zum anderen um die Zusammenarbeit mit einer Lehrerin im Schuleingang.

Video-School-Training® im Sozialtraining

Die Zusammenarbeit erstreckte sich über drei Schuljahre. Ein Mal wöchentlich wurde eine gemeinsame Doppelstunde zu den Themen »Verbesserung des Klassenklimas« und »Konfliktlösung ohne Gewalt« gestaltet. Hierzu wurden Elemente aus verschiedenen Trainings zu diesen Themen genutzt.

Der Ansatz, in diesem Rahmen auch mit Video-School-Training® zu arbeiten, hatte zum Ziel, durch die Auswahl positiver, gelungener Interaktionen den Schülern ihre Ressourcen zu »zeigen« und die Häufigkeit des Auftretens angemessenen Verhaltens dadurch zu erhöhen. Durch die Bilder konnte sowohl am Selbstbild der Schüler gearbeitet werden wie dem Wahrnehmen der eigenen Person, ihrer Handlungen und Stimme, als auch an sichtbaren Veränderungen bezogen auf Empathie und Verhalten. Das Verhältnis der Schüler untereinander und zu den Erwachsenen wurde deutlich entspannter und zugewandter.

Im Rahmen des Sozialtrainings stellt Video-School-Training® nur einen Baustein des Unterrichts dar, erhöht aber augenscheinlich die Effektivität und Effizienz.

Video-School-Training im Schuleingang

Diese auch rund dreijährige Zusammenarbeit fand in der ersten Zeit des Video-School-Trainings® unter folgenden Fragestellungen statt:

- »Wie bin ich als Lehrerin mit den Schülern gut im Kontakt?«
- »Wie kann ich regelmäßiges Verhaltensfeedback (»Rückmeldung«) besser gestalten?«

Nach einem Schulhalbjahr wurde versucht, die Erfahrungen und Erkenntnisse dieses Prozesses mit Video-School-Training® in eine neu gebildete Teamklasse zu transferieren und eine gemeinsame Haltung der beiden Lehrerinnen im Umgang mit den Schülern zu entwickeln. Die Fragestellungen hierzu lauteten:

- »Wie sind wir als Lehrerinnen mit den Kindern und untereinander – auch mit den Integrationshelfern – im Kontakt?«
- »Was brauchen einzelne Schüler, um positiv interagieren zu können?«
- »Wo fangen Störungen im Unterricht an und wann manifestieren sie sich?«

Im folgenden Schulhalbjahr wurde diese Teamklasse wieder getrennt. Die Zusammenarbeit mit der Klassenlehrerin, mit der die Arbeit begonnen wurde, wurde fortgesetzt. In der Klasse waren jahrgangsübergreifend die »schwächeren« Schüler des Schuleingangs zusammengefasst, also Kinder mit erheblichen Lern- und Entwicklungsverzögerungen.

Die neue Fragestellung für die Zusammenarbeit ergab sich aus der Zusammensetzung der Klasse:

- »Wie gelingt es mit eigentlich nicht beziehunsgweise kaum schulfähigen Kindern, Unterricht zu gestalten?«
- »Was brauchen die Kinder, um dem Unterricht (gut) folgen zu können?«

In den Rückschauen konnten und mussten die Fragen weiter heruntergebrochen werden. Zum einen lag der Fokus darauf, was die Lehrerin schon für einen gelingenden Unterricht tat, zum anderen darauf, an der Akzeptanz für den Teil des Unterrichts zu arbeiten, der (noch) nicht unmittelbar durch pädagogische Interventionen beeinflusst werden konnte, sondern geprägt war durch die (Vor-)Geschichten der Kinder, die

Strukturen der Schule und die Rahmenbedingungen in der Klasse. Von Anfang an nutzte Frau B. ihren Gestaltungsspielraum, um Unterrichtsinhalte und -abläufe besser auf die Bedürfnisse der Schüler abzustimmen und ihren Unterricht und die Beziehungen der Kinder zu ihr und untereinander auszubauen. Zusehens entwickelte sie größeres Vertrauen zu ihren Ressourcen, erlebte sich häufig (selbst-)wirksam, optimierte ihre gute Basiskommunikation, überwand Resignationen schneller und konnte sich die Freude an ihrem Beruf und im Alltag mit den Schülern erhalten. Durch das gewachsene Selbstvertrauen konnte sie immer mehr Dinge mit in den Blick nehmen.

Auf dieser Grundlage wurde die Zusammenarbeit bis zum Ausscheiden der Lehrerin mit immer wieder neuen Klassenkonstellationen erfolgreich fortgeführt.

Parallel zu diesen Prozessen fanden immer wieder auf Anfrage Video-School-Trainingsprozesse mit anderen Lehrerinnen statt, die in der Regel nach rund drei Aufnahmen und Rückschauen beendet werden konnten, da die Fragestellung bearbeitet war.

Die Erfahrung mit Video-School-Training® an der Wilhelm-Busch-Schule hat gezeigt, dass dort, wo es zum Einsatz kam, für die Lehrerinnen, Schüler und Integrationskräfte gedeihlichere Prozesse gestaltet werden konnten. Die durch Video-School-Training® erreichten Veränderungen erfolgten schnell und sind nachhaltig.

Synergie als Ergebnis einer gelungenen Kooperation zwischen Erziehungshilfe und Schule

Die erlebbare Praxis in der Netzwerkarbeit zwischen Schule, Integrationshilfe und dem Tagesgruppenangebot zeichnet sich durch eine spezifische Verknüpfung von pädagogischer und therapeutischer Zieldimension aus. Begleitung, Erziehung, Unterricht und individuelle Förderung von Kindern mit emotionalem-sozialem Förderbedarf beabsichtigen zugleich Prävention, Intervention und die Rehabilitation psychischer Probleme.

In den vergangenen Jahren wurden vermehrt die Kinder in die Tagesgruppe aufgenommen, die aufgrund ihrer lang anhaltenden und umfänglichen Entwicklungsverzögerungen ohne diese zusätzliche Form der Hilfe nicht mehr regulär an der Wilhelm-Busch-Schule beschult werden könnten. Diese Kinder sind in ihren Auffälligkeiten so extrem, dass täglich wiederholende Maßnahmen durch die Lehrer und auch die Integrationshelfer der jeweiligen Klassen nicht ausreichen, um sie in den regulären Schulalltag zu integrieren. Sie verhindern durch ihre ausschließliche Orientierung an den Bedürfnissen der eigenen Person alle wichtigen Gruppenprozesse im Unterricht.

Durch die positive Wirkung der Zusammenarbeit gelingt es oftmals, sich in seinen Strukturen gegenseitig zu ergänzen. Durch getroffene Absprachen können diese Kinder schon vor Beginn der regulären Tagesgruppenzeit von den Mitarbeitern der Tagesgruppe übernommen werden, um dem Kind dann individuelle Angebote machen zu können. Dies immer mit der Option, auch wieder in die Klassengemeinschaft zurückkehren zu können.

Durch den Austausch mit den Integrationshelfern der jeweiligen Klassen, welche den ganzen Schulalltag mit den Kindern durchleben, können Informationen ausgetauscht werden, die häufig helfen, einen Konflikt klären zu können oder bestimmte Entwicklungen an einem bestimmten Tag nachzuvollziehen.

Durch gemeinsames Zusammenwirken verschiedener Kräfte können akute Krisen von Kindern besser verstanden werden und diesen kann ganzheitlicher begegnet werden.

Für einige Tagesgruppenkinder gibt es sehr engmaschige Absprachen und zeitnahe Rückmel-

dungen zwischen Lehrern, Tagesgruppenmitarbeitern und Integrationshelfern. Zum einen, um Handlungen, Unterstützungen oder Sanktionen einheitlich deutlich und transparent zu machen, zum anderen ist der Integrationshelfer in seinem Agieren an den gesamten Klassenkontext gebunden oder kann eben auch nur kurz begrenzte Auszeiten für den einzelnen Schüler anbieten. Als Mitarbeiterinnen und Mitabeiter der Tagesgruppe haben wir weit umfassendere Möglichkeiten in unserem Kontext für jedes einzelne Kind.

Eine intensive, wertschätzende Zusammenarbeit mit den Eltern soll diese Zielsetzung unterstützen und ihre Erziehungsverantwortung eher als Herausforderung denn als unüberwindbare Belastung vermitteln. ❑

Susanne Schiewe
Diplom-Sozialpädagogin,
Kunsttherapeutin,
Elternkursleiterin
(Starke Eltern, Starke Kinder®)
sowie »Faustlos«,
ein Curriculum zur Förderung
sozial-emotionaler
Kompetenz und zur
Gewaltprävention für die Grundschule
Evangelische Jugendhilfe Iserlohn-Hagen gGmbH
Tagesgruppe in der Wilhelm-Busch-Schule
Berchumer Str. 68, 58093 Hagen
tg.schule@diakonie-online.org

Gerd Truß-Severing
Erzieher/Heilpädagoge mit
Zusatzausbildungen in
systemischer Familienberatung,
Sozialtherapie,
Video- School-Trainer®,
Elternkursleiter
(Starke Eltern, Starke Kinder®)
sowie »Faustlos«
Evangelische Jugendhilfe Iserlohn-Hagen gGmbH
Tagesgruppe in der Wilhelm-Busch-Schule
Berchumer Str. 68, 58093 Hagen
tg.schule@diakonie-online.org

EREV
FORUM 69-2013
SOZIALRAUM

„Im Sinne einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für Sie alle gleich: Klettern Sie auf den Baum!"

„Mischen" possible!?
Inklusion im Sozialraum

27. – 29. November 2013
in Eisenach

Das Programm finden Sie unter www.erev.de.

Das Förderkonzept ZeBiM – Inklusion vor ihrer Zeit

*Sandra **Steube**, Wiesbaden*

Die EVIM Bildung gGmbH wurde im Jahr 2012 aus der EVIM Jugendhilfe heraus gegründet und entwickelt seitdem bedarfsorientiert ein differenziertes Bildungsangebot für Kinder und Jugendliche schwerpunktmäßig in Wiesbaden, aber auch über die Kreisgrenzen hinaus in Hessen. So sichert sie zum einen die Beschulung für Kinder beruflich Reisender in Hessen und bietet mit dem Campus Klarenthal eine Kinderkrippe, einen an den Prinzipien der Montessori-Pädagogik orientierten Kindergarten und eine ebensolche Grundschule sowie eine Integrierte Gesamtschule. Darüber hinaus übernimmt die EVIM Bildung, dezentral organisiert, Bildungs- und Erziehungsangebote im Auftrag der Jugendämter an der Förderschule für Erziehungshilfe und Kranke – nach dem HSchG und dem SGB VIII – sowie insbesondere präventiv mit dem Zentrum für Beratung und Erziehungshilfen (ZeBiM), einem Förder- und Beratungsangebot im Main-Taunus-Kreis, das seit nunmehr zehn Jahren tätig ist. Träger der Einrichtung ist der Evangelische Verein für Innere Mission in Nassau.

Die Entwicklung des Angebotes

Im September 2000 wurde im Rahmen einer Bestandsaufnahme und Prognose der beiden Kooperationspartner Staatliches Schulamt für den Landkreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis und Amt für Jugend und Schulen des Main-Taunus-Kreises festgestellt, dass es – bei altem Sprachgebrauch – für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Kreis nicht in ausreichendem Maße angemessene Förderangebote gab.

Bei der Suche nach regionalen Lösungen für Schülerinnen und Schüler, für die nur bei intensiver ambulanter Förderung die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs im Sinne der Schule für Erziehungshilfe oder im neuen Sprachgebrauch der »Anspruch auf Förderung im Bereich der emotionalen sozialen Entwicklung« vermieden werden kann, wurde ein Konzept entwickelt, bei dem die zu fördernden Schülerinnen und Schüler in den allgemeinen Schulen verbleiben konnten.

Überweisungen von Kindern und Jugendlichen an Förderschulen für Erziehungshilfe mit begleitender Fremdunterbringung sollen möglichst vermieden und auf jene Situationen beschränkt werden, in denen die elementaren Voraussetzungen für eine dem Kindeswohl entsprechende Erziehung und Versorgung in der Familie derzeit nicht oder nicht mehr existieren und kurzfristig auch nicht wieder aufgebaut werden können.

Grundidee der Konzeption des ZeBiM ist es, den vorhandenen Bedarf an sonderpädagogischer Förderung nicht in einer separierenden Förderschule außerhalb des Kreises beziehungsweise in einer neu zu errichtenden zentralen Förderschule, sondern vor Ort über gezielte vorbeugende Maßnahmen abzudecken.

So entstand die Idee für das Zentrum für Beratung und Erziehungshilfen im Main-Taunus-Kreis (ZeBiM) als Kooperationsprojekt zwischen dem Staatlichen Schulamt für den Landkreis Groß-Gerau und den Main-Taunus-Kreis, dem Kreisausschuss des Main-Taunus-Kreises und damals dem Jugendhilfeverbund EVIM in Wiesbaden.

Die strukturellen Rahmenbedingungen

Das ZeBiM ist sozialräumlich angesiedelt und organisiert sich in Regionalteams (West, Mitte, Ost), angelehnt an die regionale Aufteilung des Allgemeinen Sozialen Dienstes.

Das Team setzt sich aus Lehrkräften und sozialpädagogischem Fachpersonal zusammen. Der Betreuungsschlüssel beträgt für die Lehrkräfte 1:16 und für die sozialpädagogischen Fachkräfte 1:8. Eine Entscheidung über die Dauer einer ZeBiM-Begleitung wird stets gemeinsam mit der zuständigen Schule und den Eltern getroffen. Die Fallarbeit findet an allen Schultagen im Jahr und bei Bedarf auch in den Ferien statt.

Die Zielgruppen

Ein Team von Lehrkräften und sozialpädagogischem Fachpersonal berät und unterstützt

- die Schulen bei der Gestaltung einer förderlichen und unterstützenden Lernumgebung zur Durchführung von individuellen Fördermaßnahmen,
- die Lehrkräfte bei der Ausübung ihrer Aufgaben als Erziehungs- und Sozialisationsinstanz,
- die Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung und Stabilisierung von Arbeits- und Sozialverhalten und beim Aufbau von tragfähigen Bindungen in der Schule und im Lebensumfeld,
- die Familien bei der Umsetzung von gemeinsamen Erziehungsvereinbarungen zur Herstellung und Stärkung einer tragfähigen Eltern-Kind-Beziehung.

Die Ausgestaltung der Arbeit

Das ursprünglich in der ersten Konzeption formulierte Kernziel des ZeBiM, nämlich den Verbleib der Schülerinnen und Schüler an der allgemeinen Schule zu sichern, kann heute als Ausgestaltung und Umsetzung des inklusiven Gedankens umschrieben werden.

Dabei sind die Grundsätze einer nicht ausgrenzenden Pädagogik, der Förderung der Selbständigkeit, der Grundsatz des gemeinsamen Tuns und das Prinzip der vorbereiteten Umgebung für die Lehrkräfte und Sozialpädagogen von ZeBiM handlungsleitend.

Gemeinsam mit allen am Prozess Beteiligten wird überlegt, welche Form der Unterstützung benötigt wird, um einen förderlichen Rahmen zum Verbleib im Regelsystem zu gestalten und vor allem zu sichern.

Hier gilt es besonders, auf die Lehrkräfte der allgemeinen Schulen zu achten, diese zu beraten und zu unterstützen, wenn sie aufgrund des besonderen Verhaltens der gemeldeten Schülerinnen und Schüler an ihre persönlichen Belastungsgrenzen kommen oder auch dabei ermutigt und unterstützt werden müssen, die oft noch starren strukturellen Rahmenbedingungen von Schule für einzelne Kinder und Jugendliche individuell zu gestalten, um deren erfolgreiches Entwickeln und Lernen zu ermöglichen.

Dabei wird manchmal auch über einen notwendigen Wechsel des Beschulungs- beziehungsweise Förderortes diskutiert. Eine drohende Ausschulung gilt es aber auf jeden Fall zu verhindern.

Folgende Arbeitsschwerpunkte haben sich herausgebildet und werden fortlaufend weiterentwickelt:

- Die Förderung von Schülerinnen und Schülern der allgemeinen Schulen in Einzelförderungen, Begleitung im Unterricht, Kriseninterventionen, Schultrainings etc.
- Die Kooperation mit Schule und Jugendhilfe im Main-Taunus-Kreis zur Stärkung der Prävention im Bereich der Erziehungshilfe.
- Die gemeinsame Erarbeitung von Strategien zur Erhöhung der Handlungskompetenz im Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt emotionale soziale Entwicklung.
- Ideen von alternativen individuellen Beschulungsformen in der allgemeinen Schule entwickeln und etablieren.
- Eltern, Schulen und Hilfesysteme bei der Kontaktaufnahme und im weiteren Prozess unterstützen, beraten und begleiten.

Mit der multiprofessionellen und kooperativen Herangehensweise, die durch die Mischung von Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und -pädagogen in allen drei Regionalteams gegeben sind, bietet sich die Chance, unterschiedliche Fördermaßnahmen zu bündeln.

So entstehen in manchen Fällen sogenannte »Tandems«, in denen eine Lehrkraft und ein/e Sozialpädagogin/e gemeinsam mit den Systemen rund um Schule und Familie und mit dem Schüler arbeiten. Die Dauer einer solchen personellen Ressourcenbündelung wird durch die Entwicklung innerhalb der Fallarbeit bestimmt. So gibt es Schülerinnen und Schüler, die massive oder vielschichtige Probleme haben oder Familien, die eine oder mehrere »Baustellen« haben, sodass eine permanente und enge Versorgung über mehrere Jahre notwendig ist, um den Auftrag des Verbleibens in der allgemeinen Schule zu sichern.

Im Verlauf der Jahre wurde deutlich, dass die zunächst vermutete Zeit bei der Fallbegleitung von regelhaft einem Jahr nicht umzusetzen ist, wenn das Ziel »Inklusion und Verhinderung von Separierung« lautet.

Von den jährlich 250 bis 300 versorgten Schülerinnen und Schülern gibt es immer einen Anteil, der innerhalb eines Schuljahres wieder abgeschlossen werden kann. Andere Kinder und Jugendlichen werden bereits bis zu vier Jahre begleitet. Doch dies ist eher selten der Fall.

Die Entscheidung, mit welchen Schülerinnen und Schülern ZeBiM arbeitet, verantworten die Schulen selbst. In regelmäßig stattfindenden Sitzungen zwischen der allgemeinen Schule und den ZeBiM-Mitarbeiterinnen und -mitarbeitern vor Ort legt die/der Koordinator/in der allgemeinen Schule, die/der in der Regel auch Mitglied der Schulleitung ist, die Priorität bei der Fallbearbeitung durch ZeBiM fest und trifft damit dann auch die Entscheidung darüber, ob ein Kind über längere Zeit als ein Jahr hinweg unterstützt werden soll, das Einverständnis und die Mitwirkung der Eltern und der Schülerin / des Schülers vorausgesetzt.

Am Ende der ZeBiM-Arbeit steht zur Qualitätssicherung immer ein Fragebogen, der die Zufriedenheit mit der Arbeit der ZeBiM-Mitarbeiter/innen erhebt und eventuell notwendige Veränderungen ermitteln soll. Die Ergebnisse werden evaluiert und im jährlich vorgelegten Geschäftsbericht präsentiert.

Der Ausblick

ZeBiM ist mittlerweile ein sehr etabliertes Beratungs- und Förderangebot im Main-Taunus-Kreis und wird auch von den Vertragspartnern als gelebtes Modell von Inklusion angesehen. Mit der Veränderung des Hessischen Schulgesetzes und der Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen (VOSB) sowie der Entscheidung des Staatlichen Schulamtes, dass es im Kreis nur zwei regionale Beratungs- und Förderzentren (BFZ) gibt, musste sich ZeBiM neu verorten, ohne dass zukünftig die Qualität der Arbeit, die etablierten Strukturen und das fachliche Know-how von ZeBiM verloren gehen.

Das Ergebnis der Verhandlungen bedeutet, dass ZeBiM ab dem Schuljahr 2013/14 im Auftrag der beiden BFZ in der Sekundarstufe I den Bereich der emotionalen sozialen Entwicklung bei Schülerinnen und Schülern übernimmt und mit einem kleinen Anteil von aktuell 20 Prozent in der Grundschule unterstützt.

Die Ausgestaltung der Kooperation soll in einem gemeinsamen Kontrakt formuliert werden, der zum jetzigen Zeitpunkt erarbeitet wird.

Das Fazit

ZeBiM: Zentrum für Beratung und Erziehungshilfe im Main-Taunus-Kreis:

- ZeBiM trägt mittlerweile sehr entschieden das Wort »Beratung« im Namen – mit hoher fachlicher Qualität.
- Ebenfalls sehr beabsichtigt gibt es den Passus: Erziehungshilfe – Hilfen im Umgang mit den Besonderheiten der Kinder und Jugendlichen zur Förderung deren Entwicklung.
- Sehr zentral: an allen öffentlichen Schulen im Main-Taunus-Kreis.
- ZeBiM heißt aber vor allem sehr bewusst: Zentrum.
- Ein Zentrum, das sich als Anlaufstelle, Ort der Hilfe, Kompetenzstelle und Vernetzungspartner sieht und als Kerngeschäft die Unterstützung von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und Eltern im Blick hat.

Jetzt wird die enge Verzahnung und Kooperation mit den Lehrkräften der BFZ dazukommen. Ein Prozess, der vermutlich viel Energie binden wird, weil die beiden Systeme BFZ und ZeBiM an deutlich erkennbaren Stellen unterschiedliche Haltungen und Ansätze haben – eine echte Herausforderung.

Doch auch hier gilt der Grundsatz der Inklusion, die multiprofessionellen Strukturen zu nutzen, um die Haltekraft der allgemeinen Schulen im Umgang mit den schwierigen Schülerinnen und Schülern zu stärken und zu erhöhen.

So kann das Fazit des schon seit über zehn Jahren praktizierten inklusiven Ansatzes lauten: ***Wenn Menschen überzeugt sind, dann gibt es keine Widerstände.*** ❑

Sandra Steube
Konrektorin
EVIM Bildung
gemeinnützige GmbH
Schule am Geisberg
Jonas-Schmidt-Str. 2
65193 Wiesbaden
sandra.steube@evim.de

EVANGELISCHER ERZIEHUNGSVERBAND
EREV
Bundesverband evangelischer Einrichtungen und Dienste e.V.

Spaß am Mitgestalten?

Der Redaktionsbeirat des EREV ist offen für neue Mitglieder.

Wenn Sie

- ***zwei Mal jährlich Zeit für ein Treffen haben,***
- ***einmal jährlich ein Einrichtungsportrait schreiben möchten,***
- ***ganzjährig die Publikationen „Evangelische Jugendhilfe“ und „Beiträge zu Theorie und Praxis der Jugendhilfe“ mitgestalten wollen,***

sind Sie herzlich willkommen.

Die Sitzungen finden jeweils eintägig im Frühjahr (Kassel) und zweitägig im Herbst (Hannover) statt.

Interessierte können sich gern an die EREV-Redaktion wenden:

Annette Bremeyer, a.bremeyer@erev.de, Tel.: 0511 / 39 08 81 - 14

Von der Rolle der Betreuten in die Rolle der Betreuenden: Schülerinnen arbeiten mit Kindergartenkindern

Ein Projekt im Rahmen des Sonderpädagogischen Handlungsfelds einer Referendarin

*Irene **Enke**, Eppingen-Kleingartach*

Im Rahmen des sonderpädagogischen Handlungsfelds (SPH) im Referendariat besuchte ich mit drei Schülerinnen im Alter von zwölf bis 15 Jahren regelmäßig den Kindergarten, wo wir mit drei bis zehn Kindergartenkindern verschiedene Angebote durchführten. Durch den Erfolg des Projekts gestärkt, wird diese Kooperation mit drei weiteren Schülerinnen als Projekt fortgeführt. In der nun folgenden Beschreibung beziehe ich mich auf das erste Projekt, da dieses bereits abgeschlossen ist und Erkenntnisse über den Erfolg und die Grenzen vorliegen.

Während meiner ersten Wochen im Referendariat an der Mädchenschule der Christian-Heinrich-Zeller-Schule in Eppingen-Kleingartach erlebte ich Schülerinnen, die häufig durch verbal aggressives und wenig gesprächsbereites Verhalten auffielen, sodass dann keine Beschulung – in welcher Form auch immer – möglich war.

Dieselben Schülerinnen verhielten sich im Umgang mit ihren »Patenkindern«, also jüngeren Schülerinnen, die ihnen durch das Patenschaftsprogramm der Schule zugewiesen worden waren, sehr fürsorglich und kooperativ.

Durch diese extrem gegensätzlichen Beobachtungen sowie meinen Erfahrungen als staatlich anerkannte Erzieherin mit nationalem Montessori-Diplom wollte ich erfahren, inwieweit Schülerinnen mit Schwierigkeiten im sozialen und emotionalen Bereich durch einen Wechsel aus der Rolle der Betreuten in die Rolle der Betreuenden ihre Verhaltensauffälligkeiten für eine bestimmte Zeit verlieren.

Der Gedanke dabei war, dass die Impulsivität der Schülerinnen durch einen natürlichen Instinkt, der zu einer besonderen Rücksichtnahme gegenüber deutlich jüngeren Kindern führt, gebremst wird. Interessant fand ich auch die Frage, ob dies Schülerinnen über einen längeren Zeitraum wie beispielsweise während eines Angebots im Kindergarten gelingt und wie sich das Verhalten der Schülerinnen in einem Prozess über mehrere Monate entwickeln würde.

Im Rahmen meines SPHs war es daher mein Ziel, an diesen Fähigkeiten der Schülerinnen im Umgang mit jüngeren Kindern anzuknüpfen, ihre Kompetenzen in diesem Bereich und damit ihr Selbstbewusstsein zu stärken und ihnen in Reflexionen ihre Selbstwirksamkeit bewusst zu machen.

Mit ihrer Mitarbeit in meinem SPH konnten die Schülerinnen erste Erfahrungen in Richtung Berufsausbildung machen. Eine ganz besondere Chance – und damit komme ich zu dem meiner Ansicht nach interessantesten Aspekt meines sonderpädagogischen Handlungsfelds – lag in der Vorbereitung und Reflexion der Angebote mit den Schülerinnen. Die Angebote wurden mit ihnen vorbereitet, und die Schülerinnen lernten die besonderen Bedürfnisse und Verhaltensweisen von Kindern im Kindergartenalter kennen und wurden beim Rollenwechsel begleitet und unterstützt. In den Reflexionsphasen wiederum war es möglich, mit den Schülerinnen deren Verhalten in einer positiven und motivierenden Art zu reflektieren. Im Verlauf des Kindergartenprojekts zeigten sich stetig Fortschritte in ihrer Entwicklung. Die Beobachtung dieser Entwicklungsfort-

schritte, den Chancen und Grenzen für die Schülerinnen in Bezug auf ihr soziales Verhalten und emotionales Empfinden, war in pädagogischem Sinn der interessanteste Aspekt meines SPHs.

1. Absprachen mit den Schülerinnen

Die Absprachen mit den Schülerinnen waren eine Gratwanderung zwischen »hohe Erwartungen an die Schülerinnen stellen« und »überfordern der Schülerinnen«. Inwieweit sich diese Problematik zeigte und auflöste, stelle ich im Folgenden dar.

An der Mädchenschule der Christian-Heinrich-Zeller-Schule ist ein Patenschaftsprogramm installiert, das einige Schülerinnen der Intensivklasse mit Verantwortung für einzelne Mädchen aus der Unterstufenklasse betraut. Außer der Verantwortung, am Geburtstag des Patenkindes diesem zu gratulieren, vielleicht mit einer selbst geschriebenen Geburtstagskarte, ist es Aufgabe der älteren Schülerinnen, den Patenkindern in Konflikt- oder Problemsituationen beispielsweise in Pausensituationen oder bei gemeinsamen Ausflügen beizustehen und zu helfen.

Einige der älteren Schülerinnen stellten sich trotz (oder gerade wegen?) vorheriger eigener Probleme im Unterricht ganz auf ihre Patenkinder ein und fühlten empathisch mit, wenn diese durch Verletzungen oder Konflikte emotional stark aufgewühlt waren, weinten oder schimpften. Den älteren Schülerinnen gelang es in solchen Situationen sehr häufig, ihren eigenen Ärger zu vergessen, sich ruhig und geduldig die Berichte ihrer Patenkinder anzuhören und gemeinsam mit ihnen eine Lösung für das Problem zu erarbeiten. Nachdem ich mich nach Absprache mit Kolleginnen für drei Schülerinnen entschieden hatte und die Kooperation mit der Leiterin des evangelischen Kindergartens am Ort beschlossen war, wurden die Schülerinnen in das geplante Projekt miteinbezogen.

In ersten Gesprächen mit den Schülerinnen wurde ihnen die Bedeutung ihrer Zusage für das »Projekt Kindergarten« aufgezeigt und es ging mir darum, dass sie sich ganz bewusst für oder gegen eine Teilnahme entscheiden. Sie konnten sich bis zu einem zweiten Treffen einige Tage später entscheiden und erfuhren, dass eine Entscheidung, nur einige Male teilzunehmen, nicht möglich ist. Für das zweite Treffen stellte ich ihnen in Aussicht, gemeinsam Richtlinien zu erarbeiten, die während unseres Projekts für alle verbindlich sind und die wir durch eine feierliche Vertragsunterzeichnung beim dritten Treffen gültig machen. Mir ist bewusst, dass ich an die Schülerinnen durch diese Voraussetzung hohe Erwartungen stellte, allerdings hatte ich im Sinne eines Projekts mit Elementen der Berufsvorbereitung das Ziel, den Schülerinnen die Bedeutsamkeit von Verantwortung und Durchhaltevermögen in diesem Bereich näherzubringen.

Leider erschien Stefanie zum zweiten Treffen sehr unwillig, ihre Sorge war, dass das Projekt sie zu sehr anstrengen könnte und dadurch keinen Spaß macht. Die positive Stimmung schien daraufhin zu kippen, da Maren, die mit Stefanie in einer Wohngruppe zusammen lebte, sich nun auch negativ äußerte. Besonders mutig war in dieser Situation Franziska, die wiederum ihre Freude auf das Praktikum zum Ausdruck brachte und Bedauern über die negative Einschätzung der beiden anderen äußerte. Ich bestärkte Franziska in ihrer Entschlossenheit und sicherte ihr die Teilnahme fest zu, worauf Maren mit einstieg. Vor dem Hintergrund, dass die Mädchen nur vage wussten, was auf sie zukommen wird, bewiesen sie Mut mit der Entscheidung.

Für Stefanie war die Teilnahme am »Projekt Kindergarten« ab diesem Zeitpunkt völlig ausgeschlossen, sie drängte darauf, die Besprechung nun verlassen zu dürfen, und ich ließ sie gehen. Ich vermute, dass ich mit der strikten Vorhersage, dem Projekt ganz oder gar nicht beizuwohnen, Stefanie etwas eingeschüchtert habe. Meiner Ansicht nach ist es schwierig, den goldenen Mittelweg zu suchen, um die Schülerinnen einerseits nicht zu sehr unter Druck zu setzen, ihnen jedoch

andererseits so ernsthaft zu begegnen, dass ich ihnen auch etwas zutraue und von ihnen etwas erwarte, das ihnen im ersten Moment schwerzufallen scheint. In einem ähnlich gelagerten Fall würde ich in Zukunft mit einer vorsichtigen Schülerin das Gespräch zu zweit suchen und ihr ein oder zwei Treffen im Kindergarten zugestehen, um ihr die Möglichkeit zu geben, Sicherheit über ihre Entscheidung zu erlangen.

Nachdem die Schülerinnen und ich bei der kleinen Feierstunde mit Saft und Knabbersachen jeweils zwei Verträge unterzeichnet hatten, sodass jeder Vertragspartner einen Vertrag für seine Unterlagen hatte, kam es beim Feiern zu einem Konflikt mit Maren, in dessen Verlauf sie äußerte, an dem Projekt nicht mehr mitmachen zu wollen.

Ich wies sie ruhig darauf hin, dass die Verträge unterzeichnet und damit für beide Seiten verbindlich sind, woraufhin sie ihren Vertrag zerriss und verkündete, der sei nun nicht mehr gültig. Nun erklärte ich ihr, dass ein Vertrag lediglich dann ungültig wird, wenn er von beiden Vertragspartnern als widerrufen erklärt wird, und dass ich nicht bereit bin, sie aus ihrem Vertrag zu entlassen, und ich ja noch den anderen Vertrag habe, der nach wie vor gültig ist. Maren versuchte kurz, an meine Mappe zu kommen, um auch diesen Vertrag zu zerreißen, was ich jedoch verhinderte. Sie verließ wütend den Raum.

Am nächsten Tag brachte ich sowohl den von ihr durchgerissenen und von mir wieder geklebten Vertrag als auch einen neu ausgedruckten Vertrag mit und fragte Maren in einer Besprechung zu zweit, ob sie lieber den geklebten Vertrag für ihre Unterlagen möchte, oder wir den neu ausgedruckten beide nochmals unterschreiben sollten. Sie entschied sich ohne weitere Diskussionen für den neuen Vertrag.

Es war sehr wichtig für Marens Beteiligung am Projekt, dass ich an diesem Punkt des Prozesses in meiner Entscheidung blieb, sie nicht aus dem Projekt aussteigen zu lassen. Maren, die in ihrem Leben häufig Misserfolge erlebt hatte, steigt oft aus Aktivitäten frühzeitig aus, die sie überfordern könnten, denn so erspart sie sich ein neues Scheitern. Zudem wurde ihr deutlich, dass ich fest daran glaubte, dass sie mit Erfolg am »Projekt Kindergarten« teilnehmen konnte.

Jaqueline nahm ich nach Marens Absage trotz ihrer autistischen Züge mit in das Praktikum auf, da ich für sie große Chancen im Umgang mit den Kindergartenkindern sah, da Kinder in diesem Alter in der Regel ohne Erwartungen auf Menschen zugehen, die sich mit ihnen beschäftigen. Für Kindergartenkinder sind Besonderheiten, wie Jaqueline sie mitbringt, normalerweise kein Problem. Sie akzeptieren solche Besonderheiten viel eher als ältere Kinder oder Erwachsene.

Die Vorbesprechungen verliefen größtenteils problemlos, Franziska, Maren und Jaqueline arbeiteten mal mehr, mal weniger motiviert mit, interessierten sich sehr für die besonderen Bedürfnisse und Eigenheiten von Kindergartenkindern, ergänzten die Informationen, die sie von mir erhielten um eigene Erfahrungen beispielsweise mit ihren jüngeren Geschwistern und hatten überraschend kreative Ideen, welche Angebote wir planen könnten.

2 Die Angebote im Einzelnen

Da es nicht möglich ist, alle Angebote, die im Rahmen des Kindergartenprojekts stattgefunden haben, ausführlich zu beschreiben, werde ich exemplarisch das erste Angebot im Kindergarten darstellen, eines, das etwa in der Mitte stattgefunden hat und eines der letzten Angebote genauer, um zu veranschaulichen, wie sich die Angebote im Prozess des Projekts verändert haben. Eine tabellarische Auflistung aller Angebote erfolgt im Anschluss.

2.1 1. Treffen am 12.07.2011: Kennenlernen

Für das erste Treffen war ein gegenseitiges Kennenlernen und Annähern vorgesehen. Die

Schülerinnen machten sich zunächst mit der Einrichtung, den Erzieherinnen und den Kindergartenkindern vertraut, ohne allzu viele Aufgaben übernehmen zu müssen. Die 90 Minuten wurden in etwa drei gleichgroße Abschnitte mit jeweils kleinen Arbeitsaufträgen unterteilt. Im ersten Abschnitt hatten die Schülerinnen die Aufgabe, mit mir zusammen die Kindergartenkinder in ihrer Gruppe abzuholen, einen Stuhlkreis zu stellen und sich bei der Begrüßungsrunde zu beteiligen. Diesen Morgenkreis, den sie aus der Schule gewohnt sind, übernahm ich bewusst als festes Element in jedes Treffen im Kindergarten.

Die Gruppe variierte bei jedem Treffen und der Einstieg bot einen gemeinsamen Beginn und gab den Schülerinnen Sicherheit. Außerdem war der Morgenkreis ein guter Anlass, um jedes der Kindergartenkinder in Bezug auf Sprachförderung miteinzubeziehen. Den Schülerinnen wurden so die Fortschritte im freien Reden bewusst und es fiel ihnen leicht, die Kindergartenkinder in dieser Form zu fördern.

Besonders für Jaqueline bedeutete das eigene Reden in dieser Runde eine große Herausforderung, da ihr das Reden vor der ganzen Gruppe besonders schwer fiel. Sie wusste aber um ihre Vorbildfunktion und überwand ihre Scheu verantwortungsbewusst.

Die Schülerinnen beobachteten im Anschluss daran still, wie die Kinder auf eine Bilderbuchbetrachtung reagierten und welche Möglichkeiten es gab, sie mit einzubeziehen. Weitere Aufgaben waren, den Kindern beim Basteln zu helfen. Auf den Vorschlag der drei Mädchen frühstückten wir alle gemeinsam und damit klang das erste Treffen aus.

Insgesamt war der erste Kontakt zwischen den Schülerinnen und den Kindergartenkindern zwar noch etwas vorsichtig, jedoch sehr positiv verlaufen. Den Schülerinnen gelang es noch nicht immer, mit den Kindergartenkindern ins Gespräch zu kommen, manchmal redeten sie vor den Kindern über die Kinder. Gespräche mit den Kindern ergaben sich vor allem in der Kleingruppenarbeit beim Basteln und Tischdecken. Beide Seiten äußerten Freude auf das nächste Treffen.

2.2 6. Treffen am 17.10.2011: Stationen zum Herbst

Während der Zeit zwischen Juli und Oktober hatten sich die Angebote insofern gewandelt, dass die Schülerinnen mehr und mehr Teilaufgaben übernommen hatten, häufig auch ganz spontan während des Treffens mit den Kindergartenkindern.

Für diesen Morgen waren nach dem Morgenkreis zunächst drei Spiele geplant und anschließend drei Stationen zum Thema »Herbst«. Außer den üblichen Aufgaben zu Beginn des Angebots sollte jede Schülerin ein Spiel leiten und eine der Stationen betreuen. Zum Ende des Angebots traf sich die Gruppe nochmals im Stuhlkreis, um die gebastelten Werke und damit sowohl die Arbeit der Kindergartenkinder als auch das Geschick der Schülerinnen als Betreuende an den Stationen zu würdigen. Zum gemeinsamen Abschluss folgten nochmals Spiele.

Im Gegensatz zu früheren Angeboten, in denen jede Schülerin Verantwortung für eine kleine Teilgruppe übernommen hatte und diese betreute, hatten die Schülerinnen an diesem Tag bei ihrer Spielleitung für die ganze Gruppe oder an ihrer Station für jeweils durchwechselnde Kleingruppen nacheinander die Verantwortung. Diese Form der Arbeit erforderte ein hohes Maß an Flexibilität und eine große Bereitschaft, sich schnell auf die verschiedenen Kinder im Wechsel einzustellen. Alle drei erfüllten ihre Aufgaben sehr gut, sogar Jaqueline erklärte ihr Spiel vor der ganzen Gruppe, zwar mit leiser Stimme und auch nur einmal, jedoch gab sie sich große Mühe, den an sie gestellten Anforderungen gerecht zu werden.

Zwei Situationen aus diesem Angebot sind besonders erwähnenswert: Maren legte das Tisch-

set eines Kindes mit der offenen Seite in das Laminiergerät ein, sodass es ganz faltig anstatt glatt herauskam. Trotz meiner spontanen und unüberlegten Fehlerdiagnose, dass sie die Seiten verwechselt habe, blieb Maren ganz ruhig, wir überlegten gemeinsam, dass sie die Folie nun mehrmals richtig durch das Gerät laufen lässt, bis sie wieder glatt ist. Maren, die in der Schule immer sehr heftig auf Kritik reagiert, wirkte ganz gelassen und brachte ihr Missgeschick geduldig wieder in Ordnung. Diese Reaktion erstaunte mich sehr und bedeutet für mich, dass Maren in ihrer Rolle als Betreuende in eine Ruhe kommt, die es ihr ermöglicht, eigene Stärken zu entwickeln, die ihr im normalen Schulbetrieb nicht zur Verfügung stehen.

Die zweite Situation ergab sich, als einige Kinder mit Jaqueline am Basteltisch noch ihre Arbeiten beendeten, und andere Kinder gerade nichts mehr zu tun hatten. Franziska und Maren begannen mit den wartenden Kindern in der Puppenecke zu spielen, was sowohl den Kindergartenkindern als auch den Schülerinnen sichtlich Freude bereitete. Diese ungeplanten und sehr dynamischen Spielszenen in der Puppenecke haben für die Schülerinnen eine ganz besondere Bedeutung und bieten für die traumatisierten Mädchen eine große Chance, Entbehrungen ihrer Kindheit damit etwas zu kompensieren.

2.3 9. Treffen am 05.12.2011: Stationen zum Advent

Das Angebot im Kindergarten beim 9. Treffen war ähnlich mit drei Stationen geplant wie das eben Beschriebene, diesmal zum Thema »Advent«. Allerdings wurden die Bedingungen nochmals verschärft: Die Kindergartenkinder wurden in drei Gruppen eingeteilt und jede Schülerin übernahm eine Teilgruppe, für die sie an allen drei Stationen die Verantwortung behielt. Das war insofern eine Steigerung, da die Schülerinnen das Interesse der ihnen zugeteilten Kinder durch die Zeit, die sie für die drei Stationen brauchten, aufrechterhalten oder eventuell neu wecken mussten. Da wir praktisch nie zuverlässig dieselben Kinder hatten, sondern immer wieder neue Kinder dazukamen, die wir noch nicht oder kaum kannten und zu denen die Schülerinnen noch keine Beziehung aufgebaut hatten, war diese Aufgabe besonders schwierig

Obwohl die Schülerinnen sich an den verschiedenen Stationen nicht nur intensiv um »ihre« Kinder kümmern, sondern ihnen gleichzeitig flexibel an jeder Station andere Erklärungen und Anweisungen anbieten mussten, waren bei ihnen keine Anzeichen von Unsicherheit spürbar. Franziska, Maren und Jaqueline bewegten sich ganz selbstverständlich im Raum und konnten die Aufmerksamkeit der Kinder die gesamte Zeit über aufrechterhalten oder neu wecken. Als eines der jüngeren Mädchen traurig am Boden hockte, da eine Erzieherin es zu unserer Gruppe zurückgeschickt hatte, als es den Raum verlassen wollte, ging Maren neben ihm ebenfalls in die Hocke und kümmerte sich so lange um das Mädchen, bis es wieder zu seiner Gruppe zurückkehren wollte.
Das war von Maren umso erstaunlicher, als dass sie bei der Vorbesprechung in der Schule verkündet hatte, dass sie eben dieses Mädchen auf keinen Fall betreuen würde, da sie es nicht ausstehen könne. Daher hatte Jaqueline das Mädchen zwar in ihre Gruppe genommen, hatte aber versäumt, sich in diesem Moment um sie zu kümmern. Marens Verhalten zeigte daher sowohl, dass sie sich trotz ihrer tief empfundenen Abneigung empathisch um das Mädchen kümmern konnte, was an sich bereits eine große Leistung ist, als auch, dass sie feinfühlig erkennt, wann eine Mitschülerin an ihre Grenzen gerät und diese dann unterstützt.

Solche Situationen lassen sich in der Schule nicht beobachten, sind also eindeutig diesem Projekt im Kindergarten zu verdanken.

2.4 Tabellarischer Verlaufsplan

Datum	anwesende Schülerinnen	Programm	Aufgaben für die Schülerinnen
12.07.2011	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, Bilderbuch-betrachtung „Elmar", Flechtbild „Elmar", gemeinsames Frühstück	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Hilfe beim Flechten, Tisch decken
19.07.2011	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, Geschichte vom Wassertropfen, Faltarbeit „Schiff", Frühstück zubereiten und gemeinsam frühstücken	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Hilfe beim Falten, Schneiden und Tisch decken
26.07.2011	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, Windlicht „Sommerwiese"	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Hilfe beim Schneiden und Aufkleben von dünnen Grashalmen
19.09.2011	Jaqueline	Morgenkreis, Bilderbuch-betrachtung „Wimmelbilderbuch Zoo", gemeinsames Bauen eines Zoos (mit Bauklötzen und Holztieren)	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Bilderbuchbetrachtung durchführen, Hilfe beim Bauen des Zoos
10.10.2011	Franziska, Maren (Jaquelines Taxi fuhr an diesem Morgen nicht)	Morgenkreis, Spaziergang zum gemeinsamen Blätter-, Kastanien- und Tannenzapfensammeln	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Hilfe beim Anziehen, Sammeln und Ausziehen
17.10.2011	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, 3 Herbststationen: „Wimmelbilderbuch Herbst", Tischsets mit gepressten Blättern, Schatzglas mit Sand, Herbstfrüchten und Murmeln gefüllt, verschiedene Spiele	eigene Station aufbauen, Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Hilfe geben an der eigenen Station, sich flexibel um Kinder im „Leerlauf" kümmern, Spielleitung
07.11.2011	Franziska, Jaqueline (Maren: kurz vor Abfahrt zum Kindergarten heftiger Konflikt mit einer Lehrkraft → Verbleib auf Wohngruppe)	Morgenkreis, Einführung Montessoriübungen des täglichen Lebens Teil I, Spielkreis: Tastsäckchen und „Der Obstkorb fällt um"	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Montessoriübung vorführen und erklären, Spielleitung
21.11.2011	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, Fingerspiel „Bunte Blätter im Herbstwind", Übungsblätter zu Formen und Linien, Einführung Montessori-übungen des täglichen Lebens Teil II	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Fingerspiel einführen, Hilfe bei den Übungsblättern, Montessoriübung vorführen und erklären
05.12.2011	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, Einführung Montessoriübungen des täglichen Lebens Teil III, „Wimmelbilderbuch Advent", Adventslicht mit Serviettentechnik	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, mit der eigenen Kleingruppe Kindergartenkinder von Station zu Station wechseln
19.12.2011	Maren, Jaqueline (Franziska ist krank)	Morgenkreis, Einführung Montessoriübungen des täglichen Lebens Teil IV, Bilderbuchbetrachtung „Der Weihnachtsstern", Lichtertanz, Weihnachtsbaumanhänger aus Goldfolie	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Montessoriübung vorführen und erklären, Bilderbuchbetrachtung durchführen, Hilfe beim Basteln
11.01.2012	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, Bilderbuch-betrachtung „Tiere im Winter", Ausmallesezeichen und Mandalas zum Thema „Winter"	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Anleitung beim Ausmalen und Laminieren
18.01.2012	Franziska, Maren, Jaqueline	Morgenkreis, Spielerunde, „Etwas Tolles basteln", Abschiednehmen	Kinder abholen, Stuhlkreis stellen, Morgenkreis beginnen, Spielleitung, Anleitung Bastelangebote

3. Resümee

Es kann durchaus im übertragenen Sinn gesehen werden, dass mit dem Projekt »Kindergarten« die vertrauten Räume der Schülerinnen verlassen wurden, um im Kindergarten neue Räume betreten zu können. Denn auch die Beziehungen, die die Schülerinnen dort eingegangen sind, die Verhaltensweisen, die sie dort ausprobieren und weiterentwickeln konnten und die Themenfelder, mit denen sie sich durch die Angebote im Kindergarten beschäftigten, waren neu und boten viele Chancen, aber auch Grenzen.

Dass Kooperation gelingen kann, auch wenn unterschiedliche Professionen zusammen arbeiten, konnte ich während des Projekts erleben. Eine wichtige Erkenntnis scheint mir dabei, dass eine Kooperation vor allem dann gelingt, wenn sie von gegenseitigem Respekt und Achtung vor der anderen Profession geprägt ist und alle Beteiligten offen sind, Neues zu wagen und Unbekanntes auszuprobieren. Dabei ist besonders wichtig, dem gegenseitigen Informationsfluss sowohl in der Vorbereitung als auch während des Kooperationsprozesses und bei jeglicher Art von Problemen einen hohen Stellenwert einzuräumen.

In Bezug auf Franziska, Maren und Jaqueline lässt sich sagen, dass sie sich trotz ihrer unterschiedlichen Kompetenzen und Verhaltensauffälligkeiten im sozialen und emotionalen Bereich sehr gut auf das gemeinsame Praktikum im Kindergarten einlassen konnten. Die Zusammenarbeit unter ihnen klappte bereits zu Beginn des Projekts richtig gut und blieb ihnen bis auf ganz wenige Ausnahmen bis zum Ende wichtig. Eine Entwicklung in ihrer Mitarbeit war sowohl in der Vorbereitung, als auch in der Durchführung und den anschließenden Reflexionen ganz klar zu beobachten. Dabei gab es zwar Unterschiede zwischen den einzelnen Schülerinnen und ihren Fortschritten, aber Entwicklungsprozesse wurden bei allen drei Schülerinnen in Gang gesetzt.

Insgesamt musste ich erkennen, dass durch mein Projekt im Kindergarten große Chancen entstanden und auch genutzt wurden, dass jedoch auch bestimmte Grenzen bestehen und trotz guter Abstimmung bestehen bleiben, die einen Prozess beeinträchtigen und ein Umdenken im Sinn einer Prozessabänderung erforderlich machen.

Grenzen gab es durch die Beeinträchtigungen im emotionalen Empfinden und im sozialen Verhalten bei den Schülerinnen, diese wurden dann thematisiert. Die Schülerinnen, die sonst eher zum spontanen Abbruch von Aktionen neigen, haben ein weiteres sehr großes Ziel erreicht: über einen Zeitraum von mehr als sieben Monaten in hohem Maße Durchhaltevermögen zu zeigen und sich bis auf eine einmalige Ausnahme immer auf die Besuche im Kindergarten einlassen zu können, auch wenn sie einmal keine Lust dazu hatten oder emotional sehr aufgewühlt waren und nicht am Praktikum interessiert.

Ein für die Schülerinnen vielleicht weniger wichtiger, aber insgesamt dennoch bedeutsamer Aspekt sind die Sozialkontakte, die sie im Kindergarten aufgebaut haben. Während sie die Kindergartenkinder, die ihnen sehr offen und dankbar für die gemeinsame Zeit begegneten, schnell in ihr Herz schlossen, war das Zusammentreffen mit den Erzieherinnen anfangs noch angespannt, da die Schülerinnen sich mit den üblichen Vorurteilen und konservativen Erwartungen konfrontiert sahen, die meist zu einem Beziehungsabbruch von Seiten der Schülerinnen führen. Obwohl der Beziehungsaufbau zum Kindergartenteam dadurch erschwert wurde, gelang es den Schülerinnen teilweise gut, sich zum Ende des Projekts im Gespräch mit den Erzieherinnen über Absprachen für das nächste Angebot auszutauschen und in freundlicher Art zu verabschieden. Bei Jaqueline war hier jedoch eine Grenze erreicht, die sie nicht überschreiten konnte. Von sich aus sprach Jaqueline nie eine Erzieherin an, beim Begrüßen und Verabschieden war sie zwar dabei, sagte jedoch nichts. Wenn sie jedoch genaue Anweisungen bekam, konnte sie die Kinder

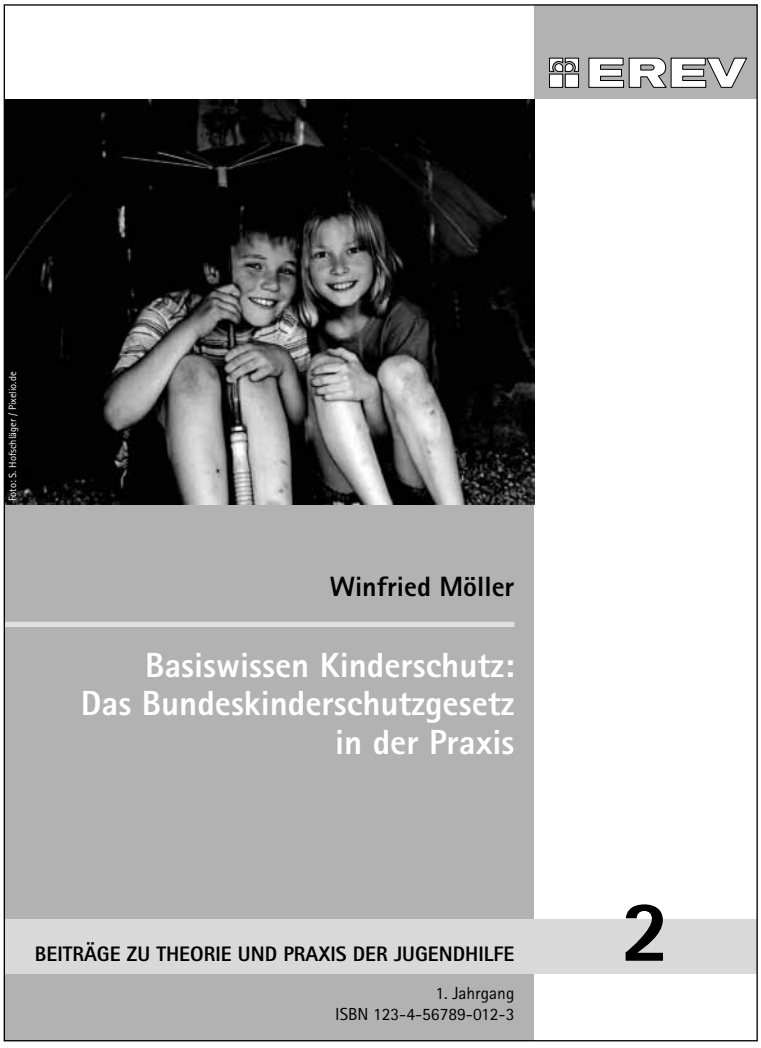
ansprechen, sie etwas fragen oder ihnen etwas erklären, was insgesamt als großer Fortschritt für Jaqueline zu werten ist.

Das Projekt »Kindergarten« brachte eine lang anhaltende Kooperation mit sonderpädagogischen Aspekten zwischen dem evangelischen Kindergarten und der Christian-Heinrich-Zeller-Schule in Kleingartach und wirkte damit auch auf die Schulentwicklung ein. ❑

Literatur

WINKEL, Gerhard (1995): Umwelt und Bildung. Denk- und Praxisanregungen für eine ganzheitliche Natur- und Umwelterziehung. Seelze: Kallmeyer.

Irene Enke
Sonderschullehrerin
Christian-Heinrich-Zeller-Schule
Hagstraße 15
75031 Eppingen-Kleingartach
irene.enke@djhn.de



Das Heft kann in der Geschäftsstelle des EREV bestellt werden, vorliegend ab November 2013.

»Organisation als Gemeinschaft«: Herausforderung und Chance zugleich!

*Piet **Overduin**, Oegstgeest/NL; Jan **Hesselink**, Ootmarsum/NL*

Vor allem große multifunktionale soziale und medizinische Institutionen und Organisationen wie beispielsweise die Jugendhilfe müssen in den kommenden Jahren mit weniger Geld immer mehr Leistungen erbringen. Gerade deswegen sind in diesem Moment neue organisatorische Lösungen gefordert: eine – einmalige – Chance für Human Ressource Management (HRM), in diesem Prozess der organisatorischen Neujustierung eine Voreiterrolle zu spielen und damit führend zu sein! Dabei geht es um stationäre sowie ambulante Institutionen für beispielsweise die Jugend-, Alten- und Behindertenhilfe. Diese befinden sich in einer Krise, weil sie mit (immer) weniger Ressourcen als benötigt ausgestattet werden, aber dennoch immer steigende Erwartungen zu erfüllen haben.

Dies führt zu großer Frustration unter den Angehörigen der sozialen und gesundheitlichen Berufe, die sich unter diesem Druck und mit abnehmender Autonomie der bürokratischen Strukturen machtlos fühlen.

»Never waste a good crisis«, sagte Hillary Clinton im Jahre 2009. Eine Krise erfordert einen System-Sprung, wenn bestehende Lösungen sich als nicht mehr wirksam erweisen. Wir favorisieren hier die sogenannten »Dritte-Ordnung-Veränderungen«: von Hierarchie zum Netzwerk, das heißt, Steuerung einer Organisation über Beziehung und weniger über Kontrolle (Hoebeke, 1993). Welche Auswirkungen hat dieses Umdenken auf die Rolle des Managements in sozialen Hilfsorganisationen? In diesem Beitrag wird der Umbruch von Hierarchie zum Netzwerk thematisiert und dargestellt, welche potentiellen Chancen und welcher Mehrwert entstehen können für die Organisation, die Klientel und die Mitarbeiter/innen.

Einleitung

Ein kurzer Rückblick und eine Analyse der Situation: »Personalwesen« war lange Zeit ein herkömmlicher Begriff. Er beschrieb zuerst Lohnbuchhalter und später Berater für zunehmend komplexe Vorschriften. Personal & Organisation war der nächste Schritt. Von da an ging es um die Kontinuität der gesamten Organisation. Das Interesse am Beruf wächst und es entsteht ein Interesse am Human-Ressource-Management-Konzept.

Das Human-Ressource-Management-Konzept

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden darin nicht mehr als ein Kostenposten, sondern als soziales Kapital, das für den Erfolg der Organisation entscheidend ist, angesehen. Dank dieser großen Erwartungen stellt sich die Frage, welchen Mehrwert HRM in einem Umfeld zunehmender Komplexität hat. Welches Know-how ist erforderlich, um einen Unterschied zwischen Management und anderen Fachleuten einer Institution zu machen?

HR-Geschäftspartner haben immer den Ehrgeiz, einen vollen und gleichberechtigten Partner für die Direktion und das Management zu sein. Dies bedeutet auch eine Verlagerung von operativen hin zu strategischen Zielsetzungen und zu Steuerung; sie sind auch Initiator einer anderen Anschauung der Organisation, wie später in diesem Artikel besprochen werden wird.

Diese neue Rolle bringt unterschiedliche Anforderungen an Human Ressource (HR) mit sich. Zum Übergang von einer hierarchischen Struktur zu einer Netzwerkstruktur gehört auch die Fokussierung auf neue Grundsätze, Einsichten,

Regeln und Verhaltenssequenzen. Dies bietet die besten Chancen für HR als Entwickler von und als Coach für soziale Innovation. Technische Innovationen sind wohl bekannt, soziale Innovationen sind eher ein neues Feld. Ein bekanntes Beispiel ist die Umwandlung von einer funktionalen zu einer prozessgesteuerten Organisation.

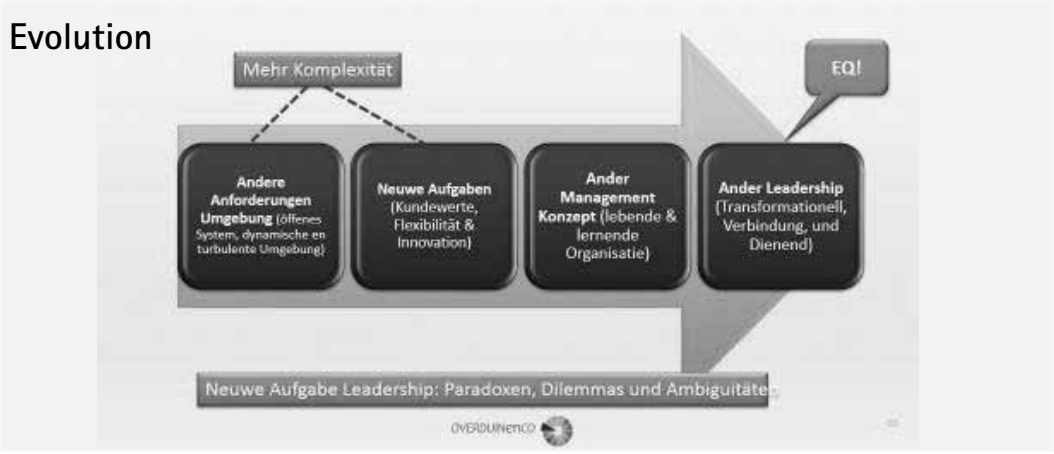
Wenn Patienten und Klienten mehrfache oder schwerwiegende Problemen haben, wird ihre Behandlung und Betreuung so organisiert, dass ihre Erwartungen erfüllt werden: eine gute Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen hilfebietenden Disziplinen im Sinne eines Barrierenabbaus und schnelle Ergebnisse mit wenig Ausfallzeiten. Nicht mehr von den Anforderungen des Praktikers, sondern vom Klienten beziehungsweise dem Patienten aus organisiert.

Andere Umweltbedingungen, anderer Führungsstil

Aufgrund des sich ändernden Umfelds, so, wie es von der Regierung, den Versicherern und den Kunden verlangt wird, stehen Institutionen und Organisationen neuen Herausforderungen gegenüber: Wie wären eine entsprechende Flexibilität und stetige Innovation zu gestalten? Dies erfordert eine grundlegende neue Anschauung der Organisation, damit ein anderes Management-Modell implementiert werden kann.

In vielen Organisationen sowie Institutionen im Bereich von beispielsweise dem Gesundheitswesen und der Jugend- und Altenhilfe wird die Arbeit auf der Grundlage des Modells der Bürokratie (Maschine- oder Professional-Version) organisiert. Dabei geht es um ein veraltetes Industrie-Modell, das sich kaum für »people business« eignet, vor allem nicht in einem turbulenten und komplexen Umfeld zu verwirklichen ist.

Inzwischen sind neue innovative Organisationsformen sorgfältig eingeführt worden. Ein Beispiel dafür ist das sogenannte Modell der Netzwerkorganisation. So ein Netzwerk kennzeichnet sich durch eine einfache vertikale (flache) Struktur und bietet den Executive Teams von Fachleuten viel Raum. Dieses Modell zielt auf Beziehungen und auf die Suche nach Lösungen, wobei sämtliche Akteure gewinnen. Wenn die Transaktion nicht mehr interessant beziehungsweise nicht mehr wirksam ist, greift man zur Revision oder Aufhebung der Beziehung. Beziehungen sind in diesem Modell eher horizontal, persönlich geprägt und ergebnisorientiert. Sie haben einen großen Einfluss auf die Aktionen, auf den gemeinsamen Ehrgeiz und führen zu gemeinsamen fachlichen und persönlichen Werten. In der helfenden Organisation geht es immer um Menschen, Kunden und Mitarbeiter. In einer Netzwerk-Organisation ist alles über die menschliche Seite der Organisation organisiert und es stehen



die Mitarbeiter und ihre Fähigkeiten im Mittelpunkt. Zur Transformation von einer bürokratischen zu einer Netzwerkorganisation gehören allerdings auch neue Herausforderungen:

- Wo liegen die Risiken?
- Wie halte ich die besten Mitarbeiter zufrieden und motiviert?
- Wie wird zu innovativen Anstrengungen angetrieben?
- Welche neuen Anforderungen gibt es zu bewältigen?
- Was sind die Folgen für die Führung, die Führungsstile und die Organisationskultur?

Erfolgsmethoden (best practices) und Forschungsergebnisse der Motivationspsychologie zeigen, dass die Minimierung der (Organisations) struktur zu einer sorgfältigen Optimierung der Leistungen führt.

Ohne jetzt naiv sein zu wollen: unserer Erfahrung nach werden die Mitarbeiter unter den neuen Bedingungen wie weniger Struktur, mehr Eigenverantwortung der Profis im Beruf und die Gestaltung reziproker Beziehungen wieder inspiriert und motiviert, um eine bessere Leistung zu erbringen.

Die nachfolgende Tabelle zeigt den Unterschied zwischen einer bürokratischen/hierarchischen und einer Netzwerkorganisation: wir beschreiben in Stichwörtern die jeweils wesentlichen kulturellen Kernwerte, Strukturmerkmale, Systemeinordnung, Kompetenzen und Kontextbedingungen der beiden Optionen.

Kriterien	Positionele organisation (Burokratie)	Netzwerk Organisation
Kernwerten	• Kultur: Command und Control • Denken und Handeln getrennt (Spezialisierung) • Fokus auf Effizienz und Qualität • Domain-Orientiert • Uniform – zu standardisieren • Reaktive • Variation Ausgrenzung, nicht zu organisieren • Gezielte Management	• Dialog und Verhandlungen Kultur • Integration von Denken und Handeln (in Entwicklung) • Fokus auf Qualität, Effizienz und Flexibilität und Innovation • Gezielte Interface (Schnittstellen-Management) • "Temporary Vereinbarungen praktikable" • Proaktive • Unterschiede als Chance für bessere Qualität • Relationship-orientierten
Struktur	• Klare hierarchische Struktur • Zentralisierung • Funktion - orientiert • Ungleiche Verhältnisse	• Flat-Organisation ("mean und lean") • Kontrollstelle möglichst geringen organisatorischen • Process (für Kunden-Prozess) - orientierte • Gleichstellung
Systemen	• Aufbau-Systeme, Verfahren und Richtlinien zur Qualitätssicherung und Verhalten zu gewährleisten • Fokus auf Frames • Standards und Kriterien • Standardisierung der Prozesse überschaubar • Mitarbeiter als Experten und Mitarbeiter	• Gemeinsame Vision nach Dialog • Teilnahme • Managing for Results • Organisation konzentriert sich auf die Anpassung (Improvisation) • Partnerschaft • Staf arbeiter im Auftrag des Management
Kompetenzen	• Die Fähigkeiten zu erlernen, um Termine, Verfahren, Richtlinien verfolgen • Lehre, Unterweisung, Überzeugungsarbeit • Nutzen Sie hierarchische Position	• Gegenseitige Transaktion mit zufriedenstellenden Ergebnissen für beide • Umgang mit der Gleichheit • Leadership: ➢ Los zu lassen, Zuhören, Fragen stellen ➢ Initiative und Verantwortung • Entrepreneurship ➢ Schließen ➢ Transparenz und Verletzlichkeit ➢ Selbst-Management

Das Netzwerk

Wenn die (Netzwerk)organisation nicht mehr auf die Wirkung von Strukturen setzt, was braucht man dann, um die Kontrolle zu behalten? In der Harvard Business Review (2009) beschreibt Henry Mintzberg – ja, damals der Mann, der Strukturen und Systeme favorisierte – wie Organisationen als Gemeinschaften organisiert werden können. Er sieht drei Eckpfeiler, um die Kontrolle über Netzwerke zu behalten: die richtige Führung in der Mitte, sich ständig weiterentwickelnde Communities als Arbeitsteams und eine robuste Leitkultur!

Die Führung und der Führungsstil

Die klassische, maskuline Führung, die zum Ziel hat, über andere zu bestimmen und sie dazu anzustacheln, etwas zu tun, das sie selbst nicht tun würden, passt nicht mehr, wenn in einem Netzwerk gearbeitet wird. Führungskräfte, die sich ihren Weg festgelegt haben und »gehorsam« abwarten, eignen sich besser für eine hierarchische Organisation. Beim Transformational Leadership geht es darum, dass der Teamführer (lies: das Team) weiß, wie man andere zu aussagekräftigen Ergebnissen motivieren soll. Dies könnte erreicht werden, indem eine attraktive Vision formuliert wird, indem man die Bedürfnisse der Teammitglieder kennt und ernst nimmt; das heißt, dass man durch die Bereitstellung von Tools dazu beiträgt, dass die Kollegen die attraktiven Ziele der Organisation erreichen.

Der Fokus verlagert sich von der Planung und Steuerung auf Vision, Mission, Inspiration und Interaktion. Teamleiter stärken die Fähigkeit der Teams, ihre eigene Zukunft zu gestalten und – unabhängig – eine nachhaltige Veränderung zu bewirken. Dies bedeutet, dass sämtliche »Macht und Kraft« in der Team-Community liegt. Es ist die Kunst diese zu erschließen. Es bedeutet auch, dass die Führung nicht den Helden spielt, sondern unterstützend, coachend – unterwürfig – anbietet. Dies ist wortwörtlich zu verstehen: man verschenkt die Führung und die Verantwortung an die anderen und tritt damit Verantwortung ab. Das ist keineswegs optional, denn wenn man Menschen eine Richtung (Mission/Vision) sowie Tools gibt, die Verantwortung zu übernehmen, Ergebnisse zu erzielen, muss man auch erwarten und verlangen können, dass sie sich selbst gegenüber Verantwortung und Rechenschaft ablegen!

Arbeitskommunen: mehr als Teams

Menschen sind soziale Wesen und nicht nur in privater Zeit. Das Team oder die Arbeitsgemeinschaft ist dort, wo Menschen im Hinblick auf ein höheres Ziel eine gemeinsame Ambition haben, dieses Ziel zu erreichen; wo sich alles um den Kunden dreht, damit sie immer noch besser unterstützt werden.

Es ist ein Ort zum Arbeiten, zum Lernen durch Versuch und Irrtum, zum Innovieren, sich gegenseitig Feedback zu geben und Erfolge zu feiern. Es ist auch der Ort, wo man sich mit den Kollegen mit ihren unterschiedlichen Begabungen oder Interessen und Fertigkeiten immer wieder auf eine Diskussion und einen Dialog einlässt, wo sich die persönlichen und beruflichen Ziele gemeinsam umsetzen lassen und manchmal auch den Organisationszielen unterworfen sind; ein Ort, wo man sich gegenseitig motiviert und kritisiert, wo nicht nur Kompetenz geschätzt wird, sondern wo auch Fehler eingestanden werden.

Die Teamgemeinschaft ist mehr als ein Team. Ubuntu bedeutet: »Ich bin, weil wir sind, weil wir sind also, bin ich«.

Ubuntu
Ein Anthropologe bot Kindern eines afrikanischen Stammes ein neues Spiel an. Er stellte einen Korb voller Obst in der Nähe eines Baumes ab und sagte ihnen, wer zuerst dort ist, gewinnt die süßen Früchte. Als er ihnen das Startsignal gab, liefen sie alle zusammen und nahmen sich gegenseitig an den Händen, setzten sich dann zusammen hin und genossen ihre Leckereien.

Als er sie fragte, weshalb sie so gelaufen sind, wo doch jeder die Chance hatte, die Früchte für sich selbst zu gewinnen, sagten sie: »Ubuntu, wie kann einer von uns froh sein, wenn all die anderen traurig sind?« In der Xhosa-Kultur bedeutet Ubuntu: »Ich bin, weil du bist, und ich kann nur sein, wenn du bist.«.
(Quelle: http://faszinationmensch.com/2012/04/27/ich-bin-weil-wir-sind/)

Individualismus macht den Weg frei für Ubuntu, ein Paradigmenwechsel, eine Umkehr der Interessen.

Nur mit anderen werden die Teammitglieder in die Lage versetzt, ihre persönlichen und geschäftlichen Ziele zu erreichen. Das ist der Zweck der Gemeinschaft mit einer weichen Seite: Mitgefühl, Würde, Respekt, Ambition, Risikofreude, Sharing, liebevollem Umgang und einer harten Seite: Disziplin und Verantwortlichkeit. Ubuntu steht für Werte wie Menschlichkeit, Mitgefühl, Respekt, Vertrauen und Mut. Es ermöglicht auch andere Funktionen wie die Kunst eine Gruppe zu sein, Umgang mit Dilemmata: Co-Kreation verbindet Menschen, auch und gerade in Konflikten.

Kultur

In Anbetracht der Beratung von Rob van Es (2009) sehen wir eine robuste Steuerung und Kultur als eine wichtige Orientierungshilfe an, um das entsprechende Verhalten in der Arbeitsgemeinschaft zu bewirken. Neben der Unternehmenskultur auf Makroebene gibt es auch auf der Mesoebene die Kultur eines jeden Teams. Nach Schein (1985 – 2004) bedeutet Kultur: »das Muster der gemeinsamen grundlegenden Annahmen: so denken und handeln wir«. Dies passiert nicht einfach so. Diese kulturellen Gepflogenheiten sind Ergebnisse nicht-linearer Prozesse, welche die Grundwerte der Organisation, die Werte von Personen, der Profis, Sponsoren und Kunden und sonstigen Akteuren reflektieren und schließlich in Interaktion mit den Annahmen oder Vermutungen, dass die Organisationsangebote tatsächlich benutzt werden.

In Abwesenheit von Hierarchie und Struktur sind die gemeinsamen Annahmen »Inseln der Klarheit in einem Meer von Mehrdeutigkeit« sagte van Es. Wie können wir diese Annahmen beleben? Wir sehen vor uns einen bewussten Prozess, durch die Teamleiter in das Team gebracht, um ein gemeinsames Ziel zu entwickeln, das attraktiv und erstrebenswert ist und wofür das Herz schlägt. Zunächst einzeln und dann gemeinsam und mit gemeinsamen beruflichen und persönlichen Werten – wieder zunächst einzeln, dann kollektiv. Anhand typischer Fallbeispiele kann das Team nach seinem optimalen Verhalten suchen: Wie machen wir das, nicht in unserer Community zu interagieren?

Dabei spielt der Teamleiter eine entscheidende Rolle, sowohl in der Entwicklung als auch in der kollektiven Glaubwürdigkeit der Annahmen in der Organisation: »walk the talk!« »Tun Sie das, was Sie versprochen haben!

Die neue Rolle für HR in einer sich verändernden (Netzwerk)organisation

Aus der Perspektive des neuen Netzes plädieren wir für eine stärkere Rolle im strategischen Denken und Handeln als HR-Business-Partner. Eine solche strategische Rolle scheint im Gesundheitswesen und vielen vorher genannten Hilfsorganisationen noch kaum entwickelt zu sein. In wenigen Beispielen beteiligt sich HR an der (strategischen) Vorstandsebene. Die Finanzkrise bietet jedoch die Möglichkeit, dies zu ändern. Beginnend in der Diskussion über die Umwandlung in einen stärker marktorientierten und humanen Führungsstil. Human Ressource als Fokus an der Spitze der beabsichtigten Umwandlung der hierarchischen Bürokratie in Richtung flache Netzwerkorganisation sowie HR-Kenntnis von Organisations- und Personalentwicklung. Die Stärke des HR ist, dass sie ziemlich rasch ein Steuerungsmodell mitentwickelt, das auf

allen Ebenen, also Fokussierung, Organisation und Durchführung, wirksam ist, wobei das Beziehungsparadigma die Grundlage bildet. Alle Säulen sind in der Führung, Teambildung und Kultur als die typische HR-Expertise wichtig. Von der Vision von motivierten Mitarbeitern, die über den Erwartungen führen, bis auf den Einsatz von HR – mit bekannten Systemen –, der auf die Entwicklung von Talent und Leidenschaft fokussiert. Die »Mission« der Mitarbeiter wird an die neue Mission der Organisation angepasst.

Was uns allerdings beschäftigt, ist die soziale Kontrollfunktion im Netzwerk. Es ist nicht leicht, für die gesamte Organisation gemeinsame Key Performance Indicators (KPI) zu nennen, denn es gibt finanzielle Ergebnisse, Markenbekanntheit, Marktanteil und Kundenzufriedenheit. HR kümmert sich natürlich um Fehlzeit- und Umsatzzahlen, um einzelne Ergebniszahlen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie um Daten, die etwas über das Wohl und das Engagement der Menschen in einer Organisation zu offenbaren scheinen. Aber diese sind nicht die entscheidenden KPI, die den Unterschied machen!

Im Rahmen des HR gilt es, insbesondere auch Prozess- und Verhaltenskriterien zu suchen und zu formulieren. HR sollte regelmäßig Informationen sammeln, die einen Einblick in die Vitalität von Teams, in ihre Fähigkeit zum Reflektieren, zum Lernen und zum Innovieren bieten sowie auch in die Fähigkeit sich zu ändern. Gelingt es Teams produktiv, ihre Differenzen zu zeigen und davon zu profitieren?

Wir sehen gute Chancen darin, in dieser Frage an die reflexiven Qualitätsinstrumente aus der Schule (Vinkenburg, 2006) anzuknüpfen. Dies ist keine normative Position, aber die Frage lautet immer: warum ist es (nicht) gut? Sie werden nach den Ursachen suchen, aber Sie suchen nicht nur nach äußerlich sichtbaren und objektiv messbaren Dingen, sondern auch nach menschlichen Faktoren wie der Einstellung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und der Art von Beziehungen zwischen dem Kunden, dem Mitarbeiter und dem Manager.

Kern der Reflexionsqualität ist, das eigene Handeln gemeinsam mit anderen kritisch zu betrachten, denn dies führt zur Verbesserung. Die Zufriedenheit der Mitarbeiter lässt sich nicht von Fragebögen ablesen, sie zeigt sich in Journalen, Anrufen, Meetings und Interviews, die sich darauf konzentrieren, wie Menschen beeinflusst werden. Die Antworten sind immer subjektiv und enthalten spezifische Informationen über die Erfahrung des Mitarbeiters. Wenn der Faktor Mensch im Mittelpunkt steht, sollte nicht auf weitere Systeme fokussiert werden, um die Qualität von »Messen ist Wissen« als Maxime zu verwalten. Oder über die Organisation der Pflege und die Beachtung der Qualität der Zusammenarbeit sowie das verantwortungsbewusste Handeln in der gesamten Organisation:

- Coaching,
- Ermutigen,
- Peer Review,
- Team-Meetings,
- Kunden-Meetings,
- Diskussionsthemen,
- praktische Ethik.

Das Management und die Mitarbeiter sollten auch weiterhin aktiv bleiben, um die Qualität und ihren Beitrag zu steigern.

Auf diese Weise wird für HR in Organisationen sichtbar, dass ein Regisseur in der kollegialen Zusammenarbeit eine wichtige Rolle spielt, um die Prozesse gut voranzubringen, damit Funktion und Organisation optimal gedeihen können. HR-Strategen müssen als Geschäftspartner (sozial) psychologische Kompetenz annehmen. Mit HR kommt im Grunde eine größere Vielfalt auf den Tisch, aber es erfordert Zeit und Fingerspitzengefühl, um die gleiche Produktivität zu erreichen.

Vielleicht ist der erste Punkt auf der Tagesordnung für die HR-Partner und leitende Kollegen

in Organisationen das Motto »Walk the talk«, das heißt: tun Sie das, was Sie versprochen haben! Verstehen Sie den Job. Zeigen Sie ein reges Interesse am primären Prozess, wissen Sie, was geschieht, verstehen Sie die Probleme des primären Prozesses und entwickeln Sie Vertrauen in die Lösungskompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Allzu oft schaffen wir bewusst Abstand zum HR und dann sind wir wortwörtlich unsichtbar am Arbeitsplatz.

Damit erwecken wir kein Vertrauen und erschweren es Beratern, sachbezogene Themen in Angriff zu nehmen. Bringen Sie das Volk auf die gleiche Wellenlänge! Investieren Sie in Beziehungen, seien Sie ein sichtbarer Botschafter für die Gegenwart, für Talent und für die Zukunft und schaffen Sie Verständigung sowie Zusammenarbeit. Dies erfordert sowohl Festigkeit und Wärme in der persönlichen Erscheinung als auch Kenntnisse der Gruppendynamik und Kommunikationsstrategien.

Ermutigen Sie Initiative! Bieten Sie Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten, damit Mitarbeiter ihre Fähigkeiten auch verbreiten. Die HR-Organisation muss sensibel arbeiten, mit politischen Entscheidungsträgern spielen und sicherstellen, dass die Initiativen aus der Übertragung am Arbeitsplatz entstehen.

Denken Sie in Lösungen! Legen Sie keine unnötigen instrumentalen Hindernisse in den Weg, unterstützen Sie Out-of-the-Box-Initiativen, Wagnisse, Experimente mit neuen Verhaltens- und/oder Handlungsweisen. Weil Sie die Regeln kennen und respektieren, ist das HR für Tarifverträge zuständig. Aber auch: erkunden Sie gemeinsam mit Führungskräften und Mitarbeitern den Raum, der immer da ist. Dies erfordert einen flexiblen Geist, damit HR-Organisationen mehr Tatkraft an den Tag legen.

Der gesamte Speicherplatz wird für HR eine zentrale Rolle spielen als Stratege, Coach und Leiter des Wandels und der Entwicklung. Es kommt auf die Verbindung von Menschen, Trends und Interessen an. Und: Leiten ist nicht gleich führen!!

Fazit

In den kommenden Jahren steht die (deutsche) Jugendhilfe inhaltlich, methodisch und organisatorisch vor großen Herausforderungen. Der begonnene Umbau des Sozialstaats, die Wirtschaftskrise und die allgemeinen Produktionsbedingungen sozialer Arbeit fordern, dass die Hilfen vor allem frageorientiert, zielführend und sozialräumlich organisiert und angeboten werden. Vor allem die Fachkräfte sind gefordert, in einem Balanceakt zu intervenieren zwischen Dienstleistung, Sparmaßnahmen und Wirksamkeit, wobei das Prinzip einer koproduktiven Zusammenarbeit auch umgesetzt wird. In diesem Artikel ist versucht worden, aufzuzeigen, wie ein Umdenken und Umstrukturieren einer eher hierarchischen Organisation hin zu einer Netzwerk-Organisation gelingen kann. Dies würde dazu führen, dass Einrichtungen nicht nur mit (immer) mehr Geld und mehr (Führungs-)personal, sondern eher frageorientiert, fall- und feldorientiert – sowie ergebnisorientiert zu arbeiten lernen. ❑

Literatur

Hoebeke, L. (1993): Making work systems better. Chichester: Wiley

Mintzberg, H. (2009): Rebuilding companies as communities, Harvard Business Review, juli-augustus 2009.

Es, R. van. (2009): Noem het vooral geen cultuurverandering. In: Cultuurverandering: mythe of realiteit?; Praktijken, verhalen en reflecties. Redactie: Rob van Es, Jaap Boonstra en Heleen Tours. Kluwer, 2009.

Schein, E.H. (2004): Organizational Culture and Leadership. A Dynamic View. San Francisco: Jossey-Bass, 1985. tweede editie 1992, derde editie 2004

Drs P. (Piet) Overduin MCM
Consultant
Overduin & Co.
Groenhoevelaan 3
NL 2343 BP Oegstgeest
piet@overduinenco.nl
www.overduinenco.nl

Mr. Drs. J.H.A.(Jan) Hesselink
Referent
Almelosestraat 67
NL 7631 CD Ootmarsum
j.hesselink@planet.nl

Nr. 60 / 13

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

Loslassen und Entspannen:
Aktives und passives Entspannungstraining mit Kindern

INHALT UND ZIELSETZUNG

Je früher wir lernen, in unsere Mitte zu kommen, desto eher haben wir einen Anker, der uns in schwierigen Situationen Halt gibt. Das gilt auch für Kinder. Kinder sind empfänglich für Stimmungen, sie lieben Geschichten und haben eine ausgeprägte Phantasie. Und somit haben sie das beste Alter, mit Hilfe für sich selbst tragfähige Bilder und Anker zu entwickeln.

In dieser Fortbildung wird zum einen Autogenes Training als Methode vorgestellt, zum anderen viele konkrete Gestaltungsmöglichkeiten von entspannenden Stunden mit Kindern.

In diesem Seminar geht es darum

- Bilder zu entwickeln, die Kinder ansprechen,
- konkrete Abläufe von Stunden zu erarbeiten,
- Situationen zu schaffen, in denen es möglich ist, mit unruhigen Kindern in die Ruhe zu kommen und
- eigene Bilder für sich selbst zu finden.

Folgende Ziele rücken dabei in Betracht:

- Möglichkeiten und Grenzen des Autogenen Trainings
- eigene Stress- und Entspannungssituationen kennenzulernen
- Achtsamkeit für die Bedürfnisse und Bilder von Kindern zu entwickeln
- Umsetzung von Entspannungstechniken in der Arbeit mit Kindern

Hinweis: Die Teilnehmer werden gebeten, lockere Kleidung, dicke Socken und eine Decke mitzubringen, nach Wunsch auch ein kleines Kissen.

Methodik	Impulsreferat, Einführung in das Autogene Training, Phantasiereisen, progressive Muskelentspannung, Gruppenübungen, Kleingruppenarbeit
Zielgruppe	Interessierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
Leitung	Anne-Ruth Eichel, Herne / Petra Louis, Bremen
Termin/Ort	11. – 13.11.2013 in Timmendorfer Strand
Teilnehmerbeitrag	299,– € für Mitglieder / 339,– € für Nichtmitglieder inkl. Unterkunft und Verpflegung
Teilnehmerzahl	16

Rechtsextreme Orientierungen in der Erziehungshilfe.

Grundsätzliche Gedanken und Ansatzpunkte für einen angemessenen pädagogischen Umgang

Michél ***Murawa****, Waren*

Den Menschen akzeptieren, sich gegenüber rechtsextremen Haltungen und Handlungen jedoch deutlich positionieren und abgrenzen – so könnte man das Spannungsfeld in der sozialen wie in der konkret distanzierungsfördernden und ausstiegsorientierten Arbeit mit rechtsaffinen und rechtsextremen jungen Menschen umreißen. Der folgende Artikel blickt einerseits abstrahierend auf die irritierende Situation, in der sich diese jungen Menschen wiederfinden, und behandelt andererseits die gebotene akzeptierende Haltung, mit der pädagogische Fachkräfte Menschen gegenübertreten sollten, die rechtsextreme Ansichten verbalisieren, ohne sich bereits zu ideologisch verbohrten Rechtsextremisten entwickelt zu haben.

Der entscheidende Unterschied: unreflektiert affin oder entschieden extrem?

Rechte, Rechtsaffine, Rechtsradikale, rechtsextrem Orientierte, Rechtspopulisten, Rechtsextremisten, Neonazis, Nazis, Rechtsterroristen – die Bezeichnungen, die in der Öffentlichkeit kursieren, sind vielfältig. Nicht selten werden sie synonym verwendet werden und sollen Menschen umschreiben, die menschenfeindliche und rechtsextreme Einstellungen vertreten und entsprechendes Verhalten an den Tag legen.

Diese Benennungen müssten jedoch korrekterweise auf einem Kontinuum angeordnet werden, weil die so bezeichneten Menschen unterschiedlich intensiv in rechtsextreme Zusammenhänge eingebunden sind. Was in der öffentlichen Darstellung meist untergeht, hat für die pädagogische Praxis erhebliche Bedeutung: Rechtsaffine – vor allem junge Menschen –, die sich von einem immer breiteren Spektrum einer rechtsextremen Erlebniswelt angezogen fühlen, sind erkennbar zu trennen von bekennenden Rechtsextremisten, die offen ihre menschenfeindlichen Einstellungen in Form von Wahl-, propagandistischem und verbal wie körperlich gewalttätigem Verhalten ausleben.

Wir haben es mit Menschen zu tun, die sich auch vor, während und nach der Adoleszenz in Such- und Orientierungsprozessen befinden, deren Ergebnisse offen sind. Das, was sie denken und wie sie handeln, erscheint ihnen als subjektiv sinnvoll.

Wenn diese Sinnhaftigkeit nun bezogen auf rechtsextreme Zusammenhänge zu bröckeln beginnt oder beginnen soll, braucht es eine sinnstiftende Alternative, die mindestens als gleichwertig empfunden wird.

Nur scheinbar geschlossen: Von den Reihen bis zum Weltbild

In rechtsextremen Zusammenhängen wird der Anschein erweckt, sie seien stark und makellos, böten Schutz vor Anfeindungen und Bedrohungen jeglicher Art, wären aufregend und aktions orientiert und würden sich ganz selbstverständlich hinter all jenen schließen, die sich einmal – fasziniert von ihrer vermeintlichen Klarheit in Strukturen und Anschauungen – in sie hineinbegeben hätten. In ihnen fühlt man sich erst umschlossen, später ein- und abgeschlossen. Geschlossenheit zählt – von den Reihen bis zum Weltbild.

Mit Etikettierungen wie »Volksgemeinschaft«, »Kameradschaft« oder auch »Nationaler Widerstand« wird eine Einheit suggeriert, die durch und durch selektiv ist: Umschließen sollen sie

»Inländer«, Deutsche, Nationale, Gleichgesinnte. Jung und Alt. Nicht mit eingeschlossen sind hingegen Menschen mit Migrationshintergrund, »Anti-Deutsche«, Linke, Demokraten, Andersdenkende. Und abgeschlossen werden soll ein Prozess, der um ein ideologisches Zentrum kreist: Ungleichwertigkeit.

Versprechen, Deutungshoheit, Drohungen, Gewalt halten die einzelnen – sich auch vermehrt als »autonom« verstehende – Gruppen im Inneren zusammen. Sie sind aber auch teilweise schlichte Projektionsflächen für die Wünsche und Hoffnungen derer, die an sie heran- oder in sie eintreten.

Diese Gruppen können nicht isoliert betrachtet werden, ihr größerer Zusammenhang wird in formalen Parteien ebenso wie in lokalen, regionalen, nationalen und internationalen Netzwerken deutlich. Aber auch völkische Familien- und Siedlungsstrukturen sind Teil des Gesamtbildes, auf das wir blicken, wenn wir Rechtsextremismus umfänglich abbilden wollen.

Einstiegsmotive bilden Bedürfnisse ab

Aus dem Gefühl heraus, in diese Zusammenhänge eingebunden zu sein, kann irgendwann eines werden: unabänderlich an diese Zusammenhänge gebunden zu sein. So geht es auch einer nicht unerheblichen und schwer zu erhebenden Zahl an Jugendlichen, die sich diesen Zusammenhängen bewusst oder unbewusst angenähert hat; sich eine Zeit lang in ihnen bewegt, sich ihnen zugehörig gefühlt, sie mit geprägt zu haben glauben.

Sofern sie gefragt werden, können diese Jugendlichen ganz persönliche Gründe anführen, warum diese oder jene Gruppe in ihr Blickfeld geriet, warum sie eine besondere Anziehungskraft auf sie ausgeübt hat. Sie können ihren ersten Berührungspunkt oder auch den Zeitpunkt des Eintritts greifbar schildern. Es gibt also niedrigschwellige Wege in die rechtsextreme Szene hinein. Hier warteten nicht selten »Einstiegshelfer«, die den Übertritt erleichterten, es gab vielleicht sogar ein aufregendes Initiationsprozedere und eine Fülle an Angeboten, mithilfe derer der Tag Struktur bekam.

Junge Menschen, die sich nach einer Klarheit, Stabilität und Abgegrenztheit sehnen, sie mit oder in den rechtsextremen Zusammenhängen gefunden zu haben glaubten, stehen aber vielleicht irgendwann fragend, zweifelnd, desillusioniert und möglicherweise angsterfüllt am vielbeschworenen »rechten Rand« und fragen sich und die Menschen in ihrem verbliebenen sozialen Umfeld kleinlaut und unsicher: Führt nun auch ein Pfad wieder aus dieser Szene heraus und wenn ja: ist er begehbar?

Beschwerliche Rückwege beschreiten

Der Weg zurück in eine Gesellschaft, die neben anderen Feindbildern in den rechtsextremen Zusammenhängen besonders farbenfroh gestaltet wurde, unter anderem egoistisch, multikulturell und todgeweiht, erweist sich nun als um ein Vielfaches schwerer – es gilt nicht weniger, als eine Szene hinter sich zu lassen, die über Monate bis Jahre hinweg den eigenen Erfahrungs- und Erlebnishorizont geprägt hat. Soziale Kontakte und Freundschaften waren oft auf diese überschaubaren Zusammenhänge rechtsextremer Prägung beschränkt. Der Kontakt zur eigenen Familie oder anderen Gleichaltrigen war größtenteils abgerissen oder bewusst abgebrochen worden. Man gehörte einem Zirkel an, der sich als auserwählt und mit Geheimwissen ausgestattet betrachtet. Dies machte das eigene Selbstbewusstsein genauso aus wie die Herabsetzung anderer Menschen, die nicht Teil der Szene waren. Vermeintliche Ideale wurden beschworen, die Ehre hochgehalten und Stolz ausgedrückt.

Zwischen der in Szene gesetzten Gemeinschaft und der pluralistischen Gesellschaft muss scheinbar nur eine geringe räumliche Distanz überwunden werden. Doch: Abseits der Szene verlieren

plötzlich all diese alten Werte, Deutungsmuster und Beziehungen an Bedeutung, werden von anderen nicht ernst genommen und teilweise sogar als problematisch oder gar gefährlich eingestuft. Der Selbstwert sinkt bis zu einem kritischen Punkt. Ein bekanntes Gefühl. Und keines, das man sich zurückwünscht.

Unwägbarkeiten auf diesen Wegen

Wer wartet nun abseits der Szenen rechtsextremer Lebenswelt geduldig auf diese jungen Menschen? Auf jemanden, der begonnen hat, zu zweifeln, der ambivalent, zutiefst verunsichert und »auf dem Sprung« ist? Auf dem Sprung aus dem klar umgrenzten, stigmatisierten rechtsextremen Zusammenhang zurück in eine Gesellschaft, die sich vielschichtig und optionsreich präsentiert, die jedoch nicht selten fordernd auftritt, bevor sie fördernd tätig wird. Alles wirkt dort so undurchsichtig, ungeordnet und überfordernd, überwältigend. Die Gewalt ist außerhalb der Szene zwar weniger physischer Natur als sie es innerhalb gewesen ist, aber auch in ihrer strukturellen Form fühlt sie sich dennoch sehr real an.

Erwartet die Jugendlichen hier das, was sie schon in den rechtsextremen Zusammenhängen suchten: Anerkennung, Orientierung, Sicherheit? In der Szene war Anerkennung an bestimmte bestehende oder behauptete Merkmale, Äußerungen sowie an einen Habitus geknüpft; Orientierung bot ein erst einmal nicht hinterfragtes eindimensionales Weltbild; und Sicherheit vor Gewalt war in einem rechtsextremen Zusammenhang mit hoher Gewaltbereitschaft nie endgültig. Aber was bietet diese Gesellschaft, in die es zurückzukehren gelten würde, wenn die Szene zu verlassen, zumindest zum Gedankenexperiment wird? Welche Anerkennung hat sie zu vergeben? Und ist diese Anerkennung ebenfalls an Bedingungen geknüpft? Welche Orientierung kann diese Gesellschaft geben mit all ihren unbegrenzt erscheinenden Möglichkeiten, die sie Chancen nennt? Und welche Sicherheit bietet sie, die nicht morgen oder in der nächsten Krise schon wieder zur Disposition steht?

Eine Wertegemeinschaft muss den Wert jedes Einzelnen zu schätzen wissen

Diese Alternative zu konkretisieren und ansprechend zu unterbreiten ist nun die Herausforderung, der sich die freiheitlich-demokratische Gesellschaft mit all den ihr selbst unleugbar innewohnenden menschenfeindlichen, ausgrenzenden und egozentrischen Tendenzen stellen muss, wenn ihr ernsthaft am mit unantastbarer Würde versehenen Menschen gelegen ist.

Einem Menschen, dessen Biografie schlicht nicht linear verläuft und die deshalb auch nicht ohne Brüche auskommt. Dem – mit dem Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit ausgestattet (Artikel 2 des Grundgesetzes) – es auch zugestanden werden sollte, dass er falsche Entscheidungen trifft, diese, gegebenfalls nach juristischer Sanktionierung, revidiert und neue treffen kann.

Wenn er auf Distanz geht zu früheren entwürdigenden, rechtsverletzenden Verhaltens- und Denkweisen gegenüber anderen Menschen und nun die Nähe einer vom Anspruch her auf Gleichwertigkeit und individueller Selbstbestimmung beruhenden Gesellschaft sucht, dann hat er eine Chance verdient: In einer Gesellschaft leben zu dürfen, die Wertegemeinschaft sein will und die den Wert jedes einzelnen vor allem jungen Menschen besser über- als unterschätzen lernen sollte. Die auch von einer konstruktiven Verlustangst erfüllt sein darf: Geben wir diesen Menschen an eine menschenverachtende Ideologie und deren Agitatoren verloren, müsste er grundsätzlich ersetzbar sein. Aber: Ist er das?

Im Zweifelsfall: Ansprechpartnerschaften aufbauen

Wie kann die Gesellschaft ihr so pluralistisches und doch kaum vermitteltes friedliches wie par-

tizipatives Angebot nun konkret unterbreiten, nachdem sie ein Bewusstsein für ihre diesbezügliche Verantwortung für den jungen Menschen erlangt hat?

Sie kann zumindest Stellvertreterinnen und Stellvertreter abstellen, welche jenen Jugendlichen, die die rechtsextremistische Szene ins Auge fassen und Annäherungsversuche unternehmen wollen oder dies bereits getan haben, als Ansprechpartner/innen noch vor dem Eintritt zur Seite stehen. Stellvertreter/innen, die jenen zweifelnden, irritierten Jugendlichen die Hand reichen, selbst dann, wenn der Sprung aus der Szene zurück noch nicht vollzogen wurde. An alle jungen Menschen geht dabei die Botschaft: »Wir sind da, für den Fall, dass du dich jemandem hier außerhalb der Szene anvertrauen möchtest«.

Weniger ringen, mehr (er)reichen: Helfende Hände heben

Hände, die gereicht werden können, sind bereits vorhanden, weil es Menschen gibt, die vom »Hände-Ringen« und »Haare-Raufen« jenseits der Szene abgesehen haben und das »Hände-Reichen« bereits eingeübt haben. Mit ausgestreckten Händen, offenen Ohren und standfesten Beinen – bereit zur Hilfestellung als Ausdruck einer inneren Haltung.

Auch ein gedanklicher Sprung kann durch ein Trampolin höher und zugleich einfacher werden. Vor allem, wenn die Gedanken immer wieder um ähnliche Themen und Erinnerungen kreisen. Und diesen mentalen Sprung braucht es auch, um zum physischen Sprung aus dem bisherigen Zusammenhang anzusetzen. Und wenn dann noch ein Auffangnetz die Landung auf der anderen Seite abfedert, nimmt es vielleicht die Hemmung, Anlauf zu nehmen und den Absprung zu schaffen. Auf die Sprünge zu helfen, muss jedem rechtsaffinen, aber auch ausstiegswilligen vormals rechtsextremen jungen Menschen angeboten werden – sofern die Motivation für den Absprung mehr ist als reine Sprunghaftigkeit.

Gerade in der Sozialen Arbeit haben wir berufsbedingt besonders viele Hände, die professionell unter die Arme zu greifen geeignet sind und alternative Wege aufzeigen können. Gepaart mit einem Bewusstsein, dass junge Menschen auch trotz beziehungsweise gerade wegen ihrer rechtsaffinen Einstellungen Unterstützung benötigen, um sie gegebenenfalls zu überwinden, schafft dies die Grundlage für mindestens distanzierungsfördernde Ansätze.

Hilfen zur Erziehung unter ideologisch erschwerten Bedingungen

Die bedingungslose Annahme der Klienten in dem Arbeitsfeld der Erziehungshilfen entspricht einem akzeptierenden Ansatz, der für die distanzierungsfördernde Arbeit mit rechtsaffinen bis -extremen Menschen unabdingbar ist. Schließlich haben wir es mit Menschen zu tun, die – ob sie es selbst erkennen oder nicht – auf unsere Unterstützung (hier: im Sinne ihrer Kinder) angewiesen sind.

In den Erziehungshilfen werden unserer Erfahrung nach immer auch Menschen mit rechtsextremen Affinitäten und Orientierungen betreut – ob diese nun offen ausgesprochen oder schlicht vermutet werden. Die Einstellungsebene rechtsaffiner oder gar -extremer Eltern mag nicht unmittelbar als Einflussfaktor im Hilfeprozess erkennbar sein. Ihn bewusst oder unbewusst auszublenden würde allerdings bedeuten, seine Wechselwirkungen mit den in der Familie beobachtbaren sozialen Schwierigkeiten zu negieren. Daher ist es unserer Meinung nach wichtig, genau diesen Aspekt der Orientierung an oder Ausprägung von rechtsextremen Einstellungen zu beachten und zu bearbeiten, um den eigentlichen Auftrag der Erziehungshilfe zufriedenstellend erfüllen zu können.

Es sind mindestens zwei Konstellationen vorstellbar: Im ersten Fall wird die Bedeutung der ideologischen Dimension nicht erkannt und bleibt deshalb unbearbeitet. Im anderen Fall herrscht

Klarheit über den Einfluss der Einstellungen auf die problematische Situation in der Familie, aber es fehlt die Handlungssicherheit, um dem angemessen zu begegnen.

Für einen solchen expliziten Umgang mit Fällen von rechtsextrem orientierten Eltern in den Hilfen zur Erziehung tritt das CJD Waren (Müritz) ein. Gleichzeitig steht es mit seiner im Projekt JUMP! zu einem Training für Erzieher/innen und Sozialpädagogen/innen gebündelten Expertise im Bereich der pädagogischen Auseinandersetzung mit rechtsextremen Einstellungen und Verhaltensweisen bildend und beratend zur Verfügung.

Das Projekt JUMP! wird vom CJD Waren (Müritz) im Rahmen des Bundesprogramm »XENOS – Ausstieg zum Einstieg« durchgeführt. Ausgehend von einem sozialraumorientierten Ansatz basiert das Projekt auf zwei Säulen: einer Ausstiegsbegleitung von rechtsextrem orientierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen sowie einer Qualifizierung von Akteuren im Sozialraum im Umgang mit rechtsextremen Erscheinungsformen bei Jugendlichen.

Bei der Ausstiegsbegleitung geht es insbesondere darum, individuell Selbstvertrauen, Eigenständigkeit, Selbstwirksamkeit und Reflexionsfähigkeit zu fördern, damit der/die Aussteigende sich nachhaltig von der rechten Szene distanzieren kann.

Zugleich wird das Umfeld der jungen Menschen sensibilisiert und gestärkt, um den Ausstiegswillen weiter zu befördern und Ausgrenzungen entgegenzuwirken. Hierzu werden Institutionen und Fachkräfte über Rechtsextremismus aufgeklärt und im Umgang mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen mit dem Ziel beraten, im Vorfeld der Ausstiegsbegleitung innere Irritationen bei Ihnen hervorzurufen, an Ausstiegsprojekte weiterzuvermitteln und während des Ausstiegsprozesses unterstützend wirksam zu sein. ❑

Michél Murawa
Ausstiegsbegleiter
Projekt JUMP!
CJD Waren (Müritz)
Otto-Intze-Straße 1
17192 Waren (Müritz)
murawa@projekt-jump.de
www.projekt-jump.de

Gesetze und Gerichte

*Winfried **Möller**, Hannover*

Widerruf einer Tagespflegeerlaubnis bei Übergriffen durch einen zur Lebensgemeinschaft gehörenden Dritten

Bayerischer Verwaltungsgerichtshof, Beschluss vom 11.12.2012, 12 CS 12.2406 - juris

Sachverhalt

Die Beteiligten streiten über den Widerruf einer der Antragstellerin – zuletzt mit Bescheid vom 14. Juli 2011 – erteilten Erlaubnis zur Kindertagespflege. Zuvor war die Antragstellerin 17 Jahre beanstandungsfrei in der Kindertagespflege tätig.

Der Ehemann der Antragstellerin war ebenfalls Inhaber einer Pflegeerlaubnis. Er ist seit vielen Jahren als Lehrer für Pflegepersonal an einer Pflegeschule tätig und übte die Kindertagespflege nur nebenberuflich aus. Zunächst unterstützte er seine Ehefrau in der Tagespflege von Kindern bis zum Alter von drei Jahren. Später betreute er Kinder, die in den Kindergarten gewechselt waren, außerhalb der Kindergartenzeiten und Schulkinder in den Schulferien.

Im September 2012 wurde der Antragsgegner vom Bayerischen Landeskriminalamt davon in Kenntnis gesetzt, dass der Ehemann der Antragstellerin des sexuellen Missbrauchs von Kindern beschuldigt wird. Bei seiner polizeilichen Beschuldigtenvernehmung räumte er ein, zwei von ihm während der Ferien betreute Mädchen im Alter von elf und acht Jahren, als er jeweils mit ihnen alleine gewesen sei, aufgefordert zu haben, sich auszuziehen und einem Mädchen auch beim Ausziehen geholfen zu haben. Danach habe er von den nackten Mädchen in verschiedenen Posen, von vorne, von hinten und von der Seite, im Sitzen und im Liegen, im Garten Fotos gemacht. Für eines der Mädchen habe er auch einen Bikini aus Körperfarben und Blüten gebastelt, mit dem er das Mädchen im Garten fotografiert habe. Bezüglich des elfjährigen Mädchens sei es aus seiner Sicht bereits zuvor zu einer Grenzüberschreitung gekommen. Er habe dieses Mädchen, in einem Zimmer des Hauses zunächst im Schlafanzug fotografiert und es dann aufgefordert, sich auszuziehen, weil er so das Kleid einer Elfe besser auf das Foto malen könne. Er habe das Mädchen von vorne und von der Seite nackt fotografiert. Die Mutter des elfjährigen Mädchens erstattete wegen des Fotografierens Anzeige gegen den Ehemann. Die Schilderungen des Ehemanns der Antragstellerin und der beiden betroffenen Mädchen über das Zustandekommen der Nacktfotos stimmten überein.

Bei einem unangemeldeten Hausbesuch im September 2012 berichtete die Antragstellerin, dass die Fotografierleidenschaft ihres Ehemannes in der Familie bereits aufgefallen sei sowie die Sorge geäußert wurde, dass dies zu Komplikationen führen könne.

Nach dem Hausbesuch teilte der Antragsgegner der Antragstellerin und ihrem Ehemann telefonisch den Widerruf ihrer jeweiligen Erlaubnis zur Kindertagespflege mit sofortiger Wirkung mit. Dabei hatten die Antragstellerin und ihr Ehemann Gelegenheit, sich zu den für die Entscheidung erheblichen Tatsachen zu äußern.

Der Ehemann gab daraufhin den Bescheid über seine Pflegeerlaubnis und eine Erklärung über den Verzicht auf dieselbe ab und erklärte, nie wieder Kinder zu betreuen. Er wolle eine Therapie beginnen, um eventuelle Neigungen abzuklären. Mit Bescheid vom 20. September 2012 bestätigte der Antragsgegner schriftlich den mündlich erklärten Widerruf und begründete die Anordnung der sofortigen Vollziehung.

Mit Beschluss vom 18. Oktober 2012 stellte das Verwaltungsgericht München (M 18 S 12.4671, juris) die aufschiebende Wirkung der fristgerecht gegen den Widerrufsbescheid erhobenen Anfechtungsklage wieder her. Zur Begründung ist ausgeführt, der Widerruf der Tagespflegeerlaubnis erweise sich nach summarischer Prüfung als rechtswidrig, unabhängig davon, ob er auf § 48 Abs. 1 Satz 1 SGB X oder auf § 47 Abs. 1 Nr. 1 SGB X gestützt werde. Die Eignung der Antragstellerin als Tagespflegeperson gemäß § 43 Abs. 2 Satz 2 Achtes Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII) sei nicht (vollständig) entfallen, sofern gewährleistet werde, dass ihr Ehemann keinen Kontakt mehr mit den Tagespflegekindern habe.

Die dagegen vom Antragsgegner eingelegte Beschwerde hat der Bayerische VGH mit dem vorliegenden Beschluss mit der Maßgabe zurückgewiesen, dass jeder Kontakt des Ehemannes der Antragstellerin mit den von ihr betreuten Kindern ausgeschlossen sei und dies durch geeignete, vom Antragsgegner in regelmäßigen Abständen unangekündigt zu überwachende Maßnahmen (Abwesenheit des Ehemannes während der Pflegezeit, Sicherstellung durch innenverriegelte Türen) gewährleistet werde.

Entscheidungsgründe

Der Verwaltungsgerichtshof führt zur Begründung im Wesentlichen aus:

Das Verwaltungsgericht sei zurecht davon ausgegangen, dass der Widerruf der Tagespflegeerlaubnis der Antragstellerin, unabhängig davon, ob er auf § 48 Abs. 1 Satz 1 SGB X oder § 47 Abs. 1 Nr. 1 SGB X gestützt werde, rechtswidrig sei, weil die Eignung der Antragstellerin als Tagespflegeperson – nach derzeitigem Erkenntnisstand – nicht in Frage stehe.

Der Entzug der Erlaubnis zur Kindertagespflege stelle stets das letzte Mittel zur Gewährleistung des Kindeswohls dar. Ein Einschreiten der Behörde komme deshalb nur dann in Betracht, wenn die Pflegeperson nicht bereit oder nicht in der Lage sei, eine (mutmaßliche) Gefährdung abzuwenden.

Ebenso wenig wie die Erteilung einer Erlaubnis zur Kindertagespflege gemäß § 43 Abs. 2 Satz 1 SGB VIII versagt werden dürfe, wenn die Eignung der Pflegeperson zwar derzeit (noch) fehle, jedoch durch Nebenbestimmungen gemäß § 32 Abs. 1 2. Alternative SGB X sichergestellt werden könne, dürfe die Erlaubnis gemäß § 48 Abs. 1 Satz 1 SGB X bzw. § 47 Abs. 1 Nr. 1 SGB X wegen Wegfalls der Eignung widerrufen werden, wenn die Eignung als Tagespflegeperson durch (nachträgliche) Auflagen analog § 45 Abs. 4 Satz 2 SGB VIII gewährleistet und dadurch einer befürchteten Gefahrenlage wirksam begegnet werden könne.

Der Begriff der persönlichen Eignung umfasse neben den in § 43 Abs. 2 SGB VIII ausdrücklich aufgezählten Anforderungen die weitere – offensichtliche und damit gleichsam stillschweigend mitgeschriebene – Voraussetzung, dass in Tagespflege aufgenommene Kinder keinen vermeidbaren, für ihre Entwicklung schädlichen Risiken oder Gefährdungen ausgesetzt seien. Hierzu zählten auch solche, die zwar nicht unmittelbar in der Pflegeperson selbst oder der sächlichen Ausstattung der zur Tagespflege genutzten Wohnung ihre Ursache fänden, die aber letztlich dennoch der Sphäre der Tagespflegeperson zuzurechnen seien.[1]

Allerdings gelte dies nur dann, wenn der daraus resultierende Mangel an persönlicher Integrität und Zuverlässigkeit negative Auswirkungen von nicht unerheblichem Gewicht auf die betreuten Tagespflegekinder konkret befürchten lasse und die Pflegeperson nicht bereit oder nicht in der Lage sei, die daraus resultierende Gefährdung abzuwenden.

[1] Insoweit wird OVG Lüneburg, Beschluss v. 22.4.2010 – 4 PA 65/10 – juris, RdNr. 5; VG Aachen, Beschluss vom 15.5.2006 – 2 L 193/06 – juris, RdNr. 23; VG Osnabrück, Beschluss v. 26.11.2009 – 4 B 28/09 – juris, RdNr. 13; VG München, Urteil vom 28.9.2011 – M 18 K 11.3325 – juris, RdNr. 19, verwiesen.

Ein solches Risiko könne etwa ein in der Wohnung mit lebender Ehemann oder Lebensgefährte der Tagespflegeperson darstellen, der in der Vergangenheit wegen einschlägiger Straftatbestände, namentlich wegen sexuellen Missbrauchs eines Kindes, verurteilt worden oder einem erheblichen, auf konkrete Tatsachen und nicht lediglich auf bloße Mutmaßungen gestützten, bislang nicht hinreichend ausgeräumten Verdacht einer solchen Straftat ausgesetzt sei, der im konkreten Einzelfall die Annahme einer Wiederholungsgefahr rechtfertige und damit verbunden eine Beeinträchtigung des Kindeswohls besorgen lasse.

Aber auch die Anfertigung von Nacktaufnahmen im vorliegenden Fall stelle – selbst wenn sie im Einzelfall ohne sexuelle Motive erfolgen sollte – aufgrund des damit gleichwohl verbundenen widerrechtlichen Eingriffs in das allgemeine Persönlichkeitsrecht (Art. 2 Abs. 1 i. V. m. Art. 1 Abs. 1 GG) der Betroffenen ein für die Betreuung von Kindern in Tagespflege nicht zu verantwortendes Risiko dar, sofern die Inhaberin der Erlaubnis nicht bereit oder in der Lage ist, die von ihrem in der Wohnung lebenden Ehemann oder Lebensgefährten ausgehende Gefährdung abzuwenden (§ 44 Abs. 3 Satz 2 SGB VIII analog).

Hiervon ausgehend sei die Annahme des Verwaltungsgerichts, der Widerruf der Tagespflegeerlaubnis der Antragstellerin könne im Rahmen der hier nur möglichen summarischen Prüfung keinen Bestand haben, sofern gewährleistet sei, dass der Ehemann der Antragstellerin keinen Kontakt mehr mit den Tagespflegekindern habe, nicht zu beanstanden. Anhaltspunkte dafür, dass die Antragstellerin die im Tenor festgesetzte Auflage (siehe oben) nicht beachten werde, seien entgegen der Ansicht des Jugendamtes nicht ersichtlich. Anhaltspunkte dafür, dass sie die festgestellten Grenzüberschreitungen ihres Ehemannes gegenüber den Tagespflegekindern gekannt oder billigend in Kauf genommen hätte, seien nicht ersichtlich. Gleichwohl müsse sie sich dessen Verhalten als für das Wohl »ihrer« Tagespflegekinder verantwortliche Pflegeperson zurechnen lassen und dafür einstehen, dass es sich nicht wiederhole. Anhaltspunkte dafür, dass die Antragstellerin hierzu nicht in der Lage oder nicht Willens wäre, ließen sich nach derzeitigem Erkenntnisstand – nicht feststellen.

Die vom Verwaltungsgericht angedachten Nebenbestimmungen seien auch nicht undurchführbar. Der Antragstellerin kann mittels einer nachträglichen Auflage analog § 45 Abs. 4 Satz 2 SGB VIII aufgegeben werden, dafür Sorge zu tragen, dass ihr Ehemann während der Betreuung der Tagespflegekinder nicht in der Pflegeeinrichtung (gemeinsame Ehewohnung) anwesend ist und dies durch geeignete Maßnahmen (innenverriegelte Türen) selbst sicherstellen. Dem Ehegatten der Antragstellerin werde dadurch zwar mittelbar der Aufenthalt in der Ehewohnung während der Pflegedauer untersagt. Indes sei damit kein Eingriff in das Grundrecht der Unverletzlichkeit der Wohnung (Art. 13 Abs. 1 GG) verbunden.

Stellungnahme

Die Entscheidung wirft einige gesetzlich nur unvollständig geregelte verfahrens- sowie materiell-rechtliche Fragen auf.

1. Sowohl das Verwaltungsgericht als auch der VGH lassen offen, auf welche Vorschrift der Widerruf der Pflegeerlaubnis zu stützen ist. Hier rächt sich, dass in § 43 SGB VIII gegenüber der ursprünglichen Fassung (§ 44 Abs. 3 S. 2 SGB VIII) die Rücknahme- und Widerrufsermächtigung gestrichen wurde. Damit ist anders als bei den Erlaubnissen nach §§ 44 und 45, die solche spezifische Regelungen über Widerruf und Rücknahme enthalten, ein Rückgriff auf die allgemeinen Vorschriften des SGB X erforderlich.

   Ein Widerruf nach § 47 Abs. 1 Nr. 1 SGB X kam hier allerdings bereits deshalb nicht in Betracht, weil ein solcher weder durch Rechtsvorschrift zugelassen ist – § 43 enthält eben keine Widerrufsvorschrift – noch bei der Er-

laubniserteilung vorbehalten wurde. Es blieb also nur der Rückgriff auf § 48 Abs. 1 SGB X als Ermächtigungsgrundlage. Sie setzt voraus, dass gegenüber der Erlaubniserteilung – einem Verwaltungsakt mit Dauerwirkung – eine wesentliche Änderung in den tatsächlichen oder rechtlichen Verhältnissen eingetreten war.

2. Eine *wesentliche* Änderung in den Verhältnissen liegt nur dann vor, wenn sie für die Erlaubniserteilung in der Weise von entscheidungserheblicher Bedeutung gewesen wäre, dass bei ihrem bereits früheren Vorliegen die Erlaubnis nicht hätte erteilt werden dürfen.

   Auch hier ist es der gesetzgeberische Attentismus, der kein Problem löst, aber erhebliche bereitet. Da vorliegend – jedenfalls prima facie – das »Problem« nicht in der Person der Antragstellerin als Erlaubnisnehmerin, sondern in der ihres Ehemannes lag, war es nicht leicht, die Änderung in den Erteilungsvoraussetzungen des § 43 Abs. 2 SGB VIII zu verorten. Welche der dort genannten Voraussetzungen sollte denn durch die geänderten Verhältnisse entfallen sein?

   Deshalb muss das Gericht zu einem juristisch-methodisch fragwürdigen Konstrukt greifen: Der Begriff der persönlichen Eignung umfasse neben den in § 43 Abs. 2 SGB VIII ausdrücklich aufgezählten Anforderungen die weitere – offensichtliche und damit gleichsam stillschweigend mitgeschriebene – Voraussetzung, dass in Tagespflege aufgenommene Kinder keinen vermeidbaren, für ihre Entwicklung schädlichen Risiken oder Gefährdungen ausgesetzt seien. Hierzu zählten auch solche, die zwar nicht unmittelbar in der Pflegeperson selbst oder der sächlichen Ausstattung der zur Tagespflege genutzten Wohnung ihre Ursache fänden, die aber letztlich dennoch der Sphäre der Tagespflegeperson zuzurechnen seien.

   Da der Gesetzgeber es schlicht versäumt hat, den auch für den Bereich der Kindertagespflege selbstverständlich zu fordernden Ausschluss einer Kindeswohlgefährdung ins Gesetz zu schreiben, müssen dies die Gerichte mit der Behauptung einer »offensichtlichen« und deshalb »gleichsam stillschweigend mitgeschriebenen« Voraussetzung nachholen.

   Auch wenn ungeschriebene Voraussetzungen immer prekär sind, weil sie eben nicht im Gesetz stehen, ist dem hier vorgenommenen Kunstgriff im Ergebnis zustimmen.

3. Obwohl das Verhalten des Ehemannes der Antragstellerin auch nach Auffassung des Gerichts ein für die Betreuung von Kindern in Tagespflege nicht zu verantwortendes Risiko darstellt, hält es den Widerruf der Erlaubnis dennoch im Wesentlichen für rechtswidrig und lässt deshalb die Beschwerde des Jugendamtes scheitern, weil es davon ausgeht, dass die Antragstellerin bereit und in der Lage ist, die von ihrem Ehemann ausgehende Gefährdung abzuwenden. Ob davon aufgrund der tatsächlichen Verhältnisse sowie der Person und Persönlichkeit der Antragstellerin auszugehen ist, sie also etwa keine Kenntnis vom Tun ihrs Ehemannes hatte, kann und soll hier nicht abschließend bewertet werden. Zweifel daran sind ebenso angebracht wie daran, ob die vom Gericht vorgeschlagenen Maßnahmen umsetzbar sind, umgesetzt werden, kontrolliert werden können und deshalb geeignet sind, die Gefährdung abzuwenden.

   Über den Fall hinaus weisend ist allerdings die vom Gericht geradezu beiläufig geäußerte Auffassung, ebenso, wie die Erteilungsvoraussetzungen durch Nebenbestimmungen sichergestellt werden könnten, sei es möglich, die Widerrufsvoraussetzungen durch Nebenbestimmungen abzuwenden. Zwar ist in § 43 Abs. 3 S. 5 SGB VIII ausdrücklich geregelt, dass die Erlaubnis mit einer Nebenbestimmung versehen werden kann.

Es ist aber nicht zulässig, nicht vorliegende wesentliche Erlaubnisvoraussetzungen, etwa die Sicherung des Wohles der betreuten Kinder überhaupt erst mittels Nebenbestimmungen herbeizuführen. Da das Gesetz bestimmte Voraussetzungen für die Erteilung fordert, müssen die im Zeitpunkt der Erteilung positiv gegeben sein. Die Rechtmäßigkeit des Vorgehens, mittels Nebenbestimmungen die Erlaubnisvoraussetzungen erst zu schaffen, wird deshalb von anderen Oberverwaltungsgerichten abweichend vom BayVGH[2] beurteilt. Ist es aber nicht zulässig, die Erteilungsvoraussetzungen mittels Nebenbestimmungen herbeizuführen, muss dasselbe für die Beseitigung vorliegender Widerrufsgründe gelten.

Erteilung der Betriebserlaubnis nach § 45 Abs. 2 SGB VIII

Oberverwaltungsgericht des Saarlandes, Beschluss vom 30.04.2013,
Az. 3 A 194/12 – juris

Leitsätze

1. Nach § 45 Abs. 2 SGB VIII setzt die Erlaubnis für den Betrieb einer Einrichtung im Sinne von § 45 Abs. 1 Satz 1 SGB VIII voraus, dass das Wohl der Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung gewährleistet ist. Kann dies festgestellt werden, so besteht ein Rechtsanspruch auf Erteilung der Erlaubnis, ansonsten ist diese zu versagen.
2. Die Eignung der in der Einrichtung tätigen Kräfte ist ein besonders bedeutsames Kriterium bei der Beurteilung des Kindeswohls. Die Eignung des Personals umfasst sowohl die persönliche Eignung – im Sinne persönlicher Zuverlässigkeit – als auch die fachliche Eignung. Besondere Anforderungen sind an die Qualifikation von Leitungskräften in Einrichtungen zu stellen.
3. Unzuverlässig ist eine Leitungsperson insbesondere, wenn sie aufgrund bisherigen Verhaltens keine Gewähr dafür bietet, dass sie die Einrichtung in Ansehung und Anerkenntnis der Befugnis der Aufsichtsbehörde einschließlich des Betretungs- und Überprüfungsrechts ordnungsgemäß führen wird.
4. Die unzureichende Eignung des vorgesehenen Leitungsteams kann nicht durch Nebenbestimmungen über generelle Mindestanforderungen an die Eignung ersetzt werden, deren Einhaltung zu Lasten der betroffenen Kinder erst zu einem späteren Zeitpunkt nach der Erteilung der Betriebserlaubnis und nach der Betriebsaufnahme überprüft werden könnte.

Stellungnahme

Die Entscheidung des Oberverwaltungsgerichts des Saarlandes, deren Leitsätze vorstehend abgedruckt sind, ist, soweit ersichtlich, die erste obergerichtliche Entscheidung, die sich mit den Voraussetzungen einer Erlaubniserteilung nach § 45 Abs. 2 SGB VIII nach der Neufassung der Vorschrift durch das Bundeskinderschutzgesetz befasst.

Bemerkenswert erscheinen neben zahlreichen, sich gegen eine Zusammenfassung sperrenden Detailfragen etwa hinsichtlich der an das Personal der Einrichtung zu stellenden Anforderungen, die in der Entscheidung behandelt werden, drei Punkte:

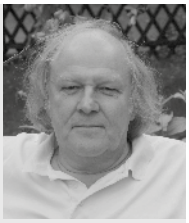
1. Die Erteilung der Erlaubnis setzt voraus, dass das Wohl der Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung gewährleistet ist, auch wenn diese Voraussetzung in § 45 Abs. 2 SGB VIII nicht ausdrücklich genannt ist.
2. Ein Anspruch auf Erteilung der Erlaubnis besteht nur dann, wenn die Erteilungsvoraussetzungen positiv feststehen. Unklarheiten und Unsicherheit gehen zu Lasten des Einrichtungsträgers, dem insoweit die Beweislast obliegt.
3. Das Vorliegen zentraler Erteilungsvoraussetzungen kann nicht durch Nebenbestimmungen sichergestellt werden, deren Einhaltung

[2] Vgl. OVG NRW, Beschluss v. 21.11.2007, 12 A 4697/06, ZKJ 2008, S. 258; OVG des Saarlandes, Beschluss vom 30.04.2013, Az. 3 A 194/12, Leitsätze sogleich abgedruckt; a. A. Lakies, in: Münder u. a., FK-SGB VIII, § 45 Rdnr. 40.

erst nach Erteilung der Erlaubnis überprüft werden könnte.

Die Entscheidung verdient in allen drei Punkten Zustimmung. ❑

Prof. Dr. Winfried Möller
Fachhochschule
Hannover (FHH)
Fakultät V - Diakonie,
Gesundheit und Soziales
Blumhardtstraße 2
30625 Hannover
winfried.moeller@fh-hannover.de



Nr. 63 / 13

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

»Wenn die Seele brennt, muss das Feuer gelöscht werden«

Dynamische Familienprobleme erlebbar und erfahrbar machen sowie Interventionsschritte festlegen

INHALT UND ZIELSETZUNG

Wir als Fachkräfte werden in der Familienarbeit mit immer komplexeren und tiefer greifenden Problemen konfrontiert. Insbesondere die – häufig schon frühkindlich entwickelten – Bindungs- sowie Beziehungsstörungen, Verwahrlosungen, Süchte, Traumatisierungen und daraus entwickeltes destruktives Verhalten beschäftigen und fordern uns tagtäglich heraus.

Wenn ein Herz nicht mehr rund läuft, braucht es einen Schrittmacher.

Wenn die Seele brennt, muss das Feuer gelöscht werden.

Wenn ein achtjähriges Kind rational mehrere Stufen höher, aber emotional auf der Stufe eines Dreijährigen steht, wenn es kratzt, beißt, um sich schlägt und nicht mehr zugänglich ist, muss das System (Familie, Heim, Schule, Umfeld) durchleuchtet werden.

Wenn der »pädagogische oder therapeutische Motor« im Arbeitsalltag stottert, braucht er neue »Schmiermittel«: • ganzheitliche und systemische Familienarbeit, • phänomenologische und generationsübergreifende Aufstellungsarbeit, • ganzheitliche Körper- und Entspannungsarbeit.

Einblicke in Theorie und Praxis, Verdeutlichung der (unbewussten) Dynamik, Wirkungen der Verfahren auf die Systeme, Interventionsschritte sowie Lösungen erleben und neue Wege zur Lösung finden. Es werden u. a. einfache Methoden vorgestellt, die auch pädagogische Fachkräfte anwenden können.

Hinweis: Praxisfälle vorstellen, als Stellvertreter/innen in Aufstellungen und Skulpturarbeit mitwirken

Methodik	Falldarstellungen und -intervision, Theorievermittlung, energetische und lösungsorientierte Aufstellungsarbeit, Skulpturarbeit, Entspannungsübungen, Geschichten, Rituale
Zielgruppe	Fachkräfte in der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe
Leitung	Elisa Anna Kooiker, Osnabrück
Termin/Ort	18. – 20.11.2013 in Hofgeismar
Teilnehmerbeitrag	299,– € für Mitglieder / 339,– € für Nichtmitglieder inkl. Unterkunft und Verpflegung
Teilnehmerzahl	16

Einrichtungsportrait: Mädchen lernen besser, Jungen auch – Mädchen und Jungen in unterschiedlichen Schulen an der Christian-Heinrich-Zeller-Schule in Eppingen-Kleingartach

*Annette **Bremeyer**, Hannover*

Die Christian–Heinrich-Zeller-Schule für Erziehungshilfe in Eppingen-Kleingartach gehört zur Diakonischen Jugendhilfe Region Heilbronn GmbH (djhn) und ist neben der Alice-Salomon-Schule (Schule für Erziehungshilfe) und der Gustav-Werner-Schule (Berufsschule) eine von drei Schulen im Angebot des Jugendhilfeträgers. Im Folgenden wird der Fokus auf die Beschreibung der Mädchenschule gelegt, die neben der Jungenschule und verschiedenen Außenklassen zu den Besonderheiten des Angebotes zählt: »Alle Teile haben ihr eigenes Tempo, ihre eigenen Themen und Fragestellungen, dabei auch die eigenen Lösungen. Es entwickelt sich nie das Ganze im gleichen Tempo, dies ist eine der wichtigen Erkenntnisse«, resümiert Friedrich Frey, Schulleiter an der Christian-Heinrich-Zeller-Schule. Aber was genau macht den Unterschied aus? Hierüber gaben die Mädchen der drei Stufen sowie die Fachbereichsleiterin Mädchen, Susanne Götze-Mattmüller, Antworten.

Friedrich Frey, Susanne Götze-Mattmüller

Einleitung: Christian–Heinrich-Zeller-Schule

Die Christian-Heinrich-Zeller-Schule umfasst ein großes Gebiet, das von Ludwigsburg bis Mühlacker sieben Orte umfasst, mit zwölf Partnerschulen und 35 Schulen, in denen sie Angebote im sonderpädagogischen Dienst vorhält. So entwickeln sich nicht nur die sieben Standorte mit einer eigenen Fragestellung, sondern auch die differenzierten Angebote innerhalb der Schule. Hier benötigt jeder Bereich eigene Ressourcen und Freiheiten in einem geschützten Raum. Für 17 Mädchen an der Schule besteht der Schutzraum aus drei Klassen: die Unter-, Mittel– und Oberstufe der Mädchenschule in Eppingen-Kleingartach. Zur Gestaltung dieser Räume lautet die zentrale Frage, welche Angebote Kinder benötigen, die vor allem Gruppenkontexte nicht für sich selber nutzen können, deren Schulbiographie mit Misserfolg beladen ist oder die die Schule lange verweigert haben. Für diese Kinder ist es schwierig, überhaupt in einen Lernprozess zu gelangen. Oftmals sind diese Schülerinnen und Schüler nicht extrem expansiv oder aggressiv, sondern zeigen in zunehmendem Maße auch autistische Züge im weitesten Sinne. Daher ist es wichtig, einen besonderen Rahmen zu geben.

Die Mädchenschule

Diesen besonderen Rahmen der Mädchenschule gibt es nun schon fast 13 Jahre. In dieser Zeit wurden die Mädchen zu Gestalterinnen ihres Schulalltags und lernten, sich selbstwirksam zu erleben, so schrieben sie auch mal selbst über ihre Schule, wie Cindy Fischer im Januar 2010 in dieser Fachzeitschrift: »Am Freitag den 23. Ok-

tober 2009 feierte die Mädchenschule ihr zehnjähriges Jubiläum. Das Catering sollten wir, die Mädchen aus der Oberstufe, übernehmen. Alle waren angespannt, genervt, gestresst. Aber alles hat geklappt!«
(*Cindy Fischer, EJ 01/2010, Seite 70*).

»Hier wird mehr darauf geachtet, was man macht und ob man Hilfe braucht.« (Katja, 16 Jahre)

Das Gebäude mit hellen und – je nach Jahrgangsstufe – individuell gestalteten Räumen liegt zentral auf dem Gelände der Diakonischen Jugendhilfe Region Heilbronn inmitten weiterer Angebote des Jugendhilfeträgers wie etwa der Jungenschule oder einiger Wohngruppen.

Hintergrund für die Gründung einer Mädchenschule in Eppingen-Kleingartach im Jahr 1999 war, dass die damals noch sechs Schülerinnen an der Christian-Heinrich-Zeller-Schule im Kreis von 94 männlichen Schülern in verschiedenen Jahrgängen beschult wurden. Die Lehrerin und Fachbereichsleiterin der Mädchenschule, Susanne Götze-Mattmüller, beschreibt die Situation: »Die Mädchen waren also vollkommen auf sich allein gestellt, konnten untereinander nur schwer Kontakte knüpfen und auch in den Pausen gab es keine entsprechenden Angebote«. Daher wurde der Unterricht von Beginn an stark individualisiert, ein Merkmal, das sich bis heute fortsetzt und als eines der Erfolgsgeheimnisse der Schule für Mädchen gilt. Die Fachbereichsleiterin ergänzt: »Die Mädchen empfanden es als wohltuend, als Mädchen wertgeschätzt zu werden und sich aufs Lernen konzentrieren zu können, anstatt auf den coolsten Jungen«.

Zunächst gab es getrennten Sportunterricht sowie Sonderangebote in den Pausen. Das hat sich bewährt und mündete schließlich in die Mädchenschule. Heute werden 17 Mädchen in drei Jahrgangstufen beschult und gefördert.

Die individuelle Förderung ist der Kernpunkt der Arbeit an der gesamten Christian-Heinrich-Zeller-Schule. Für jedes Kind beziehungsweise jede/n Jugendliche/n wird der Unterricht in Förder- und Wochenplänen persönlich gestaltet. Dies ist auch notwendig, denn durch die oft schlechten Schulerfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Schulverweisen und jeder Menge Misserfolgen sind die Entwicklungsstände ebenso individuell. So gibt es beispielsweise Mathe aus Klasse vier, Deutsch aus Klasse drei und dazu ein sehr strukturierter Tagesablauf mit getrennten Arbeitsplätzen.

So ohne Jungen hier, wie findest du das?
»Geht.« (Katja, 16 Jahre)

Diese sogenannten Lernboxen wirken im ersten Moment befremdend. Susanne Götze-Mattmüller erklärt die Entwicklung: »Die zwei Stellwände rechts und links neben den Tischen haben wir in jedem Klassenzimmer, weil wir und die Mädchen so individuell arbeiten können und weil die Mädels sich damit besser konzentrieren können.«

Neben dem schulischen Erfolg ist es ein Ziel der Schule, dass die Mädchen wieder hin zu sich selbst geführt werden. Die Lehrerinnen an der Schule fühlen sich verpflichtet, dafür die Möglichkeiten bereitzustellen und es den Mädchen zu erleichtern, sich auf sich selbst zu besinnen. Hierzu zählen auch Kopfhörer, die bei Bedarf zum Lernen gewählt werden können, wenn es um sie herum zu laut wird.

»Gemeinsame Lernphasen finden dann am großen Tisch statt oder nebenan im kleinen Zimmer. Dann gibt es noch die Möglichkeit, gemeinsam im Kreis zu arbeiten wie es eine Referendarin in der Oberstufe vor der Tafel umgesetzt hat«, erklärt die Fachbereichsleiterin.

Ist das Lernen hier irgendwie anders?
»Ja, das Lernen ist anders. An den anderen Schulen muss man die Fächer machen, wie sie im Stundenplan stehen, das muss man hier nicht. Hier kann man das Fach machen, das mir gerade gefällt.« (Katja, 16 Jahre)

Zunächst durfte ich die Mädchen in der Unterstufe zu ihrer Schule befragen: »Unsere Schule ist cool. Wir haben Schwimmen, Sport, Kochen und noch anderes«, platzt es aus Cordula (allen Namen wurden von der Redaktion geändert) heraus und Maren kann es nicht abwarten und unterbricht schnell, um zu ergänzen: »Wir frühstücken hier immer ganz lecker, das gibt es an einer anderen Schule nicht.« Apropos Versorgung: In der Unterstufe gibt es seit rund drei Jahren eine Schulfirma, die Hexenküche. Hier lernen die Kinder kreativ, andere und auch mal sich selbst vielseitig zu versorgen und Verantwortung zu übernehmen, falls mal ein Auftrag ihr kulinarisches Geschick herausfordert. Demnächst wird es auch ein Kochbuch mit Rezepten aus der Hexenküche geben.

Auf meine Frage hin, ob sie sich noch daran erinnern können, wie es in einer anderen Schule war, gibt es ganz individuelle Antworten. Diese reichen von »Ich war noch nie in einer anderen Schule« über »Ich fand es schrecklich«, »Ich nicht« bis hin zu »Hier gibt es auch mal Zickenkrieg und Ärger« und Cordula ergänzt: »Meine Freundin geht in Bad Rappenau zur Schule und sagt, es ist voll schrecklich, sie wäre lieber in meiner Schule. Sie wird andauernd von den Jungen geschlagen oder sie lachen sie immer aus, weil sie eine Zahnspange trägt. Sie wäre lieber an meiner Schule, weil man hier besser lernen kann. Ich wünsche mir aber, dass noch mehr Mädchen hierherkommen, denn zu fünft ist es zu öde in einer Klasse.«

Nach weiteren Unterschieden befragt, antworteten die Unterstufenkinder, dass die Jungen an der Schule immer gemein waren. Hier aber gebe es Hausregeln und zum Beispiel dürfe man sich nicht beleidigen. »Und wir müssen uns an die Anweisungen der Lehrerin halten«, betonte Nadine.

Gibt es einen Unterschied zwischen gemischter Schule und einer Mädchenschule?
»Ich finde es gut, so wie es ist, wenn Jungen hier wären, würden sich die Mädchen von den Jungen ablenken lassen, hier konzentriert man sich mehr. Mädchen- und Jungenschule getrennt finde ich viel besser. In der Jungenschule glotzen sie so viel. Hier kann ich ohne Schminke zur Schule gehen, sonst habe ich mich geschminkt und die Haare frisiert, eineinhalb Stunden vor der Schule. Jetzt brauche ich nur eine halbe Stunde.« (Katja, 16 Jahre)

Fünf der 17 Schülerinnen wohnen in stationären Einrichtungen der Diakonischen Jugendhilfe. Die Lehrerinnen treffen sich mit den sozialpädagogischen Kräften und arbeiten gemeinsam an der Erziehungsplanung der einzelnen Mädchen. »Zu Beginn ihrer Zeit in der Mädchenschule ist es für die Kinder und Jugendlichen wichtig, zunächst einmal das Vertrauen zu Erwachsenen wieder aufzubauen«, sagte Susanne Götze-Mattmüller. Die Mädchen, die in der Schule oder bereits im Kindergarten auffielen, seien meist so mit ihrer seelischen Verfassung beschäftigt, dass sie sich nicht mehr auf das Schulische konzentrieren können. »Dabei kann es Monate dauern, bis sie ein schulangemessenes Verhalten zeigen«, erklärte Götze-Mattmüller.

In der Mittelstufenklasse gibt es sechs Jugendliche im Alter von elf bis 14 Jahren. Angelina ist meine erste Interviewpartnerin: »Dies ist eine Schule, in der Mobbing verboten ist und in der jeder jedem hilft, aber man muss schon auch viel machen.« Angelina ist Klassensprecherin und nimmt ihre Aufgabe sehr ernst: «Es ist meine Pflicht, zu helfen, wenn ich etwas sehe. Das ist mit Jungen anstrengender, weil jeder eine andere Meinung hat, und sobald Jungen und Mädchen zusammen sind, fangen die Jungs untereinander eine Schlägerei an«.

Wenn du auf dieses Jahr zurückblickst, was hast du gelernt und am meisten genossen?
»Mein Verhalten hat sich geändert, früher wollte ich nicht in die Schule gehen, jetzt schon. Ich war vorher ein Jahr nicht in der Schule. Hier hat es wieder Spaß gemacht. Die alten Lehrer waren so streng und nicht so nett wie hier. Hier kann man mit den Lehrern lachen.« (Katja, 16 Jahre)

Auf die Frage hin, was sie in der Mädchenschule vermisst, antwortet Angelina: »Wir würden uns schon wünschen, wenn hier Jungen sind, für die kleineren Mädchen kann ich´s verstehen. Aber wir als Große sagen, dass uns die Jungen fehlen. Wir reden schon mit denen im Internet privat. Irgendwann gibt es auch mal Stress, wenn du unter Mädchen bist. Die anderen könnten auch denken, dass du lesbisch bist, denn du hast ja gar keinen Kontakt hier mit den Jungs.«

Dies scheint ein Paradox von geschlechtergetrennten Systemen für Jugendliche zu sein: Sie bekommen eigene Freiräume der Besinnung in einem Alter, in dem die Überwindung von Grenzen – sei es in die Welt allgemein oder zum anderen Geschlecht im Besonderen – an Anziehungskraft gewinnt. Hier eine gesunde Balance zu schaffen, gehört zu den Aufgaben des pädagogischen Personals. Offene Gespräche und Transparenz schei-

nen hier die Schlüssel zu sein, wie die Antwort von Angelina zeigt: «Also, ich kann gut darüber reden, was mir in der Kindheit passiert ist und warum ich hier bin, aber manche können das nicht und müssen das erst verkraften. Ich finde es wichtig, wenn Mädchen und Jungs Kontakt zueinander haben. Auch wenn man schlechte Erfahrungen mit Jungen gemacht hat, muss man daran denken, dass nicht jeder Junge gleich ist.«

Auf meine Frage, warum Angelina in der Mädchenschule und nicht in einer gemischten Schule ist, antwortet sie: »Ich bin hier wegen meiner schulischen Leistungen, habe geschwänzt, mich nicht an die Regeln gehalten. Ich habe hier in der Mädchenschule gelernt, mit meinem Leben wieder umzugehen.«

Was war das Schwerste, an das du dich gewöhnen musstest?
»Überhaupt wieder in die Schule zu gehen regelmäßig.« (Katja, 16 Jahre)

Zu lernen, mit dem eigenen Leben wieder gut umzugehen, war auch die Aufgabe in der langjährigen Arbeit mit Fiona, einem autistischen Mädchen mit Migrationshintergrund, das seit zehn Jahren in der Mädchenschule ist und demnächst die Schule verlässt. Sie hat in dieser Zeit gelernt, Ihre Traumata zu verarbeiten und zur Ruhe zu kommen: »Mir gefällt es hier gut, auch, dass es hier so eine tolle Collegejacke zum Abschluss gibt. Dass hier nur Mädchen sind, ist okay so. Wir machen hier oft schöne Sachen. Am Anfang war alles neu und ich kannte es nicht, wie sollte es mal werden? Jetzt ist es so geworden, ich habe mich gut eingelebt, aber das ist schon lange her.«

Die meisten Mädchen in der Oberstufe verlassen ihre Schule demnächst, gehen auf andere Schulen oder beginnen eine Ausbildung, wie Ramona beispielsweise, die erst kürzlich die gute Nachricht erhalten hat. »Was mir hier am meisten gefällt, sind die mitarbeitenden Lehrer, dass die mich so gut unterstützen. Mit denen kommt man auch sehr gut klar. Mit den Schülern eigentlich auch. Es gab mal Tage, an denen es stressig war oder wo ich genervt war. Bis jetzt bin ich zufrieden.«

Von Ramona wollte ich noch wissen, welches in ihren Augen das hauptsächliche Merkmal der Mädchenschule ist: »Man hat seinen eigenen Platz und bekommt viel Hilfe, wenn man sie braucht, und es wird vieles erklärt. Es ist schon anders hier, besser zum Lernen, denn es ist ruhiger, die Jungen nerven oft und es gibt dann mehr Stress«, fasste Ramona das Leben an der Mädchenschule zusammen.

Susanne Götze-Mattmüller

Stell dir mal vor, die Mädchenschule wäre ein Tier, was für ein Tier wäre es?
»Bei den kleinen Kindern kann man sagen, Gorillas, die haben so Fantasie und schreien so rum. Bei der Oberstufe kann man sagen, ein ganzer Zoo.« (Katja, 16 Jahre)

Pädagogische Arbeit steht und fällt mit dem Personal. An der Mädchenschule sind neun Lehrerinnen beschäftigt und eine sozialpädagogische Fachkraft. Dass das Konzept funktioniert, hängt auch an der Fachlichkeit dieser Mitarbeitenden und Susanne Götze-Mattmüller blickt auf eine Strecke stetiger Verbesserung zurück: »Die Ober-

stufenklasse war lange unser Sorgenkind, aber seit zwei Jahren ist dort Klarheit, Struktur und Versprechen werden gehalten. Seitdem läuft es gut.« Denn: »Die Lehrer sind schon richtig wichtig«, wie Beatrice aus der Oberstufe es im Interview abschließend betonte.

Hättest du eine Idee, was noch verbessert werden könnte?
»Ja, die Oberstufe müsste auch mehr Bewegungsgeräte im Außenbereich haben.« (Katja, 16 Jahre)

Die Christian–Heinrich–Zeller-Schule: gestern, heute, morgen

Auch die Christian-Heinrich-Zeller-Schule erlebte einen Wandel, wie Friedrich Frey ihn beschreibt: »Vor 15 bis 20 Jahren war die Schule für Erziehungshilfe noch die bessere Alternative zur Grund- und Hauptschule für die Kinder, die Schwierigkeiten mit sich und anderen haben. Es war eine Schule, an der man lange blieb und sich stabilisierte. So ist es nicht mehr. Die Aufenthaltszeiten sind heute kürzer und die Fragestellungen sind intensiver.«

Herausforderungen und Schwerpunkte der Christian-Heinrich-Zeller–Schule heute sind:

1. Dezentralisierung (sieben Standorte)
2. Innere Differenzierung (Mädchenschule, Jungenschule, Werkrealschule)
3. Inklusion als Herausforderung, entsprechend dem Wunsch der Eltern, Lernsettings an den allgemeinen Schulen zu gestalten.

»Unserer Meinung nach ist der inklusive Ansatz derzeit für viele Schüler noch überfordernd, aber wir fangen nicht bei null an und können unser Know-how aus den integrativen Außenklassen für die Inklusion nutzen. Jedoch ist die echte Frage für uns die der Refinanzierung von Inklusion«, betont Friedrich Frey und ergänzt: »Unsere Qualität zu halten und den Inklusionsansatz zu verfolgen, ist sehr kostenintensiv und stellt eine Gratwanderung dar. Das sind unsere tatsächlichen Felder in der weiteren Entwicklung.«

Inhaltlich steht augenblicklich das Thema »Trauma« an. Friedrich Frey: »Es reicht nicht, nur zu sagen, Mädchen brauchen einen besonderen Raum, Jungen brauchen besondere Angebote. Notwendig ist ein vertieftes und wirkliches Wissen der Lehrkräfte um Störungsbilder und eine dichte Begleitung, um den Kindern ein adäquates Angebot machen zu können und in reflexiver Weise gezielt einsetzen zu können, aber nicht unbedingt einsetzen zu wollen. Diesen Themen stellen wir uns in gleicher Weise, unabhängig davon, welche Lehrkraft wir von der Ausbildung her sind. Das sind Themen, die in der Ausbildung so nicht verankert sind.« ❑

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

Stellungnahme zur Jugendhilfeeinrichtung „Haasenburg“

Dem Evangelischen Erziehungsverband e. V. (EREV), Fachausschuss Pädagogik lagen der Pressebericht der *taz* vom 15./16.06.2014 sowie eine undatierte Kopie der „Allgemeinen Regeln der Haasenburg“ vor. Auf Grundlage dieser Informationen erfolgt folgende Stellungnahme:

Sofern die Berichterstattung auch nur annähernd die Verhältnisse richtig wiedergibt, sind diese Maßnahmen in keiner Weise zu legitimieren und es dürfte aus Sicht des EREV keine Betriebserlaubnis erteilt werden.

Die öffentliche Jugendhilfe hat die Verantwortung für die Begleitung der Erziehungshilfemaßnahmen und für die Kontrolle der rechtlichen Vorgaben.

Die beschriebenen Interventionen der Fixierungen etc. durch das Personal und die allgemeinen Regeln der Einrichtung sind nicht vereinbar mit einer wertschätzenden, an der demokratischen und freiheitlichen Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland orientierten Pädagogik. Hierzu zählt die Achtung der Kinderrechte, die Beteiligung der jungen Menschen, die Wahrung ihrer Beschwerdemöglichkeiten sowie der Kinderschutz.

Es wird hier eine Haltung deutlich, die auf absoluten Gehorsam und Unterordnung ausgerichtet ist und die nicht die Entwicklung der jungen Menschen zur eigenverantwortlichen, gemeinschaftsfähigen, also mündigen Person intendiert. Eine in diesem Sinne „pädagogische Absicht“ wird nicht deutlich.

Der Kontakt und die Interaktion zwischen Mitarbeitern und Jugendlichen lässt keine Ansätze eines „gleichwürdigen“ pädagogischen Verhältnisses erkennen, sondern zeugen von einem ausgesprochenem Machtverhältnis. Die alltägliche Durchsetzung dieser Maßnahmen wird durch geschlossene Strukturen begünstigt; der Umkehrschluss, dass freiheitsentziehende Maßnahmen in der Jugendhilfe grundsätzlich pädagogischen Prinzipien widersprechen, ist jedoch nicht angemessen.

Die in den Unterlagen beschriebene Einrichtungskultur lässt auf eine Haltung schließen, die unabhängig von der Durchführung freiheitsentziehender Maßnahmen inakzeptabel ist.

Hannover, 03. Juli 2013

EREV V.i.S.d.P.:
Bundesverband evangelischer Einrichtungen und Dienste e.V. • Flüggestraße 21 • 30161 Hannover • www.erev.de

Angepasst funktionieren oder eigenständig leben?

Gespräch in der Jugendhilfeeinrichtung »Haasenburg GmbH« in Neuendorf am See am 13. August 2013

*Björn **Hagen**, Annette **Bremeyer**, Hannover*

Ausgangssituation für den Termin in der brandenburgischen Jugendhilfeeinrichtung Haasenburg GmbH ist die Stellungnahme des EREV (siehe Seite 225 in diesem Heft) vom 3. Juli 2013 zu den in den Medien erhobenen Vorwürfen von Misshandlungen in der Einrichtung, die Ende 2012 erstmals in der Tageszeitung taz veröffentlicht wurden. Sofern die Berichterstattung auch nur annähernd die Verhältnisse richtig wiedergibt, sind die Maßnahmen in der Haasenburg in keiner Weise zu legitimieren und es dürfte aus Sicht des EREV keine Betriebserlaubnis erteilt werden. Die Stellungnahme wurde EREV-intern kommuniziert und auch der Haasenburg zugeleitet, woraufhin dessen Pressereferent, Hinrich Bernzen, zu einem Gespräch vor Ort eingeladen hat. Die Bereitschaft, sich in dieser schwierigen Lage offensiv der Auseinandersetzung zu stellen, ist bemerkenswert und zeigt eine Offenheit seitens der Einrichtung, sich mit der Situation auseinanderzusetzen.

Da die Zeitungsberichte keine unmittelbaren eigenen Erfahrungen mit der Haasenburg widerspiegeln, wurde vereinbart, dass ein direktes Gespräch mit der Einrichtung erfolgt, um die konzeptionellen Grundlagen der Jugendhilfeeinrichtung zu beleuchten sowie das pädagogische Konzept und die Haltung der Mitarbeitenden.

Am Gespräch nahmen teil:

Haasenburg:

- Arne Seidenstücker, Erzieher und Qualitätsbeauftragter
- Cliff Hanke, Sportlehrer und Deeskalationstrainer
- Nadine Reising, Heilpädagogin und Standortleiterin
- Catharina Weiß, Heilpädagogin und stellvertretende Standortleiterin

EREV:

- Bernhard Zapf, Referent im eev Bayern, EREV-Fachbeirat
- Christfried Wutzler, Dipl.-Sozialarbeiter, Haus der Kinder, Pirna, EREV-Fachausschuss Pädagogik
- Dr. Hanna Permien, ehemals Deutsches Jugendinstitut (DJI) München
- Annette Bremeyer, Referentin EREV
- Dr. Björn Hagen, Geschäftsführer EREV

Evangelisches Werk für Diakonie und Entwicklung in Berlin:

- Christina Below, Referentin für Erziehungshilfen

Das Land Brandenburg hat auf Grund der Vorwürfe gegen die Haasenburg GmbH eine Untersuchungskommission eingerichtet und Anfang Juli einen Belegungsstopp für die Jugendhilfeeinrichtung angeordnet. Am 04. September 2013 hat Brandenburgs Bildungsministerin Martina Münch (SPD) das Heim Neuendorf am See wieder geöffnet – unter »verschärfter Beobachtung«. Die Haasenburg GmbH kann damit nur zwölf von insgesamt 54 Plätzen belegen. Die Eingewöh-

nungszeit wurde zeitlich befristet, und monatlich sollen höchstens zwei neue Kinder mit freiheitsentziehenden Maßnahmen in eine Gruppe kommen dürfen. Der Belegungsstopp für den Standort Müncheberg bleibt vorerst bis Mitte Oktober bestehen, und die Einrichtung in Jessern ist nach wie vor stillgelegt.

Bis Ende des Jahres soll der Abschlussbericht der Untersuchungskommission vorgelegt werden. Eine Zwischendarstellung erfolgt Ende September. Im Mittelpunkt stehen unter anderem die Meldungen zur strengen Eingewöhnungsphase und zur rigiden verhaltenstherapeutischen Päddagogik mit Stufenkonzepten und »Bestrafungen«. Hierzu wird die Konzeption analysiert, es werden Akten gesichtet, ehemalige Jugendliche und Mitarbeitende befragt und es wird die pädagogische Basis beleuchtet. Für ehemalige Bewohner und Mitarbeitende hat das Ministerium eine Hotline geschaltet.

Im Gespräch mit uns beschrieb der Qualitätsbeauftragte Arne Seidenstücker die Vorgeschichte der Entwicklung: »Für den ersten Artikel in der *taz* gab es nur eine Quelle, die Jugendlichen selbst. Es gab keine Rücksprache mit den Eltern oder den Mitarbeitern. Weitere Artikel folgten und die Haasenburg klagte gegen die Berichterstattung. Das Thema wurde an die Hauptstadtredaktion der *taz* weitergeleitet, wo es erneut ›hohe Wellen schlug‹. Unerwähnt blieb an dieser Stelle, dass es bereits früher einen ZDF-Bericht über die Haasenburg zu dem Thema gegeben hat.

Auf Grund des Belegungsstopps wurde eine der drei Gruppen, das Haus Babenberg in Jessern, aus ökonomischen Gründen geschlossen. Das ging einher mit betriebsbedingten Kündigungen: 40 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wurde gekündigt, jetzt arbeiten noch 120 Mitarbeiter/innen mit 50 Jugendlichen an beiden Standorten. Zum Vergleich: Vor zwei Monaten waren 85 bis 90 Jugendliche an drei Standorten.

- 2001: Gründung der Haasenburg GmbH mit neun Plätzen.
- Vor der Schließung bot die Haasenburg 114 Plätze an drei Standorten an.
- Davon waren 60 Maßnahmen solche mit Freiheitsentzug.
- Derzeit sind es noch 24 geschlossene Plätze in Müncheberg und zwölf in Neuendorf.

Arne Seidenstücker ist sich sicher, dass die Einrichtung weiter belegt wird: »Es gibt gute Gründe dafür, dass der Belegungsstopp nicht aufrecht erhalten bleiben muss, der Belegungsstopp war nicht nachvollziehbar, weil akut kein Kindeswohl gefährdet war.«

Der Erzieher betonte beispielsweise zu den Vorwürfen von Tritten, dass es in keiner Weise einen Tritt mit dem Fuß gegeben habe oder Jugendliche gezwungen wurden, in eine Mülltonne zu steigen. Vielmehr habe ein Erzieher mit den Jugendlichen gemeinsam in der Tonne den Papiermüll zusammengetreten.

Auf unsere Frage nach eventuellen Selbstzweifeln hinsichtlich der Werte und des Menschenbildes antwortete die Standortleiterin Nadine Reising »Ja, Selbstzweifel gibt es ganz klar, auch nach elf Jahren. Im Vorfeld sprechen wir mit den Jugendlichen« und der Qualitätsbeauftragte wies darauf hin, dass der Träger »in den vergangenen

elf Jahren permanent im konzeptionellen Wandel auch im Umgang mit Krisensituationen« ist.

Dieser Wandel wurde vermutlich auch auf Grund der Berichterstattung in der Presse zu Todesfällen (2005 und 2008) sowie durch das Landesjugendamt forciert. Als Konsequenzen aus den Vorwürfen will sich die Haasenburg künftig um Kooperation mit dem Arbeitskreis »GU 14+« bemühen. Dem bundesweiten Arbeitskreis gehören Leitungskräfte in Einrichtungen der Jugendhilfe mit geschlossener Unterbringung an. Er hat sich im Oktober 2007 gegründet mit dem Ziel des Erfahrungsaustausches und kritischen Diskurses. Die Einrichtungen unterziehen sich der freiwilligen Selbstkontrolle, um die Qualität ihrer Arbeit zu sichern.

Daneben sieht die Haasenburg GmbH es »intern« als wichtig an, dass zukünftig »ein Diskurs zwischen Mitarbeitern und Heimleitung gesucht wird«.

Erneut zum Menschenbild befragt, betonte Seidenstücker die »schwierige Situation für Jugendliche« und dass man »nicht jeden Jugendlichen« erreichen könne. Die Jugendlichen erhalten bei ihrer Ankunft eine Mappe als Handreichung mit Informationen zum Haus, unter anderem auch eine Hausordnung, die den Jugendlichen sehr viel Disziplin abverlangt, die Gespräche mit anderen Jugendlichen einschränkt und keinerlei Mitbestimmungsmöglichkeiten einräumt.

Hier zeigte sich uns, dass die Frage nach der pädagogischen Haltung verbunden mit einem wertschätzenden Menschenbild offenkundig missverstanden wurde. Wir trafen auf ein eher technisches Verständnis von Pädagogik, das sich in einer distanzierten und stark auf Disziplinierung ausgerichteten Herangehensweise an junge Menschen ausdrückte. Jedoch wird pädagogischer Alltag – nicht nur in Intensivwohngruppen – weniger von der Teilnahme an Gremien oder dem Diskurs unter Mitarbeitenden bestimmt. Vielmehr beruht der Erfolg pädagogischen Handelns in erster Linie auf einer wertschätzenden Grundhaltung den jungen Menschen gegenüber, und dies in einem Setting, das die betreuten Jugendlichen in den Prozess mit einbezieht und sie eigene Aufträge formulieren lässt.

Das eher technische Verständnis pädagogischen Handelns äußert sich unter anderem darin, wie die Einrichtung den Jugendlichen zu Beginn begegnet:

Die Mappe für die Jugendlichen enthält neben der Hausordnung und der Schulordnung Informationen zum Kummerkasten und zu Beteiligungsmöglichkeiten der Jugendlichen. Für eine Beschwerde an eine neutrale Person liegt den Unterlagen ein frankierter Umschlag bei, der an Christian Staffa in Berlin adressiert ist. Staffa ist derzeitig Sprecher der »Bundesarbeitsgemeinschaft Kirche und Rechtsextremismus – aktiv für Demokratie und Menschenrechte«. Dies ist ein Zusammenschluss von Initiativen, Organisationen und Arbeitsgruppen, der sich gegen Menschenfeindlichkeit innerhalb und außerhalb der Kirchen wendet. Bis 2012 arbeitete Staffa als Geschäftsführer der »Aktion Sühnezeichen Friedensdienste« und erwarb sich in dieser Funktion zahlreiche Verdienste.

Vom Jugendlichen aus betrachtet, der neu in die Haasenburg gekommen ist, erscheinen die angebotenen Beteiligungsmöglichkeiten wie ein formaler Akt und es ist schwer vorstellbar, in einer Krisensituation und unter Zeitdruck etwa viel zu lesen oder einen Brief zu verfassen, zumal der Adressat unbekannt und weit weg ist. Stattdessen sind aber Erwachsene gefordert, dem Jugendlichen den Weg im Dialog ebnen. Ob die Haasenburg dieses den Jugendlichen bietet, bleibt offen. Fragwürdig ist die Haltung, aus der heraus die Mitarbeitenden dies tun.

Arne Seidenstücker entgegnet dazu: »Unsere Vorstellungen der freiheitsentziehenden Maßnahmen umfassen immer den Respekt vor den Jugendlichen. Auch muss man sich in die Aus-

lieferungssituation der Jugendlichen hineinversetzen können. Wir haben für die Jugendlichen einen Kummerkasten, in den nur noch die Heimleitung hineinsehen darf. Es muss immer wieder eine Sensibilisierung der Mitarbeiter geben.«

Unser Eindruck einer pädagogischen Distanz konnte von der Einrichtung nicht widerlegt werden. Diese Distanz spiegelt sich auch im Stufenplan wider, der Eskalationen vorbeugen soll. Er liegt ebenfalls der Mappe bei, so dass die Jugendlichen von Anfang an wissen, was sie erwartet, wenn sie sich auflehnen oder gar »ausrasten«.

Der Stufenplan umfasst drei Stufen:

- Daran erkennst du, dass du angespannt bist ...
- Daran erkennst du, dass du erregt bist ...
- Daran erkennst du, dass du eine Gefahr für deine Umwelt darstellst ...

Pro Stufe wird klargestellt: »Das möchten die Erzieher dann mit dir erreichen:« und weiter »Wie die Erzieher Dir in dieser Situation helfen werden:« Auf der dritten Stufe wird schließlich darauf hingewiesen, dass die Erzieher »körperlich begrenzen« oder in den Anti-Aggressionsraum bringen können.

Eine Analyse der Interaktion zwischen dem Jugendlichen, dem Personal oder anderen Jugendlichen, die möglicherweise zu der »Erregung« des Jugendlichen beigetragen hat, scheint in dieser Situation nicht vorgesehen zu sein.

Im Mittelpunkt des Stufenplans steht weniger die Stärkung des jungen Menschen, sondern seine erzwungene Anpassung an Strukturen. Es fehlt der Blick auf Ressourcen und deren Unterstützung. Zudem lässt sich kein empathisches Herangehen an die Jugendlichen erkennen.

Die Haasenburg nimmt Jugendliche auf, die in anderen Einrichtungen scheiterten und daher schon relativ alt sind. Es sind Jugendliche, die woanders nicht mehr aufgenommen werden. In der Einrichtung zeigt sich ein eher repressives Konzept. Darauf angesprochen, welche Strukturen Machtmissbrauch begünstigen und den Hinweis darauf, dass bestimmte Strukturen doch bestimmte Menschen anlocken, antwortete Arne Seidenstücker: »Es gibt immer Doppeldienste der Mitarbeiter und man muss die Möglichkeit des Machtmissbrauchs minimalisieren.«

Arne Seidenstücker erklärt dazu: «In Einzelfällen gibt es einschneidende Maßnahmen. Unser Eingewöhnungskonzept sieht vor, dass wir zu Beginn der Hilfe den Kontakt zu den Gruppenmitgliedern stark begrenzen, damit zunächst der Fokus auf sich selbst gerichtet wird. Nach dem zweiten oder dritten Tag wird der Kontakt zu den Gruppenmitgliedern dann aufgebaut und beginnt mit einer Vorstellungsrunde. Am ersten Tag ist der Jugendliche auf dem Zimmer, aber die Tür ist nicht abgeschlossen, der Erzieher ist in der Nähe.«

Auf unseren Einwand hin, dass dieses Konzept in einer Abkehr vom Technischen besser anders herum gestaltet werden sollte, nämlich zu sehen, wie die Jugendlichen sich miteinander verhalten, um dann die pädagogische Arbeit darauf aufzubauen, antwortete er: »Wir wollen sehen, wie der Jugendliche auf die Haasenburg reagiert und prüfen: was kann der Jugendliche, wie reagiert er auf Anforderungen? Danach wird der Kontakt zu den andern Jugendlichen dann schrittweise aufgebaut. Wenn es nach uns geht, könnten die Jugendlichen sich die Haasenburg im Vorfeld ansehen, das wird aber leider kaum gemacht. Wir besuchen eher die Einrichtung, in der er bereits ist, oder die Eltern.«

In dieser Situation wurde nicht erwähnt, dass auch danach gefragt wird, wie es dem Jugendlichen geht und was er braucht, sodass auch hier keine Empathie seitens der Einrichtung zu erkennen war.

Der Deeskalationstrainer ergänzte mit einem Fokus auf die Mitarbeiter: »Wir haben immer versucht, die Mitarbeiter auf unsere Klien-

tel einzustellen, auch fachfremde Mitarbeiter, die die berufsbegleitende Erzieherausbildung durchlaufen können, sowie interne und externe Fortbildungen angeboten, damit wir immer up to date sind.«

Die Antworten ließen wenig Reflexion der eigenen Rolle erkennen. Es besteht die Gefahr, dass die Jugendlichen die dogmatischen Handlungsanweisungen und Zuschreibungen übernehmen. Stattdessen sollte ein Klima von Offenheit und Transparenz gefördert werden, um einem Machtmissbrauch entgegenzuwirken. Die angesprochenen Konzepte etwa zur Elternarbeit blieben oft unklar. (»Uns geht es um Aufklärung den Eltern gegenüber.«) Auch wurden die Kriterien für eine Aufnahme nicht deutlich umrissen (»Wir sind hier keine Verwahranstalt, sodass wir auch Anfragen ablehnen, wenn wir den Eindruck haben, dass eine pädagogische Erreichbarkeit nicht mehr gegeben ist«). Zwar wird in den ersten acht Wochen eine Einschätzung entwickelt, aber unter welchen Gesichtspunkten dies fachlich gestaltet wird, blieb unklar.

Die Aufnahme in die Haasenburg erfolgt bis zum Alter von 17 Jahren. Die meisten sind zwischen 15 und 16 Jahren, die Jüngste war acht Jahre alt, derzeit ist der Jüngste zwölf Jahre alt. Die ersten acht Wochen dienen dazu, sich ein Bild vom Jugendlichen zu machen. Innerhalb dieser acht Wochen muss sich klären, ob Pädagogik nötig und sinnvoll ist statt Psychiatrie oder Justiz. Arne Seidenstücker bemerkte dazu: »Auch wenn wir eng mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Lübben zusammenarbeiten, haben wir nur begrenzt die Möglichkeit, lange Prozesse zu begleiten, Krisenintervention ist eher machbar. Dies können die Jugendlichen aber über selbstverletzendes Verhalten mit dem Wunsch, in die Psychiatrie zu kommen, instrumentalisieren. Wenn der Jugendliche nach einem Jahr immer noch nicht mitwirkungsbereit ist und weg will, »dann muss das Jugendamt ihn zurücknehmen«.

Wäre es nicht besser, es würde eine Beziehung zwischen Mitarbeitern und jungem Menschen geben, die es zulässt, Wünsche offen und auf gleicher Augenhöhe äußern zu können, anstatt sich massiv selbst verletzen zu müssen, um entlassen zu werden?

Doch Arne Seidenstücker weist darauf hin, »dass es nicht darum geht, Jugendliche auf Gedeih und Verderb in der Haasenburg zu halten, sondern um pädagogische Prozesse« und Cliff Hanke führt weiter aus: »Machtmissbrauch ist nie ganz auszuschließen. Nicht alle Mitarbeiter handeln immer optimal. Hier ist die Einarbeitung wichtig: Neue Mitarbeiter müssen über eine längeren Zeitraum intensiv geschult werden mit einer Hospitation in den Gruppen«.

Nach den Vorwürfen gegen die Haasenburg in den vergangenen Monaten und Jahren legt sie das Augenmerk verstärkt auf die Schulung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Jedoch ist es nicht unerheblich, wenn so viele Mitarbeitende entlassen werden, und es wird eine Psychodynamik unter den Beschäftigten geben, wenn die Staatsanwaltschaft ermittelt. Wir fragten danach, was dies für die Einrichtung bedeutet:

Arne Seidenstücker: »Es ist ein Thema, bei dem sich die Gegner der Geschlossenen Unterbringung gut positionieren können. Das Thema GU sollte aber stärker unter fachlichen Gesichtspunkten behandelt werden und wir legen vermehrt den Fokus auf interne Weiterbildung, weil es nicht viele qualifizierte Mitarbeiter gibt. Zudem gibt es eine hohe Fluktuation unter den Mitarbeitern, auch aus familiären Gründen. Wir steuern dem Fachkräftemangel entgegen, indem sich die Mitarbeiter berufsbegleitend qualifizieren können. Daneben gibt es den Bereich der Stützkräfte. Das sind Handwerker, die Jugendliche betreuen, die nicht mehr zur Schule gehen« und Cliff Hanke, der als Deeskalationstrainer in der Haasenburg arbeitet, ergänzte: »Jeder Mitarbeiter muss am Deeskalationstraining teilneh-

men«. Unsere Frage, wie sich das Training auf die Mitarbeitenden auswirkt und welche Veränderungen zu erkennen sind, blieb allerdings unbeantwortet.

Die Gruppen sind so besetzt, dass es in den Intensivgruppen grundsätzlich Doppeldienste gibt. In den anderen Gruppen arbeitet ein Mitarbeiter nachmittags. Dort werden bis zu vier Jugendliche aufgenommen, die von Mitarbeitern auf fünfeinhalb Stellen betreut werden.

Bernhard Zapf, der selbst mehrere Jahre eine geschlossene Einrichtung für Jugendliche leitete, merkte an, dass die »Relativität der Mitwirkungswilligkeit der Jugendlichen sowohl ein Thema als auch ein Dilemma« sei und fragte, wie es in diesem Kontext gelingt, eine den Jugendlichen würdigende Haltung zu entwickeln: Wie werden die Jugendlichen bei Ihnen begrenzt?«

Cliff Hanke betont hierzu: »Festhalten ist das letzte Mittel der Wahl. Es wird versucht, im Vorfeld alle deeskalierenden Schritte zu nutzen, um ein Festhalten zu vermeiden wie etwa mit Sport. Gute Entwicklung wird belohnt und verstärkt. Vorher wird auch versucht, mit den Jugendlichen zu verhandeln. Die Art des Festhaltens ist dann durchdacht, der Griff ermöglicht ein Schnellwieder-loslassen-Können.«

Cliff Hanke: »Im Jahr 2012 waren es 30 solcher Maßnahmen verteilt auf die drei Häuser. Weitere Möglichkeiten sind die Isolierung in Anti-Aggressionsräumen in Absprache mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Die handlungsleitende Frage dabei ist immer: Haben die Jugendlichen bereits Time-Out-Erfahrungen? Die Phasen werden von regelmäßigen Gesprächsangeboten begleitet.«

Nach den Therapieangeboten befragt, antwortete Cliff Hanke: »Es gibt alles außer Psychotherapie, diese ist nicht im Leistungsumfang enthalten. Psychotherapie kann im Landkreis bei niedergelassenen Therapeuten in Anspruch genommen werden, allerdings teilweise mit längeren Wartezeiten. Des Weiteren gibt es im Haus Suchtberatung und verschiedene Trainings.«

»Daneben haben wir Ergotherapie, Sporttherapie, einen Snoezelen-Raum und Trainings wie Anti-Aggressivitäts-Training oder Ernährungsberatung. Die Trainings dauern drei Monate, dann wird erneut gesehen, ob ein Wechsel stattfinden muss, ergänzte die Standortleiterin Nadine Reising.

Nach Erfahrungen in Bezug auf den Erfolg der Arbeit befragt, antwortete der Qualitätsbeauftragte Seidenstücker: »Es sind subjektive Erfahrungen, da der Kontakt oft später noch besteht. Es gibt unterschiedliche Rückmeldungen, die reichen von ›Ich bin nun in der JVA‹ bis hin zu ›Es ist alles wieder OK in meinem Leben‹. Es gibt aber auch Rückmeldungen, dass es in der Haasenburg nicht gut gelaufen ist ›und es eine Handvoll Mist gab‹.«

Zur Messung des Erfolgs baute die Einrichtung in den vergangenen zwei bis drei Jahren eine computergestützte Systematik auf. Eine formalisierte Erfolgsbewertung soll jetzt mit dem Landesjugendamt entwickelt werden.

»Nach ihrer Rückkehr gibt es bei den Jugendlichen die Tendenz, dass sie noch mal ein halbes Jahr nutzen, um in die alten Verhaltensweisen zurückzufallen, danach fangen sich die meisten aber auch wieder und können auf hier Gelerntes zurückgreifen. Sie müssen sich noch ein bisschen ›freidrehen‹«, beschrieb Arne Seidenstücker.

Auf unsere Frage, wie es nach dem Belegungsstopp weiter geht, antworteten die Mitarbeiter, dass es Jugendämter gibt, die der Haasenburg wohlgesonnen sind und Zuspruch gegeben haben. Es gibt auch Aufnahmeanfragen, die gestaffelt bearbeitet werden.

Unser Eindruck, dass sich viele Änderungen erst jetzt ergeben haben, wurde von Arne Seidenstücker bestätigt: »Ja, das stimmt, es hat eine

Entwicklung gegeben, aber nicht erst in den vergangenen Monaten, sondern schon seit 2009. Der Träger und auch die Strukturen sind an sich gewachsen. In den vergangenen Jahren haben wir uns mehr der Visualisierung der Inhalte gewidmet. Die Einrichtung hat keine formalisierte Bewertung. Seit zwei Jahren sind wir dazu mit dem Landesjugendamt im Dialog. Das Gebilde ist enorm komplex, weil es von sehr vielen Faktoren abhängt wie beispielsweise davon, wie stark der Jugendliche gefährdet ist.«

Auf unsere Frage hin, wo die Grenze des Vertretbaren in der Einrichtung liegt, antwortete Arne Seidenstücker: »Wenn es keine ausreichenden Kontrollinstrumente mehr gibt. Wenn eine gerichtliche Maßnahme eingeleitet wird, sind die Verfahrensbeistände verpflichtend dabei. Ideal wäre, wenn man das nicht mehr braucht. Aber es ist eine Korrektur, die in manchem besser ist als die Psychiatrie und die Justiz. Der Wunsch ist, dass gerade auch auf Seiten der Familiengerichte mehr Präsenz in den Einrichtungen sein sollte.«

Ziel des Gespräches war es, sich selbst ein unmittelbares Bild über die Einrichtung zu machen, ohne auf (Presse-)Informationen aus zweiter Hand angewiesen zu sein, und es spricht für die Haasenburg, in dieser angespannten Situation den Dialog zu suchen.

Unser Eindruck war, dass die Haasenburg GmbH einem technischen Verständnis folgt, das Plänen, Ordnungen und Regeln einen Vorrang einräumt. So ließ sich vor Ort ein empathischer Umgang mit den jungen Menschen vermissen, der sich beispielsweise in einem ressourcenorientierten Ansatz mit umfassenden Beteiligungsmöglichkeiten spiegeln würde. Auf unsere Frage danach, wie der Jugendliche den Auftrag formuliert, gab es keine befriedigende Antwort. Wir hatten eher den Eindruck, dass die Frage eher befremdet. Auch wurde eine konkrete Gestaltung der Elternarbeit oder der Vorbereitung auf das weitere Leben nicht beschrieben.

Des Weiteren fragen wir uns, warum es viele der Änderungen erst nach Bekanntwerden der Vorwürfe gibt. Zum Beispiel wurde erst vor kurzem mit der Erfolgsbewertung in Kooperation mit dem Landesjugendamt begonnen und auch die Gremienarbeit soll jetzt erst aufgebaut werden. Insgesamt fehlt dem Konzept der Haasenburg GmbH der rote Faden von Transparenz, Offenheit und Beteiligungskultur.

Ganz grundsätzlich steht die Frage im Raum, warum freiheitsentziehende Maßnahmen benötigt werden und wie es zu diesen Verschiebebahnhöfen kommt:

- Warum setzen die Hilfen oftmals so spät ein?
- Wie müssen die Strukturen weiterentwickelt werden, damit ein Machtmissbrauch verhindert wird?
- Wie können die Mitwirkungsmöglichkeiten der jungen Menschen gestärkt werden?
- Welche Hilfen im Vorfeld müssen und können wirkungsvoller eingesetzt werden?

Ein Grund dafür ist beispielsweise das Paradigma »ambulanter vor stationärer Hilfen«.

Sehen wir uns die Strukturen genauer an, lässt sich erkennen, dass der Skandal nicht die aktuelle Situation in der Haasenburg oder in anderen Einrichtungen mit freiheitsentziehenden Maßnahmen ist, sondern ein Hilfesystem, dass es zulässt, dass so viele Kinder, Jugendliche und ihre Familien in Situationen geraten, in denen scheinbar keine anderen pädagogischen Interventionen mehr helfen.

Hier ist eine gründliche Untersuchung vonnöten, die erforscht, welche misslungenen Interventionsketten der Jugendhilfe, der Justiz, Psychiatrie und Schule im Vorfeld stattfanden, ehe der Antrag auf Geschlossenen Unterbringung gestellt wurde.

Für einzelne junge Menschen können klar befristete freiheitsentziehende Maßnahmen eine Hilfe sein. Diese Angebote bedürfen aber einer

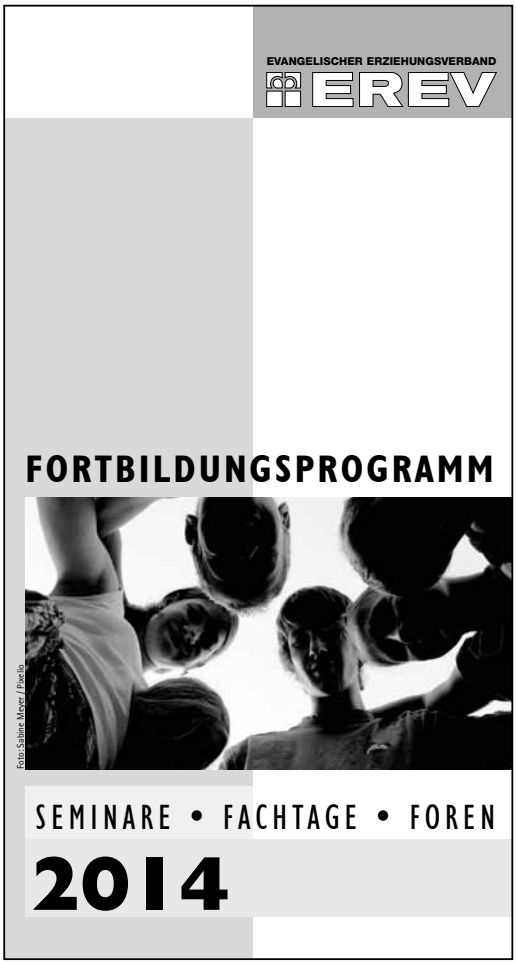
besonderen Begleitung und Kontrolle durch die zuständigen Landesjugendbehörden. Wenn freiheitsentziehende Maßnahmen im Ausnahmefall doch fachlich geboten scheinen, sollten dann nicht noch drei andere Hilfen vorgeschaltet werden, die dann auch noch scheitern »müssen«, ehe eine freiheitentziehende Maßnahme erwogen wird?

Diesen Jugendlichen erscheint die Jugendhilfe keineswegs als der »Retter«, viel attraktiver erscheinen zunächst »Kneipen«, »Straße«, und zweifelhafte »Freunde«. Allerdings darf man die geschlossenen Einrichtungen nicht über einen Kamm scheren, auch wenn alle mit Verhaltenspädagogik und Punktesystemen arbeiten. Das Konzept und die Praxis in der Haasenburg erscheinen jedoch sehr viel repressiver und besonders wenig auf das ausgerichtet, was diese Jugendlichen brauchen, als andere geschlossene Einrichtungen. Es geht nicht darum, nur irgendwie angepasst zu funktionieren, sondern es geht darum, ein eigenständiges und sinnerfüllendes Leben zu führen.

Notwendig ist die Verantwortungsübernahme auf den verschiedenen Ebenen in der Jugendhilfe und darüber hinaus. Hierzu zählt die sozialpolitische, gesellschaftliche Verantwortung für die angemessenen Hilfen zum richtigen Zeitpunkt. ❑

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

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



Den Inhalt finden Sie unter www.erev.de.

EREV-Dialog: Jugendhilfepolitik
Gespräch mit den kommunalen Spitzenverbänden

*Björn **Hagen**, Hannover*

Der jugendpolitische Dialog mit dem Fachausschuss des Evangelischen Erziehungsverbandes wurde 2013 mit der Vertreterin des Städte- und Gemeindebundes, Ursula Krickl, des Deutschen Städtetages, Regina Offer, und des Deutschen Landkreistages, Jörg Freese, fortgeführt. Ziel ist es, einerseits die zukünftigen Entwicklungen der Jugendhilfe beispielsweise im Kontext der Diskussion um das Thema »Inklusion« und andererseits die Verknüpfung der bundes- mit der kommunalen und landespolitischen Ebene zu beleuchten. Durch die Vertretung der Mitglieder des EREV-Fachausschusses »Jugendhilfepolitik« in den jeweiligen jugendhilfepolitischen Ausschüssen beziehungsweise landespolitischen Vertretungen kann ein praxisbezogener Austausch geführt werden.

Ausgehend von den aktuellen Zahlen und kommentierten Daten der Kinder- und Jugendhilfe (KomDat 1/2013) sind die Ausgaben in der Kinder- und Jugendhilfe 2011 um 5,7 Prozent gestiegen. Für die Leistungen wurden insgesamt 30,5 Milliarden Euro nachgewiesen. Die Zunahme bei den finanziellen Aufwendungen ist im Wesentlichen auf die Angebote der Kindertagesbetreuung zurückzuführen. Die Ausgabensteigerung hat sich mit 1,3 Milliarden Euro hauptsächlich in Westdeutschland vollzogen (5,8 Prozent). In Ostdeutschland sind die Ausgaben um 174 Millionen Euro (3,8 Prozent) gestiegen. Der differenzierte Blick zeigt, dass allein für die Kindertagesbetreuung 1,2 Milliarden Euro mehr ausgegeben wurden. Zugenommen haben unter anderem die Betreuungskapazitäten und -angebote sowie die Anzahl der Beschäftigten. Die finanziellen Aufwendungen sind zwischen 2010 und 2011 für die Hilfen zur Erziehung und Eingliederungshilfen real um 2,7 Prozent angestiegen. Diese Verlangsamung der Ausgabenzuwächse ist, so zeigt es die Kinder- und Jugendhilfestatistik, ein Hinweis darauf, dass allmählich eine Konsolidierung eintritt. Es zeigt sich die Tendenz, dass höhere Ausgaben mit höheren Fallzahlen korrespondieren.

Der Blick auf die aktuellen Daten in der Kinder- und Jugendhilfe zeigt, dass der Dialog zwischen öffentlichen und freien Trägern mit den Themen »Qualitätsentwicklung«, »Partizipation« »Sicherstellung des Kinderschutzes« und »Weiterqualifizierung des Hilfeplanes« fortgeführt werden muss. Im Kontext der Diskussion um die Neuordnung der Jugendhilfeausschüsse kann festgestellt werden, dass diese äußerst unterschiedlich arbeiten. Junge Menschen und ihre Familien sind hier in der Regel nicht vertreten. Aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse aus den Studien »EVAS«, »WIMES« und »ABiE« belegen, dass das Zusammenwirken zwischen öffentlicher und freier Jugendhilfe Erfolgsgarant ist. Gerade die auch im 14. Kinder- und Jugendbericht dargestellte öffentliche Verantwortungsübernahme im Bereich der Hilfen zur Erziehung erfordert die Zweigliedrigkeit des Jugendamtes und die im SGB VIII beschriebene Gewichtung der Jugendhilfeplanung. Das Gespräch mit den kommunalen Spitzenverbänden zeigt, dass es notwendig ist, die Arbeit der Jugendhilfeausschüsse weiter zu qualifizieren. Hierdurch kann die Akzeptanz in den politischen Strukturen vor Ort erhöht werden.

Eine kostenorientierte Steuerung führt an den Zielsetzungen der Kinder- und Jugendhilfe – »der bedarfsgerechten Unterstützung zum angemessenen Zeitpunkt« – vorbei. Die Erfahrungen beispielsweise in Bremen zeigen, dass eine pauschale Begrenzung in der Sozialpädagogischen

Familienhilfe auf drei beziehungsweise fünf Wochenstunden ausschließlich die Kontrollfunktionen in den Mittelpunkt stellt und die pädagogische Arbeit unmöglich werden lässt. Insgesamt muss sich immer wieder die Frage gestellt werden, inwieweit die Jugendhilfe als Zukunftsinvestition begriffen wird und nicht als belastender Ausgabenfaktor in den kommunalen, regionalen Haushalten. In diesem Kontext kommt es darauf an, weiter die Fachlichkeit in den Jugendämtern zu stärken. Nur wenn hier eine adäquate Einschätzung der notwendigen Hilfestellungen gemeinsam mit den freien Trägern erfolgt, können die richtigen Weichenstellungen vorgenommen werden.

Die Auswertung des Bundeskinderschutzgesetzes nach 500 Tagen zeigt, dass es schwierig ist, Familienhebammen in ausreichender Qualifikation und Anzahl vor Ort zu finden. Durch deren Einsatz wird deutlich, dass Präventionsangebote eben auch Bedarfe in den Familien sichtbar werden lassen, die zu weitergehenden Erziehungshilfen führen, da die Problemlagen, wie beispielsweise Trennung, Scheidung und Transferzahlungen zunehmen.

Das Thema »Inklusion« wird in erster Linie in den Schulen verfolgt. Eine Studie der Bertelsmann-Stiftung zeigt, dass jeder vierte Schüler mit Behinderung eine Regelschule besucht. 2009 waren es noch 18,4 Prozent. Gleichzeitig bleibt die Zahl derjenigen, die separate Förderschulen aufsuchen, nahezu konstant. Der Anstieg der Inklusionsquote führt demnach dazu, dass mehr Kinder als bisher als förderbedürftig diagnostiziert werden. Hier wird das gleiche Phänomen wie bei den Themen »Prävention« und »Familienhebammen« deutlich. Der genaue differenzierte Blick zeigt die Bedarfe. In Hamburg wird dieses besonders ersichtlich. Hier wurde die Inklusion vorangebracht, und die allgemeinbildenden Schulen weisen dreimal so viele Kinder mit Schwächen auf, wie in den Sonderschulen wegschmelzen. Erstaunlich ist die Spannbreite des Anteils der Schüler mit Förderbedarfen. Die Förderquote betrug beispielsweise in Mecklenburg-Vorpommern 10,9 Prozent, in Rheinland-Pfalz und Niedersachsen 4,9 Prozent. Die Länder haben demnach kein gemeinsames Verständnis von Inklusion. Es fehlen verbindliche Konzepte, Standards und Ziele. Hierbei zeigt sich ebenso wie in den Erziehungshilfen, dass der differenzierte genauere Blick eben dazu führt, dass Inklusion kein Sparprogramm ist, sondern das System ist insgesamt teurer als die bisherige Förderschulunterstützung. Bei der Diskussion um den Erhalt oder die Abschaffung von speziellen Fördereinrichtungen wird deutlich, dass es eben auch hier große föderale Unterschiede gibt. Die reine Abschaffung wie beispielsweise in Bremen oder Hamburg führt zu einem »Erziehungshilfe-Tourismus«, da die Kinder nun lange Wegstrecken und Aufwendungen unternehmen müssen, um außerhalb des jeweiligen Bundeslandes beschult zu werden. Hinsichtlich des Themas »Inklusion« als große Lösung im SGB VIII – Stichwort »Hilfen zur Entwicklung« – fehlen aktuell die bundespolitischen Impulse, um die Thematik weiter voranzutreiben.

Das Gespräch der kommunalen Spitzenverbände mit dem Fachausschuss »Jugendhilfepolitik« des EREV hat gezeigt, dass es gerade angesichts der föderalen Struktur darauf ankommt, die unterschiedlichen Entwicklungen als Bundesverbände miteinander zu vernetzen und wesentliche Entwicklungslinien gemeinsam zu definieren. ❑

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

Rückschau:
Fachveranstaltung der Erziehungshilfeverbände in Deutschland: »Wohin entwickeln sich die Hilfen zur Erziehung?« am 18. Juni 2013 in Frankfurt

*Björn **Hagen**, Hannover*

Die Erziehungshilfeverbände in Deutschland – Bundesverband für Erziehungshilfe (AFET, Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfe (BVkE), Evangelischer Erziehungsverband (EREV) und Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH)) führten am 18. Juni 2013 in Frankfurt die gemeinsame zweite Fachveranstaltung zum Thema »Wohin entwickeln sich die Hilfen zur Erziehung« durch.

Selten lagen so viele empirische Erkenntnisse zur Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe und im Besonderen auch der Hilfen zur Erziehung vor. Wie Stephan Hiller (BVkE) und Björn Hagen (EREV) zur Begrüßung verdeutlichten, zeigt unter anderem der 14. Kinder- und Jugendbericht ein differenziertes Bild von den Leistungen und Entwicklungen der Kinder- und Jugendhilfe. Diese ist in der Mitte der Gesellschaft angekommen und erreicht circa eine Millionen junge Menschen (sechs Prozent). Ziel der Veranstaltung ist es, gemeinsam dazu beizutragen, die Polarisierung und das Schwarz-weiß-Denken zwischen öffentlichen und freien Trägern abzubauen. Es geht weder darum, dass freie Träger nur an ihrer Belegung interessiert sind, noch darum, dass öffentliche Träger ausschließlich die Kosten reduzieren wollen. Vielmehr stellt sich die Frage nach gemeinsamen Zielen: nämlich das Erreichen aller jungen Menschen und die Hilfe zur Integration in die Gesellschaft. Hierfür muss die Frage beantwortet werden, welche gesellschaftspolitische Position eingenommen wird. Stellen die Hilfen für die jungen Menschen eine Zukunftsinvestition dar oder werden diese ausschließlich als Kostenfaktor betrachtet.

Die Arbeitsgemeinschaft der obersten Landesjugend- und Familienbehörden (AGJF) hat den Auftrag der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) aufgegriffen, zum Thema »Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung« eine Vorlage zu erarbeiten. Diese wurde im Juni 2013 auf der JFMK erörtert. Insbesondere die Aspekte

- Verbesserung der Steuerungsprozesse,
- Verstärkung von Prävention,
- Ausgestaltung sozialräumlicher Ansätze sowie
- Überprüfung ihrer rechtlichen, organisatorischen und finanziellen Voraussetzungen,
- verbessertes Zusammenwirken von Leistungen nach dem SGB VIII mit Leistungen nach den anderen Sozialgesetzbüchern sowie von Angeboten der Schule.

Die JFMK bittet die AGJF auf dieser Grundlage und unter Einbeziehung der Ergebnisse der gemeinsamen Arbeitsgruppe der JFMK und der Kultusministerkonferenz sowie der Arbeitsgruppe »Inklusion von jungen Menschen mit Behinderung«, die Umsetzungsmöglichkeiten zu erörtern. Als mögliche untergesetzliche und organisatorische Maßnahmen werden unter anderem angesprochen: Stärkung und Qualifizierung der Fallsteuerung auf der Basis der Hilfeplanung durch die Jugendämter, Herstellen von Transparenz zwischen Leistungsanbietern wie zum Beispiel Leistungen und Qualitätsentwicklung, Sicherstellung einer bedarfsgerechten Personalausstattung in den Jugendämtern – insbesondere in den allgemeinen sozialen Diensten (ASD) –, Einführung von kombinierten Angeboten und Hilfen beispielsweise zwischen Jungendhilfe und Schule.

Dieser Beschluss der JFMK wurde durch Wolfgang Hammer, Vertreter des Deutschen Städtetages, aufgegriffen. Er beschreibt es als unabdingbare Notwendigkeit, dass der Bereich der Gesundheitserziehung mit einbezogen wird, wenn es darum geht, Hilfen für die jungen Menschen bereitzuhalten. Ebenso müssen die Systeme der Schule und das Übergangssystem in den Beruf mitwirken, um das Ziel zu erreichen, die jungen Menschen in die Gesellschaft zu integrieren. Als wesentliches Problem sieht Hammer auch die Tatsache, dass es zu viele kleine Jugendämter gibt, die entsprechende qualifizierte Strukturen zur Umsetzung des SGB VIII nicht bereithalten können. Bei den Leitungsstellen sollten diese nicht in der Priorität nach dem Parteibuch besetzt werden, sondern nach den notwendigen Qualifikationen. Eine Notwendigkeit ist es, wie auch die durchgehende Diskussion in der Fachveranstaltung gezeigt hat, eigene Rechte für die jungen Menschen im SGB VIII vorzusehen, damit diese ihre Hilfen selber beantragen können. Ein Gesichtspunkt, der auch von Jutta Decarli (AFET) und Josef Koch (IGfH) aufgegriffen wurde, die die Moderation für die gemeinsame Fachveranstaltung der Erziehungshilfeverbände in Deutschland übernommen haben.

Sibylle Laurischk, Vorsitzende des Bundestagsausschusses »Familien, Senioren, Frauen und Jugend«, weist darauf hin, dass auch der 14. Kinder- und Jugendbericht festgestellt hat, dass das Kinder- und Jugendhilfegesetz ein modernes Sozialleistungsgesetz ist. Aufgrund der vielseitigen benachbarten Felder wie Schule, Kindertagesstätten oder Jugendsozialarbeit ist eine Eingrenzung des Arbeitsfeldes zu verzeichnen. Trotzdem, betonte die Bundestagsabgeordnete, sind ihrer Meinung nach wenige andere Berufsfelder in der Kinder- und Jugendhilfe vertreten. Notwendig ist es, der zunehmenden Zersplitterung der Hilfen entgegenzuwirken und eine Evaluation der Ursachen über den weiter steigenden Bedarf vorzunehmen. Nach Sibylle Laurischk ist die Zusammenarbeit der Erziehungshilfefachverbände in Deutschland für die Kinder- und Jugendhilfe wesentlich. Hier erfolgte der Hinweis auf das jährlich regelmäßig stattfindende parlamentarische Gespräch, da »nur wer gehört wird, Möglichkeiten findet, Lösungen umzusetzen«. Ihre Erfahrungen zeigen, dass eine qualitativ hochwertige Fremdunterbringung manchmal der effizientere Weg sein kann, um jungen Menschen und ihren Familien zu helfen. Angesichts der Beschäftigungssituation in der Kinder- und Jugendhilfe stellt auch der 14. Kinder- und Jugendbericht fest, dass eine Deprofessionalisierung dann droht, wenn in erster Linie Geringverdiener in dem Bereich tätig sind.

Das Ziel, »mündige Bürger« zu erreichen, wird laut Sibylle Laurischk nur erlangt, wenn den jungen Heranwachsenden in der nächsten Legislaturperiode Beachtung geschenkt wird. Eine wachsende Anzahl junger Menschen schafft ihrer Meinung nach nicht den Übergang in die Selbständigkeit ohne begleitende Hilfe. Der Bundestag hat sich in der vergangenen Legislaturperiode im Wesentlichen mit den frühen Hilfen auseinandergesetzt sowie mit der Thematik der älter werdenden Bevölkerung. Dem gilt es entgegenzuwirken. Eine Möglichkeit ist es, auf die Kinderkommissionen einzuwirken, dass diese auch Jugendliche und Heranwachsende in die Themenbearbeitung mit aufnimmt.

Thomas Rauschenbach, Direktor des Deutschen Jugendinstituts, bestätigt, dass es notwendig ist, eine Neujustierung der Kinder- und Jugendhilfe im Rahmen ihrer Finanzierungssysteme vorzunehmen. Hierzu ist eine Föderalismusreform notwendig. Die Kommunen übernehmen aktuell 70 Prozent der Finanzierungsaufgaben im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe. Hier ist es notwendig, entsprechend den Bund und die Länder in den Aufgabenbereich mit hineinzunehmen.

Die Ausführungen von Jürgen Schattmann, Jugend- und Familienministerium in Nordrhein-Westfalen, und Wolfgang Trede, Jugendamtsleiter Böblingen, haben die Einschätzung bestätigt, dass es an einer Volljährigenpädagogik fehlt.

Zum Abbau von sozialer Ungleichheit ist es notwendig, dass eine Vielfalt von Trägern existiert. In diesem Zusammenhang sind die Jugendhilfeausschüsse ein wesentliches Moment und ein Bespiel für die demokratischen Strukturen, da die Beteiligten die Entwicklungen in der Kinder- und Jugendhilfe mitbestimmen können. Jürgen Schattmann beschreibt als Veränderungsmöglichkeiten die Verstärkung der frühen Hilfen, die Kooperation von Schulen, Kindertagesstätten und Jugendsozialarbeit, die Einführung von Steuerungssoftware in den Jugendämtern, die Entgeltvereinbarungen und die Personalausstattung in den Jugendämtern.

Die Hilfen zur Erziehung sollten seiner Meinung nach nicht isoliert betrachtet werden, sondern im Regelsystem ihre Verankerung finden. Warum die Inanspruchnahme der Hilfen zur Erziehung regional so unterschiedlich ist, muss beleuchtet werden. Jürgen Schattmann spricht sich dafür aus, nicht die Veränderungsvorschläge und Weiterentwicklungsmöglichkeiten zu verankern, bevor die Frage nicht geklärt werden kann, warum sich die Inanspruchnahmen so unterschiedlich gestalten. Ein Moment ist sicherlich die Zahl der Alleinerziehenden und der Menschen, die auf Transferleistungen nach dem SGB II angewiesen sind. Diese beiden Faktoren allein erklären jedoch nicht die großen Unterschiede.

Die Diskussion im Plenum zeigt, dass die Praxis vor Ort den »individuellen Rechtsanspruch« zum großen Teil bereits ausfüllt. Hierzu gehört es, Wartelisten zu führen, Fachleistungsstunden pauschal zu beschneiden oder die Veränderung von Netto- auf Brutto-Fachleistungsstunden. In diesem Kontext zeigt die Stellungnahme vom BVkE und EREV zur Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung, dass die Neuausrichtung des individuellen Rechtsanspruches und mögliche Verpflichtung der Kommunen zur Schaffung und Erhaltung der Infrastruktur für alle jungen Menschen im kommunalen Gebiet neu zu ordnen ist und unter der Perspektive des Paragraphen V, SGB VIII betrachtet werden muss. Hier wird das Wunsch- und Wahlrecht festgelegt. Demnach haben die Leistungsberechtigen das Recht, zwischen Einrichtungen und Diensten verschiedener Träger zu wählen und Wünsche hinsichtlich der Gestaltung der Hilfen zu äußern. Eine Vermischung zwischen individuellem Rechtsanspruch und Gewährleistungsverpflichtung führt dazu, dass dieses Recht ausgefüllt wird. Dieses ist auch bei der Umsteuerung im Kontext der Inanspruchnahme der Regelsysteme vor den Hilfen zur Erziehung der Fall. Die engen Kooperationen und die Vernetzung der Hilfen im Sozialraum soll durch die Jugendhilfeausschüsse gefördert und gesteuert werden. Von daher ist es notwendig, deren Arbeit zu stärken. Eine weitere Vernetzung beziehungsweise Koordination der Angebote ist die bestehende Praxis in der Kinder- und Jugendhilfe. Unklar bleibt, was damit verbunden ist, wenn Erziehungshilfe und andere Angebote des SGB VIII vor allem mit der Kindertagesbetreuung in Beziehung gesetzt werden sollen. Im Rahmen der Hilfeplanung und Umsetzung ist es für die freien Träger der Jugendhilfe unabdingbar, mit allen im Sozialraum vorhandenen pädagogischen Systemen und Unterstützungsmöglichkeiten zu kooperieren. Eine Priorisierung der Kindertagesbetreuung als Partner der Erziehungshilfe scheint fachlich fragwürdig.

Die Vorsitzenden Hans Ullrich Krause, IGfH Frankfurt, und Rainer Kröger, AFET Hannover, nahmen eine Einschätzung zur künftigen Entwicklung aus Sicht von Erziehungshilfeverbänden vor. Die Qualität der Arbeit und die Fachlichkeit in der Kinder- und Jugendhilfe sind wesentlich gestiegen. Die Prozesse der Dezentralisierung, der Fort- und Weiterbildung sowie der Entwicklung der Methodenvielfalt sind Beispiele für die Weiterentwicklung der Erziehungshilfen. Die Anforderungen an die Kinder- und Jugendhilfe haben sich – auch so der 14. Kinder- und Jugendbericht – insbesondere an den Schnittstellen wesentlich erweitert. Die Qualifizierung führt natürlich zur steigenden Nachfrage und auch zu wachsenden Inanspruchnahmen und damit Kosten der Erziehungshilfen. Eine wesentliche Herausforderung

stellt die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule dar. Das Dreiecksverhältnis zwischen öffentlichem freien Träger und den Hilfeberechtigten dient dazu, die jeweilige notwendige und angemessene Hilfe zu finden.

Die Veranstaltung hat gezeigt, dass es notwendig ist, die öffentliche Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe gemeinsam mit den Fachverbänden für Erziehungshilfen in Deutschland wahrzunehmen.

Dazu dienen auch der Austausch zwischen öffentlichen und freien Trägern sowie die Diskussion um die Qualität und Leistungen in der Kinder- und Jugendhilfe. ❑

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

Nr. 67 / 13

EREV – FREIE SEMINARPLÄTZE – FREIE SEMINARPLÄTZE

Körperkinder gegen Kopfkinder ...? Respekttraining in der Erziehungshilfe

INHALT UND ZIELSETZUNG

Immer mehr gutwillige Schüler (Kopfkinder) werden in ihrem Lernverhalten massiv gestört, unterdrückt und erpresst: »Wenn du dich meldest, gibt es in der Pause Schläge; wenn du eine Eins schreibst, brauchst du dich nicht mehr auf den Nachhauseweg zu trauen«. Doch auch die sogenannten Schulverweigerer (Körperkinder) sind nicht faul: Während sie die Schule schwänzen, trainieren sie ihren »dicken Arm« und entwickeln Strategien für »Abfangpläne« in Bezug auf ihre Mitschüler (Opfer). Insbesondere in der Arbeit mit verhaltensauffälligen und traumatisierten Kindern – beispielsweise im Bereich der Förderschulen – soll nun die gezielte Förderung körperlicher Selbstbehauptung (Verteidigung des Ein-Meter-Abstandes als Hoheitsraum des eigenen Ichs) bei den Kopfkindern durch gezielte Module einer »defensiven Kampfeskunst« (speziell: Körperselbstbeherrschung) emanzipiert werden. Ähnliches gilt für die Körperkinder, für die »Verführung« zu kognitiven Trainings (Konzentration, Gedächtnis, Logik) selbstwerterweiternde und »friedlichkeitsstiftende« Effekte verspricht. Keine Schulpflicht ohne Schulsicherheit: Lehrer-Burnout einerseits und Schülerangst andererseits steigern Fehlzeiten in beiden Gruppen mit zum Teil beachtlichen Zuwachsraten. Körpertraining für Kopfkinder und Kopftraining für Körperkinder: Eine neue Friedensdidaktik imponiert insbesondere auch die Schulverwaltung im Sinne einer neuen »Friedensdialektik« für das deutsche Schulsystem: Wenn die Gerechtigkeit von den Erwachsenen nicht angeboten wird, kann der Glaube an ein gerechtes Schicksal und auch die konkrete Motivation für eine konstruktive Lernhaltung in der Schullandschaft niemals entstehen.

Methodik	Vortragseinheiten, Textarbeit in Kleingruppen, übende Verfahren zum Respekttraining
Zielgruppe	ErzieherInnen, SozialpädagogInnen, PsychologInnen, die ihre persönliche Handlungskompetenz erarbeiten und sie ihren jeweiligen Klienten offerieren möchten
Leitung	Dr. Michael Heilemann, Hameln / Gabriele Fischwasser von Proeck, Hameln
Termin/Ort	19. – 21.11.2013 in Kassel
Teilnehmerbeitrag	299,– € für Mitglieder / 339,– € für Nichtmitglieder inkl. Unterkunft und Verpflegung
Teilnehmerzahl	13

Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung – zufriedenes Aufwachsen junger Menschen

*Björn **Hagen**, Hannover*

Die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) hat in ihrer Juni-Sitzung das Positionspapier der Koordinierungsgruppe zur Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung zur Kenntnis genommen. 2014 will sie die Thematik wieder aufgreifen und hat daher die Arbeitsgemeinschaft der Landesjugend- und Familienbehörden (AGJF) gebeten, die Handlungserfordernisse unter anderem in den Bereichen der Steuerungsgrundsätze, der Verstärkung der Prävention, der Ausgestaltung sozialräumlicher Ansätze und des verbesserten Zusammenwirkens von Leistungen nach dem SGB VIII mit anderen Leistungssozialgesetzbüchern darzulegen.

Verknüpft man die wesentlichen Gesichtspunkte des Papiers der Koordinierungsgruppe mit dem 14. Kinder- und Jugendbericht, können einige wesentliche Parallelen im Kontext der Diskussion zur Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung festgestellt werden. Hierzu gehört der Abbau von Ungleichheiten und Benachteiligungen, wozu unter anderem ein erweiterter Bildungsbegriff beitragen kann, damit die Handlungsfähigkeit der jungen Menschen mit dem Ziel der selbstbestimmten Lebensführung verbessert wird. Die Einführung von Qualitätsstandards mit transparenten Kriterien soll mit zu dieser Zielerreichung führen. Weitere Gesichtspunkte sind: »Kinderschutz«, »Partizipation«, »Beteiligung«, »Beschwerdemanagement«, der Übergang »Schule/Beruf«, »unbegleitete minderjährige Flüchtlinge«, »Inklusion«, also die Zusammenführung der Hilfen für alle jungen Menschen unter dem Dach der Kinder und Jugendhilfe.

Die Koordinierungsgruppe beschreibt die Hilfen zur Erziehung als »eine sozialstaatliche Antwort auf eine zunehmende Unübersichtlichkeit und Entgrenzung sowie eine damit verbundene wachsende Verunsicherung bei der Gestaltung des Alltags, der Organisation der Familie sowie der Ausgestaltung von Erziehungsprozessen«.

Über die Inanspruchnahme von Leistungen der Hilfen zur Erziehung können »Krisen bewältigt, Bildungsprozesse ermöglicht sowie gesellschaftliche Integration gefördert werden«. Der 14. Kinder- und Jugendbericht führt in diesem Zusammenhang aus, dass die Kinder- und Jugendhilfe in der Mitte der Gesellschaft angekommen ist. Sie ist zunehmend notwendiger und von Familien selbstverständlich genutzter Teil der Bildungs- und Betreuungsinfrastruktur. Hieraus erwächst der Kinder- und Jugendhilfe eine neue Verantwortung. Deutlich wird diese auch an der konzeptionellen Weiterentwicklung in den vergangenen Jahren. Stichworte hierfür sind »Flexibilisierung«, »Ambulantisierung«, »Sozialraumorientierung« und »Dezentralisierung«.

Die Koordinierungssteuerungsgruppe stellt fest, dass es keine empirisch abgesicherten Erkenntnisse darüber gibt, dass präventive Angebote die Inanspruchnahme von einzelfallbezogenen Leistungen beeinflussen. Aber Beispiele, so die Koordinierungsgruppe auf kommunaler Ebene, machen deutlich, dass der Ausbau präventiver sozialraumorientierter Struktur notwendig ist, um den tatsächlichen Bedarf an Leistungen sozialpolitisch Rechnung zu tragen. Dies ist ein zentraler Gesichtspunkt in der Diskussion um die Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung. Geht es primär um die Einsparung von Kosten oder – wie die Koordinierungsgruppe zum Ausdruck bringt – um den tatsächlichen Bedarf respektive um die Antworten auf diese Situation?

Die Bundesfachverbände für Erziehungshilfen »Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfen« (BVkE) und »Evangelischer Erziehungsverband« (EREV) haben diese Diskussion aufgegriffen und eine gemeinsame Stellungnahme zur »Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung« veröffentlicht.

Die Jugendhilfepraxis vor Ort zeigt oftmals andere Entwicklungen als die dargestellte fachliche Ausgangsposition des 14. Kinder- und Jugendberichts und der Koordinierungsgruppe. Ein Beispiel hierfür ist die Diskussion im Landkreis Reutlingen in Baden-Württemberg um die Gründung einer gGmbH unter der Regie des Landkreises. Schwerpunktaufgaben sollen unter anderem sein: »Soziale Gruppenarbeit«, »Familientherapie« und »ambulante Hilfen«. Der durchschnittliche Stundensatz wurde hierbei niedriger angesetzt als bei den freien Trägern und ein anderer »Personalmix« für die landkreiseigene Gesellschaft zu Grunde gelegt. Hierbei geht es eben nicht um die tatsächlichen Bedarfe und die Erfüllung der Strukturprinzipien des SGB VIII sowie die Einhaltung des Subsidiaritätsprinzips, sondern darum, die Kosten zu reduzieren. Hierbei soll an Leitungskräften ebenso gespart werden wie am Fachpersonal. Ein zweites Beispiel ist die Rechtsprechung im Kontext der Sozialraumorientierung in der Kinder- und Jugendhilfe. Die Problematik liegt in der Verknüpfung des fachlichen Konzepts mit dem finanztechnischen Steuerungsinstrument der Budgetierung. Inzwischen liegen zwölf Gerichtsentscheidungen zur Einführung sozialraumorientierter Konzepte vor. In allen Verfahren wurde die Einführung der jeweiligen Sozialraumkonzepte untersagt, da hierdurch unter anderem eine Wettbewerbsbenachteiligung vorliegt. Der Eingriff in das Wunsch- und Wahlrecht der Leistungsberechtigten und in die Berufsfreiheit sind weitere zwei wesentliche Gründe für die Entscheidung.

Zentrale Aufgabe öffentlicher und freier Träger muss es daher sein, im Rahmen der Weiterentwicklung und Qualitätssicherung der Hilfen zur Erziehung den individuellen Notwendigkeiten der jungen Menschen und ihrer Familien ebenso Rechnung zu tragen, wie Einfluss auf die sozialpolitischen Rahmenbedingungen zu nehmen, damit der Abbau von sozialen Ungerechtigkeiten gemeinsam vorangebracht wird. Dieser Artikel erscheint zeitgleich auch in der Fachzeitschrift der CARITAS »neue caritas«. ❑

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

Hinweise

Bundeszentrale für politische Bildung: Qualifizierungsreihe mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen

Das »Netzwerk Verstärker« der Bundeszentrale für politische Bildung bietet ab Oktober 2013 erstmals die Qualifizierung »Politische Bildung mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen« an. Die Qualifizierungsreihe umfasst sieben Module, die im Laufe eines Jahres an verschiedenen Orten in Deutschland über jeweils drei bis fünf Tage angeboten werden. Die Qualifizierung richtet sich an Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die im Rahmen ihrer pädagogischen und politischen (Bildungs-)Arbeit gezielt jene Jugendlichen und jungen Erwachsenen ansprechen wollen, die aufgrund ihres formalen Bildungsgrades von vielen Angeboten der politischen Bildung und Partizipation ausgeschlossen bleiben. Der Teilnahmebeitrag beträgt 550 Euro. Bei erfolgreichem Abschluss der Qualifizierung werden 200 Euro des Teilnahmebeitrags erstattet. Das Programm erhalten Sie unter
http://www.bpb.de/veranstaltungen.

Fachtag der BruderhausDiakonie: Gewalt und Gewaltprävention in sozialen Arbeitsfeldern

Die BruderhausDiakonie veranstaltet am 18. Oktober 2013 in Reutlingen einen Fachtag zum Thema »Gewalt und Gewaltprävention in sozialen Arbeitsfeldern«.

Die BruderhausDiakonie hat sich in den vergangenen Jahren im Rahmen von zwei Projekten intensiv mit Fragen der Gewalt und Gewaltprävention auseinandergesetzt. In einem Projekt mit historischem Bezug wurde mittels Archivrecherchen und Zeitzeugen-Interviews exemplarisch die Situation in einigen Heimen der 1950er/1960er Jahre untersucht. Im zweiten Projekt wurden in einem Rahmenkonzept zur Gewaltprävention Grundsätze und Hilfen zur Vermeidung von sowie zum Umgang mit Gewaltereignissen und freiheitseinschränkenden Maßnahmen für alle Arbeitsfelder und Einrichtungen der Bruderhaus-Diakonie systematisiert und weiterentwickelt. Die Ergebnisse der beiden Projekte werden durch die Projektverantwortlichen vorgestellt.

Das ausführliche Tagungsprogramm finden Sie auf der Homepage der Bruderhaus-Diakonie: http://www.bruderhausdiakonie.de/standorte/reutlingen/.

AFET-Veranstaltungen zum 14. Kinder- und Jugendbericht und zum Thema »Mediatisierung«

Der AFET veranstaltet Fachtage zu den Themen »14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung« sowie »Mediatisierung als Herausforderung in der Kinder- und Jugendhilfe«: Am 15. Oktober 2013 findet in Hannover in Kooperation mit dem Fachbereich Jugend der Region Hannover der Fachtag »Ausgewählte Aspekte des 14. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung« statt. Das Programm finden Sie unter http://www.afet-ev.de/aktuell/AFET_intern/2013/1569.php

Der Fachtag »Mediatisierung als Herausforderung in der Kinder- und Jugendhilfe – Zur Relevanz der neuen Medien im Kontext der Hilfen zur Erziehung« findet am 05. Dezember 2013 in Fulda statt. Die Tagung richtig sich bewusst auch an »Digital Immigrants« sprich: Neulinge im Feld. Die ReferentInnen sind angehalten, auch scheinbar selbstverständliche Begriffe zu erläutern. Das Programm finden Sie unter www.afet-ev.de.

Schulung des Vereins »Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland«

Der Verein »Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland« sucht Menschen mit Lernschwierigkeiten für eine Schulung. Nähere Infor-

mationen gibt es dazu in leichter Sprache auf der Homepage, ein Auszug:
Mensch zuerst hat ein neues Projekt.
Mensch zuerst bekommt dafür Geld von der Aktion Mensch.
Das Projekt heißt:
Mut zur Inklusion machen!
Was heißt Inklusion?
Alle Menschen sind mit dabei.
Alle Menschen gehören einfach dazu.

In dem Projekt wollen wir Menschen mit Lernschwierigkeiten schulen. Menschen mit Lernschwierigkeiten sollen Botschafter und Botschafterinnen für die UN-Konvention werden. Dazu bieten wir sechs Schulungen an, für die Sie sich bewerben können. Die Schulungen finden in Kassel bei »Mensch zuerst« statt. Näheres finden Sie unter http://www.people1.de/mut-zur-inklusion.html.

Deutscher Verein: Neuerscheinung zum Thema »Inklusion: nur Symbolpolitik und Überforderung für die Praxis?«

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge hat eine Veröffentlichung zum Thema »Inklusion« herausgegeben. Die aktuelle Publikation »Inklusion in der Diskussion« thematisiert die vielschichtigen Implikationen des Konzepts »Inklusion« und seiner Umsetzung: Was bedeutet Inklusion in einem selektiven Schulsystem? Gibt es Grenzen der Inklusion für Menschen mit geistiger Behinderung? Überfordert ein »inklusiver Sozialraum« die Kommunen? Anhand dieser Fragen werden Wirkungen hinterfragt, aber auch Bedingungen gezeigt, unter denen Inklusion gelingen kann.

Die Autor/innen aus Wissenschaft und Praxis tragen so zu einem komplexeren Verständnis von Inklusion jenseits der aktuellen Diskussion bei.

Weitere Informationen zum Archivheft finden Sie unter www.deutscher-verein.de.

Fachhochschule Frankfurt am Main (FH FFM) bietet Studiengang »Professionelle Beratung« an

Die Fachhochschule Frankfurt am Main (FH FFM) bietet wieder einen Master-Studiengang »Beratung in der Arbeitswelt – Coaching und Supervision« an. Er startet im Frühjahr 2014. Das Studium ist auf sechs Fachsemester angelegt und kostet pro Semester 1.625 Euro; hinzukommen 3.200 Euro für Lehrsupervision. Es wird mit dem international anerkannten Abschluss »Master of Arts« beendet; dieser berechtigt auch zur Promotion.

Zulassungsvoraussetzungen sind ein anerkannter Hochschulabschluss oder eine entsprechende Eignungsprüfung, eine mindestens dreijährige Berufserfahrung und mindestens zehn in Anspruch genommene Einzelcoachings oder -supervisionen. Die FH Frankfurt nimmt ab sofort bis 15. Januar 2014 Bewerbungen an.

Weitere Infos zum Master-Studiengang:
www.macs-fh-frankfurt.de.

Deutsches Institut für Urbanistik veranstaltet Fachtagung zum Thema »Chancen für Kinder – Anforderungen an zukunftsfähige Hilfen zur Erziehung«

Die Arbeitsgruppe »Fachtagungen Jugendhilfe« im Deutschen Institut für Urbanistik veranstaltet am 07./08. November 2013 eine Tagung zum Thema »Chancen für Kinder – Anforderungen an zukunftsfähige Hilfen zur Erziehung«. Die aktuelle Debatte um die Weiterentwicklung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung hat einen Diskurs verstärkt, der sich zwischen fachlicher Innovation und Kostenbewusstsein bewegt. Mit der Tagung soll keine »Stillstands-Debatte« geführt werden, sondern sie ist der Versuch, ein bisschen anders zu denken. Fragen dabei sind »Wie sind die Entwicklungslinien der aktuellen Debatte zu den HzE verlaufen?« »Was bewegt sich fachlich im Bereich der HzE und welche innovativen neu-

en Ansätze gibt es in der kommunalen Praxis?« »Welche Chancen geben die Hilfen den Kindern und welche nicht?«

Das Programm finden Sie unter http://www.fachtagungen-jugendhilfe.de.

AGJ legt Diskussionspapier »Ombudschaften, Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren in Einrichtungen und Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe« vor

Die Arbeitsgemeinschaft Jugendhilfe (AGJ) hat ein Diskussionspapier zum Thema »Ombudschaften, Beteiligungs- und Beschwerdeverfahren in Einrichtungen und Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe« vorgelegt. Vor Missbrauchs- und Gewalterfahrungen von Kindern und Jugendlichen in Einrichtungen haben vor allem bei den Aufarbeitungen und Ergebnissen der Runden Tische »Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren« und »Sexueller Kindesmissbrauch« zu einer Forderung nach altersgerechten Beteiligungs- und Beschwerdemöglichkeiten geführt. Aufgenommen wurde diese Forderung im Bundeskinderschutzgesetz insbesondere im Rahmen der Betriebserlaubnis und der Qualitätsentwicklung. Mit ihrem Ende Juni d. J. vom Vorstand beschlossenen Diskussionspapier will die AGJ die Implementierung von ombudschaftlichen Strukturen sowie von Beteiligungs- und Beschwerdemöglichkeiten für Kinder, Jugendliche und ihren Eltern in Einrichtungen und Institutionen zur Sicherung ihrer Rechte befördern und dies als Qualitätsmerkmal im Rahmen der professionellen Arbeit in der Kinder- und Jugendhilfe stärken. Ausgangspunkt sind dabei vor allem die dort grundsätzlich gegebenen Gefährdungen im Alltag von Kindern und Jugendlichen sowohl in den Beziehungen zu den Fachkräften als auch der jungen Menschen untereinander.

Das Diskussionspapier kann über die Internetseiten der AGJ unter www.agj.de heruntergeladen werden.

AGJ: 15. Deutscher Jugendhilfetag (DJHT) vom 03. bis 05. Juni 2014 in Berlin

Die Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (AGJ) veranstaltet vom 03. bis 05. Juni 2014 in Berlin den 15. Deutschen Jugendhilfetag. Unter dem Motto »24/7 Kinder- und Jugendhilfe. Viel wert. gerecht. wirkungsvoll.« erwartet die Besucherinnen und Besucher ein Programm im Rahmen des Fachkongresses, mit dem die Themen der Kinder- und Jugendhilfe in einem breiten Spektrum fachlich vertieft werden. Verantwortlich für die Durchführung der Fachveranstaltungen sind die AGJ und ihre fast 100 Mitgliedsorganisationen.

Auf der Fachmesse geben Ausstellerinnen und Aussteller einen umfassenden Überblick und Einblick über Wissenswertes, Trends und Neuheiten aus der Kinder- und Jugendhilfebranche. Medial begleitet wird der 15. DJHT vom Fachkräfteportal der Kinder- und Jugendhilfe. Unter der Rubrik »Im Fokus« können Sie aktuelle Artikel und Meldungen zum DJHT nachlesen. Wer auch unterwegs immer auf dem neuesten Stand sein möchte, kann dem 15. DJHT auch auf twitter folgen, Hashtag #djht2014.

Nähere Informationen finden Sie unter www.jugendhilfetag.de. ❑

(*ab*)