

D

Dokumentation 4 Hilfeplanung und Hilfestuerung sind notwendige Instrumente zur Weiterqualifizierung der Jugendhilfe und ihres fachlichen Potenzials, gleichzeitig aber auch Werkzeuge, um die Fachlichkeit sozialpädagogischen Handelns gegenüber Politik und Gesellschaft darzustellen.

Onlineausgabe

Hilfeplanung – reine Formsache?

Dokumentation zur Fachtagung
„Hilfeplanung – reine Formsache?“
11. bis 12. November 2004 in Berlin



**SOS
KINDERDORF**

Sozialpädagogisches
Institut

Hilfeplanung – reine Formsache?

Mit Beiträgen von
Luise Hartwig
Hans-Ullrich Krause
Martina Kriener
Hans Leitner
Marion Moos
Heinz Müller
Johannes Münder
Silke Pies
Christian Schrapper
Mathias Schwabe
Wolfgang Sierwald
Marion Strehler
Karin Troscheit-Gajewski
Ulrike Urban
Walter Weiterschan
Reinhard Wiesner
Reinhart Wolff



**SOS
KINDERDORF**

Sozialpädagogisches
Institut

Dokumentation 4 der SPI-Schriftenreihe

Sozialpädagogisches Institut des SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.) (2005).
Hilfeplanung – reine Formsache?

Mit Beiträgen von Reinhard Wiesner; Johannes Münder; Hans-Ullrich Krause, Reinhart Wolff; Silke Pies, Christian Schrapper; Silke Pies; Marion Moos, Heinz Müller; Hans Leitner, Karin Troscheit-Gajewski; Marion Strehler, Wolfgang Sierwald; Christian Schrapper; Luise Hartwig, Martina Kriener; Walter Weiterschan; Mathias Schwabe; Ulrike Urban.
München: Eigenverlag

ISSN 1435-3016
ISBN 978-3-936085-61-7
Onlineausgabe 2010
urn:nbn:de:sos-114-4

Redaktion: Dr. Kristin Teuber, SPI; Uwe Britten, textprojekte

© 2005 SOS-Kinderdorf e.V. Alle Rechte vorbehalten.

SOS-Kinderdorf e.V.
Sozialpädagogisches Institut (SPI)
Renatastraße 77
80639 München
Tel. 0 89/1 26 06-4 32
Fax 0 89/1 26 06-4 17
info.spi@sos-kinderdorf.de
www.sos-kinderdorf.de/spi

Titeltext entnommen aus dem Beitrag von Reinhard Wiesner.

Inhalt

- 5 Vorwort des SPI
- 8 **Reinhard Wiesner**
Das Hilfeplanverfahren als Steuerungsinstrument
- 27 **Johannes Münder**
Notwendig oder entbehrlich? Die rechtliche Bedeutung des Hilfeplanverfahrens
- 44 **Hans-Ullrich Krause und Reinhart Wolff**
Erziehung und Hilfeplanung: Über den untauglichen Versuch, Erziehungsprozesse gedankenlos zu rationalisieren
- 63 **Silke Pies und Christian Schrapper**
Hilfeplanung als Kontraktmanagement? Ein Bundesmodellprojekt zur Fortentwicklung der Hilfeplanung in der Kinder- und Jugendhilfe
- 82 **Silke Pies**
Gemeinsam beraten und entscheiden – Hilfeplanung mit „kontraktierten“ Trägern im regionalen Fachteam in Düsseldorf
- 98 **Marion Moos und Heinz Müller**
Hilfeplanung oder die Kunst, gemeinsame Lernprozesse zu gestalten
- 120 **Hans Leitner und Karin Troscheit-Gajewski**
Kontraktmanagement und kollegiale Beratung – Qualifizierungsbausteine im Hilfeplanverfahren
- 133 **Marion Strehler und Wolfgang Sierwald**
Ziele gemeinsam setzen – Zielfindung und Zielformulierung als kooperativer Prozess

163	Christian Schrapper Ist der Weg das Ziel? Befunde und Perspektiven aus einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt zur Hilfeplanung
178	Luise Hartwig und Martina Kriener Was hat „Gender“ mit Hilfeplanung zu tun? Perspektiven einer geschlechtergerechten Hilfeplanung
200	Walter Weiterschan Interkulturelle Aspekte im Hilfeplanverfahren
216	Mathias Schwabe Subjektive Voraussetzungen für Zielformulierungen und Kontraktfähigkeit
233	Ulrike Urban Hilfeplanung in der Ambivalenz zwischen Hilfe und Kontrolle
243	Die Autorinnen und Autoren
248	Der Herausgeber

Vorwort des SPI

Das Hilfeplanverfahren ist ein komplexes und widersprüchliches Unterfangen, Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe wissen das nur allzu gut. Eingebettet in das Dreieck der Jugendhilfe zwischen Leistungsempfänger, Leistungserbringer und Kostenträger, ist es zugleich gesetzliche Anforderung und pädagogische Herausforderung. Es ist das Planungs- und Steuerungsinstrument für die erzieherischen Hilfen im Einzelfall, mit dem zugleich das Zusammenwirken von Jugendämtern und freien Trägern im Bereich der Erziehungshilfen organisiert wird. Nicht zuletzt soll es gewährleisten, dass die Kinder, Jugendlichen und ihre Familien an der Planung der Hilfsmaßnahmen angemessen beteiligt werden. Zu Recht kann man also bei der Hilfeplanung vom Schlüsselprozess der modernen Erziehungshilfe sprechen. Ob er jeweils zu einem für alle befriedigenden Ergebnis führt, hängt von unterschiedlichen Faktoren ab.

An die Fachkräfte stellt das Hilfeplanverfahren vielfältige und nicht immer gut miteinander vereinbarende Anforderungen. Sie haben die Problemsituation der Adressatinnen und Adressaten einzuschätzen, den erzieherischen Bedarf zu erfassen und Entwicklungsprozesse zu prognostizieren. Sie sollen die Interessen der beteiligten Seiten herausarbeiten, begründete und nachvollziehbare Entscheidungen herbeiführen, deren Umsetzung begleiten und bei Bedarf modifizieren. Darüber hinaus ist es ihre Aufgabe, die Planung als Aushandlungsprozess zu gestalten, das heißt, Mädchen und Jungen sowie ihre Eltern als Experten in eigener Sache daran zu beteiligen und mit ihnen eine Lösung zu erarbeiten, die alle Beteiligten mittragen. Diesen Anforderungen können Fachkräfte nur gerecht werden, wenn sie neben ihren sozialpädagogischen Kompetenzen der

Beratung, Diagnose oder des Fallverstehens über ausgeprägte kommunikative Kompetenzen und über Fähigkeiten der Prozessgestaltung und Mediation verfügen.

Die Qualität dieses Prozesses abzusichern können selbst bei bester Qualifikation die beteiligten Fachkräfte jedoch nicht alleine übernehmen. Unabhängig vom Einzelfall müssen öffentliche und freie Träger zusammen aktiv werden und klären, wer auf welcher Ebene des Verfahrens in der Hilfeplanung wofür verantwortlich zeichnet. In ihrer gemeinsamen Verantwortung liegt es, zum einen vernünftige Rahmenbedingungen und Strukturen zur Verfügung zu stellen und zum anderen passende Kooperationsformen zu entwerfen, damit Hilfeplanung als komplexer Kommunikations- und Abstimmungsprozess von Anfang bis Ende erfolgreich verlaufen kann. Erfolgt dies, ist eine gute Arbeitsgrundlage dafür geschaffen, dass sich Fachkräfte im einzelnen Hilfeplanverfahren ganz auf die Lösung von Problemsituationen konzentrieren können, ohne sich in ungeklärten Struktur- oder Zuständigkeitsfragen zu verheddern.

Wo steht nun die Hilfeplanpraxis anderthalb Jahrzehnte nach Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes, und wie müsste sie sich fachlich weiterentwickeln? Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat einen Qualifizierungsbedarf gesehen und ein Modellprogramm zur Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens aufgelegt. Auf der Tagung des SOS-Kinderdorf e.V. „Hilfeplanung – reine Formsache?“ im November 2004 hatten Forscherinnen und Forscher dieses Modellprojektes die Gelegenheit, Ergebnisse ihrer Arbeit der Fachöffentlichkeit vorzustellen. Aus den Diskussionen der Tagung ging hervor, dass das Hilfeplanverfahren im Bereich der Erziehungshilfen zur beruflichen Alltagsroutine von Fachkräften in Jugendämtern und bei freien Trägern geworden ist. Die Existenz des Verfahrens hat, da sind sich beinahe alle einig, zu einer Verbesserung der Arbeit in der Erziehungshilfe beigetragen, weil dadurch die Planung der Hilfe zumindest im Ansatz überprüfbar wird. Trotzdem laufen Hilfeplanverfahren oftmals noch wenig strukturiert und zielgerichtet ab. Beispielsweise mangelt es Fachkräften immer wieder an den erforderlichen Kompetenzen, Hilfeplanungsprozesse werden nicht ausreichend mit anderen Steuerungs- und Planungsprozessen im Jugendamt verknüpft, oder es hakt bei der Kooperation von

öffentlichen und freien Trägern. Nicht zuletzt scheitern Hilfeplanverfahren, weil die, um die es eigentlich geht, zu wenig in den Prozess eingebunden sind und die erarbeiteten Problemlösungen und Hilfeangebote nicht akzeptieren.

So notwendig die verschiedenen Anstrengungen hin zu einer gut strukturierten und qualifizierten Hilfeplanung sind, entscheidend für das Gelingen des Planungsprozesses wird letztlich sein, welche Erfahrungen Mädchen und Jungen beziehungsweise ihre Eltern im Zuge der Hilfeplanung machen und wie sie das Verfahren bewerten. Ob sie tatsächlich die Hilfe erhalten, die sie benötigen und die sie als Unterstützung erleben, ist die Hauptfrage der heutigen Erziehungshilfe. An ihr müssen sich Hilfeplanverfahren prüfen lassen. Sie werden dann erfolgreich verlaufen, wenn die davon Betroffenen das Gefühl haben, dass es um sie, um ihre Probleme, aber auch um ihre Anliegen geht. Hilfeplanung hat die Aufgabe, jungen Menschen und deren Sorgeberechtigten zu ihrem Recht zu verhelfen und Hilfeprozesse gemeinsam mit ihnen zu gestalten. Hilfekonferenzen, deren Sinn Mädchen und Jungen nicht verstehen, oder Hilfen, die sie nicht wollen, sollten endgültig der Vergangenheit angehören.

Das Hilfeplanverfahren als Steuerungsinstrument

Schon immer gab es Kinder, die getrennt von ihren Eltern aufwachsen mussten – sei es, weil sie ihre Eltern verloren hatten oder sich diese nicht ausreichend um ihre Kinder kümmern wollten oder konnten. In manchen Fällen geschah dies auch, weil Eltern ihre Kinder misshandelten oder vernachlässigten. Kinder wuchsen dann in einer anderen Lebenswelt auf – mehr oder weniger gefördert von den nun verantwortlichen Personen, zum Teil auch ausgenutzt und als billige Arbeitskräfte missbraucht –, bis sie irgendwann ein eigenes Leben führten. Später dann, wenn dieses Leben nicht gelingen wollte, blieb oft unklar, ob die Ursache dafür im Verlust oder der Schädigung durch die Eltern oder in den belastenden Umständen der Fremderziehung lag.

Generationen von Erzieherinnen und Erziehern, namentlich vor der Zeit der Professionalisierung Sozialer Arbeit, kannten keine Erziehungsplanung. Der Gedanke der Planung von Hilfen zur Erziehung, wie wir sie heute nennen, wurde erst entwickelt im Kontext

- der Professionalisierung der Kinder und Jugendhilfe,
- der Auseinandersetzung mit der Biografie des Kindes,
- der Entdeckung der Bedeutsamkeit der Herkunftsfamilie, die bei Sozialwaisen anders als bei klassischen Waisenkindern weiterhin existiert,
- der Ausweitung des Hilfespektrums auf verschiedene, auch ambulante Hilfemöglichkeiten.

Von daher gab es und gibt es viele gute fachliche Gründe für eine sorgfältige Planung von erzieherischen Hilfen.

In letzter Zeit kommen andere Gründe hinzu, sie scheinen die fachlichen Gründe zunehmend zu überlagern. Vor dem Hintergrund der Situation kommunaler Haushalte und im Hinblick auf den zunehmenden Legitimationsdruck für die Verwendung öffentlicher Mittel reicht es schon lange nicht mehr aus, sich mit dem Satz zu rechtfertigen: Wir leisten Soziale Arbeit, wir fördern Kinder, und damit tun wir Gutes. Vielmehr sind Jugendamtsleitungen, Abteilungsleiterinnen und -leiter in den Allgemeinen Sozialdiensten, Träger von Einrichtungen und die Fachkräfte in diesen Einrichtungen Rechenschaft darüber schuldig, wofür sie das bereitgestellte Geld ausgeben und wie sie dieses möglichst wirksam einsetzen. Hatte sich die Sozialarbeit lange Zeit gegen eine (betriebs)wirtschaftliche Betrachtungsweise gewehrt, so wird inzwischen erkannt, dass Fachlichkeit und Wirtschaftlichkeit nicht unvereinbare Gegensätze sein müssen – auch wenn, worauf noch einzugehen sein wird, zentrale Unterschiede zwischen der Produktion von Wirtschaftsgütern und personenbezogenen sozialen Dienstleistungen bestehen. Die Einbeziehung betriebswirtschaftlicher Aspekte kann allerdings nur gelingen, wenn nicht nur der finanzielle Aufwand, sondern auch der damit zu erwartende Erfolg und schließlich auch die konkrete Wirksamkeit der Hilfe ins Spiel gebracht werden. Es kann also, verkürzt gesagt, nicht einfach darum gehen, Hilfen im Hinblick auf den Aufwand möglichst billig zu gestalten, sondern nur darum, eine größtmögliche Wirkung unter gegebenem finanziellem Einsatz zu erreichen. Ein solches Verfahren setzt aber Ziele, das Wissen darum, wie diese Ziele erreicht werden können, und eine laufende Überprüfung der tatsächlichen Entwicklung voraus.

Im Ergebnis bedeutet dies, dass auch Sozialarbeiterinnen und -arbeiter lernen müssen, in ihre fachliche Arbeit wirtschaftliche Aspekte einzubeziehen. Daraus erwächst aber keine Legitimation für Landrätinnen und Landräte, sozialarbeiterische Aufgaben zu übernehmen, indem sie selbst – anstelle der von ihnen für diese Aufgabe bestellten Fachkräfte – über die Notwendigkeit, die Ausgestaltung oder die Dauer der Hilfe entscheiden.

Phasen der Diskussion zur Erziehungsplanung

In der Rückschau sind verschiedene Phasen der fachlichen Diskussion identifizierbar.

Die bürokratische Planung der Siebziger- und Achtzigerjahre

Damals wurden auf allen Ebenen Planungsstäbe eingerichtet, nichts mehr sollte dem Zufall überlassen bleiben. In diesem zeitlichen Kontext entstanden das Konzept des Gesamtplanes in Paragraph 46 BSHG, der Vollzugsplan im Strafvollzugsgesetz sowie der Gesamtplan zur Rehabilitation im Rehabilitationsangleichungsgesetz. Der Plan wurde als Folie für den anschließenden Vollzug verstanden. Immerhin war damit ein erster Schritt getan, ein erster Schritt der Dokumentation, der Transparenz und der Verknüpfung von Maßnahmen mit fachlichen Zielen.

So ist auch in den ersten Referentenentwürfen für ein neues Jugendhilfegesetz von 1974 und 1977 erstmals von „Untersuchung und Gesamtplan“ die Rede, die durchzuführen beziehungsweise der aufzustellen ist, bevor die Hilfe zur Erziehung geleistet wird, sofern diese für mehr als acht Wochen gedacht ist; in Eilfällen sind diese Schritte innerhalb von sechs Wochen nachzuholen. Zu den inhaltlichen Erwartungen gehören unter anderem: „eine Beschreibung der bisherigen und der zu erwartenden künftigen Entwicklung und der durch die Jugendhilfe zu erbringenden Leistungen. Die Erstellung muss durch eine Fachkraft erfolgen, welche mit den Erziehungsberechtigten, dem Jugendlichen und dem Kind entsprechend Alter und Entwicklungsstand den Gesamtplan eingehend zu erörtern hat. Laufende Anpassung, die Überprüfung mindestens einmal pro Jahr und – bei richterlicher Anordnung der Hilfe zur Erziehung – die Unterrichtung des Gerichts sind vorgesehen.“ (Salgo 1987, S. 344) Nach der Konzeption des Referentenentwurfs sollte der Verpflichtung zur Aufstellung eines Gesamtplanes eine wesentliche Steuerungsfunktion dafür zukommen, dass geeignete, ausreichende und erforderliche Hilfen rechtzeitig geleistet werden.

Aus heutiger Sicht ist dieser Ansatz von vor mehr als fünfundzwanzig Jahren als sehr progressiv anzusehen. Interessant ist,

dass – eher noch beiläufig – bereits der Zeitfaktor thematisiert wurde, wenn davon die Rede ist, dass Untersuchung und Gesamtplan in Eilfällen innerhalb von sechs Wochen nachzuholen seien. Daraus wird man die Erwartung der Verfasser ableiten können, dass ein Hilfeplan innerhalb von sechs Wochen aufzustellen ist – angesichts vieler Klagen und Hinweise aus der heutigen Praxis ein ehrgeiziges Ziel. Vor allem der Begriff „Steuerungsfunktion“, der bereits in der Begründung zu diesen Gesetzentwürfen auftaucht, hat sich eigentlich erst viel später – im Rahmen der Diskussion um die Modernisierung der Verwaltung im Zusammenhang mit dem „Neuen Steuerungsmodell“ – eingebürgert. Dennoch blieben bei diesem Verständnis von Planung, das den ersten Referentenentwürfen zugrunde lag, die Hilfe suchenden Personen weitgehend Objekte: Sie werden untersucht und diagnostiziert. Schließlich wird von Amts wegen über die zu leistenden Hilfen ein Gesamtplan erstellt, der mit ihnen (immerhin!) „zu erörtern“ ist.

Der Gedanke der zeit- und zielgerichteten Intervention

Mittlerweile saß Ludwig Salgo, ein junger Jurist aus Frankfurt, an seiner Doktorarbeit zum Thema „Pflegekindschaft und Staatsintervention“ – und dazu sah er sich in der Welt um. Unter anderem befasste er sich mit der Interventionspraxis und den -grundsätzen des amerikanischen Rechtes und griff den Grundsatz der „zeit- und zielgerichteten Intervention“ im Zusammenhang mit der Planung und Überprüfung der Fremdplatzierung insbesondere im Pflegekinderwesen („permanency planning“) auf. Unter Bezugnahme auf die Ambivalenzen, Unaufrichtigkeiten und Unsicherheitslagen des Familienpflegesystems bemerkt er in seiner Dissertation: „Die Widersprüchlichkeit der Erwartungen an die Familienpflege wird sich wohl kaum völlig reduzieren lassen – und in der Tat lassen sich nur wenige zwischenmenschliche Situationen vorfinden, in denen Vertrauen und Mißtrauen so nahe beieinander liegen –, dennoch besteht inzwischen in der in- und ausländischen Fachdiskussion Einigkeit darüber, dass Interventionen in Familien zeit- und zielgerichtet erfolgen müssen und daß hierzu ein ‚Plan‘ oder ein ‚Gesamtplan‘ ein unverzichtbares Hilfsinstrument ist.“ (Salgo 1987, S. 342)

Das Verdienst dieser Betrachtung ist insbesondere, dass dabei der Zeitfaktor, der spezifische kindliche Zeitbegriff, ins Spiel kommt. Dieser Zeitfaktor ist – ausgelöst durch die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichtes – zunehmend zu einem zentralen Aspekt für die Dauer gerichtlicher Verfahren geworden. Er ist ebenso bedeutsam im Hinblick auf die Auswahl der geeigneten Hilfeform und insbesondere im Hinblick auf die Dauer der zu leistenden Hilfe und damit für die Erstellung des Hilfeplanes.

Zur Debatte um die Steuerung personenbezogener sozialer Dienstleistungen

Etwa zur selben Zeit hatten sich auch Soziologen mit der Struktur personenbezogener sozialer Dienstleistungen auseinandergesetzt – einer Kategorie, zu der alle pädagogischen und therapeutischen Hilfen gehören. Ihr Verdienst war es, die Interaktionsintensität personenbezogener sozialer Dienstleistungen, damit also die Abhängigkeit des Verlaufes und insbesondere des Erfolges von der Beteiligung der Hilfesuchenden, herausgearbeitet zu haben (Badura und Gross 1976). Das Postulat der Fachlichkeit Sozialer Arbeit als handwerklicher Tugend bleibt weiterhin unverzichtbar, wird aber in gewisser Weise relativiert unter Bezugnahme auf die Ressourcen der Hilfesuchenden, ihr Veränderungs potenzial. In den Vordergrund rückt die Frage nach der „Passung“ der jeweiligen Hilfe.

Auf diese Weise wird auch eine Antwort auf den Vorwurf der „Entmündigung durch Experten“ gegeben – eine Kritik, die insbesondere der etablierten medizinischen Diagnostik entgegengebracht worden ist. Erkannt wurde insbesondere, dass Fachlichkeit und pädagogisches Konzept allein als Qualitätselemente für die Zielerreichung nicht genügen, dass es insbesondere auf die Mitwirkungsfähigkeit und Mitwirkungs Bereitschaft der Hilfe suchenden Person ankommt. Im eklatanten Unterschied zur Warenproduktion, die einseitig durch den Hersteller erfolgt, geht es hier um eine Koproduktion zwischen Fachkraft und Hilfesuchenden. Zudem sind Produktion und Gebrauch beziehungsweise Verbrauch des Produktes nicht zeitlich und räumlich voneinander getrennt, sondern fallen zusammen. Manche Autoren gehen noch weiter und sprechen im Hinblick auf personenbezogene soziale Dienstleistungen sogar

von einer klientengesteuerten Hilfe. Dieser Aspekt wurde (auch) im Neunten Jugendbericht, der eigentlich dem Thema „Die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern“ gewidmet war, unter dem Stichwort „Dienstleistungsorientierung“ thematisiert. Die Sachverständigenkommission spricht in diesem Zusammenhang von der „Responsivität der Produktion sozialer Dienstleistungen“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1994, S. 581 ff.).

Diese Diskussion entwickelte sich aber erst im Jahr 1998. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) war zu diesem Zeitpunkt schon sieben Jahre in Kraft. Von daher wird auch verständlich, dass der Gesetzgeber diesen soziologisch geprägten Fachdiskurs bei der Ausgestaltung und Formulierung der Gesetzentwürfe in den Achtzigerjahren noch nicht im Auge hatte. Seine Bedeutung ist erst in den letzten Jahren erkannt worden. Dennoch lassen sich seine Inhalte ohne weiteres mit dem Konzept des Paragraphen 36 SGB VIII vereinbaren, ohne dass es dazu einer Änderung des Wortlautes bedürfte.

Die Steuerungsebenen in der Jugendhilfe

Die Kinder- und Jugendhilfe kennt zwei Steuerungsebenen, nämlich die Angebotssteuerung, also Instrumente, mit denen der Staat beziehungsweise die Träger der öffentlichen Jugendhilfe Einfluss auf die Schaffung und den Betrieb von Einrichtungen und Diensten nehmen, sowie die Steuerung des einzelnen Hilfeprozesses, also die Instrumente, die dem Träger der öffentlichen Jugendhilfe zu Gebote stehen, um die Inanspruchnahme von Hilfen und den Verlauf des einzelnen Hilfeprozesses zu steuern. Beide Steuerungsebenen stehen nicht unverbunden nebeneinander, sondern sind miteinander verschränkt.

Die Angebotssteuerung ist ein Thema, das erst in den letzten Jahrzehnten an Bedeutung gewonnen hat. Blickt man auf die Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe in früheren Jahrzehnten zurück, so gewinnt man den Eindruck, dass die Schaffung von Diensten und Einrichtungen das Ergebnis von Absprachen der vor Ort tätigen Träger (im Jugendhilfeausschuss) war. Damit konnte einerseits Konkurrenz, andererseits aber auch

die Schaffung überflüssiger Kapazitäten verhindert werden. Diese Zeiten sind aber lange vorbei. Zum einen hat sich die Trägerlandschaft in den vergangenen Jahren und Jahrzehnten verändert. So sind zu den klassischen freigemeinnützigen Trägern zunehmend auch private gewerbliche Träger hinzugekommen. Zum anderen ist durch die höchstrichterliche Rechtsprechung geklärt, dass alle Anbieter, wenn sie bestimmte Voraussetzungen erfüllen, Einrichtungen und Dienste betreiben können – unabhängig davon, ob ein Bedarf für diese Einrichtungen und Dienste besteht. Sie dürfen nicht vom Markt ferngehalten werden, tragen aber das Betriebsrisiko. Im Zusammenhang mit den aktuellen Entscheidungen der Verwaltungsgerichte über die Zulässigkeit sozialraumbezogener Finanzierungsinstrumente sind diese Grundsätze erneut bekräftigt worden.

Zur Abwehr von Gefahren für das Kindeswohl hat der Gesetzgeber des KJHG den Erlaubnisvorbehalt für den Betrieb von Einrichtungen eingeführt. Die Erlaubnis darf nur versagt werden, wenn das Wohl von Kindern und Jugendlichen in einer Einrichtung nicht sichergestellt werden kann. Eine zulässige Angebotssteuerung findet darüber hinaus auch im Rahmen der Finanzierung von Einrichtungen und Diensten statt. Dies gilt zum einen für die Förderungsfinanzierung, die es erlaubt, Förderungsbedingungen aufzustellen. Vor allem aber gilt dies für die Vereinbarungen nach Paragraph 78 a ff. SGB VIII, die (nur) mit den Trägern abzuschließen sind, die unter Berücksichtigung der grundsätzlichen Leistungsfähigkeit, Wirtschaftlichkeit und Sparsamkeit zur Erbringung der Leistung geeignet sind (§ 78 b Abs. 2 SGB VIII). Das Instrument der Einzelfallsteuerung ist das Hilfeplanverfahren, wie es der Gesetzgeber in Paragraph 36 SGB VIII festgeschrieben hat.

Dimensionen des Hilfeplanverfahrens

Das Hilfeplanverfahren bezieht sich auf die aktuelle Situation, richtet den Blick aber auch zurück in die Vergangenheit und enthält zusätzlich vorausschauende Anteile. So stehen am Beginn des Hilfeplanverfahrens immer die Klärung und Deutung der Lebenssituation des jungen Menschen und seiner Bezugspersonen beziehungsweise der den Hilfebedarf auslösenden Faktoren. Daran schließt sich die Entscheidung über

die geeignete und notwendige Hilfe an – eine Entscheidung, die zwangsläufig auf Hypothesen aufbaut und grundsätzlich vorläufigen Charakter trägt. Schließlich ist diese Entscheidung mit Erwartungen im Hinblick auf die Zukunft verbunden, Erwartungen an die beteiligten Personen, aber auch Erwartungen an eintretende Veränderungen und Entwicklungen.

Zwar regelt das Sozialgesetzbuch Aches Buch Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) das Hilfeplanverfahren nicht bis in die Details, dies wäre auch im Hinblick auf die Spezifik des Einzelfalles nicht sinnvoll. Es gibt dem Hilfeplanverfahren jedoch einen Rahmen und entwickelt dazu verschiedene Elemente: Aufklärung und Beratung, Prüfung der Adoption, Beteiligung der verschiedenen Akteure sowie deren Zusammenwirken.

Aufklärung und Beratung

Der Personensorgeberechtigte und das Kind oder der Jugendliche sind vor der Entscheidung über die Inanspruchnahme einer Hilfe und vor einer notwendigen Änderung von Art und Umfang der Hilfe zu beraten und auf die möglichen Folgen für die Entwicklung des Kindes oder des Jugendlichen hinzuweisen. Die Gewährung einer Hilfe zur Erziehung oder einer Eingliederungshilfe hat nicht nur Folgen für den Alltag in der Familie, sondern ist gegebenenfalls auch mit einschneidenden Änderungen für die familiäre Lebenssituation verbunden. Die Inanspruchnahme der Hilfe setzt deshalb bei den Leistungsadressaten die Kenntnis über den äußeren Verlauf der Hilfe sowie die möglichen Auswirkungen auf die personalen Beziehungen voraus. Nur in Kenntnis der möglichen Auswirkungen, Chancen und Risiken sowie der von ihnen erwarteten Bereitschaft, sich am Hilfeprozess zu beteiligen, können die Leistungsberechtigten eine verantwortliche Entscheidung treffen. Die Situation ähnelt der eines Arztes, der seine Patienten auch über Risiken und Nebenwirkungen der in Betracht kommenden Therapie aufzuklären hat.

Prüfung der Adoption

Mit der Verpflichtung, vor und während einer langfristig zu leistenden Hilfe zu prüfen, ob die Annahme als Kind in Betracht kommt, schafft der Gesetzgeber eine Rangordnung

der rechtlich unterschiedlichen Formen sozialer Elternschaft. In Übereinstimmung mit der in- und ausländischen Fachdiskussion geht das Gesetz davon aus, dass die Adoption bei Ausfall der eigenen Familie auf Dauer grundsätzlich einer langfristigen Betreuung des Kindes oder Jugendlichen außerhalb des Elternhauses vorzuziehen ist.

Beteiligung der Leistungsadressaten an der Auswahl der Einrichtungen

Das bereits in Paragraph 5 SGB VIII grundsätzlich geregelte Wunsch- und Wahlrecht wird an dieser Stelle noch einmal wiederholt und in seiner rechtlichen Verpflichtung verschärft. Durch die Verpflichtung zur Beteiligung wird unterstrichen, dass der Hilfeerfolg nicht zuletzt von der Akzeptanz und Bereitschaft der Hilfeadressatinnen und -adressaten zur Kooperation abhängt.

Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte

Mit der Verpflichtung zum Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte soll die Qualität von Entscheidungen verbessert werden. Damit können unterschiedliche Perspektiven in den Entscheidungsprozess einbezogen werden. Die Mitwirkung des Teams hat in erster Linie die Funktion, verschiedene Optionen aufzuzeigen und die für den Fall verantwortliche Fachkraft bei der Entscheidungsfindung zu unterstützen. Die Entscheidung über die im Einzelfall geeignete und erforderliche Hilfe sollte dann in der Interaktion zwischen der Fachkraft und den Leistungsadressatinnen und -adressaten (Eltern, Kind oder Jugendlichen) gemeinsam getroffen werden. In jedem Fall ist zu vermeiden, dass sich die Leistungsadressaten einer Phalanx von Expertinnen und Experten ausgesetzt sehen, die mehr über sie als mit ihnen reden. Eine Koproduktion kann auf diese Weise nicht zustande kommen.

Beteiligung von Leistungserbringern

Ab dem Zeitpunkt, ab dem die Leistungsadressatinnen und -adressaten sich durch die Ausübung ihres Wunsch- und Wahlrechtes für eine bestimmte Einrichtung entschieden haben, wird die Leistung im so genannten Dreiecksverhältnis zwi-

schen Jugendamtsleistungserbringer und Leistungsadressaten erbracht. Von jetzt ab müssen die Leistungserbringer in den Hilfeprozess einbezogen werden. Nur wenn es gelingt, dass sich alle Beteiligten auf ein gemeinsames Konzept verständigen und am Hilfeerfolg mitarbeiten, kann das Hilfeziel erreicht werden.

Beteiligung des Arztes oder Psychotherapeuten

Der Grundsatz des Zusammenwirkens mehrerer Fachkräfte wird bei der Gewährung von Leistungen nach Paragraph 35 a SGB VIII dadurch konkretisiert, dass die Beteiligung des Arztes oder Psychotherapeuten vorgeschrieben wird. Auf diese Weise soll sichergestellt werden, dass sowohl sozialpädagogische als auch ärztliche beziehungsweise psychotherapeutische Fachkompetenz in den Hilfeprozess einfließen.

Zur Wechselwirkung von Hilfeplan und Hilfeprozess

Das Gesetz spricht in Paragraph 36 SGB VIII – insoweit noch ganz dem Planungsaspekt verhaftet – vom Hilfeplan. In der Fachdiskussion heißt es häufig Hilfeplanverfahren. Ich selbst spreche am liebsten vom Hilfeprozess und seinen einzelnen Phasen und meine, damit das eigentliche Geschehen am besten erfasst zu haben. Anders als bei so genannten Geldleistungen lassen sich bei personenbezogenen sozialen Dienstleistungen Entscheidungsvorbereitung, Entscheidung und Vollzug nicht strikt voneinander trennen. Insbesondere ist der in der klassischen Verwaltung beheimatete Begriff „Vollzug“ in diesem Zusammenhang völlig unangebracht, weil er suggeriert, es müsste eine einmal getroffene Entscheidung einfach nur umgesetzt, also vollzogen werden. Ebenso wenig ist die Planung mit Beginn der Umsetzung abgeschlossen. Stattdessen wechseln bei personenbezogenen sozialen Dienstleistungen Entscheidung und Vollzug – um bei den Begriffen zu bleiben – immer wieder ab. Es handelt sich um ein von Anfang bis Ende dynamisches Geschehen, das durch unterschiedliche Faktoren beeinflusst wird und deshalb eben als Hilfeprozess bezeichnet werden kann.

Der Hilfeplan, über den Paragraph 36 SGB VIII Aussagen trifft, ist gewissermaßen die gemeinsame erarbeitete Geschäfts-

grundlage für die jeweils folgende Hilfephase. Sie enthält die Vereinbarung von Aufträgen an alle Beteiligten, ihr folgen eine regelmäßige Überprüfung und eine entsprechende Anpassung beziehungsweise Aktualisierung. Der ersten Planungsphase geht eine sorgfältige Klärung der Lebenssituation, der belastenden Umstände und der Ressourcen der betroffenen Personen, aber auch der Ressourcen im Umfeld voraus. Da menschliches Verhalten nur begrenzt steuerbar und die möglichen Einflussfaktoren auch nur begrenzt vorhersehbar sind, ist die Verpflichtung zur Überprüfung und Anpassung des Hilfeplanes nicht von vornherein als Notbremse für eine gescheiterte Umsetzung des Hilfeplanes vorgesehen, sondern notwendige Bedingung, um der Dynamik der Erbringung personenbezogener sozialer Dienstleistungen gerecht zu werden. Dabei wird deutlich, dass sich Planung und Umsetzungsbedingungen gegenseitig beeinflussen: Einerseits geht es darum, den Plan und die dort getroffenen Vereinbarungen möglichst umzusetzen, andererseits muss sich aber der Plan auch der Realität beugen, indem seine Prämissen und Annahmen immer wieder mit der tatsächlichen Entwicklung verglichen und daraus die notwendigen Konsequenzen für eine Nachjustierung gezogen werden müssen.

Grundlage des Hilfeplanes ist der Konsens über die geeigneten und notwendigen Maßnahmen. Zur Klärung, welche Hilfe die richtige ist, werden unterschiedliche Verfahren des Fallverstehens beziehungsweise der sozialen Diagnose eingesetzt. Häufig wird dafür auch der Begriff „Aushandlung“ verwendet. Dieser Begriff kann leicht missverstanden werden, weil er das notwendige fachliche Vorverständnis ausblendet und eine Autonomie und Symmetrie der handelnden Personen suggeriert, die in einer belastenden Lebenssituation so nicht gegeben ist. Das Bestreben, Lösungen im Konsens zu entwickeln und darauf basierend Wege gemeinsam zu beschreiten, muss da seine Grenze finden, wo die diskutierten Ansätze fachlich nicht mehr vertretbar sind. Die Herausforderung besteht also darin, Handlungsansätze zu entwickeln, die fachlich geeignet sind und gleichzeitig auf Akzeptanz bei den Beteiligten stoßen.

Das Jugendamt als Herr des Verfahrens

Das SGB VIII bestimmt nicht eindeutig, wer für die Aufstellung und Fortschreibung des Hilfeplanes verantwortlich ist. Aus der Funktion des Hilfeplanes als Steuerungsinstrument ergibt sich, dass nicht die Einrichtung beziehungsweise der Dienst, der die Leistung erbringt, sondern diejenige Stelle, die den Hilfeprozess steuert, für diese Aufgabe den Leistungsberechtigten gegenüber verantwortlich ist. Dies ist das Jugendamt, genauer, die im Einzelfall zuständige Fachkraft im Allgemeinen Sozialdienst.

Daraus folgt gleichzeitig, dass jedenfalls in all jenen Fällen, in denen ein Hilfeplan nach Paragraph 36 SGB VIII aufzustellen ist, die Entscheidung über die geeignete und notwendige Hilfe vom Jugendamt, nicht von der die Leistung erbringenden Stelle getroffen werden kann. Dies bedeutet allerdings auch, dass eine unmittelbare Inanspruchnahme der die Hilfeleistung erbringenden Einrichtung nicht oder nur im Rahmen einer Vereinbarung mit dem Jugendamt möglich ist. Jedoch schreibt das Gesetz die Aufstellung des Hilfeplanes nur für solche Hilfen vor, die für voraussichtlich längere Zeit zu leisten sind, das heißt, kurzfristige Hilfen können ohne Hilfeplan (des Jugendamtes) erbracht werden.

Anforderungen an einen gelingenden Hilfeprozess

Der Hilfeprozess ist ein komplexes interaktives Verfahren mit mehreren Akteuren und unterschiedlichen Interessen. Sein Erfolg hängt zu weiten Teilen von der Fähigkeit und Bereitschaft zur Kooperation ab. In Expertengesprächen hat sich bestätigt, dass die Qualität der Prozesse aber nicht nur personen-, sondern auch situations- und „institutionskultur“-abhängig ist (Pies 2004, S. 80).

Die Beteiligung der Leistungsadressaten

In vielen Stellungnahmen und Praxisberichten wird das Konzept des Hilfeplanverfahrens, das der Regelung in Paragraph 36 SGB VIII zugrunde liegt, kritisiert. Es setze eine Kommunikationsfähigkeit voraus, über die vorrangig Personen aus der

Mittelschicht verfügten. Für die klassische Klientel der Kinder- und Jugendhilfe bedeute dieses Verfahren eine permanente Überforderung. Nimmt man diesen Einwand ernst, gerät man schnell in die Gefahr, zur „fürsorglichen Belagerung“ zurückzukehren – einer Sichtweise, die nur schwer mit den Grundwerten des Grundgesetzes, aber auch dem Gedanken der Ko-Produktion personenbezogener sozialer Dienstleistungen vereinbar ist. Eine solche Position ist jedenfalls in ihrer Pauschalität nicht diskutabel. Vielmehr gehört es zu den fachlichen Kompetenzen der Sozialarbeit, Eltern und Kinder beteiligungsfähig zu machen (Wiesner 2000, § 36 Rn. 11 ff.). Fachkräfte müssen dazu befähigt werden, etwa auch nonverbale Äußerungen zu deuten. Dabei soll freilich nicht in Abrede gestellt werden, dass es auch Eltern gibt, die sich passiv oder desinteressiert verhalten. Ein solches Verhalten darf jedoch nicht zu Lasten der Kinder gehen und auch nicht zu Lasten eines Beteiligungsverfahrens insgesamt. In solchen Fällen werden aber selbstverständlich die Anforderungen an Kooperation heruntergeschraubt werden müssen. In jedem Fall müssen die Eltern über die vorgesehenen beziehungsweise erbrachten Hilfen für das Kind informiert und muss ihnen immer wieder Gelegenheit zur Kooperation gegeben werden. Lehnen sorgeberechtigte Eltern die angebotenen Hilfen ab, ist aber gleichzeitig aus der Sicht des Jugendamtes die Gewährung notwendig, um eine Gefährdung des Kindeswohles abzuwenden, so hat das Jugendamt das Familiengericht anzurufen, damit anstelle der Eltern ein gerichtlich bestellter Vormund oder Pfleger die notwendigen Hilfen in Anspruch nimmt. Kritisch wird es freilich, wenn Kinder oder Jugendliche selbst die pädagogische Unterstützung ablehnen, wenn sie für eine pädagogische Einflussnahme nicht erreichbar sind. Im Hinblick auf den staatlichen Schutzauftrag kann das Jugendamt die Hilfe nicht vom Einverständnis des Kindes oder Jugendlichen abhängig machen, allerdings muss eine Basis für eine helfende Beziehung vorhanden sein oder geschaffen werden. Hier ist Sozialarbeit ganz besonders herausgefordert.

Die Beteiligungsfähigkeit von Eltern und Kindern ist in hohem Maße abhängig von der fachlichen Kompetenz der zuständigen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, von der Wertschätzung, die sie Hilfe suchenden Personen entgegenbringen, von der Fähigkeit, nonverbales Verhalten zu deuten sowie Eltern und Kinder zu motivieren und zu ermutigen.

Die Rolle der Leistungserbringer

Die die Leistung erbringenden Dienste und Einrichtungen sind wichtige Partner bei der Umsetzung der Vorgaben des Hilfeplanes. Sie sollen deshalb, wie dies Paragraph 36 SGB VIII vorschreibt, möglichst schon an der Gestaltung des Hilfeplanes beteiligt werden. Die Erreichung der dort fixierten Ziele hängt im hohen Maße von ihrem Interesse und ihrer Kooperationsbereitschaft ab. Aber auch ihre Feststellungen und Bewertungen zu den erzielten Fortschritten während des Hilfeprozesses und zu dem weiter bestehenden Bedarf können nur im begrenzten Umfang von der fallzuständigen Fachkraft im Jugendamt überprüft werden. Dabei kann nicht außer Acht bleiben, dass es zwischen dem die Leistung steuernden Jugendamt und den die Leistung erbringenden Einrichtungen und Diensten Interessenskollisionen gibt, die durch den Finanzierungsmodus verstärkt werden können. So müssen angesichts der Eigengesetzlichkeit der Entgeltfinanzierung Leistungserbringer tendenziell ein Interesse an einer möglichst langen Dauer der Hilfe haben, während das Jugendamt an einer baldigen Beendigung der Hilfe interessiert ist. Ohne eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Leistungserbringer und Jugendamt kann dieses Problem nicht bewältigt werden.

Aufgaben der fallführenden Fachkraft im Jugendamt

Als für die Steuerung der Hilfe verantwortliche Personen müssen Fachkräfte im Jugendamt zur Verantwortungsübernahme bereit sein. Von ihnen erwartet der Gesetzgeber ein hohes Maß an fachlicher Kompetenz, die sie in die Lage versetzt, unterschiedliche Erwartungen und Einschätzungen der am Hilfeplanverfahren beteiligten Personen wahrzunehmen, zu gewichten und diese wiederum in Entscheidungsvorschläge umzusetzen, die ein hohes Maß an Akzeptanz erwarten lassen. Von ihnen wird erwartet, dass sie Eltern, auch wenn sie in ihrer Erziehungsverantwortung versagt haben, mit persönlicher Achtung begegnen und deren Verhalten auch vor dem Hintergrund häufig belastender Lebenssituationen einordnen können. Nicht zuletzt sollen Fachkräfte auch in der Lage sein, Leistungsberechtigte zur Mitarbeit zu motivieren, sie bei der Stange zu halten, Eltern ins Gewissen zu reden, sie an die Einhaltung von Absprachen zu erinnern. Hier wird auch deutlich, dass das Bild vom sou-

verändern Kunden für das Verhältnis zwischen Leistungsberechtigtem und Fachkraft nicht taugt.

Schließlich müssen Fachkräfte auch in der Lage sein, über ihr Konzept und ihre Philosophie zu reflektieren und diese auch Dritten gegenüber nachvollziehbar zu erklären. Sie müssen Sensibilität entwickeln für die finanziellen Folgen ihrer Entscheidungen, ohne freilich damit die fachliche Legitimation ihrer Entscheidungen zur Disposition zu stellen.

Die Aufgabe der Leitungskräfte

Die Aufgabe der Leitungskräfte ist, den Rahmen dafür zur Verfügung zu stellen, dass die für den Fall verantwortlichen Fachkräfte ihren Aufgaben gerecht werden können. Dazu gehört auch die Möglichkeit, kollegiale Beratung in Anspruch zu nehmen. Schließlich tragen die Fachkräfte die Verantwortung dafür, dass der gesamte Hilfeprozess fachlichen Standards genügt. In dem immer härter werdenden Kampf um Personal und Finanzen wird diese Aufgabe zu einer zentralen Herausforderung. Leitungskräfte müssen in den kommunalen Gremien verdeutlichen, dass fachliche Standards nicht beliebig oder nach Kassenlage gesenkt werden können – sowenig wie Architekten von den Gesetzen der Statik abweichen dürfen. Dabei ist nicht nur auf strafrechtliche Risiken für einzelne Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, sondern auch auf haftungsrechtliche Risiken für die kommunalen Kassen hinzuweisen.

Hilfeplan und Entscheidung

Das Hilfeplanverfahren hat eine fachliche (in erster Linie sozialpädagogische) und eine rechtliche Dimension. Es ist nämlich nicht nur ein Prozess zur Klärung des Hilfebedarfes, der Verständigung über die geeigneten und notwendigen Hilfen sowie der damit anzustrebenden Ziele und der Beiträge, die die Beteiligten zur Zielerreichung leisten wollen. Es ist auch der Kern eines Verfahrens, das vom (örtlich und sachlich) zuständigen Sozialleistungsträger durchzuführen ist. Während der pädagogische Prozess dynamisch angelegt ist, letztlich immer auf Hypothesen basiert und vorläufigen Charakter trägt, sind Verwaltungsentscheidungen im Interesse

der Rechtssicherheit statisch angelegt – ausgehend von der Hypothese, für den sachgerecht ermittelten Sachverhalt gäbe es eine spezifische Rechtsfolge, die festzustellen und dann umzusetzen wäre. Insoweit kommen dem Hilfeplanverfahren, das den Hilfeprozess eröffnet und ihn auch beendet, verschiedene Funktionen im Hinblick auf die verwaltungsrechtliche Entscheidung zu. Zum einen bildet die (erstmalige) Aufstellung eines Hilfeplanes die Grundlage für die Verwaltungsentscheidung, zum anderen ist diese Entscheidung wiederum die rechtliche Basis für die Umsetzung des Hilfeplanes. Entscheidung und Hilfeplan sind damit aufeinander bezogen und beeinflussen sich wechselseitig. Veränderungen der Bedarfssituation, die zuerst im Hilfeplanverfahren bekannt werden, führen dann zu einer Änderung der Verwaltungsentscheidung. Ich habe dies bereits oben unter dem Thema „Wechselwirkung von Hilfeplan und Hilfeprozess“ ausgeführt.

Der Hilfeplan als Instrument der Qualitätssicherung

Der Begriff „Qualitätssicherung“ hat erst im Zusammenhang mit der Neuordnung der Entgeltfinanzierung Einzug in das SGB VIII gehalten. Obwohl die Intention dieser Gesetzesänderung darin lag, die Kostenentwicklung zu dämpfen, so hat sie doch wichtige Anstöße für die Qualitätsdebatte in der Kinder- und Jugendhilfe gegeben. Vordergründig sollten vor allem die Leistungsanbieter zu wirtschaftlichem und wirksamem Handeln verpflichtet werden. Sehr bald aber hat sich gezeigt, dass die Leistungserbringung nur so gut sein kann wie die Hilfeleistung. Das Hilfeplanverfahren ist daher die Schnittstelle für den Qualitätsdiskurs im Jugendamt und bei den Leistungserbringern. In vielen Regionen wird inzwischen Qualität im Dialog zwischen Leistungserbringern und Jugendamt entwickelt.

Lange Zeit standen in den Feldern der Sozialen Arbeit nur die Dimensionen der Struktur- und der Prozessqualität im Mittelpunkt der Qualitätsdiskussion. In den letzten Jahren wird auch die Frage nach der Ergebnisqualität, also nach den Wirkungen der sozialpädagogischen Einflussnahme, immer häufiger gestellt. Dabei muss allerdings konstatiert werden, dass Ergebnisse und Wirkungen bei der Produktion personenbezogener

sozialer Dienstleistungen viel schwerer festzustellen sind als in der Güterproduktion. Vor allem gibt es dabei keinen linearen Zusammenhang zwischen Ursachen und Wirkungen. Demgegenüber kann sich aber Jugendhilfe nicht länger mit dem Argument herausreden, Wirkungen seien nur in Bezug auf den Einzelfall zu diskutieren und entzogen sich einer abstrakten Beurteilung. Vielmehr geht es um die Identifizierung jener Faktoren oder Indikatoren, die positiven oder negativen Einfluss auf die Wirkung haben (können).

Der Eintritt von Wirkungen kann nicht abstrakt, sondern nur konkret in Bezug auf den Einzelfall festgestellt werden. Damit diese Feststellung überhaupt möglich ist, bedarf es bei der Planung und Gestaltung des Hilfeprozesses zunächst der Bestimmung konkreter, überprüfbarer Ziele. Im zeitlichen Abstand knüpft sich daran die Frage, ob diese Ziele erreicht worden sind beziehungsweise aus welchen Gründen sie nicht erreicht werden konnten. Schließlich sind alle Phasen des Verfahrens daraufhin zu untersuchen, inwieweit sie Anreize dafür bieten, dass die vereinbarten Ziele auch tatsächlich erreicht werden. Eine Fundgrube für die Qualitätsentwicklung bildet die Auswertung von Plänen beendeter Hilfen. Dabei sind nicht nur diejenigen Pläne von Interesse, die erfolgreich beendet worden sind. Mindestens genauso aufschlussreich sind Pläne von Hilfen, die abgebrochen werden mussten oder nicht erfolgreich beendet worden sind.

Kinder- und Jugendhilfe wird schon immer sehr stark unter Kostenaspekten diskutiert. Dies gilt ganz besonders in der augenblicklichen Situation angesichts wegbrechender kommunaler Haushalte. Die bisherige Kostendiskussion war – in Ermangelung anderer Anknüpfungspunkte – sehr stark auf die Höhe der täglichen beziehungsweise monatlichen Pflegesätze fixiert. Der angemessene Preis einer Leistung kann auf diese Weise jedoch nicht ermittelt werden. Maßgeblich dafür sind vielmehr die Dauer der Hilfe beziehungsweise das angestrebte und schließlich erzielte Ergebnis. Eine möglichst zielgenaue Steuerung ist damit das A und O jeder Hilfeleistung. Gelingt es nämlich auf diese Weise (innerhalb kürzerer Zeit), bestimmte Wirkungen zu erzielen, so spielt der tägliche Pflegesatz nur noch eine untergeordnete Rolle. Insoweit können sich teure Hilfen letztendlich als besonders effiziente Hilfen erweisen.

Damit gewinnt das Hilfeplanverfahren als zentrales Steuerungsinstrument zusätzliche Bedeutung.

Ich denke, es gibt heute niemanden mehr, der den Sinn und die Notwendigkeit von Hilfeplanung ernsthaft infrage stellt. Das Hilfeplanverfahren der Kinder- und Jugendhilfe ist zum Vorbild für Planungsprozesse in der Sozialhilfe und der Arbeitsförderung geworden. Dabei gilt es aber immer, sich selbst und anderen bewusst zu machen, dass Planung und Steuerung personenbezogener sozialer Dienstleistungen nach anderen Gesetzmäßigkeiten ablaufen als die Planung und Steuerung von Güterproduktion in Betrieben. Umso wichtiger ist es deshalb, dass Sozialpädagoginnen und -pädagogen diese Diskussion nicht den Betriebswirten überlassen, sondern sich aktiv daran beteiligen. Die gesetzlichen Vorschriften und die dazu veröffentlichte Fachliteratur bilden dazu eine hervorragende Grundlage – immerhin ist die Kinder- und Jugendhilfe der Diskussion in anderen Feldern der Sozialarbeit ein ganzes Stück voraus. Hilfeplanung und Hilfestuerung sind heute notwendige Instrumente zur weiteren Qualifizierung der Jugendhilfe und ihres fachlichen Potenzials, gleichzeitig aber auch Werkzeuge, um die Fachlichkeit sozialpädagogischen Handelns gegenüber Politik und Gesellschaft darzustellen.

Literatur

- Badura, Bernhard & Gross, Peter (1976).
Sozialpolitische Perspektiven. Eine Einführung in Grundlagen und Probleme sozialer Dienstleistungen.
München: Piper.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1994).
Neunter Jugendbericht. Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern.
Bonn: Bundestagsdrucksache 13/70.
- Pies, Silke (2004).
Hilfeplanung als Kontraktmanagement? Konzept und erste Befunde eines Bundesmodellprojektes.
In Ch. Schrappner (Hrsg.), Sozialpädagogische Forschungspraxis. Positionen, Projekte, Perspektiven (S. 76–88).
Weinheim: Juventa.
- Salgo, Ludwig (1987).
Pflegekindschaft und Staatsintervention.
Darmstadt: Verlag für wissenschaftliche Publikationen.
- Wiesner, Reinhard (Hrsg.) (2000).
SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe. Erläutert von Reinhard Wiesner (2., völlig überarbeitete Auflage).
München: Beck.

Johannes Münder

Notwendig oder entbehrlich? Die rechtliche Bedeutung des Hilfeplanverfahrens

Das Thema „Hilfeplanverfahren“ umfasst verschiedenste rechtliche Fragestellungen: Ist es immer notwendig? Wer ist dafür zuständig? Gibt es Vorgaben bezüglich des hierbei ablaufenden Aushandlungsprozesses? Ist das Hilfeplanverfahren eigenständig, oder ist es Teil der Entscheidung über die zu erbringende Hilfe? Auch an anderen Stellen wird die rechtliche Bedeutung des Hilfeplanverfahrens deutlich, so zum Beispiel bei der Frage der Selbstbeschaffung oder beim Umfang der gerichtlichen Überprüfung einer Entscheidung des Jugendamtes. Anhand eines Beschlusses des Oberverwaltungsgerichtes Nordrhein-Westfalen vom 30. Januar 2004 (12 B 2392/03) (1) zur Selbstbeschaffung lässt sich die Problematik verdeutlichen.

Das Oberverwaltungsgericht führte zum Sachverhalt aus: „Der Antragsteller besuchte die 8. Klasse einer Realschule. Er litt, wie der Schule bekannt war, unter einem Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätssyndrom, entzog sich zunehmend den schulischen Pflichten, störte den Unterricht, geriet mit Mitschülern aneinander und konsumierte Drogen. Seine Mutter wandte sich deshalb an das Jugendamt des Antragsgegners und bat um Übernahme der Kosten des Besuchs einer bestimmten Privatschule. Der Antragsgegner lehnte den Antrag ab und verwies darauf, dass die Problemlösung in die schulrechtliche Zuständigkeit falle. Auf den Widerspruch hiergegen reagierte er zunächst nicht. Nachdem sich die Situation des Antragstellers weiter zugespitzt hatte, meldete seine Mutter ihn (ca. zehn Monate nach dem Hilfeantrag) bei der Privatschule an. Sie suchte sodann, nachdem ihre privaten Möglichkeiten erschöpft waren, beim VG im Namen ihres Sohnes um vorläufigen Rechtsschutz nach. Es erließ die begehrte einstweilige Anordnung. Die Beschwerde des Antragsgegners hiergegen war erfolglos.“

In der Begründung dafür, dass das Oberverwaltungsgericht die Entscheidung des Verwaltungsgerichtes Aachen (2 L 938/02) bestätigte, führte das Oberverwaltungsgericht im Einzelnen aus: „Die Beschwerde, mit welcher der Antragsgegner sich gegen die einstweilige Anordnung zur Übernahme der Kosten des Besuchs der Privatschule D. in S. für den Zeitraum vom 1.11.2003 bis zum Ende des ersten Schulhalbjahres 2003/2004 wendet, ist unbegründet. Die insoweit vom Antragsgegner vorgebrachten Beschwerdegründe überzeugen nicht. [...] die Einwendungen des Antragsgegners gegen die erstinstanzliche Beurteilung, der Antragsteller habe den fraglichen Anordnungsanspruch glaubhaft gemacht, sind unbegründet. Mit ihnen macht der Antragsgegner geltend: Die Mutter des Antragstellers habe nicht ohne Durchführung eines Hilfeplanverfahrens eigenmächtig den Besuch der Privatschule D. herbeiführen dürfen [...].“

Das Gericht führt in seinem Beschluss im Weiteren noch mehrere Gründe dafür an, dass die Beschwerde (des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe) gegen die einstweilige Anordnung des Verwaltungsgerichtes Aachen nicht begründet sei. Es stellte aber, wie der Auszug deutlich macht, unter anderem auch darauf ab, dass der Einwand, der Träger der öffentlichen Jugendhilfe habe in diesem Fall kein Hilfeplanverfahren durchführen können, kein Grund sei, um die Leistung nicht zu erbringen. Welche Bedeutung dies für die Argumentation des Gerichtes hat, zeigt sich daran, dass der diesem veröffentlichten Beschluss vorangestellte so genannte Leitsatz vom Gericht wie folgt formuliert wurde: „Zum Stellenwert des Verfahrens auf Feststellung des sonderpädagogischen Förderungsbedarfs in einem jugendhilferechtlichen Verfahren wegen des Hilfebedarfs bei drohender seelischer Behinderung“.

Das Ergebnis lautet also bei dieser im Verfahren des einstweiligen Rechtsschutzes ergangenen Entscheidung: Auf die Durchführung eines Verfahrens nach § 36 SGB VIII kommt es letztlich nicht entscheidend an. Das wirft eine Vielzahl von Rechtsproblemen auf, die wichtigsten seien im Folgenden angesprochen.

Hilfeplanverfahren – Regelverfahren für alle Hilfen zur Erziehung?

Die Antwort auf die Frage, ob es sich um ein Regelverfahren handelt, scheint sich aus § 36 Abs. 2 SGB VIII zu ergeben: „Die Entscheidung über die im Einzelfall angezeigte Hilfeart soll, wenn Hilfe voraussichtlich für längere Zeit zu leisten ist, im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte getroffen werden. Als Grundlage für die Ausgestaltung der Hilfe sollen sie zusammen mit dem Personensorgeberechtigten und dem Kind oder dem Jugendlichen einen Hilfeplan aufstellen, der Feststellungen über den Bedarf, die zu gewährende Art der Hilfe sowie die notwendigen Leistungen enthält; sie sollen regelmäßig prüfen, ob die gewählte Hilfeart weiterhin geeignet und notwendig ist. Werden bei der Durchführung der Hilfe andere Personen, Dienste oder Einrichtungen tätig, so sind sie oder deren Mitarbeiter an der Aufstellung des Hilfeplans und seiner Überprüfung zu beteiligen.“

Es soll also über jede im Einzelfall angezeigte Hilfe ein Plan aufgestellt werden. Die Hilfen der §§ 28 bis 35 SGB VIII sind jedoch sehr unterschiedlich. Insbesondere die Erziehungsberatung nach § 28 SGB VIII fällt aus der Systematik der Hilfen zur Erziehung heraus – was sich letztlich nur aus den unterschiedlichen Interessen im Zusammenhang mit dem Gesetzgebungsverfahren erklären lässt, bei dem nämlich die Erziehungsberatung zunächst nicht in den Katalog der Hilfen zur Erziehung aufgenommen war, dann aber doch integriert wurde, und zwar mit der Folge, dass nun auch der § 36 SGB VIII Anwendung findet. Das Sozialgesetzbuch Aachtes Buch Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) kennt (auch für die Erziehungsberatung nach § 28 SGB VIII) kein „vereinfachtes Hilfeplanverfahren“ in dem Sinne, dass es ein Regelverfahren gäbe und daneben ein vereinfachtes Verfahren – wie es verschiedentlich vorgeschlagen wurde (siehe etwa Deutscher Städtetag und Arbeitsgemeinschaft der Jugendhilfe 1995).

Allerdings räumt § 36 Abs. 2 SGB VIII auch Spielräume ein dadurch, dass zum einen das Wort „soll“ verwendet wird, und zum anderen dadurch, dass ein Hilfeplan dann aufgestellt werden soll, wenn die Hilfe „voraussichtlich für längere Zeit“ zu leisten ist. Damit erlaubt der Gesetzeswortlaut selbst, in „atypischen Fällen“ von der Regelhaftigkeit der Hilfeplanung abzusehen.

Die Hilfeplanung – ein Aushandlungsprozess?

Der § 36 Abs. 2 SGB VIII formuliert, dass zusammen mit den Personensorgeberechtigten und den Minderjährigen der Hilfeplan aufzustellen ist. Deswegen wird diese kooperative Verfahrensweise zum Teil als Aushandlungsprozess bezeichnet (Merchel und Schrapper 1995), was zu Auseinandersetzungen geführt hat, da darauf hingewiesen wird, dass unter rechtlichen Gesichtspunkten die Aushandlung einer Sozialleistung nicht möglich sei (Maas 1997). Die Bezeichnung ist aber sekundär, denn der Gesetzgeber geht von einem prozeduralen Verfahren der Konsensbildung aus. Dieses ist gleichwohl nicht unbegrenzt. Das Gesetz selbst macht Vorgaben für die Begriffe „Bedarf“, „Art der Hilfe“ und „notwendige Leistungen“. Das verpflichtet den für die Hilfeplanung zuständigen öffentlichen Träger (siehe unten), zunächst auf der Ebene der Bedarfsfeststellung genau zu klären, welcher Bedarf besteht. Darauf aufbauend muss ermittelt werden, welche Art der Hilfe für den so festgestellten Bedarf die richtige ist, und es müssen in diesem Zusammenhang die im Einzelnen notwendigen Leistungen innerhalb der entsprechenden Hilfeart konkretisiert werden.

Damit enthält § 36 SGB VIII selbst Vorgaben, bezieht sich dabei allerdings wiederum auf die für die Hilfen zur Erziehung zentrale Grundnorm von § 27 SGB VIII. Dieser benennt noch genauer, wann eine Hilfe zur Erziehung erbracht werden kann, nämlich wenn sie für die Entwicklung des Minderjährigen geeignet und notwendig erscheint (Münder u. a. 2003, § 27 Rz. 8 ff.). Die Auslegung dieser Begriffe und die Anwendung in den konkreten Sachverhalten ist wiederum eine Aufgabe, für die der Träger der öffentlichen Jugendhilfe zuständig ist (siehe auch hier unten). Damit geht der Gesetzgeber zwar von einem prozeduralen Ergebnis aus, hat aber für das Vorgehen mit den genannten inhaltlichen Begriffen Leitplanken gesetzt, innerhalb deren sich diese prozedurale Verständigung abzuspielen hat. Die Hilfeplanung ist somit kein freier, beliebiger Aushandlungsprozess, sondern eine prozedurale Verständigung innerhalb eines vorgegebenen Rahmens.

Wer ist verantwortlich?

Im Zusammenhang mit dem Stichwort „vereinfachtes Hilfeplanverfahren“ bei der Erziehungsberatung ist auch erörtert worden, ob in diesen Fällen die Hilfeplanung durch das Team der Beratungsstelle erarbeitet werden könnte (Münder u. a. 2003, § 28 Rz. 20), was rechtlich gesehen nicht korrekt ist. In umfassenderer Weise wurde und wird dies in den Konzepten der Sozialraumorientierung erörtert (Münder 2001, S. 33 ff.). Hintergrund solcher Überlegungen ist der Versuch, die Hilfestaltung im Sozialraum möglichst niederschwellig zu halten. Das bedeutet, dass bei der Leistungserbringung durch freie Träger – gerade bei einem konsequenten Konzept einer Sozialraumorientierung und einer Flexibilisierung der Hilfen zur Erziehung – nicht die „Hürde“ eines vom Träger der öffentlichen Jugendhilfe durchzuführenden Hilfeplanverfahrens eingebaut werden soll, um eben Leistungen niederschwellig erbringen zu können, unkompliziert von einer Leistungsart zur anderen übergehen zu können und so weiter.

Aber hier hat das Gesetz eindeutige Vorgaben getroffen: Aus § 36 Abs. 2 Satz 3 SGB VIII ergibt sich, dass bei einer Leistungserbringung durch Dritte gegebenenfalls diese bei der Aufstellung des Hilfeplanes und (insbesondere) bei seiner Überprüfung zu beteiligen sind. Diese Beteiligung macht aber gerade deutlich, dass die originäre Aufgabe der Aufstellung und Überprüfung des Hilfeplanes eine Aufgabe des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe ist. Hieraus wird bereits deutlich, dass das Hilfeplanverfahren Teil der Entscheidung des Jugendamtes über die Hilfe zur Erziehung ist – was zum nächsten Punkt überleitet.

Rechtliche Notwendigkeit eines Hilfeplanverfahrens?

Damit komme ich zum Kernbereich des eingangs zitierten Beschlusses des Oberverwaltungsgerichtes Nordrhein-Westfalen, zur Frage nämlich: Muss überhaupt ein Hilfeplanverfahren durchgeführt werden? Hier sind aus rechtlicher Perspektive zwei mögliche Fallvarianten zu unterscheiden:

- Die Entscheidung des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe geht so aus, wie die Anspruchsberechtigten (in der Regel die Personensorgeberechtigten) dies wollen, juristisch gesprochen handelt es sich also um eine begünstigende Entscheidung.
- Der Träger der öffentlichen Jugendhilfe lehnt die von den Leistungsberechtigten gewünschte oder angestrebte Hilfe ab, juristisch gesprochen also eine ablehnende Entscheidung.

Bei beiden Entscheidungen handelt es sich – wiederum juristisch gesprochen – um einen Verwaltungsakt (§ 31 SGB X). Verwaltungsakte können schriftlich, mündlich (oder auch in anderer Weise) erlassen werden (§ 33 Abs. 2 SGB X). Sofern es sich um einen schriftlichen – oder schriftlich bestätigten – Verwaltungsakt handelt, ist er auch nach § 35 Abs. 1 SGB X schriftlich zu begründen. Allerdings ist eine Begründung nicht notwendig, soweit die Behörde dem Antrag des Leistungsberechtigten entspricht (§ 35 Abs. 2 Nr. 1 SGB X). Im Falle einer begünstigenden Entscheidung ist also keine Begründung notwendig, das heißt, es kommt allein auf den Inhalt der Entscheidung an. Damit ist auch klar, dass keine Aussagen zum Hilfeplanverfahren notwendig sind, ja, dass auch die Durchführung eines Hilfeplanverfahrens bei einer begünstigenden Entscheidung gar nicht erforderlich ist. Denn der Bürger, der die Leistung erhält, die er begehrt, ist rechtlich nicht beschwert, und insofern könnte er gegen eine Entscheidung, die seinem Begehren entspricht, nichts unternehmen. Anders wäre es dort, wo die Behörde über ein Ermessen verfügt. Auch wenn ausgerechnet die Bestimmungen der §§ 27 ff. SGB VIII viele unbestimmte Rechtsbegriffe enthalten, so besteht gerade hier kein Ermessen, sondern es handelt sich um – unbedingte – Rechtsansprüche der Leistungsberechtigten (Münder u. a. 2003, § 27 Rz. 11 ff.).

Anders könnte sich die Situation bei einer ablehnenden Entscheidung darstellen. Hier ergibt sich zunächst aus erwähntem § 35 SGB X, dass eine Begründung erforderlich ist, sofern ein Verwaltungsakt schriftlich erlassen beziehungsweise schriftlich bestätigt wurde, also zum Beispiel in den Fällen, in denen Leistungsberechtigte bei der Ablehnung ihres Begehrens darauf bestehen, dass dies entsprechend schriftlich erfolgt. Aber auch hier spricht § 35 SGB X eben nur von einer Begründung, nicht

davon, dass bestimmte Verfahren eingehalten werden müssen, auch nicht davon, dass ein Hilfeplanverfahren durchzuführen ist. Eigenständige Verfahrensvorschriften, die diesbezüglich das Sozialgesetzbuch Zehntes Buch Sozialverwaltungsverfahren und Sozialdatenschutz (SGB X) erweitern oder ersetzen würden, enthält das SGB VIII nicht, sodass hieraus keine Argumente dafür gewonnen werden können, ob wegen einer möglichen Begründung, die zu erfolgen hat, ein Hilfeplanverfahren durchgeführt werden muss. Damit stellt sich die folgende Frage besonders deutlich: Hat das Hilfeplanverfahren eine eigenständige Bedeutung?

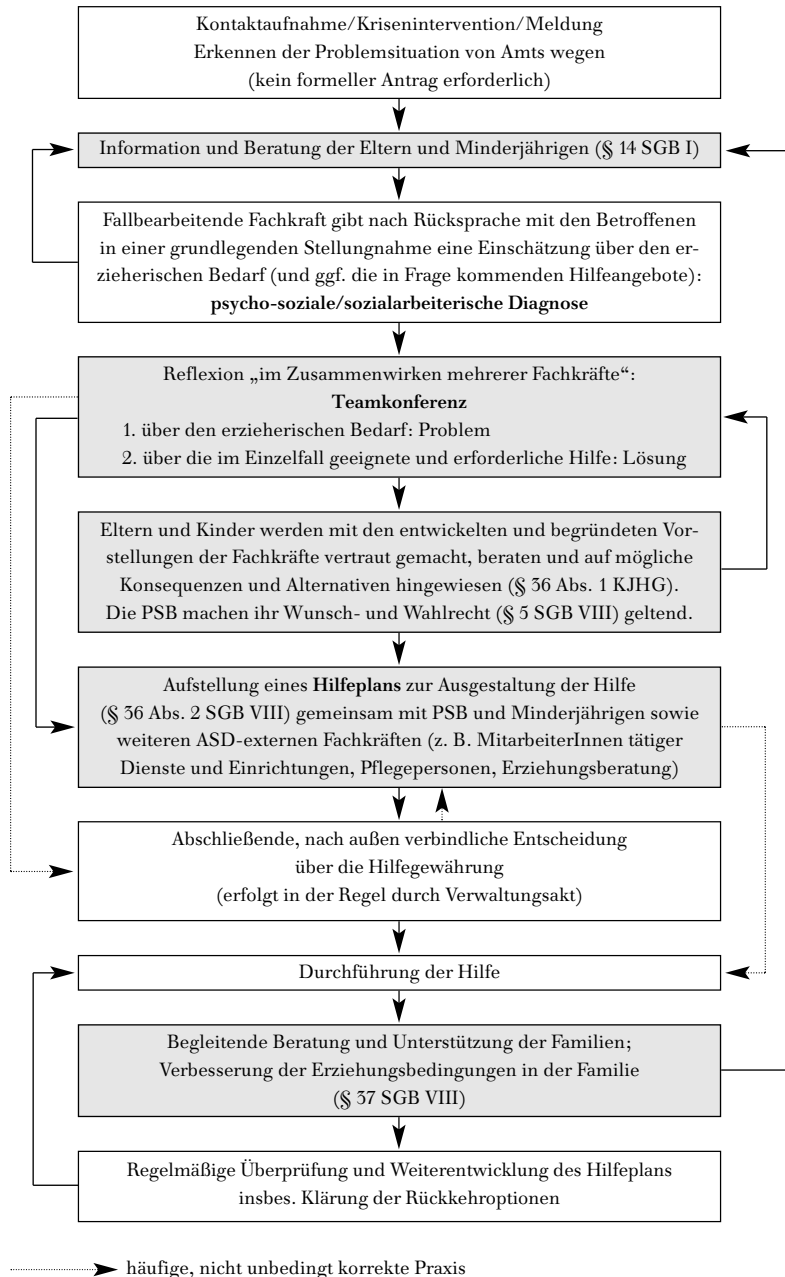
Eigenständige Bedeutung des Hilfeplanverfahrens?

Mit der Frage nach der eigenständigen Bedeutung des Hilfeplanverfahrens ist zunächst – die eher sozialpädagogische – Frage aufgeworfen, welche Stellung das Hilfeplanverfahren im Planungsprozess der individuellen Hilfen zur Erziehung hat.

Dazu zunächst ein Überblick über den idealtypischen Verlauf des Planungsprozesses (siehe Schaubild auf Seite 34).

Das Schaubild zum Verlauf des Planungsprozesses auf Seite 34 ist entnommen aus: Johannes Münder u. a. (2005). Frankfurter Kommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe (4. Auflage) (§ 36 Rz. 22). Weinheim: Juventa.

Idealtypischer Verlauf des Planungsprozesses



Was in diesem Schaubild schnell deutlich wird, ist auch eine juristische Tatsache: Der Hilfeplan ist Teil des Verfahrens, aber der rechtlich entscheidende Akt ist die „abschließende, nach außen verbindliche Entscheidung über die Hilfestellung“, die üblicherweise durch einen Verwaltungsakt erfolgt. Maßgeblich ist damit die materielle Entscheidung und nicht die Einhaltung – auch noch so bedeutsamer – Verfahrensvorschriften. Im Falle einer begünstigenden Entscheidung stellt sich das Rechtsproblem gar nicht. Im Falle einer ablehnenden Entscheidung können sich die Einwände gegen die ablehnende Entscheidung nicht darauf stützen, dass kein Hilfeplanverfahren durchgeführt wurde, sondern nur darauf, dass die begehrte materielle Hilfe nicht bewilligt wurde: Die Erstellung eines Hilfeplanes, das Fehlen eines Hilfeplanverfahrens, das Fehlen eines schriftlichen Hilfeplanes sind nicht Rechtmäßigkeitsvoraussetzungen der Jugendhilfe, führen für sich also auch nicht zur Rechtswidrigkeit der Entscheidung – rechtswidrig ist die Entscheidung nur dann, wenn sie materiell rechtswidrig ist. (2)

Ein Schlaglicht, das den Charakter des Hilfeplanverfahrens erhellt, ergibt sich auch unter den rechtlichen Stichworten der so genannten Selbstbeschaffung von Jugendhilfeleistungen und bei der Frage nach der gerichtlichen Überprüfung von Entscheidungen des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe in diesem Zusammenhang.

Selbstbeschaffung von Jugendhilfeleistungen – am Hilfeplanverfahren vorbei?

Die so genannte Selbstbeschaffung wäre ein deutliches Beispiel dafür, dass das Hilfeplanverfahren keine eigenständige Bedeutung hätte. Unter dem Kürzel „Selbstbeschaffung“ wird verstanden, dass potenzielle Leistungsberechtigte sich Leistungen der Hilfe zur Erziehung selbst beschaffen und anschließend vom Träger der öffentlichen Jugendhilfe die Kostenübernahme begehren. In diesem Fall wäre der Träger der öffentlichen Jugendhilfe gar nicht mit dem Fall befasst, er hätte gar keine Möglichkeit, ein Hilfeplanverfahren durchzuführen (Hinrichs 2005 a, 2005 b). Zu unterscheiden ist allerdings zwischen dem Anspruch auf die Leistung selbst („Primäranspruch“) und dem Anspruch auf Kostenübernahme einer solchen selbst beschaff-

ten Leistung („Sekundäranspruch“). Diese Problematik stellt sich generell bei den Leistungen nach dem SGB VIII, in besonderer Weise allerdings bei den Hilfen zur Erziehung.

In diesem Zusammenhang hat das Bundesverwaltungsgericht entschieden, dass die Eigenart des Jugendhilferechtes ausschließt, dass Jugendhilfe antragsunabhängig einsetzen kann, vielmehr muss der Jugendhilfeträger für die Kosten einer selbst beschafften Jugendhilfeleistung nur dann aufkommen, wenn der Hilfebedarf rechtzeitig beantragt beziehungsweise an den Jugendhilfeträger herangetragen wurde. (3) Daraus ergibt sich, dass im Bereich der §§ 27 ff. SGB VIII grundsätzlich der Träger der öffentlichen Jugendhilfe die Chance gehabt haben muss, sich – gerade im Rahmen eines Hilfeplanverfahrens – mit dem Fall zu befassen. Das Bundesverwaltungsgericht hat in seiner Entscheidung ausdrücklich darauf Bezug genommen, dass die in § 36 SGB VIII vorgesehenen kooperativen Kommunikationsprozesse eben voraussetzen, dass Leistungen beim Jugendamt beantragt oder in anderer Weise an das Jugendamt herangetragen wurden.

Eine Umgehung des Jugendamtes und damit eine Umgehung des Hilfeplanverfahrens bei den Hilfen zur Erziehung ist regelmäßig nicht möglich. Allerdings hat das Bundesverfassungsgericht in jenen Fällen eine Selbstbeschaffung zugelassen, in denen der (primäre) Anspruch auf Leistungen vom Jugendhilfeträger nicht ordnungsgemäß bearbeitet wurde (Grube 2001; Stähr 2002; Ständige Fachkonferenz 1 „Grund- und Strukturfragen des Jugendrechts“ des Deutschen Instituts für Jugendhilfe und Familienrecht e.V. 2002). Das ist der Fall, wenn ein so genanntes Systemversagen des Jugendhilfeträgers vorliegt, wenn er etwa die Leistungserbringung zu Unrecht abgelehnt hat oder eine unaufschiebbare Leistung (4) – was im SGB VIII nicht selten der Fall sein wird – nicht rechtzeitig erbracht hat. Bei Letzterem besteht ein solcher Anspruch, wenn der Jugendhilfeträger es dem Leistungsberechtigten überlassen hat, sich die Hilfe selbst zu beschaffen. (5)

Ein solcher Fall lag der eingangs zitierten Entscheidung zugrunde: Hier hatte das Jugendamt noch zirka zehn Monate, nachdem der Hilfefall an das Jugendamt herangetragen wurde, nichts unternommen, sodass das Oberverwaltungsgericht

Nordrhein-Westfalen in diesem Fall die Entscheidung des Verwaltungsgerichtes Aachen billigte, da es sich hier eben um einen Fall des Systemversagens handelte. So ergibt sich als Resümee: Grundsätzlich kann das Hilfeplanverfahren nicht umgangen werden, dieser Grundsatz darf jedoch in den Fällen, in denen das Jugendamt sich nicht so verhält, wie es von einem professionell handelnden, ordnungsgemäß agierenden Jugendamt zu erwarten ist, nicht zu Lasten der Leistungsberechtigten verwendet werden.

Können die Gerichte die Entscheidung von Jugendämtern ersetzen?

In der Praxis stellt sich die Frage danach, ob Gerichte eine Entscheidung von Jugendämtern ersetzen können, selten, denn im Bereich des SGB VIII wird wenig prozessiert, rechtliche Auseinandersetzungen sind die seltene Ausnahme. Dennoch stellt sich bei der Frage nach dem Umfang der gerichtlichen Überprüfung jugendamtlicher Entscheidung die Problematik noch einmal wie in einem Brennglas dar. Zugespitzt gefragt: Dürfen die Gerichte bei Klagen von Leistungsberechtigten den Fall voll überprüfen und entscheiden, oder müssen sie, wenn sie mit der Entscheidung des Jugendamtes nicht einverstanden sind, den Fall zur erneuten Entscheidung an das Jugendamt zurückgeben, ohne dass sie selbst in der Sache entscheiden dürfen? (Münder u. a. 2003, Anhang: Verfahren und Rechtsschutz, Rz. 86 ff.) Auch die Frage nach dem Umfang der gerichtlichen Überprüfung einer verwaltungsgerichtlichen Entscheidung des Jugendamtes gilt nicht nur für den Bereich der Hilfen zur Erziehung, sondern generell, ist aber hier bei den an den individuellen Lebens- und Problemlagen ausgerichteten prognostisch ansetzenden Hilfen besonders heftig umstritten (Ollmann 1995; Kunkel 1998; Gerlach 1998). In der Regel ist es Aufgabe der Gerichte, angegriffene Verwaltungsentscheidungen in vollem Umfang zu überprüfen und eine eigene Entscheidung in der Sache zu treffen. Allerdings wird bei unbestimmten Rechtsbegriffen diskutiert, ob es hier einen Beurteilungsspielraum für die Verwaltung gibt.

Bei der Hilfe zur Erziehung könnte die Einräumung eines Beurteilungsspielraumes für das Jugendamt unter dem Aspekt in

Betrachtet kommen, dass es sich bei der Beurteilung einer Hilfe als „geeignet“ um eine Prognoseentscheidung handelt. Zudem würde die Entscheidung des Gerichtes dem in § 36 SGB VIII verankerten kooperativen Interaktionsprozess zur Entscheidungsfindung unter Beteiligung aller Betroffenen und dem Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte nicht Rechnung tragen. Mit dieser Begründung wird zumindest teilweise ein Beurteilungsspielraum des Jugendamtes bejaht. (6) Diese Auffassung verkennt jedoch, dass einer abschließenden, das heißt vom Gericht nicht mehr überprüfbaren Entscheidungskompetenz der Verwaltung (hier also des Jugendamtes) im Hinblick auf den effektiven Rechtsschutz nach Art. 19 Abs. 4 GG sehr enge Grenzen gesetzt sind. Zwar handelt es sich bei der Entscheidung über die Hilfe zur Erziehung um eine schwierige fachliche Beurteilung. Allein die Notwendigkeit komplexer fachlicher Beurteilungen rechtfertigt jedoch nicht die Einräumung von Beurteilungsspielräumen. (7) Auch handelt es sich nicht um eine derartig komplexe Einschätzung, dass eine gerichtliche Überprüfung an ihre Funktionsgrenzen stoßen würde, wie es die Rechtsprechung für die Anerkennung eines Bewertungsvorrechtes der Verwaltung fordert. (8)

Ferner würde es dem Sinn des kooperativen Entscheidungsprozesses von § 36 SGB VIII, den Beteiligten möglichst umfangreiche Rechte einzuräumen, zuwiderlaufen, ihnen unter Berufung auf eben diesen Entscheidungsprozess den effektiven Rechtsschutz zu verkürzen. Deswegen besteht in einem möglichen gerichtlichen Verfahren die volle Überprüfbarkeit der fachlichen Entscheidung des Jugendamtes (Gerlach 1998; Kunkel 1998; Ollmann 1995; Münder u. a. 2003, § 27 Rz. 42) (9).

Resümee

Der Gesetzgeber geht inhaltlich von einem kooperativen prozeduralen Verfahren aus. Dies gilt grundsätzlich für alle Hilfen zur Erziehung, erlaubt jedoch, in atypischen Fällen (insbesondere bei kurzfristigeren Hilfen) davon abzusehen. In dem intendierten kooperativen Verfahren ist eine Verständigung zwischen den Beteiligten angelegt, allerdings ist ein solcher Aushandlungsprozess nicht unbegrenzt, sondern durch inhaltliche Vorgaben des Gesetzes gestaltet. Zuständig für die Durchführung

des Hilfeplanverfahrens sind die Träger der öffentlichen Jugendhilfe.

Das Hilfeplanverfahren ist Teil eines Verfahrens, rechtlich entscheidend ist dabei das materielle Ergebnis, wie es sich im Verwaltungsakt konkretisiert, was sich dahingehend auswirkt, dass das Hilfeplanverfahren keine eigenständige Bedeutung hat. Erkennbar wird dies nochmals daran, dass in den rechtlich möglichen Fällen der Selbstbeschaffung (Systemversagen des Trägers der öffentlichen Jugendhilfe) die Kostenübernahme möglich ist, und dadurch, dass hinsichtlich der vom Träger der öffentlichen Jugendhilfe vorgenommenen Entscheidung grundsätzlich ein umfassendes Prüfungsrecht der zuständigen Gerichte besteht. Dies alles zeigt sich konkret am eingangs geschilderten Fall: Die Frage, ob rechtlich Ansprüche auf erzieherische Hilfen bestehen, richtet sich allein nach dem materiellen Recht und nicht danach, ob die (formellen) Verfahrensvorschriften eingehalten werden. Insofern ist das Hilfeplanverfahren sozialpädagogisch zwar von erheblicher Bedeutung, rechtlich aber nicht zwingend notwendig.

Anmerkungen

1

Abgedruckt zum Beispiel in Zeitschrift für Sozialhilfe und Sozialgesetzbuch (ZFSH/SGB) 2004, 498 ff.; Rechtsprechungsdienst (NDV-RD), Beilage zum Nachrichtendienst des Deutschen Vereins, 2004, 106 ff.; Zentralblatt für Jugendrecht (ZfJ) 2004, 346 ff.

2

Urteil des Bundesverwaltungsgerichtes (BVerwG) vom 24.6.1999 – 5 C 24/98 – Entscheidungen des Bundesverwaltungsgerichtes (BVerwGE) 109, 156; Fürsorgerechtliche Entscheidungen der Verwaltungs- und Sozialgerichte (FEVS) 41, 152 ff.; NDV-RD 2000, 4 ff.; Beschluss des Verwaltungsgerichtshofes Baden-Württemberg vom 6.12.1999 – 2 S 891/98; ZfJ 2000, 115.

3

Urteil des BVerwG vom 28.9.2000 – 5 C 29.99; BVerwGE 112, 98 ff.; ZfJ 2001, 310 ff. Dazu: Tammen, Britta (2003). Antragserfordernis oder Selbstbeschaffung von Jugendhilfeleistungen. Anmerkung zum Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 28.9.2000 – 5 C 29.99. Unsere Jugend, 5, 235–238.

4

Urteil des Oberverwaltungsgerichtes Nordrhein-Westfalen vom 14.3.2003 – 12 A 1193/01; ZfJ 2003, 490 ff.

5

Urteil des Oberverwaltungsgerichtes Nordrhein-Westfalen vom 14.3.2003 – 12 H 122/02; ZfJ 2003, 487 ff.

6

Wiesner, Reinhard (2000). SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe (2., völlig überarbeitete Auflage) (§ 27 Rz. 66). München: Beck; Urteil des BVerwG vom 24.6.1999 – 5 C 24.98; ZfJ 2000, 31, 35 f.; Urteil des Oberverwaltungsgerichtes Rheinland-Pfalz vom 11.5.2000 – 12 A 12335/99; ZfJ 2001, 23 ff.

7

Beschluss des Bundesverfassungsgerichtes (BVerfG) vom 16.12.1992 – 1 BvR 167/87 – Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichtes (BVerfGE) 88, 40, 45 ff.

8

Beschluss des BVerfG vom 17.4.1991 – 1 BvR 419/81 und 213/83 – BVerfGE 84, 34 ff., 59 ff.

9

Hinsichtlich der Eignung einer Hilfe siehe Urteil des Verwaltungsgerichtshofes Baden-Württemberg vom 8.11.2001 – 2 S 1198/99; FEVS 53, 371 ff.; so auch in dem eingangs geschilderten Fall, Oberverwaltungsgericht Nordrhein-Westfalen, a.a.O.

Literatur

- Deutscher Städtetag und Arbeitsgemeinschaft der Jugendhilfe (1995).
Empfehlungen für die Zusammenarbeit von Trägern der öffentlichen und freien Jugendhilfe bei der Erziehungsberatung. Informationen für Erziehungsberatungsstellen, 2.
- Gerlach, Florian (1998).
Das jugendhilferechtliche Hilfeplanverfahren als Modell kooperativer Entscheidungsfindung und seine Umsetzung in die behördliche Praxis – Beurteilungsspielraum und verwaltungsgerichtliche Kontrolle jugendrechtlicher Entscheidungen. Zentralblatt für Jugendrecht, 4, 134–141.
- Grube, Christian (2001).
Kostenerstattung für die selbstbeschaffte Jugendhilfeleistung. Zentralblatt für Jugendrecht, 8, 288–291.
- Hinrichs, Knut (2003 a).
Selbstbeschaffung im Jugendhilferecht. Zur Aktualität fürsorglicher Grundsätze in der Jugendhilfe.
Frankfurt am Main: Lang.
- Hinrichs, Knut (2003 b).
Selbstbeschaffung, Beurteilungsspielraum und weitere Probleme jugendhilferechtlicher Individualleistungen in der Rechtsprechung. Zentralblatt für Jugendrecht, 12, 449–496.
- Kunkel, Peter-Christian (1998).
Rechtsfragen der Hilfe zur Erziehung und des Hilfeplanungsverfahrens nach den Reformgesetzen. Zentralblatt für Jugendrecht, 5, 205–210; Fortsetzung: 6, 250–257.
- Maas, Udo (1997).
Das missverstandene KJHG – Privatisierung der öffentlichen Jugendhilfe als „Neue Fachlichkeit“. Zentralblatt für Jugendrecht, 3, 70–76.
- Merchel, Joachim & Schrappner, Christian (1995).
Hilfeplanung gemäß § 36 KJHG als fachliche und organisatorische Herausforderung an das Jugendamt. NDV, 4, 151–156.

- Münder, Johannes (2001).
Sozialraumorientierung und das Kinder- und Jugendhilferecht. Rechtsgutachten im Auftrag von IGfH und SOS-Kinderdorf e.V.
In Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.), Sozialraumorientierung auf dem Prüfstand. Dokumentation 1 der SPI-Schriftenreihe (S. 6–124).
München: Eigenverlag.
- Münder, Johannes u. a. (2003).
Frankfurter Kommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilfe (4. Auflage).
Weinheim: Juventa.
- Ollmann, Rainer (1995).
Fachkompetenz und Beurteilungsspielraum. Zentralblatt für Jugendrecht, 2, 45–50.
- Stähr, Axel (2002).
Leistungserbringung durch Träger der freien Jugendhilfe – Konsequenzen aus dem Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 28. September 2000 zur Selbstbeschaffung von Jugendhilfeleistungen. Zentralblatt für Jugendrecht, 12, 449–457.
- Ständige Fachkonferenz 1 „Grund- und Strukturfragen des Jugendrechts“ des Deutschen Instituts für Jugendhilfe und Familienrecht e.V. (2002).
Ersatz von Aufwendungen für selbstbeschaffte Leistungen nach dem SGB VIII. Das Jugendamt, 11 + 12, 498–500.

Erziehung und Hilfeplanung: Über den untauglichen Versuch, Erziehungsprozesse gedankenlos zu rationalisieren

Immer wenn der Problemdruck wächst und immer wenn die benötigten Mittel für Erziehung knapper werden, verstärkt sich die Tendenz, nicht nur die Ansprüche an Erziehung zu vergrößern, sondern zugleich die pädagogische Prozessgestaltung mit bürokratischen Verfahren zu rationalisieren. Dann werden Ziele und dahin führende Handlungsschritte festgelegt und die weiteren Abläufe vorab geregelt, geplant. Das ist auch gegenwärtig der Fall, wie in der Debatte um Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in den Hilfen zur Erziehung deutlich wird. Nicht zuletzt im Zusammenhang mit der Novellierung von Paragraph 78 SGB VIII geht es dabei um eine dreifache Zielstellung: Man will durch ein System der Hilfeplanung die Effektivität der Hilfen zur Erziehung steigern, die Qualität der Hilfen sichern und zugleich die Kosten für Erziehungshilfen reduzieren. Die Fachkräfte bekommen daher den Auftrag, genauestens vertraglich zu regeln, was sie mit dem einzelnen Kind beziehungsweise mit der betroffenen Familie verändern und erreichen wollen. Ganz abgesehen davon, dass häufig unklar ist, wer in diesem Prozess plant und auf wen die Planungen sich dann im Weiteren beziehen, handelt es sich bei einer so verstandenen Hilfeplanung im Kern darum, komplexe Handlungsprozesse mehrerer Personen und Einrichtungen durch schriftliche Festlegungen zu strukturieren. Dabei richtet sich die wesentliche Anstrengung darauf, die Ziele festzulegen, also auszuformulieren, wo man ankommen will.

In dieser Bewegung zur programmatischen und methodischen Planung erzieherischer Prozesse wird freilich eine Entwicklungsdynamik deutlich, die überhaupt für die Entfaltung moderner Professionssysteme charakteristisch ist: die Rationalisierung und organisatorische Verregelung ihrer Praxis. Sie sind

nämlich der generelle Zug professioneller Problembewältigung. Was in der durchgängigen Rationalisierung und im instrumentellen Zugriff auf die Praxis im Prozess der Herausbildung des technischen Zeitalters zu gelingen scheint – die Kontrolle von Chaos und Risiko durch das systematische Ausschalten von Zufällen –, soll nun im Kontext humaner Hilfepraxis und Erziehung zur Geltung gebracht werden. Es ist darum auch nicht verwunderlich, dass die inzwischen entwickelten und propagierten Konzepte zur Hilfeplanung nach Paragraph 36 SGB VIII sich wie Handlungsanweisungen von *FedEx* oder wie technische Pflichtenhefte zur Herstellung von Maschinen lesen (Stadtjugendamt Ludwigshafen 2003). In den vorgelegten Planungskonzepten wimmelt es geradezu von „strategischer Steuerung“, „Richtlinien“, „struktureller Umsetzung“, von „Verfahrensabläufen“ und „Formblättern“, nicht zuletzt von detaillierten Vorschlägen zu so genannten Hilfeplanfortschreibungen. Überhaupt ist deutlich, dass hier viel geredet und auch viel geschrieben wird. Dabei bleibt allerdings meistens offen, wenn schließlich alle unterschrieben haben, ob das, was man sich ausgedacht und festgehalten hat, ob Hilfeplanverfahren als Schreibtischaktionen in der Praxis überhaupt umgesetzt werden können. Man kann sogar noch weiter gehen und fragen, ob solche Hilfepläne überhaupt Relevanz besitzen, das heißt, ob sie geeignet sind, die erzieherische Praxis anzuleiten und zu orientieren, beziehungsweise ob Hilfeplanverfahren nicht doch immer wieder nur auf eine bürokratische Selbstlegitimation hinauslaufen, nämlich belegen sollen, dass man immerhin beabsichtigt hatte, die Gewährung öffentlicher Jugendhilfemittel überlegt zu steuern und zu kontrollieren. Insofern geht es möglicherweise im Hilfeplanverfahren gar nicht darum, Planungen in der pädagogischen Praxis erfolgreich umzusetzen, sondern bloß um die Rationalisierung von Verwaltungsprozessen.

Wir wollen uns in unserem Beitrag grundsätzlich der Frage zuwenden, ob man Erziehungsprozesse überhaupt planen kann beziehungsweise ob man dies tun sollte. Damit wenden wir uns zentralen praxistheoretischen Problemen zu, die leider in der bisherigen Hilfeplandiskussion weitgehend vernachlässigt worden sind. Denn der Verdacht lässt sich nicht von der Hand weisen, dass das vordergründige Vorhaben der „Planung und Steuerung“ erzieherischer Hilfen nicht allein auf einem zu einfachen Praxismodell beruht, sondern dass in der gängigen

Hilfeplandiskussion ein instrumentelles Phantasma erzeugt wird, das der Technokratisierung der Sozialarbeit und der instrumentellen Verkürzung erzieherischer Praxis, das heißt blinder Herrschaft, Vorschub leistet – und zwar mit verhängnisvollen Folgen.

Wir gehen dieser Problematik auch nach, um die allgegenwärtige Regelungsbegeisterung und Programmierwut, wie sie generell in der modernen Gesellschaft, aber eben auch in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik um sich greifen, kritisch infrage zu stellen. Wir spitzen unsere Überlegungen zu und formulieren eine Reihe von Thesen. Dabei geht es uns nicht um eine Fortsetzung der oberflächlichen Lamentos, dass pädagogisches Handeln „unverfügbar“ sei oder dass es in der Sozialarbeit nicht um „Sachen“, sondern um „Menschen“ gehe. Wir wollen vielmehr den Gedanken stark machen, dass sich erzieherische Praxis im offenen Dialog aller Beteiligten reflexiv und kreativ gestalten, aber nicht festlegen lässt. Insofern verstehen wir Hilfeplanung nicht als Technologie, sondern als eine Entwurfspraxis, als ein Designing (Schön 1983, S. 76 ff.), und zwar mit der Chance reflexiver Kommunikation, als eine Gelegenheit zum gemeinsamen Nachdenken, dessen Ergebnisse man natürlich aufschreiben, lesen, beherzigen, verändern und erneut aufschreiben kann.

Erfolgreiche Hilfe ist nicht planbar

Unsere erste These lautet: Man kann die Entwicklung von Menschen im Grunde nicht planen, man kann Erziehung nicht planen, und man kann erst recht erfolgreiche Hilfe nicht planen.

Die Entwicklung von Menschen ist ein Prozess der Selbstkonstruktion unter Bedingungen gegenseitiger Abhängigkeit. Dieser Prozess vollzieht sich in aller Regel spontan, weist komplexe, widersprüchliche, gegenläufige, ja chaotische Strukturen auf und muss als autopoietisch (sich selbst gestaltend oder auch sich selbst erzeugend) unter Fremdeinfluss verstanden werden. Diese so kompliziert scheinende Aussage beruht auf der Erkenntnis, dass sich Kinder zwar nur unter sozialen Bedingungen entwickeln, sie entfalten aber ihre je eigene Identität und werden dabei jeweils gänzlich verschiedene, einzigartige Per-

sönlichkeiten. Sie entwickeln sich selbst ganz individuell und eignen sich ihre Umwelt individuell an – oder nicht. Wir könnten auch sagen: Jedes Individuum gestaltet und erlebt die eigene Lebenspraxis je individuell und ist dabei zugleich mehr oder weniger eingebunden in seine Umwelt, seine Lebensumstände. Das Ineinandergreifen von Eigenaktivität, Beziehungserfahrungen und erzieherischer Einwirkung unter jeweiligen konkreten Milieubedingungen bezeichnen wir als Sozialisation. Nichts, was diese Praxis ausmacht, kann in seinen Wirkungen sicher vorausgesehen oder gar gezielt ins Werk gesetzt werden, wofür Erziehung gleichwohl immer wieder unbesehen in Anspruch genommen wird. Wer auch nur einen Schimmer davon hat, von wie vielen Zufällen der erzieherische Alltag abhängig ist, wird in Rechnung stellen müssen, „wie *fragil* jede Erziehungserfahrung ist, wie *unbestimmt* ihre Reichweite und wie *unsicher* ihr Zustandekommen.“ (Oelkers 2001, S. 236)

Menschen sind permanent mit einer hochkomplexen Wirklichkeit konfrontiert, in die sie ihrerseits versuchen einzugreifen. Was geschieht, ist von vielen Faktoren, das heißt multikausal, bestimmt. Erzieherinnen und Erzieher versprechen aber zu viel, wenn sie meinen, hier gezielt eingreifen und bestimmte Wirkungen sicher erzielen zu können. „Erziehungsphänomene sind aber nicht einfach nach der Differenz von Erfolg und Misserfolg im Hinblick auf *intendierte Handlungen* oder *Handlungsketten* zu beurteilen. Oft ist Nicht-Eingreifen besser als Handeln und oft ist Vermeiden die bessere Handlung“ (ebd., S. 242). Das lässt sich an einem konkreten Beispiel veranschaulichen: Man stelle sich einmal vor, eine Erzieherin würde ein Gespräch zwischen einer Mutter und einem zwölfjährigen Mädchen, das sich in einer Heimgruppe befindet, planen, damit es sich positiv auf die Entwicklungsförderung des Kindes auswirkte. Die Erzieherin wird jedoch im konkreten Handlungsprozess bald feststellen müssen, dass sie die Dinge nicht im Griff hat, ganz gleich, wie genau sie das Mädchen auf das Gespräch vorbereitet. Ihre Absichten kann sie weder dem Mädchen noch der Mutter einfach übermitteln oder „einpflanzen“. Unmöglich kann sie die vielfältigen Einflussfaktoren kalkulieren. Der Prozess, in den dieses Gespräch eingebettet ist, und die Wirkungen des Gespräches auf alles, was sonst noch geschieht, sind so vielfältig, dass sie nicht wissen kann, wie Ursache und Wirkung miteinander verknüpft sind. Sie weiß zum Beispiel nicht vorab, ob

sich das Gespräch angenehm beziehungsweise freundlich gestalten wird, weil sich das Geschehen erst in der Situation entwickelt. Praxis entsteht situativ: In ihr vermischen sich, prallen aufeinander die unterschiedlichsten Gefühle, Erwartungen und Erfahrungen. Sie treffen unwiederholbar in gerade dieser Situation aufeinander und lösen eventuell wiederum neue Gefühle und Verhaltensweisen aus. Und selbst wenn alle Beteiligten sich darum bemühen, ein freundliches Gespräch mit der Folge eines besseren Verständnisses zwischen Mutter und Tochter und Mutter und Heimerzieherin zu führen, kann niemand garantieren, dass die Wirkungen, die man beim anderen, beim Gegenüber, zu erzielen meint, auch tatsächlich eintreten. Nur im Nachhinein kann man versuchen zu verstehen, was man erreicht hat und wie es dazu gekommen ist.

Ziele entwickeln sich im Prozess

Die zweite These heißt: Der Erziehung Ziele von außerhalb zu setzen ist autoritär – Ziele sind nur aus dem Erziehungsprozess selbst heraus bestimmbar.

Hilfeplanung ist etwas, was vor und außerhalb des konkreten Erziehungsprozesses in Einrichtungen der Erziehungshilfe geschieht. Es ist geradezu ihr Anspruch, dass erst geplant, dann gehandelt werden soll. Dabei werden häufig nicht nur die „Planner“ von den „Geplanten“ beziehungsweise von denjenigen, die die Pläne anwenden sollen, unterschieden, sondern es kommt zu einer geteilten Verantwortung, zu einer schiefen Subjekt-Objekt-Beziehung, zum Verlust von Gegenseitigkeit, was Systemen autoritärer Herrschaft, nicht aber demokratischen Verhältnissen entspricht. Jede Hilfeplanung berührt insofern das Grundverhältnis von Demokratie und Erziehung, das uns in Deutschland nach doppelter Totalitarismuserfahrung immer noch zu schaffen macht. Auch die reformpädagogischen Bewegungen am Beginn und in den letzten Jahrzehnten des zwanzigsten Jahrhunderts sind hier nicht recht weitergekommen und haben auch die Einsichten des großen amerikanischen Erziehungsphilosophen John Dewey nicht genutzt.

Der Pragmatiker Dewey könnte uns aber lehren, dass es in einem demokratischen Gemeinwesen nicht darum gehen kann, der Erziehung Ziele von außen vorzugeben. Das wäre, wie

gesagt, undemokratisch. Es würde auf Anordnungen, auf Befehle hinauslaufen und die Gegenseitigkeit in den Beziehungen der handelnden Menschen in der demokratischen Gesellschaft verfehlen, die daraufhin angelegt ist, die Bürgerinnen und Bürger einzuladen, sich zu beteiligen, ihre Ziele einzubringen und mitzuentcheiden. „Wenn wir nach Zielen der Erziehung suchen, so handelt es sich darum nicht um solche, die außerhalb des Erziehungsvorganges liegen und denen die Erziehung *unterzuordnen* ist – das schließt unsere Grundauffassung aus.“ (Dewey 1993, S. 137) Sie sollten vielmehr innerhalb des Erziehungsprozesses liegen, von uns selbst hervorgebracht werden, unter Berücksichtigung der Betätigungen und Bedürfnisse der zu Erziehenden. Man sollte sich klarmachen, „daß Erziehung als solche keine ‚Ziele‘ hat. Nur Menschen, Eltern, Lehrer usw. haben Ziele, nicht ein abstrakter Begriff wie Erziehung. Infolgedessen sind ihre Ziele von unendlicher Mannigfaltigkeit, verschieden bei verschiedenen Kindern, wandelbar mit dem Heranwachsen der Kinder und mit der wachsenden Erfahrung dessen, der erzieht. Selbst die wertvollsten Ziele, die in Worte gefaßt werden können, werden als Worte mehr schaden als nützen, wenn nicht erkannt wird, daß sie in Wirklichkeit nicht Ziele sind, sondern Winke für die Erzieher, Winke dafür, wie sie beobachten, vorausschauen, wählen sollen bei der Befreiung und Leitung der Kräfte, die die wirkliche Sachlage darbietet.“ (Ebd., S. 147)

Oft sind die Ziele, die in der Hilfeplanung formuliert werden, zu hoch, zu abstrakt und zu allgemein. Sie entfernen sich zu sehr vom wirklichen Alltag, zumal oft unklar ist, wie man sie in der Praxis verwirklichen, umsetzen soll. Stattdessen können wir uns darum bemühen, verständnisvoll zu handeln, das heißt, „sich nicht treiben lassen, sondern haltmachen, sich umschaun, die Ohren öffnen, wenn wir den Plan für irgendeine Handlung entwerfen. [...] ein Ziel haben heißt *sinnvoll* handeln, nicht wie ein Automat, heißt etwas *beabsichtigen* und den Sinn der Dinge im Lichte dieser Absicht erfassen.“ (Ebd., S. 141 f.)

Pläne verkürzen die Praxis oft instrumentell

Unsere dritte These lautet: Hilfepläne gehen in der Regel von einer verkürzten instrumentellen Praxistheorie aus.

In Prozessen der Hilfeplanung wird oft so getan, als müssten wir Pläne nur anwenden, und schon wäre der Erfolg unserer Absichten erreichbar, wenn nicht gar sicher. Fachkräfte, die ihre Praxis auf diese Weise ausrichten, geraten unweigerlich in eine fatale Falle. Sie verfolgen nämlich ein eindimensionales Konzept, mit Hilfe von Erziehungsplanungen auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen Einfluss nehmen zu wollen. Damit übersehen sie freilich die Komplexität menschlicher Lebenspraxis, die sie auf einfache Ursache-Wirkungs-Ketten verkürzen. Erziehung instrumentell verkürzend, laufen solche Hilfepläne geradezu darauf hinaus, Fachkräfte und Hilfetelnehmerinnen und -teilnehmer zu verpflichten, das zu tun, was man gesagt oder was man eventuell aufgeschrieben hat. Sie sollen die vereinbarten Pläne um- oder durchsetzen, ohne zu bedenken, dass sie dabei wahrscheinlich von einer Frustration in die nächste geraten. Denn Fachkräfte wie Kinder (von Dritten ganz zu schweigen) machen eben dann doch nicht einfach, was man ihnen vorschreibt, verhalten sich in der Regel nicht nach dem wie auch immer ausgearbeiteten und oft restriktiven Anweisungskonzept, das Karl E. Weick (1995) treffend als „walk the talk!“ (Gehe so, wie man es dir gesagt hat!) charakterisiert hat.

Eine kritische Praxistheorie weiß demgegenüber, dass wir das, was wir tun, immer unter besonderen situativen Bedingungen tun. Wir tun in der Regel nicht das, was man uns sagt, noch nicht einmal, was wir uns selber sagen oder was wir uns vorgenommen haben. Wichtiger noch ist zu fragen, warum auch Kinder oder Jugendliche sich manchmal Ziele vornehmen, dann aber tatsächlich so gut wie nichts dafür tun, sie zu erreichen. Wir machen die Erfahrung, dass es zum Beispiel nur wenige junge Menschen gibt, die nicht grundsätzlich Interesse daran hätten, in die Schule zu gehen, um dort erfolgreich zu sein, Freunde zu haben und von den Lehrern geachtet zu werden. Deshalb wird Mirko (zwölf Jahre) eventuell auch sagen, dass er das Ziel habe, zur Schule zu gehen. Aber was ist mit Mirkos nicht vorhandenen Schulfreunden? Was ist mit der nicht vorhandenen Anerkennung? Können wir die planen und dann auch hervorbringen? Wir können ja nicht einmal zielgerichtet das Selbstwertgefühl dieses Jungen entwickeln! Nur er selbst kann das, und wir können ihm dabei unter Umständen helfen. Wir können aber keine Freundschaften planmäßig erzeugen.

Wir wissen lediglich, dass sie nötig sind, damit der Junge Halt und Anerkennung findet und gern zur Schule geht. Mit anderen Worten: Das beschriebene Ziel „Ich gehe wieder zur Schule“ ist nichts anderes als ein allgemeiner Wunsch. Dieser Wunsch ist jedoch konfrontiert mit einer komplexen Konflikt- und Problemwelt, die man nur schrittweise, allmählich und mit viel Geduld und vor allem nur gemeinsam mit dem Jungen bearbeiten kann. Drängt man den Jungen nun dazu, endlich sein Ziel „Ich gehe wieder (und möglicherweise sogar gern) zur Schule“ zu erreichen, so wird man eher das Gegenteil bewirken, insbesondere wenn man gar nicht angeben kann, wie die Fachkräfte und Mirko das bewerkstelligen sollen. Man kann Vertrauen und Freunde ja nicht einfach erfinden.

Allerdings kann man in einem Mehrpersonenfeld, das durch Widersprüche, Konflikte und Gegensätze, von nicht voraussehbaren Situationen und Entwicklungen bestimmt ist, nachdenken und versuchen, verständig zu handeln. Die Devise dafür heißt: „Talk the walk!“ – Besprich, was du machst! Tausche dich darüber aus, was du erreichen willst und was du konkret unternimmst, um zum Beispiel einen Jungen oder ein Mädchen dabei zu unterstützen, in der Schule oder im Umfeld Anschluss zu finden, beispielsweise in der Jugendhilfeeinrichtung, in der eine lebensbejahende Atmosphäre vorherrscht, in der jeder Einzelne geachtet wird und wo eine lebendige und kreative schulische Förderung erlebt werden kann, sodass die Chance einer veränderten Selbstachtung erhöht wird und die Jugendlichen ihren Zielen näher kommen.

Reflexion, Aktion und experimenteller Versuch

Die vierte These besagt: Produktive Praxis entwirft sich in einem Prozess von Reflexion, Aktion, experimentellem Versuch und erneuter Reflexion „reflection-in-action“ und „reflection-on-action“.

Anstatt nun einfach vor sich hinzuwursteln oder die Dinge einfach fortzusetzen, wie man sie immer gemacht hat, oder auch an den alten Routinen unbesehen festzuhalten, wie sie sich nun einmal eingeschliffen haben (gegen eine solche konventionelle Praxis richtet sich ja gerade der Gedanke der Hilfeplanung und

der Qualitätsdialoge, wie sie dann schließlich im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankert worden sind!), wird gern betont, man solle konkrete Ziele formulieren und in der Hilfeplanung festschreiben, um sie dann auch umzusetzen und im Ergebnis als bestimmte „Produkte“ zu erreichen. Die Kalküle, die hinter einem solchen Konzept stehen, sind jedoch zu einfach, zu mechanistisch. Sie gehen davon aus, dass Hilfe- oder Erziehungsprozesse materiellen Produktionsprozessen vergleichbar seien. Aber selbst die Herstellung moderner Maschinen folgt inzwischen nicht mehr der Vorstellung, es handle sich dabei um trivial-maschinelle Vorgänge. Noch weniger kann dies für eine interaktive und kommunikative Praxis gelten, worum es sich im Erziehungs- und Hilfesystem handelt. Wir haben sie grundsätzlich folgendermaßen charakterisiert (Wolff 2003, S. 75 f.):

- „– Praxis hat verschiedene Seiten, ist *konfliktreich*, ein *Durcheinander*, ist dynamisch und multikausal bestimmt und bringt aus sich selbst heraus Veränderungen hervor, ist kurz: *autopoietisch!*
- Praxis ist ein *mehrpersonales, offenes, interaktives Geschehen* in einem sich verändernden lebendigen Beziehungsfeld und einem *konfliktreichen* sozialen Raum (mit politischen, ökonomischen, sozialen, geschlechtsspezifischen, kulturellen Macht- und Kommunikationsstrukturen).
- Praxis ist ein *lebendiges System*. Als interpersonales Geschehen ist sie ein Tun (Sprechen, Handeln, Gestalten), ein Verstehen (eine Wahrnehmung und kommunikative Konstruktion) und ein emotionaler Austauschprozess.
- Sozialarbeit geschieht in einem Feld *diskontinuierlicher*, nicht-regelhafter, konfliktreicher, *unvorhersehbarer*, spontaner und auf gleiche Weise *nicht wiederholbarer* Prozesse.
- Sozialarbeit zielt auf *Milieuveränderung und Selbstveränderungen*, nicht zuletzt auf Selbstveränderung durch Milieuveränderung und umgekehrt, von denen man jedoch nicht sicher weiß, ob und wann sie eintreten. *Ihre Praxis lässt sich in der Regel nicht zuverlässig steuern*. Jedenfalls liegt dies nicht in der Hand der Fachkräfte.“

Daraus folgt schlicht und ergreifend: Sozialarbeit ist keine Trivialmaschine. Soziale Arbeit ist grundsätzlich auf Koproduktion hin angelegt, auf Wechselseitigkeit, ist ein Handeln im multipolaren, komplexen soziokulturellen Feld von Lebensgeschichten und Lebensverhältnissen. Erziehungspraxis kann man daher nicht einfach einrichten oder zielorientiert ausrichten. Vor allem ist sie nichts Feststehendes, keine einfache gegenständliche Tatsache, sondern eine Konstruktion. Darum sind wir gut beraten, an Donald Schön anzuschließen (siehe hierzu Wolff 2000), der gegen die trennende Unterscheidung von Theorie und Praxis und vor allem gegen die instrumentelle und technische Idee, Praktiker würden Theorie in ihrer Praxis einfach nur anwenden oder umsetzen, ein viel flexibleres Konzept entwickelt hat. Er nennt es „*reflection-in-action*“: Reflexion im Handlungsvollzug. Es ist ein Konzept, das auf flexible Weise dem besonderen Charakter humaner Hilfepraxis entspricht. Sie erfordert nämlich als eine Situation permanenter Dynamik und Konflikthaftigkeit, sich ständig neu auf das sich entwickelnde Geschehen einzustellen. In der Praxis der Erziehung gibt es keinen Stillstand und keine Standardsituationen, die man einfach regeln könnte oder die man mit den immer gleichen theoretischen Konzepten verstehen könnte. Hier geht es vielmehr um „Unsicherheit, Komplexität, Instabilität, Einzigartigkeit und Wertkonflikt“ (ebd., S. 17). Kurz: Hier geht es um ein regelrechtes Durcheinander. Angemessen sind in solchen Situationen eines permanenten „Kuddelmuddels“ nur Haltungen, mit denen man sich für die Wendungen der Dinge offen hält, um vor allem vielfältige Vorstellungen und Bilder zu entwickeln und zu entwerfen, worauf es in der Praxis ankommt. Vieles davon ist freilich ein stillschweigendes, das heißt ein unbewusstes Wissen, ein Wissen, das wir uns im Laufe unserer Berufspraxis angeeignet haben und das sich im Handeln immer wieder als brauchbar erwiesen hat, worauf ja vor allem Dewey mit seinem Konzept „*learning by doing*“ aufmerksam gemacht hat. Hilfeplanung ist sinnvoll nur als ein Entwurf eines Prozesses zu verstehen, der zu überlegtem und experimentellem Handeln ermutigt und der Reflexion im Handlungsprozess und – im Rückblick – auf den Handlungsprozess erlaubt. Als Hilfeplaner sind wir also „*Designer*“ – und hoffentlich kreative.

Hilfeplanung ist ein produktiver Prozess

Unsere fünfte These: Hilfeplanung ist produktiv, wenn sie sich auf die Gestaltung günstiger Ausgangsbedingungen für Erziehung richtet, das heißt auf die Schaffung eines pädagogischen Ortes, der geeignet ist, Erziehung und Entwicklung zu fördern und wechselseitige Beziehungen (Partnerschaft und Gegenseitigkeit) zu ermöglichen.

Erziehung geschieht nicht im luftleeren Raum. Produktive Hilfeplanung konzentriert sich auf die verlässliche Gestaltung von Bedingungen, in die die Gesamtheit der Erziehungsprozesse zur Förderung der interaktiven und dynamischen Entwicklungen eingebettet ist. Im historischen Rückgriff auf den von Bruno Bettelheim geprägten Begriff des therapeutischen Ortes beziehungsweise des pädagogischen Ortes (Müller 1995, insbesondere S. 69 ff.; Winkler 1997) ist die absichtsvoll gestaltete Umgebung des Kindes beziehungsweise der Familie gemeint, die zur Überwindung von Krisen und zur Förderung des Einzelnen wie der Gemeinschaft beitragen soll. Dabei spielen sowohl materielle Bedingungen (etwa die Räume einer Wohngruppe) eine Rolle als auch Klima und Atmosphäre, ja die besondere Kultur der Einrichtung. Diese wesentlichen Bedingungen werden nicht selten aus der gedanklichen Gestaltung des Hilfeprozesses ganz oder teilweise ausgeblendet. Dabei handelt es sich hierbei doch gerade um jene Handlungsmöglichkeiten (etwa die schulische Förderung eines Kindes, sei es als zusätzliche personell untersetzte Nachhilfe, sei es als Gewährleistung von Ruhe und Kontinuität im häuslichen Lernen oder eben beides), die von Planung und Zielgebung tatsächlich konkret erfasst werden können. Eine dergestalt „ökologische“ Hilfeplanung zielt vor allem auf die Gestaltung kooperativer, partnerschaftlicher Beziehungen der an der Hilfe beteiligten Personen ab, was an zwei Beispielen erläutert werden soll.

Erstes Beispiel: Gleichberechtigte Hilfeproduzenten

Die internationale Bewegung „ATD Vierte Welt“ (www.atd-quartmonde.org) hat ihren Ursprung in Frankreich. Sie arbeitet seit Jahrzehnten daran, sozialer Ausgrenzung von mehrfach benachteiligten Familien und Bevölkerungsgruppen durch Gemeinschaft und Freundschaft sowie durch Bildungsangebote

entgegenzuwirken. Sie entstand 1957 als Selbsthilfegruppe in einem Obdachlosenlager bei Paris durch den Impuls des katholischen Seelsorgers Joseph Wresinski. Sie führt Pilotprojekte im Bereich der Jugend- und Familienbildung und der Gemeinwesenarbeit durch und ruft gleichzeitig in der Öffentlichkeit zur Mitwirkung an ihren Zielen auf. Sie stützt sich auf den Einsatz von langfristigen Volontären sowie auf ein weltweites Netz von Gleichgesinnten aus allen Berufen und Schichten. Die Erfahrungen dieser Bewegung belegen: Hilfe kann nur auf der Ebene von Geben und Nehmen erfolgreich sein. In der Praxis der Hilfe wird grundsätzlich davon ausgegangen, dass auch arme, randständige Menschen der sozialen Gemeinschaft etwas geben können. Wir müssen dies aber auch zulassen, denn es ist doch gerade das Problem ärmerer, ausgeschlossener Menschen, dass sie das Gefühl haben, nichts leisten zu können und deshalb auch nichts wert zu sein. Die Hilfe, die ihnen zuteil wird, wird als Almosen verstanden. Dabei verlieren sie ihren Stolz und ihr Selbstvertrauen und glauben, abhängig und handlungsfähig zu sein.

Gerade dieses Phänomen führt im Hilfeprozess bekanntlich zu einer Verkehrung der eigentlichen Zielrichtung der Hilfe. Die Hilfegeber organisieren mit ihren Handlungen immer wieder geradezu die dauerhafte Abhängigkeit ihrer „Klienten“ von ihnen und ihren Hilfeangeboten. Im Gegensatz dazu erscheint es sinnvoll, Hilfe als einen Prozess zu begreifen, der Gegenseitigkeit in jeder Hinsicht ermöglicht. Dabei sehen sich alle Beteiligten als gleichberechtigt und als gemeinsame Hilfeproduzenten. Hilfeplanung wird produktiv, wenn sie sich auf die Gestaltung einer solchen Zusammenarbeit, auf die Herausbildung eines tragfähigen partnerschaftlichen Hilfenetzes konzentriert.

Zweites Beispiel: Hilfebeziehungen

Jona Rosenfeld, Mitbegründer und langjähriger Dekan der ersten israelischen Schule für Sozialarbeit an der Universität in Jerusalem, hat in den Siebzigerjahren in den USA Untersuchungen angestellt, bei denen es um Familien ging, deren Häuser abgebrannt waren. Dabei wurde gefragt, wie es diesen Familien danach ergangen war und welche Familien über dieses schreckliche Unglück und die damit verbundenen Verluste hinweggekommen waren, etwa ein neues Haus gebaut hatten; zudem

interessierte, welche der betroffenen Familien nach dem Unglück weniger erfolgreich oder sogar gescheitert waren. Im Ergebnis wurde deutlich, nur jene Familien hatten die Krise überwunden, in denen die Kinder mit ihren Eltern weiter intensive Beziehungen unterhielten und die ihnen beistanden beziehungsweise die ganz spontan jemanden nennen konnten, der ihnen in der Vergangenheit hilfreich zur Seite gestanden hatte. Erfolgreich waren auch Familien, die in eine andere Nachbarschaft umgezogen waren (Rosenfeld und Krim 1983).

Daraus können wir ableiten, dass sich Hilfeplaner in besonderer Weise mit der Frage beschäftigen müssen, inwieweit die Hilfesuchenden und die Hilfe organisierenden Fachkräfte eine verlässliche zwischenmenschliche Beziehung zueinander herstellen können beziehungsweise was die Beteiligten dazu tun können, dass sie im Hilfekontext eine Form finden, die intensive und persönliche Hilfebeziehungen ermöglicht. Damit ist nicht gemeint, dass sich die Beteiligten emotional immer auf derselben Stufe treffen sollen, sondern dass die Hilfesuchenden ein ehrliches Bemühen und ein überlegtes Handeln beim Gegenüber spüren und erleben müssen, um miteinander in Kontakt zu kommen und um ein solidarisches Unterstützungsnetz aufzubauen, das nämlich erst ein Miteinander und einen Dialog ermöglicht. Das wird in der Praxis der aktuellen Hilfeplanung viel zu wenig bedacht.

Landkarten statt Fahrpläne

Unsere sechste These lautet: Hilfepläne sind keine Fahrpläne, sondern allenfalls Landkarten.

Fahrpläne sind Ablaufregelungen. Sie legen Abfahrts- und Ankunftszeiten fest sowie alle Zwischenstopps. Alle sollen sich an diesem Fahrplan orientieren. Der Takt ist gewissermaßen vorgegeben, und wir als Fahrgäste haben keinen Einfluss darauf. Hilfeprozessbeteiligte sind jedoch weit mehr als passive Fahrgäste. Sie selbst sind es, die den Prozess sogar steuern sollen. Als Fahrgäste sind wir natürlich in einem gewissen Maße handlungs- und entscheidungsfähig; so können wir bestimmen, ob wir zur festgelegten Zeit an der Haltestelle stehen. Die Bahn interessiert dies aber nicht weiter. Abgesehen einmal davon,

dass auch Fahrpläne an der dynamischen Praxis des realen Lebens (nämlich des Straßenverkehrs, der Witterung, dem Verhalten und der unvorhersehbaren Anzahl der Ein- und Aussteigenden) scheitern können, gaukeln uns Fahrpläne jedenfalls unbedingte Verlässlichkeit vor. Und die Sehnsucht der Menschen ist groß, dass alles nach Plan verlaufen möge. Aber in der Entwicklung und Erziehung von Menschen verläuft nichts nach Plan. Selbst wenn wir genau vorzugeben versuchen, was wann erreicht werden soll, sind die Bedingungen zu komplex, um festlegen zu können, was zu welchem Zeitpunkt und wie im Prozess stattfindet.

Werden Hilfepläne jedoch als Entwurf, als Skizze einer Route in unwegsamem Gelände gedacht, vielleicht als eine Art Landkarte, bei der die Beteiligten von oben auf die Dinge schauen, um sich zu orientieren (ohne die Landkarte mit dem konkreten Weg zu verwechseln), wachsen nicht nur die Chancen, dass alle mehr sehen, sondern es zeigen sich nun auch die vielfältigen Möglichkeiten und auch die Hindernisse, während man ansonsten eventuell den Wald vor lauter Bäumen nicht gesehen hätte. Hilfepläne sollten daher – wie Landkarten – konkret und differenziert zugleich sein. Sie müssen die Bedingungen (die Ressourcen und Möglichkeiten, die alle Beteiligten einbringen wollen und können) beschreiben, damit klar wird, wie sie die Suche nach Wegen der Konfliktbewältigung, der Hilfe und Unterstützung gestalten und unterstützen wollen. Oder um im Bild zu bleiben: Hilfepläne können mögliche Wege beschreiben, auf Brücken hinweisen, beschwerliche Wegstrecken, Berge und Täler ankündigen. Auf diese Weise wird ermöglicht, frühzeitig für die zu bewältigenden Aufgaben im Hilfeschehen Vorkehrungen zu treffen, damit zum Beispiel die nötigen Hilfsmittel, das richtige Schuhwerk beschafft sowie die sinnvollen Umwege und die angenehmen Rastplätze bedacht werden können.

Landkarten sind wie aus einem Flugzeug gemachte Bilder. Man überschaut im größeren oder kleineren Maßstab die Gegend. Sie schaffen Distanz, um mit der nötigen Ruhe und bei klarem Verstand das ganze Durcheinander, die heillose Hoffungs- und Ziellosigkeit, die Verwirrung, wie sie im konkreten Alltag immer wieder vorkommen, nüchtern anzuschauen, damit dann vielleicht doch noch ein Weg gefunden werden kann, der herausführt aus einem Tal und der den Weg über einen schier un-

überwindlichen Fluss ermöglicht. Ohne diese neue Sicht würden die Beteiligten die rettende Brücke vielleicht gar nicht entdecken, würden sie Wege wählen, die in die falsche Richtung führen. Der Blick auf die Karte lässt also konkrete Wahl- und Handlungsmöglichkeiten deutlich werden. Aber nicht auf der Landkarte wird die Wanderung fortgesetzt, sondern ganz praktisch in der Landschaft über Stock und Stein. Das kann ein mühsamer Weg sein, und vieles kann man nicht vorhersehen oder planen. Wir warnen davor, die Hilfeplanung so zu verstehen, als sei sie die mit dem Lineal gezogene kürzeste Verbindung zwischen Start und Ziel. Verstehen wir Hilfeplanung als Entwurfspraxis (als Designing), dann ist die Beschreibung verschiedener Wege das Ziel. Thomas Klatetzki hat darum mit Recht vorgeschlagen, „Problemanalysen als Situationsdefinitionen zu verstehen, Zielbestimmungen als Hypothesenbildung zu begreifen und die Frage der Mitwirkung der Betroffenen als ein Mithandeln zu konzeptualisieren“ (Klatetzki 1995, S. 102). Hilfeplanung als reflektierte Prozessgestaltung beginnt daher am besten mit einer mehrseitigen Problemkonstruktion, beschreibt die Herausbildung eines tragfähigen Arbeitsbündnisses und dokumentiert vorhandene Prozesserwartungen sowie die wesentlichen Entwicklungsziele als begründete Vermutungen aller Beteiligten, worum es geht und wohin man aufbrechen möchte.

Planverfahren als Abenteuerspiel

Unsere siebte These formuliert: Hilfeplanverfahren können Spaß machen, als wären sie ein lebendiges Abenteuerspiel.

Wird Hilfeplanung als die gemeinsame Suche nach neuen Ideen und Einfällen, nach Wegen und Auswegen verstanden, wobei sich alle Beteiligten als gleichberechtigte Teilnehmer (Hilfeproduzenten) begreifen, so erwächst daraus die Chance, dass diese Suche auch noch Spaß macht. Das Besondere an dieser Art gemeinsamer Hilfekonstruktion ist, dass hier alle tatsächlich etwas einbringen können. Anders als in vielen anderen Bereichen menschlichen Handelns ist die Produktion von Hilfe auf die Beteiligten insgesamt angewiesen. Sie kann nicht stattfinden, wenn die Hilfesuchenden beziehungsweise Hilfeberechtigten nicht mitwirken, wenn sie sich nicht betei-

gen. Und Hilfe kommt nicht zustande, wenn die Professionellen sich nicht auf die Lebensumstände und Konfliktkonstellationen der Betroffenen einlassen können. Dann spielen Fachkräfte nur mit sich selbst, dann sind ihnen die Mitspieler abhanden gekommen, und es wird nur so getan, als ob man etwas miteinander zu tun habe.

Hilfeplanung wird allerdings zu einem spannenden und kreativen Unternehmen, wenn man sie regelrecht als ein Abenteuerspiel begreift, auf das sich die Fachkräfte ebenso wie die anderen Hilfebeteiligten mit Neugier, Optimismus und Freude einlassen, die nur entstehen, wenn man sich den Hilfe suchenden Menschen unvoreingenommen und freundlich zuwendet. Natürlich können dabei Selbstsicherheit und programmatische sowie methodische Fachkenntnisse nicht schaden, die beispielsweise dazu beitragen, selbst dann, wenn man sich verlaufen hat oder in Sackgassen hineingeraten ist, immer wieder einen Weg ins Freie zu finden. Wobei zum Spiel dazugehört, dass niemand vorher wirklich weiß, wie es ausgehen wird. Grundsätzlich davon auszugehen und zu wissen, dass es eben nicht möglich ist, Entwicklungen im Hilfeprozess vom Ende her zu denken, hat freilich willkommene Nebenwirkungen: Die Professionellen können nämlich mit einer progressiven Gelassenheit an die Prozessgestaltung gehen. Sie können dabei den Hilfesuchenden vermitteln, dass man sich gemeinsam auf den Weg machen kann, dass aber das Ende ungewiss, offen bleibt. Was nicht heißt, dass man nicht bereit wäre, alle Erfahrungen, alles fachliche Wissen und Können in den Hilfeprozess einzubringen. Im Gegenteil!

Der Weg ist wichtiger als das Ziel

All das zusammenfassend, heißt unsere achte These: Im Hilfeplanverfahren ist der Weg wichtiger als das Ziel.

Es handelt sich also bei der Hilfeplanung nicht um ein Festzurren abstrakter und hoher Ziele, die von außen an die Praxisbeteiligten herangetragen werden und die eventuell sogar mit schematischen, vorgegebenen Methoden verknüpft werden. Es handelt sich eben nicht um Festlegungen der „Produkte“, die am Ende eines Hilfeplanprozesses herauskommen sollen.

Dialogische Hilfeplanung, wie wir sie verstehen und seit Jahren praktizieren und lehren (Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung e.V. 2001), will etwas anderes: Sie versteht sich als eine professionelle, partizipatorische Suchbewegung nach einem geeigneten Weg, den die an der Hilfe Beteiligten gemeinsam gehen, bevor das Kind, der Jugendliche, die Familie oder auch die Jugendgruppe wieder selbstbestimmt und eigenständig ihren eigenen Weg gehen. Wir meinen also nicht, man solle sich in humaner Hilfepraxis nichts vornehmen oder es aufgeben, Ziele zu verfolgen. Ganz im Gegenteil, zumal auch die Hilfesuchenden in aller Regel wichtige Ziele haben und in ihrem Leben etwas zum Besseren wenden wollen. Was ein gutes Leben wäre, darauf können sich die Prozessbeteiligten schnell einigen. Aber es geht erst einmal darum, einen Weg zu finden, der die Betroffenen diesem Ziel wenigstens ein Stück näher bringen könnte und den sie für begehbar halten. Dialogische Hilfeplanung ist eine Chance, mit allen am Prozess Beteiligten zu verabreden, was sie unternehmen und bedenken wollen, damit es ihnen gelingt, ihre Geschicke zuversichtlich in die eigenen Hände zu nehmen. Dabei kommt es nicht so sehr darauf an, ein fernes Ziel, das gelobte Land zu erreichen, sondern es geht eher darum zu überlegen, wie man es anstellen will, erst einmal wandern zu lernen oder sich auf den Weg zu machen.

So verstanden bieten Hilfeplanung und Hilfestaltung die Möglichkeit, im Handeln zu denken und denkend zu handeln. Kritische Sozialpädagoginnen und Sozialarbeiter sind skeptisch, wenn Fachkolleginnen oder -kollegen das Ziel der Praxis meinen vorgeben zu können, sie zweifeln an den erzielten Erfolgen, auch an den eigenen, sie geben nicht vor zu wissen, was zu tun ist. Aber sie erfinden gemeinsam mit den Hilfesuchenden immer wieder neue Varianten eines gangbaren Weges. Dabei verfügen sie über reflektierte Erfahrungen und über ein umfangreiches professionelles Wissen. Sie gehen humorvoll, interessiert und engagiert auf Kinder und Familien zu, sind neugierig und können sich selbst kritisieren und infrage stellen. Sie sind Hilfemanagerinnen und -manager, die keine Fahrpläne, sondern Landkarten in ihrer Tasche haben, die sie zusammen mit Kindern, Jugendlichen und Familien und den anderen Fachkräften immer wieder überprüfen, überarbeiten und verändern, aus Fehlern und Erfolgen lernend. Wir sollten uns angewöhnen, zunächst loszugehen und erst dann anzukommen.

Literatur

- Dewey, John (1993).
Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Aus dem Amerikanischen von Erich Hylla. Herausgegeben und mit einem Nachwort versehen von Jürgen Oelkers.
Weinheim: Beltz.
- Klatetzki, Thomas (1995).
Erziehungskonferenzen und flexible Erziehungshilfen.
In Th. Klatetzki (Hrsg.), Flexible Erziehungshilfen. Ein Organisationskonzept in der Diskussion (2., überarbeitete Auflage) (S. 97–103).
Münster: Votum.
- Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung e.V. (Hrsg.) (2001).
Qualität im Dialog entwickeln (3. Auflage).
Seelze: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung.
- Müller, Burkhard (1995).
Außensicht – Innensicht. Beiträge zu einer analytisch orientierten Sozialpädagogik.
Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Oelkers, Jürgen (2001).
Einführung in die Theorie der Erziehung.
Weinheim: Beltz.
- Rosenfeld, Jona & Krim, Alaine (1983).
Preliminary Lessons from Urban Families Who Did Well After a Fire.
Social Casework, 9, 561–565.
- Schön, Donald A. (1983).
The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action.
New York: Basic Books.
- Stadtjugendamt Ludwigshafen (Hrsg.) (2003).
Hilfeplanung nach § 36 KJHG. Eine Arbeitshilfe für die Praxis der sozialen Dienste.
Weinheim: Beltz.

Weick, Karl E. (1995).
Der Prozeß des Organisierens.
Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Winkler, Michael (1997).
Die Matrix des Lebens. Bruno Bettelheim und die Konstitution des
pädagogischen Ortes.
In F.-J. Krumenacker (Hrsg.), Liebe und Haß in der Pädagogik. Zur Aktu-
alität Bruno Bettelheims (S. 190–212).
Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Wolff, Reinhart (2000).
Reflektiert natürlich sein. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik,
4, 12–14.

Wolff, Reinhart (2003).
Qualitätsentwicklung – auf dem Weg zur lernenden Organisation?
§§ 78 a ff. und die fachliche Weiterentwicklung.
In Erste Erfahrungen bei der Umsetzung der Regelungen nach §§ 78 a
bis g SGB VIII und die wirkungsorientierte Gestaltung von Qualitäts-
entwicklungs-, Leistungs- und Entgeltvereinbarungen. Dokumenta-
tion des Workshops des Vereins für Kommunalwissenschaften am
17. und 18. Juni 2002 in Berlin. Aktuelle Beiträge zur Kinder- und
Jugendhilfe 36 (S. 71–81).
Berlin: Verein für Kommunalwissenschaften (VfK).

Silke Pies und Christian Schrapper

Hilfeplanung als Kontraktmanagement? Ein Bundesmodellprojekt zur Fortentwicklung der Hilfeplanung in der Kinder- und Jugendhilfe

Seit In-Kraft-Treten des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) ist vielerorts die Umsetzung der zentralen Verfahrensvorschrift „Hilfeplanung“ (§ 36 SGB VIII) diskutiert, entwickelt, erprobt, empfohlen und geregelt worden. Es gibt kaum ein Landesjugendamt oder einen Fachverband, die nicht Empfehlungen zur Hilfeplanung beraten und veröffentlicht hätten; zahlreiche Jugendämter haben mit mehr oder minder großem Aufwand Regelungen, Richtlinien und fachliche Weisungen erarbeitet und erlassen; zahlreiche Träger und Einrichtungen haben ebenfalls ihre Praxis der Planung und Vereinbarung von Hilfen zur Erziehung im Lichte der Vorschriften von Paragraph 36 SGB VIII neu ausgerichtet und weiterentwickelt.

In den einschlägigen Wissenschaften hat neben eher programmatischen Arbeiten vor allem aus der Feder von Juristen, Psychologen und Sozialpädagogen inzwischen auch die empirische Forschung die Praxis der Hilfeplanung als ertragreichen Forschungsgegenstand entdeckt. Von den eher grundsätzlichen Themen, etwa wie die neue Vorschrift zu interpretieren und in die Praxis zu integrieren sei, über vor allem konzeptionelle und methodische Überlegungen der konkreten Gestaltung bis hin zu Fragen der Verbindung von administrativer und ökonomischer Steuerung spannt sich der Bogen der Beschäftigung mit der Hilfeplanung. Erst in den letzten Jahren sind Fragen der Partizipation von Kindern, Eltern und jungen Volljährigen hinzugekommen (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002; Schrapper 2000).

Im Rahmen der aktuellen Bildungsdebatten wird von der Hilfeplanung darüber hinaus erwartet, individuelle Prozesse der Bildungsplanung und Biografieentwicklung zu integrieren

(Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – Bundesjugendkuratorium 2001). In den Diskussionen über die „Neue Steuerung“ und besonders über die Veränderungen durch die Einführung von Paragraf 78 a bis g SGB VIII oder die Sozialraumorientierung und -budgetierung entsteht dagegen der Eindruck, die Fragen einer fachlich qualifizierten Gestaltung der Hilfeplanung seien weitgehend beantwortet, jetzt stünden nur noch Fragen der finanziellen Planung und Steuerung im Vordergrund. Leider werden in der geführten Fachdiskussion über die Zuverlässigkeit des Kinderschutzauftrages der Jugendhilfe und ihrer so genannten Garantenpflichten mögliche Lösungen nur selten mit Konzeptionen und Praktiken der Hilfeplanung vor Ort verbunden.

Was aber ist nun der Ertrag der bisherigen Beschäftigung mit dem Verständnis, mit der Konzeption und den Methoden der Hilfeplanung in Ämtern, Sozialen Diensten und Einrichtungen, beziehungsweise wo zeigt sich weiterhin Entwicklungsbedarf? Zur Bearbeitung dieser Frage wurde Mitte 2002 vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend ein Modellprogramm initiiert, in dessen Mittelpunkt die Weiterentwicklung des Hilfeplanverfahrens gemäß Paragraf 36 SGB VIII steht. Zentraler Bestandteil ist das Modellprojekt „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“ (November 2002 bis Juli 2005), das an vier Standorten auf der Basis eigener Analysen neue Praxisformen erprobt. Das Modellprojekt wird von der Universität Koblenz, der Start gGmbH (vormals Institut für soziale Arbeit Oranienburg), dem Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e. V. und dem Sozialpädagogischen Institut im SOS-Kinderdorf e. V. unter der Leitung von Prof. Dr. Christian Schrapper bearbeitet.

Zu Beginn des Modellprojektes wurde in einer Explorationsphase der bundesweite Stand zur Forschung und Alltagspraxis in Jugendämtern und Einrichtungen in drei Schritten erhoben: Forschungsstand und Praxisentwicklung im Bereich des Hilfeplanverfahrens wurden im Rahmen einer Literaturrecherche und „Projekternte“ aufgearbeitet und bewertet. Aus dreiundvierzig telefonischen Experteninterviews in Ämtern und Einrichtungen wurden Analysen zum Stand und zur Einschätzung des Hilfeplanverfahrens gewonnen. In einer darauf aufbauenden standardisierten Fragebogenerhebung wurden hundert-

dreiundzwanzig Jugendämter zum Stand und zur Praxis der Hilfeplanung in ihrem Amt befragt.

Die zentralen Befunde der ersten Erhebungsphase

Im Rahmen der Literaturrecherche und Projekternte konnten fast vierhundert Aufsätze, Bücher und Broschüren zum Thema Hilfeplanung aus den vergangenen zehn Jahren nachgewiesen werden, die zeigen, dass dieses Themenfeld angesichts des auf den ersten Blick doch recht begrenzten Gegenstandes zu den gut bestellten der deutschen Jugendhilfe gehört – und die Flut der Veröffentlichungen nimmt bis heute nicht erkennbar ab. Die Literaturrecherche zeigt verschiedene Schwerpunkte in der Auseinandersetzung mit dem Thema Hilfeplanung. Hilfeplanung wird als ein Schlüsselprozess der modernen Jugendhilfe dargestellt. Dabei überwiegen die pragmatisch-gestaltungsorientierten und die normativ-konzeptionellen Ausrichtungen. Gründliche empirische Analysen und fundierte theoretische Beiträge sind hingegen eher selten.

Die Formel „sozialpädagogisch den Fall zu verstehen“ wird durch Paragraf 36 SGB VIII aufgewertet, ruft aber zugleich alte und neue Konkurrenzen auf den Plan: Das (wieder) entdeckte sozialpädagogische Fallverstehen gerät zwischen die etablierten Falldeutungen psychologisch-psychiatrischer Diagnostik und juristischer Rechtsauslegung. Der Streit um die „richtige“ Fallbeurteilung ist so alt wie die öffentliche Erziehung. Welche Maßstäbe sollen gelten – theologische, strafrechtliche, medizinische, pädagogische, psychologische –, und welche Profession hat die vorrangige Deutungshoheit? Schien der Streit noch in den Siebzigerjahren unangefochten zu Gunsten der psychologisch-psychiatrischen Variante psychosozialer Diagnosen entschieden, so hat sich seit den Achtzigerjahren zunehmend pädagogischer Widerstand formiert. Die originär pädagogische Deutungskompetenz wurde wieder belebt und trat in Konkurrenz zu den traditionellen Deutungen anderer Professionen: einerseits der medizinisch-psychologischen Diagnostik (einen guten Überblick über diese Kontroversen bieten Peters 1999; Widersprüche 2005; Heiner 2004; Schrapper 2004) und andererseits der juristischen Rechtsauslegung (Maas 1997; Mrozynski 1999).

Vor allem die Forschungsarbeiten, aber auch vielfach die Analyse- teile von Projektberichten zeigen, dass eine gute Idee noch kein Garant für eine entsprechend positive Praxis ist. Probleme des Konzeptes „Hilfeplanung“ treten dabei jedoch nicht allein in Umsetzungsdefiziten zutage, auch die grundsätzlichen Schwachstellen werden deutlich: Das Konzept Hilfeplanung ist programmatisch überfrachtet. Es soll zu viel gleichzeitig erledigt werden, etwa Diagnose und Aushandlung, Prozessplanung und Auftragsklärung, Anspruchsbegründung und Budgetkontrolle, Beteiligung und Leistungsprüfung, Fallbezug und Feldentwicklung. Diese Überfrachtung wird in der Praxis dadurch verschärft, dass die Umsetzung auch noch vielfach organisatorisch ungesichert ist, das heißt, es fehlen zum Teil immer noch verbindliche Verfahren, die angeben, zu welchen Zeitpunkten unter wessen Federführung und mit wessen Beteiligung die Hilfeplanungsaufgaben bearbeitet werden. Es mangelt aber vor allem an geregelter Kontrolle und Sanktion, die eingeführte Verfahren sicherstellen, und nicht zuletzt an ausreichend gesicherten Ressourcen, besonders an Zeit und damit verbunden an qualifiziertem Personal, manchmal fehlt es auch schlicht an Geld. Auf der Seite der Fachkräfte und ihrer Arbeitsweisen fällt immer wieder auf, wie methodisch unverbindlich gearbeitet wird. Zum Beispiel können in den Kernprozessen der sozialpädagogischen Diagnose und des Fallverstehens, der kollegialen Beratung und des Fallmanagements oder der Dokumentation, der Reflexion und Evaluation immer noch „jede und jeder es so machen, wie sie können und wollen“. Weder Organisationen insgesamt noch Führungskräften in der unmittelbaren Vorgesetztenposition gelingt in ausreichendem Maß die verbindliche Umsetzung vereinbarter methodischer Standards (Herrmann 2001; Schrapper 2001). Und schließlich zeigen die Forschungsbefunde zur Perspektive der die Jugendhilfe nutzenden Adressatinnen und Adressaten, dass Hilfeplanung in ihrer gesetzlichen Intention und fachlichen Absicht von Kindern, Jugendlichen und Eltern vielfach nicht verstanden wird. So wird Kindern häufig nicht verständlich, worum es überhaupt in der Hilfeplanung geht, was mit ihnen geschehen soll und welche Rolle und Perspektive sie im Prozess der Hilfestellung haben (Pies 2001; Gehres 1997). Eltern erleben sich einem Wechselbad von Entmündigung (bei der Problemdefinition) und Ansprüchlichkeit (bei den geforderten Mitwirkungspflichten) ausgesetzt, sie sollen zu wenig und zu viel zugleich (Schefold, Glinka, Neuberger und Tilemann 1998).

Unterbelichtet bleibt in der Fachliteratur schließlich trotz aller praxisorientierten Projekt- und Modellarbeit die handwerklich-instrumentelle Seite der Hilfeplanung, vor allem was die Ansprüche und Erwartungen an diesen Arbeitsprozess betrifft. Nicht nur in den endlos geführten Effizienz- und Kostendebatten, sondern auch in den fortlaufenden Kontroversen um die Kinderschutzpflichten und Garantenstellung oder um die Begründungen für eine Zwangserziehung in geschlossener Unterbringung zeigen sich die instrumentell-methodischen Schwächen der sozialpädagogischen Profession. Trotz aller Vorläufigkeit der Ergebnisse aus der Literaturrecherche und der Projekternte zeichnet sich ab, dass in der jetzigen Phase der (Fort)entwicklung des Hilfeplanverfahrens vor allem dreierlei gefragt ist: zum einen eine empirisch fundierte und theoretisch durchdachte (Selbst)aufklärung der Praxis, zum zweiten eine methodisch-instrumentelle Weiterentwicklung und Qualifizierung der konkreten Arbeitsprozesse und zum dritten eine Einbindung des Schlüsselprozesses Hilfeplanung in tragfähige Kooperationsstrukturen öffentlicher und freier Träger.

Neben der Durchsicht der Fachliteratur haben wir in der Explorationsphase eine Reihe von Fachkräften befragt. In Expertengesprächen haben dreiundvierzig Fachkräfte aus Jugendämtern und Einrichtungen zu drei Fragen Stellung bezogen: „Wie läuft das Hilfeplanverfahren bei Ihnen? Welche Entwicklungsbedarfe sehen Sie? Welche Wünsche gibt es?“ Durch die systematische Analyse ihrer Aussagen und Einschätzungen konnten wir Hypothesen bilden und Fragestellungen für das Modellprojekt präzisieren. Das gesamte Hilfeplanverfahren und insbesondere die Kooperation der Beteiligten untereinander sind in hohem Maße abhängig von Personen, Situationen und der Organisationskultur. Diese Erkenntnis ist an sich nicht neu (Darius, Hellwig und Schrapper 2001), sie hat sich in den Expertengesprächen aber noch einmal eindrücklich bestätigt. Je offener und freundlicher das Arbeitsklima in den beteiligten Institutionen ist und je eher die aufeinander treffenden Personen persönlich gut miteinander zurechtkommen, desto positiver und ertragreicher wird der Hilfeplanprozess erlebt. Obwohl eine gelingende Kooperation immer stark von Personen abhängt, müssen zuverlässige Strukturen geschaffen und genutzt werden, um diese Abhängigkeit zu relativieren. Denn es gilt: Je weniger im Ver-

hältnis von öffentlichen und freien Trägern strukturell geklärt ist beziehungsweise geklärt werden kann, desto mehr Unklarheiten müssen im Hilfeplanprozess am Einzelfall abgearbeitet werden. Wir gehen davon aus, dass für den positiven Verlauf eines Hilfeprozesses entscheidend ist, ob generelle Fragen, beispielsweise zu Aufgabenteilung, Zuständigkeiten, gegenseitigen Erwartungen, zwischen dem öffentlichen und dem freien Träger hinreichend geklärt sind, damit sie nicht im Einzelfall jeweils wieder mitverhandelt werden müssen. Dazu sind strukturelle Rahmenbedingungen notwendig (wie Jugendhilfeplanung, AG 78 nach KJHG, Vereinbarungen gemäß § 78 a bis f SGB VIII, Modellprojekte), die es den Beteiligten ermöglichen, wesentliche Grundsatzfragen der Kooperation zu diskutieren und zu klären, um somit letztlich die Hilfeplanprozesse im Einzelfall zu entlasten.

Der Hilfeplanprozess ist immer auch geprägt von den Strategien zum Systemerhalt der verschiedenen beteiligten Systeme. Damit ist gemeint, dass die im Hilfeplanprozess handelnden Personen dort immer zugleich als Teil ihres jeweiligen Systems (Jugendamt, Einrichtung, Familie) agieren beziehungsweise umgekehrt, dass die einzelnen Systeme den Hilfeplanprozess durch ihre Interessen und Ziele in entscheidender Weise beeinflussen. An erster Stelle steht dabei – so unsere These – das Interesse der Systeme, sich selbst zu erhalten.

In den Expertengesprächen hat sich das Thema „Ziele im Hilfeplan“ als wesentlich herauskristallisiert, dessen Bedeutung wir mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens auf den Grund gehen wollten: Welche Qualität und Funktion haben Ziele in der Hilfeplanung? Welche Bedeutung hat die Zielformulierung für den Hilfeverlauf und die Zielerreichung? Von den hundertdreißig angeschriebenen Jugendämtern haben sich hundert an der repräsentativen Erhebung zur Einschätzung und Bewertung der Hilfeplanpraxis beteiligt. Nachfolgend werden die wesentlichen Befunde der deskriptiven Auswertung dargestellt.

Hilfeplanung formal gut geregelt, aber inhaltlich unbefriedigend

Die meisten Fachkräfte bewerten die Fallbearbeitung in ihrem Jugendamt in fast allen Phasen des Hilfeplanprozesses als „gut“ beziehungsweise „überwiegend gut“. Die klare Tendenz zu der

Antwortkategorie „überwiegend gut“ weist jedoch darauf hin, dass der größte Teil von ihnen dennoch Entwicklungsaufgaben sieht. Dies ist besonders auffällig im Bereich „Diagnose und Fallverstehen“, den nur zwanzig Prozent der Befragten entschieden für „gut“ befinden. Aus dem Rahmen fällt der Aspekt „Beendigung und Auswertung des Hilfeprozesses“, den nur sieben Prozent als „gut“ bewerten und fünfzig Prozent als „eher schlecht“ oder sogar als „schlecht“. Ebenso wurde in den Expertengesprächen deutlich, dass die Beendigung von Hilfeprozessen in vielen Jugendämtern nicht ausdrücklich geregelt ist und Verfahren zur Auswertung und Evaluation nur selten genutzt werden. Gehandelt wird hier eher nach dem Motto „aus den Augen, aus dem Sinn“.

Die Falleingangsphase scheint allerdings überwiegend klar geregelt zu sein, was sich in einer deutlich positiven Beurteilung zeigt. Sechsfundfünfzig Prozent der Befragten bewerten diese mit „gut“, nur drei Prozent mit „eher schlecht“.

Die Einflüsse, die auf das Arbeitsklima im Jugendamt insgesamt und somit auch auf den Hilfeplanprozess einwirken, werden zwar ebenfalls überwiegend positiv, jedoch insgesamt wesentlich kritischer bewertet. Während sich einerseits zu diesen Fragen jeweils zirka fünfundzwanzig Prozent der Befragten eindeutig positiv äußern, beurteilt andererseits auch knapp ein Viertel die Mitarbeiterbeteiligung, die Konfliktbearbeitung sowie den Umgang unter den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern als „eher mangelhaft“. Die ausdrückliche Zustimmung zu der Aussage, in den Ämtern seien einheitliche Dokumentationsinstrumente vorhanden, weist auf eine Regelung struktureller Aspekte hin. Ebenso sind die Fachkräfte der Ansicht, dass Hilfeplangespräche ausreichend oft stattfinden und sie eher hohe Entscheidungsspielräume bei der Hilfeentscheidung haben. An der Organisation scheint die Effektivität also nicht zu scheitern.

Die Kooperation mit Einrichtungen und Diensten freier Träger im Rahmen des Hilfeplanverfahrens bewerten die Jugendamtmitarbeiterinnen und -mitarbeiter als überwiegend produktiv und vertrauensvoll, die Aufgabenverteilung ist zumeist klar geregelt. Nur zweiunddreißig Prozent der Befragten sind der Ansicht, dass die Zusammenarbeit durch Abhängigkeiten gekennzeichnet ist. Festzuhalten bleibt ebenfalls, dass gut zwei Drittel

der Fachkräfte der Ansicht sind, die freien Träger würden frühzeitig beteiligt, fünfunddreißig Prozent teilen diese Auffassung „eher nicht“ beziehungsweise „gar nicht“.

Bei neununddreißig Prozent der befragten Jugendämter gibt es keine beziehungsweise wenige übergeordnete Vereinbarungen, die die Kooperation zwischen Jugendamt und freien Trägern regeln, bei sechsvierzig Prozent wird sie in den vorhandenen Gremien erst gar nicht thematisiert.

Weiterhin halten zweiundneunzig Prozent konkrete Zielformulierungen für das Gelingen einer Hilfe für entscheidend. Setzt man diese Einschätzung in Bezug zu den Befunden aus den Expertengesprächen einerseits sowie der Frage nach häufigen Ursachen für das Scheitern einer Hilfe andererseits, so wird eine zentrale Schwachstelle in der Umsetzung von Hilfeplanprozessen deutlich: Während Ziele allgemein als sehr entscheidend eingeschätzt werden, erweisen sich die Zielformulierungen in der Praxis eher selten als hinreichend konkret und überprüfbar.

Nur achtzehn Prozent der Befragten stimmen entsprechend dem Statement „im Hilfeplanverfahren werden passgenaue Hilfen entwickelt“ eindeutig zu, zweiundzwanzig Prozent können dem „eher nicht“ oder „gar nicht“ zustimmen. Dies ist ein Hinweis darauf, dass Hilfeentscheidungen sich (immer noch) mehr am vorhandenen Angebot ausrichten und der geforderten Einzelfallorientierung und Flexibilität weniger gerecht werden (können). Während vierundsechzig Prozent der Fachkräfte der Ansicht sind, dass die vorhandene Angebotsstruktur die Auswahl einer Hilfemaßnahme „eher nicht“ oder „gar nicht“ beschränkt, sind weitere fünfunddreißig Prozent der Auffassung, dass genau dies der Fall ist. Das verdichtet die oben genannte Vermutung, dass sich Hilfeentscheidungen deutlich am vorhandenen Hilfeangebot orientieren.

Immerhin fünfzig Prozent der Befragten stimmen der Aussage zu, dass Kostengesichtspunkte für die Entscheidung für eine Hilfe bedeutend sind. Diese Aussage bestätigt die Ergebnisse der Expertengespräche, in denen deutlich wurde, dass Kostenfragen die fachlichen Entscheidungen zunehmend beeinflussen, wobei allerdings die meisten Jugendämter angeben, die

als geeignet und notwendig befundene Hilfe dennoch zu realisieren.

Entgegen unseren Erwartungen sind vergleichsweise wenige Fachkräfte (dreißig Prozent) der Meinung, das Hilfeplanverfahren sei zu aufwändig und zeitraubend. Die mehrfach bemängelten fehlenden Zeitressourcen scheinen demnach weniger auf das Verfahren als solches als auf grundsätzlich zu hohe Arbeitsbelastungen zurückzuführen zu sein. Das könnte heißen: Die generelle Arbeitsbelastung führt sowohl dazu, die nötigen Kooperationen zwischen Jugendamt und freien Trägern zu reduzieren, als auch eher auf bestehende Angebote zu verweisen, statt mühsam den Einzelfall zu analysieren und entsprechende Hilfe zu kreieren.

Bei der Frage nach Gründen für das Scheitern von Hilfeplanprozessen werden jugendamtsinterne Strukturfaktoren von den Befragten nur selten als mögliche Ursache genannt. Dagegen wird den Regelungen, die die Kooperation mit freien Trägern betreffen, schon mehr Bedeutung zugemessen. Einen hohen Einfluss hat mit zweiunddreißig Prozent insbesondere ein mangelnder Informationsfluss von Seiten der Einrichtungen und Dienste. Eine noch höhere Bedeutung für das Scheitern von Hilfeplanprozessen wird jenen Faktoren, die den Prozess beeinflussen, also mangelnder Zielorientierung und -überprüfung sowie unzureichender Diagnostik, beigemessen. Die Zustimmung von knapp vierzig Prozent der Befragten deutet darauf hin, dass Hilfeplanprozesse in vielen Fällen scheitern, weil keine passgenauen und zielorientierten Hilfen entwickelt und umgesetzt werden (können). Den höchsten Stellenwert erreichen Ursachen, die von den Fachkräften selbst direkt nicht zu beeinflussen sind: Fast die Hälfte der Befragten vermutet in mangelnden Zeitressourcen einen häufigen Anlass für das Scheitern von Hilfeplanprozessen, einundsechzig Prozent allerdings auch in der mangelnden Akzeptanz der Klientel.

Es kommt also noch ein Problempunkt hinzu. Entwicklungsbedarf zeigt sich bei den Fragen nach der Beteiligung von Eltern und Kindern. Während den Eltern noch ein eher großer Einfluss auf die Hilfeentscheidung zugemessen wird, schätzen nur noch zwölf Prozent der Fachkräfte den Einfluss der Kinder als „hoch“ ein, neunundzwanzig Prozent halten ihn für „gering“

beziehungsweise „sehr gering“. Eine ähnliche Verteilung bei der Frage nach den eigenen fachlichen Kompetenzen zur Partizipation von Adressatinnen und Adressaten weist deutlich auf einen Bedarf an Fort- und Weiterbildung der Mitarbeitenden in diesem Bereich hin.

Die Antworten bestätigen, was sich bereits bei den vorhergehenden Explorationen angedeutet hat: Nach Ansicht der Fachkräfte sind strukturelle Fragen und Abläufe der Hilfeplanung im Wesentlichen geregelt, jetzt stehen die Aspekte der Prozessgestaltung und Prozessqualität oben auf der Agenda.

Im Anschluss an die deskriptive Auswertung wurde für einzelne Fragenkomplexe überprüft, ob sich die Antworten zu übergeordneten Faktoren zusammenfassen lassen. Mit Hilfe dieser statistisch herausgearbeiteten und inhaltlich interpretierten Faktoren wurde untersucht, ob und wie strukturelle und prozessuale Merkmale des Jugendamtes und der Kooperation mit den freien Trägern mit der Qualität der Hilfeplanprozesse und der Zielerreichung der Hilfen zusammenhängen. Dabei wurde insbesondere deutlich:

Für die Zielerreichung ist die Formulierung sowohl konkreter als auch akzeptierter Ziele eine Voraussetzung. Wie konkret Ziele herausgearbeitet und formuliert werden (können), hängt vor allem von gut vorbereiteten und moderierten Hilfeplanungsgesprächen ab, die zudem ausreichend oft stattfinden und in denen Kinder und Eltern beteiligt werden müssen. Die Akzeptanz der Ziele hängt darüber hinaus vor allem von der offenen und vertrauensvollen Kooperation aller Beteiligten sowie von den „weichen“ Qualitätsmerkmalen des Jugendamtes, wie produktiver Konfliktbewältigung, Wertschätzung und Mitarbeiterbeteiligung, ab. Somit ist die Zielerreichung, wenn auch nicht direkt, in ein komplexes Voraussetzungsgefüge von Qualitäten im Jugendamt, der Kooperation und des Hilfeplanverfahrens eingebunden. Die weichen Faktoren spielen letztlich für gelingende Hilfeplanprozesse und damit für wirksame Hilfen eine besonders wichtige Rolle. In der Sichtweise der Jugendämter fehlen somit weniger Strukturen, Gremien und Ressourcen als vielmehr gute „klimatische“ Voraussetzungen und Kompetenzen für die gelingende Hilfeplanung.

Strukturen ohne Inhalte führen nicht weiter

Die Ergebnisse der Exploration zeigen, dass es aus Sicht der befragten Fachkräfte nicht genügen kann, einzelne Parameter der Hilfeplanung zu verändern, sondern es wird eine breite Entwicklung von Kompetenzen und Kooperationen im Jugendamt selbst und zwischen freien und öffentlichen Trägern für die Weiterentwicklung als notwendig erachtet. Aus unserer Sicht muss eine solche komplexe Weiterentwicklung vor allem die Selbstreflexion und Steuerungskompetenz der am Hilfeplanverfahren Beteiligten fördern. Die wesentlichen Befunde aller drei Bausteine der ersten Projektphase können in dreizehn Thesen zusammengefasst werden:

These 1

In den Jugendämtern sind strukturelle Fragen, Abläufe und Zuständigkeiten im Wesentlichen geregelt, das Hilfeplanverfahren selbst wird vielerorts formal gut umgesetzt, mancherorts ist es sogar eher überreguliert.

These 2

Demgegenüber erscheint das Verfahren inhaltlich-konzeptionell tendenziell unterreguliert. Die Auseinandersetzung mit inhaltlich-konzeptionellen und methodischen Fragen der Prozessgestaltung wird deshalb vielfach eingefordert.

These 3

Das Hilfeplanverfahren ist in hohem Maße abhängig von Personen, Situationen und der institutionellen Kultur. Je offener und freundlicher das Arbeitsklima in den beteiligten Institutionen ist und je besser die aufeinander treffenden Menschen miteinander zurechtkommen, desto positiver werden Hilfeplanprozesse erlebt.

These 4

Die beteiligten Systeme, also mindestens Familie, Jugendamt und freie Einrichtung, prägen den Hilfeplanprozess durch ihre Systeminteressen und -ziele in entscheidender Weise mit.

These 5

Die Fallverteilung erfolgt in der Regel nach geographischer Zuordnung und selten auf der Basis fallspezifischer beziehungsweise fachlicher Kriterien. Das führt zum Beispiel dazu, dass beim Umzug einer Familie eine neue Fachkraft im Sozialen Dienst zuständig wird. Das erschwert einerseits den fachlich oft geforderten Fallüberblick sowie die von den Klienten gewünschte Kontinuität der zuständigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (van Santen, Mamier, Pluto, Seckinger und Zink 2003; Ader und Schrapper 2002).

These 6

In der Praxis ist die gesetzlich normierte Verfahrenshoheit der Jugendämter deutlich zu spüren. In der Regel bleiben die Leistungsanbieter, solange noch keine Entscheidung über den Hilfebedarf und über die Hilfeart getroffen wurde, vom Verfahren ausgeschlossen (van Santen, Mamier, Pluto, Seckinger und Zink 2003).

These 7

Die Kooperation mit freien Trägern im Rahmen des Hilfeplanverfahrens gilt vielfach als produktiv und vertrauensvoll, die Aufgabenverteilung ist zumeist klar geregelt. Dennoch existieren bei einer Vielzahl von Jugendämtern keine beziehungsweise wenig grundlegende Vereinbarungen, die diese Kooperation verbindlich regeln. Die Klärung von Grundsatzfragen der Kooperation sind unumgänglich, da sie Hilfeplanprozesse im Einzelfall entlasten.

These 8

Trotz der positiven Bewertung der Zusammenarbeit von öffentlichen und freien Trägern taucht in den Hilfeplanprozessen immer wieder der Generalverdacht auf, bei dem die eine der jeweils anderen Seite unterstellt, sie orientiere sich bei ihren Vorstellungen zur Hilfegestaltung mehr am fiskalischen Eigeninteresse als am Kindeswohl.

These 9

Klare, konkret formulierte und ressourcenorientierte Ziele und deren verbindliche Überprüfung stellen für die Fachkräfte immer noch ein – wenn nicht das – Problem im Hilfeplanverfahren dar. Gleichzeitig sehen Fachkräfte klare Ziele prinzipiell als eine Art Rettungsanker für gelingende Hilfeplanprozesse, auch wenn es schwierig ist, für pädagogische Prozesse klare Ziele und ebenso deutliche Wege zur Zielerreichung anzugeben.

These 10

Eltern und Kinder stimmen Hilfeplänen und den darin festgelegten Zielen zwar häufig – zumindest formal – zu, scheinen sich allerdings letztlich oft nicht ausreichend damit zu identifizieren. Die mangelnde Akzeptanz so „vereinbarter“ Ziele hat gravierende Folgen. Nach Ansicht der Fachkräfte ist sie wesentlich dafür verantwortlich, dass Hilfeprozesse scheitern. Es ist zu vermuten, dass die Akzeptanz auch auf Seiten der Kinder steigen würde, wenn sie größeren Einfluss auf die Hilfeentscheidung nehmen könnten.

These 11

Gründe für das Scheitern von Hilfeplanprozessen suchen Fachkräfte in erster Linie in Ursachen, die sie selbst nicht direkt beeinflussen können: in mangelnden Zeitressourcen und in der zu gering ausgeprägten Akzeptanz der Klientel. Dabei wird den Adressatinnen und Adressaten insbesondere dann die Verantwortung für das Scheitern zugeschrieben, wenn aus der Sicht der Fachkräfte die Entscheidung auf der Basis optimaler fachlicher Voraussetzung getroffen wurde.

These 12

Die Beendigung von Hilfeprozessen ist in vielen Jugendämtern nicht ausdrücklich geregelt, Auswertung und Evaluation finden nur selten statt. Die häufig bemängelten fehlenden Zeitressourcen führen dazu, dass die vorhandenen Kräfte, sobald das Ende einer Hilfe in Sicht ist, schnell auf die neu anstehenden Aufgaben, Probleme und Fälle konzentriert werden. So verstreichen vielfältige Entwicklungs- und Qualifizierungsmöglich-

keiten ungenutzt, die die Auswertung und Analyse abgeschlossener Fälle böten.

These 13

Man muss noch immer davon ausgehen, dass in zahlreichen Hilfeplanverfahren keine passgenauen Hilfen entwickelt werden können. Hilfeentscheidungen werden (noch immer) stark am vorhandenen Angebot und nicht am individuellen Hilfebedarf ausgerichtet. Damit lässt sich der geforderten Flexibilität und Einzelfallorientierung im Hilfeplanverfahren in der Regel nicht gerecht werden.

Die Arbeit an den vier Modellstandorten

Im Anschluss an die Explorationsphase sind seit September 2003 an vier ausgewählten Praxisstandorten konkrete Hilfeplanungsprozesse unter den in der ersten Projektphase entwickelten Fragestellungen und Hypothesen analysiert, entwickelt und erprobt worden. Bei der Auswahl der Modellstandorte wurde insbesondere auf unterschiedliche Entwicklungsthemen und -bedingungen sowie auf verschiedenartige Zugangswege (sowohl Jugendämter als auch freie Träger als zentrale Projektpartner) geachtet. Ausgewählt wurden die folgenden Standorte: die Jugendämter der Landkreise Alzey-Worms, Rhein-Hunsrück und der Stadt Worms (begleitet durch das Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e. V.); Großstadt Düsseldorf (Universität Koblenz); VHS Bildungswerk GmbH in Brandenburg an der Havel (Start gGmbH in Oranienburg, vormals Institut für soziale Arbeit e.V.); SOS-Jugendhilfen Nürnberg-Fürth-Erlangen (Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V.).

Neben dem Aspekt der Kooperation zwischen öffentlichen und freien Trägern ist als Zweites vor allem die Prozessgestaltung in den Blick genommen worden. Die Fragestellungen lauteten: Wie kann es bezogen auf die Ausgestaltung von individuellen Hilfeprozessen zu qualifizierten (Ziel)vereinbarungen kommen? Welche Bedingungsfaktoren sind dabei bedeutsam? Welche förderlichen sowie unterstützenden Aspekte können herausgearbeitet werden?

Die Themen und Herangehensweisen der Arbeit an den einzelnen Modellstandorten sind deutlich unterschiedlich, da Ausgangspunkt immer jene Fragen und Situationen waren, die sich vor Ort konkret stellten:

- In der Region Alzey-Worms/Rhein-Hunsrück wurde in erster Linie untersucht, welche Gelingensfaktoren es für den Planungsprozess gibt sowie deren konzeptionelle Gestaltung und strukturelle Absicherung in der Region. Dazu sind nach gemeinsamer Analyse der aktuellen Praxis vor allem verbindliche Instrumente und Arbeitsabläufe entwickelt, erprobt und vereinbart worden.
- In Düsseldorf stand die Projektarbeit im Zusammenhang mit einem grundlegenden Umbau der Kooperationsbezüge und Arbeitsweisen zwischen dem öffentlichen und den freien Trägern. Verbindliche Kontrakte, gemeinsame Fallberatung in so genannten regionalen Fachteams sowie eine Verstärkung der sozialräumlichen Ausrichtung und Verbindungen der Hilfen zur Erziehung vor allem mit den Regeleinrichtungen wurden im Hinblick auf die methodische Gestaltung und strukturelle Verankerung der Hilfeplanung untersucht, entwickelt und evaluiert.
- In Brandenburg standen ebenfalls die Entwicklung und Implementation tragfähiger Kooperationsstrukturen für die Fallarbeit im Mittelpunkt, hier verknüpft mit der Umsetzung der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen gemäß den Paragraphen 78 ff. SGB VIII sowohl bei dem beteiligten freien als auch beim öffentlichen Träger. Kollegiale Beratung und verbindliche Dokumentation und Evaluation der Hilfeplanungen waren die konkreten Themen.
- Am Standort Nürnberg – Fürth – Erlangen ist nach gründlichen Analysen der örtlichen Hilfeplanungspraxis vor allem an der Entwicklung und Erprobung sowohl von Arbeitsprozessen als auch von Instrumenten für die Entwicklung und Formulierung von Zielen gearbeitet worden. Dabei wurde die gemeinsame Zielformulierung als kooperativer Prozess von Kindern, Eltern und Fachkräften einerseits sowie als Kooperation zwischen Einrichtungen und Allgemeinem Sozialdienst andererseits angelegt.

Die folgenden vier Beiträge in diesem Band geben einen Überblick über die spezifischen Fragestellungen und Ergebnisse aus den Regionen sowie im abschließenden Beitrag (Christian Schraper, Seite 163) über gemeinsame Befunde und übertragbare Ergebnisse dieses Bundesmodellprojektes.

Literatur

Ader, Sabine & Schraper, Christian (2002).

Wie aus Kindern in Schwierigkeiten „schwierige Fälle“ werden. Erfahrungen und Befunde aus einem neuen Forschungsprojekt zu einem alten Thema. Forum Erziehungshilfen, 1, 27–34.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – Bundesjugendkuratorium (Hrsg.) (2001).

Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe. Eine Streitschrift des Bundesjugendkuratoriums.

Bonn: Eigenverlag.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2002).

Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.

Berlin: Bundestagsdrucksache 14/8181.

Darius, Sonja, Hellwig, Ingolf & Schraper, Christian (2001).

Krisenintervention und Kooperation als Aufgabe von Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie in Rheinland-Pfalz. Mainz: Ministerium für Kultur, Jugend, Familie und Frauen.

Gehres, Walter (1997).

Das zweite Zuhause. Institutionelle Einflüsse, Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von dreißig ehemaligen Heimkindern.

Opladen: Leske + Budrich.

Heiner, Maja (Hrsg.) (2004).

Diagnostik und Diagnosen in der Sozialen Arbeit. Ein Handbuch.

Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge.

Herrmann, Bernd (2001).

Vom Wesen und Unwesen der Autorität in der öffentlichen Verwaltung. Supervision; Mensch Arbeit Organisation, 2, 15–19.

Maas, Udo (1997).

Das missverstandene KJHG. Privatisierung der öffentlichen Jugendhilfe als „Neue Fachlichkeit“: Kein Auftrag, keine Verantwortung – keine Kompetenz? Zentralblatt für Jugendrecht, 3, 70–76.

Mrozynski, Peter (1999).
Die Feststellung des erzieherischen Bedarfs bei den Hilfen zur Erziehung als materiell- und verfahrensrechtliches Problem. Zentralblatt für Jugendrecht, 12, 467–475.

Peters, Friedhelm (Hrsg.) (1999).
Diagnosen – Gutachten – hermeneutisches Fallverstehen. Rekonstruktive Verfahren zur Qualifizierung individueller Hilfeplanung. Frankfurt am Main: Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen.

Pies, Silke (2001).
Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie aus der Perspektive ihrer Adressaten.
In S. Darius, I. Hellwig & Ch. Schrapper (Hrsg.), Krisenintervention und Kooperation als Aufgabe von Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie in Rheinland-Pfalz (S. 76–93).
Mainz: Ministerium für Kultur, Jugend, Familie und Frauen.

Santen, Eric van, Mamier, Jasmin, Pluto, Liane, Seckinger, Mike & Zink, Gabriela (2003).
Kinder- und Jugendhilfe in Bewegung – Aktion oder Reaktion?
Eine empirische Analyse.
München: Deutsches Jugendinstitut.

Schefold, Werner, Glinka, Hans-Jürgen, Neuberger, Christa & Tilemann, Friederike (1998).
Hilfeplanverfahren und Elternbeteiligung. Evaluationsstudie eines Modellprojektes über Hilfeeindrungen von Eltern im Rahmen des KJHG.
Frankfurt am Main: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge.

Schrapper, Christian (2000).
Hilfeplanung, Fachlichkeit und Adressatenbeteiligung. Fragen der Sachverständigenkommission zum 11. Kinder- und Jugendbericht zum Thema § 36 KJHG – Hearing auf dem 11. Deutschen Jugendhilfetag. Unveröffentlichtes Manuskript.

Schrapper, Christian (2001).
„... und sie bewegt sich doch!?“ Die öffentliche Verwaltung als Feld für Beratung, Organisationsentwicklung und Supervision. Supervision; Mensch Arbeit Organisation, 2, 3–7.

Schrapper, Christian (Hrsg.) (2004).
Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverstehen in der Jugendhilfe. Anforderungen, Konzepte, Perspektiven.
Weinheim: Juventa.

Widersprüche (2003).
Themenheft: Neo-Diagnostik – Modernisierung klinischer Professionalität? Heft 88.

Gemeinsam beraten und entscheiden – Hilfeplanung mit „kontraktierten“ Trägern im regionalen Fachteam in Düsseldorf

Hilfeplanung ist der zentrale Schlüsselprozess für alle einzelfallbezogenen Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. Im Arbeitsprozess der Hilfeplanung werden fachliche Entwicklung, Beratung und Reflexion, transparente Beteiligung und Mitwirkung von Eltern und Kindern, finanzielle Kalkulation und Steuerung sowie administrative und sozialrechtliche Kontrolle und Überprüfung wahrgenommen und gestaltet. Damit diese Grundfunktionen der Hilfeplanung in ihrer Komplexität transparent und handhabbar bleiben, müssen sowohl klare Strukturen für Abläufe und Zuständigkeiten als auch ausgewiesene methodische Kompetenzen der handelnden Personen in der Diagnose, Beratung, Beteiligung, Verhandlung und Reflexion entwickelt und umgesetzt werden. Hinzu kommen muss eine Auseinandersetzung mit den persönlichen Haltungen und Einstellungen der handelnden Fachkräfte (Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2003).

Düsseldorf stand zu Beginn des Modellprojektes mitten in einem grundlegenden Umbau der Kooperationsbezüge und Arbeitsweisen zwischen öffentlichem und freien Trägern. Im Mittelpunkt unserer Arbeit standen daher nach einer Erkundungsphase die Vorbereitung, Verhandlung und Vereinbarung von verbindlichen Strukturen und Abläufen für die Gestaltung tragfähiger Arbeitsbündnisse zwischen Jugendämtern und Einrichtungen, die anschließend über einen längeren Zeitraum hinweg in ihrer Umsetzung begleitet und evaluiert wurden. Verbindliche Kontrakte, gemeinsame Beratungen von Einzelfällen sowie eine verstärkte sozialräumliche Ausrichtung und Verbindung der Hilfen zur Erziehung auch mit Regeleinrichtungen wurden im Hinblick auf die methodische Gestaltung und strukturelle Verankerung in der Hilfeplanung untersucht, (weiter)entwickelt und erprobt.

Ein thematischer Schwerpunkt für das Modellprojekt ergab sich in Düsseldorf aus der besonderen, für die Fachkräfte von Jugendamt und freien Trägern gleichermaßen neuen Situation, in den so genannten regionalen Fachteams zusammen Einzelfälle beraten und entscheiden zu müssen. Es galt zu klären, welche Form der Fallberatung der Situation im Einzelfall ebenso angemessen ist wie dem Anspruch der Sozialraumorientierung, wie Diagnostik und Fallverstehen gemeinsam gestaltet und diagnostische Kompetenzen durch Kooperation erweitert werden können, oder kurz gesagt: Wie kommen Jugendamt und freie Träger *gemeinsam* über einen festgestellten erzieherischen Bedarf zu einer Entscheidung über Hilfeart, Hilfebringer und geeignete Einrichtung?

Der folgende Beitrag geht einer Beantwortung dieser Fragen auf Basis der Düsseldorfer Erfahrungen nach. Dazu wird im ersten Teil die Ausgangslage skizziert, auf die wir mit dem Modellprojekt in Düsseldorf getroffen sind, insbesondere Grundgedanken, Ziele und Arbeitsweise der regionalen Fachteams. Im zweiten Teil steht die gemeinsame Fallberatung in diesen Fachteams im Mittelpunkt. Dabei werden zunächst grundlegend Voraussetzungen, Anforderungen und Arbeitsschritte teamorientierter Fallberatung als ein zentrales Element des Hilfeplanprozesses vorgestellt. Diese werden dann am Beispiel der gemeinsamen Fallberatung im regionalen Fachteam veranschaulicht, konkretisiert und unter den Blickwinkeln „Zugewinne“ für die Qualität des Hilfeplanverfahrens, aber auch weiterhin offener „Baustellen“ am Modellstandort bilanziert. Im letzten Teil wird versucht, aus den Erfahrungen in Düsseldorf verallgemeinerbare Rahmenbedingungen und übertragbare Standards kooperativer Fallberatungen abzuleiten.

Zur Ausgangslage in Düsseldorf

Am Anfang des Modellprojektes im November 2003 befand sich Düsseldorf inmitten eines Umstrukturierungsprozesses der erzieherischen Hilfen, der nach wie vor nicht abgeschlossen ist. Teil der Umstrukturierung sind die Zuordnung von Fachdiensten der Jugendhilfe an die Düsseldorfer Stadtbezirke und die Organisation eines Großteiles der Arbeitsbezüge von Jugendamt mit freien Trägern und Anbietern der Hilfen zur Erziehung

in dieser regionalisierten Struktur. Dazu kooperiert in jeder Außenstelle des Jugendamtes (Bezirkssozialdienste) eine begrenzte Zahl „kontraktierter Anbieter“ in besonders enger Weise mit den städtischen Sozialen Diensten. Diese Umstrukturierung der erzieherischen Hilfen soll eine verbindliche Kooperation von Bezirkssozialdiensten und freien Trägern unter Beachtung der bezirklichen Bedarfe sowie eine stärkere Vernetzung der Angebote der Hilfen zur Erziehung mit anderen Hilfesystemen (etwa Erziehungsberatung, Jugendarbeit) und Regeleinrichtungen (zum Beispiel Kindertagesstätten, Schulen) ermöglichen. Angestrebt werden ferner der Ausbau ambulanter Hilfen bei gleichzeitiger Reduzierung stationärer Hilfen, eine Budgetierung der ambulanten Leistungen der Düsseldorfer Anbieter und eine Qualifizierung der Arbeitsabläufe. Passgenaue, individuelle und flexible Hilfesettings auch über die üblichen Grenzen beziehungsweise Möglichkeiten von Hilfearten und einzelnen Trägern hinaus sind erklärte Ziele. Für die freien und gewerblichen Jugendhilfeträger sollen größere Planungssicherheit und für die öffentlichen Träger die notwendige Versorgungssicherheit geschaffen werden.

Als interessanter Ausgangspunkt für das Modellprojekt stehen bei dieser engen Kooperation – die in Ansätzen an die Stadtteilteams in Stuttgart erinnert, allerdings weniger exklusiv angelegt ist – vor allem die Prozesse der Hilfeplanung im Mittelpunkt. Konkret wird dies insbesondere in den regionalen Fachteams.

Grundgedanken und Arbeitsweise der regionalen Fachteams

Im Rahmen der Neustrukturierung wurde in allen Stadtteilen Düsseldorfs in enger Kooperation von Jugendhilfeträgern und den Bezirkssozialdiensten jeweils ein so genanntes regionales Fachteam eingerichtet, in dem Fachkräfte öffentlicher und freier Träger in der Regel im wöchentlichen Rhythmus tagen. Für den Ablauf und die Ausgestaltung der Fachteams gibt es ein Konzept, das den verbindlichen Verfahrensablauf, die fachlichen Standards sowie die Aufgaben- und Rollenverteilung regelt.

Aufgaben des regionalen Fachteams sind die Fallberatung und Entwicklung eines gemeinsamen Fallverständnisses, die Konkretisierung des Hilfebedarfes, die Erarbeitung eines konkre-

ten Hilfevorschlages und einer Empfehlung zum weiteren Vorgehen, den die zuständige Fachkraft des Bezirkssozialdienstes wiederum mit den Eltern und Kindern berät und abstimmt. Neben einem konkreten Hilfevorschlag an die Familie soll am Ende einer Beratung auch feststehen, welche Träger die „Ausführung“ übernehmen. Berücksichtigt werden sollen dabei auch die Möglichkeiten von Regelangeboten und sonstigen Ressourcen im Stadtbezirk.

Feste Teilnehmerinnen und Teilnehmer des regionalen Fachteams sind die jeweils im Einzelfall zuständigen Bezirkssozialarbeiter, je ein namentlich benannter Trägervertreter von jedem für den jeweiligen Stadtbezirk kontrahierten Jugendhilfeträger sowie die Leitung der Außenstellen des städtischen Bezirkssozialdienstes. Die Fallführung kann nach Bedarf weitere für den Fall bedeutende Fachkräfte und Bezugspersonen hinzuziehen. Die Teilnehmenden haben im Konzept der regionalen Fachteams festgelegte Aufgaben:

Im gesamten Verfahren hat die fallführende Fachkraft die Verfahrensverantwortung, sie koordiniert, sorgt für die Beteiligung der Eltern, Kinder und Jugendlichen, bringt deren Wünsche und Vorstellungen in den Beratungsprozess ein und koppelt in jeder Phase die Planung und Umsetzung mit der Familie. Sie stellt den Fall im regionalen Fachteam vor, berät und entwickelt gemeinsam mit den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Beratungsgremiums einen Hilfevorschlag. Sollte die Familie der Empfehlung des regionalen Fachteams nicht zustimmen, ist der Fall kurzfristig erneut im Fachteam einzubringen.

Die Aufgaben der Vertreterinnen und Vertreter der kontrahierten Jugendhilfeträger bestehen in der Beratung (zum Beispiel hinsichtlich der Machbarkeit) und der Organisation von Hilfen entsprechend des Beratungsergebnisses des regionalen Fachteams und der Hilfeplanung. Die Einrichtungen und Dienste kooperieren mit den anderen kontrahierten Jugendhilfeträgern, arbeiten fallbezogen vernetzt auch mit Regelangeboten zusammen und kennen die Ressourcen vor Ort.

Die Leiterinnen und Leiter der Außenstellen der Bezirkssozialdienste sind für die Budgetkontrolle verantwortlich, prüfen die

Einhaltung gesetzlicher Regelungen und der örtlichen Arbeitsrichtlinien und sind darüber hinaus zuständig für die Koordination und Moderation des regionalen Fachteams.

Nach einer längeren Konzeptentwicklungs- und Erprobungsphase in zwei Düsseldorfer Stadtbezirken werden seit September 2004 stadtweit alle Fälle mit einem möglichen Bedarf für eine Hilfe zur Erziehung frühzeitig in diese fachlichen Beratungsgremien eingebracht. Geplant sind mindestens vierteljährlich Steuerungs- und Auswertungsgespräche auf Stadtbezirksebene, einmal jährlich mit der Leitung der Abteilung Soziale Dienste im Jugendamt.

Gemeinsame Beratung und Entscheidung im Hilfeplanprozess

Das Hauptziel der Arbeit in den regionalen Fachteams ist die Entwicklung passgenauer, individueller und flexibler Hilfesettings auch über die gängigen Möglichkeiten und Grenzen einzelner Hilfearten und Träger hinaus. Dies soll durch Kooperation und gemeinsame Fallberatung erreicht werden. Dem liegt nicht zuletzt die Erfahrung zugrunde, dass auch in Düsseldorf Hilfeentscheidungen immer noch zu stark am vorhandenen Angebot ausgerichtet und der geforderten Flexibilität und Einzelfallorientierung häufig nicht ausreichend gerecht werden. (Zu dieser Problematik insgesamt siehe auch Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2003.)

Das regionale Fachteam kann verbindliche Kooperation, passgenaue Hilfen und einen wirtschaftlichen Umgang mit Ressourcen jedoch nur dann gestalten, wenn fundierte, geteilte und tragfähige Einschätzungen darüber erarbeitet werden, was jeweils „der Fall ist“. Dafür können Fallverstehen und Diagnostik jedoch in einem umfassenden Sinne nicht problem- und defizitorientiert angelegt sein mit dem Ziel einer Indikation für starre Hilfskonzepte (zum Beispiel §§ 29–35 SGB VIII). Fallverstehen und -beratungen müssen vielmehr deutlich an Ressourcen orientiert sein und die Basis für individuelle und komplexe Unterstützungsarrangements im Sozialraum legen (Schrapper 2003).

Grundlegende Voraussetzungen, Anforderungen und Arbeitsschritte einer so geprägten Methode teamorientierter Fall-

beratung, der Situation im Einzelfall ebenso angemessen wie dem Anspruch der Sozialraumorientierung, lassen sich wie folgt skizzieren.

Teamorientierte Fallberatungen im Hilfeplanverfahren

In Paragraph 36 SGB VIII wird als ein wesentlicher Grundsatz einzelfallbezogener Hilfeplanprozesse festgelegt, dass die Entscheidung über die im Einzelfall angezeigte Hilfeart im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte zu treffen ist. Zentraler Ort dieses Zusammenwirkens ist das Team.

Teamarbeit ist heute in den Sozialen Diensten alltägliche Praxis und gilt insbesondere im Rahmen der Fallberatung einzelfallbezogener Hilfen zur Erziehung als ein entscheidendes Qualitätsmerkmal und Kriterium sozialpädagogischer Professionalität. Strukturierte Fallberatungsprozesse in Gruppen sollen hier differenziertere Einschätzungen, Deutungen und Lösungsmöglichkeiten eröffnen, die Transparenz des Entscheidungsprozesses erhöhen und diesen insgesamt qualifizieren. Der fallzuständigen Fachkraft soll die Fallberatung im Team Entlastung und Distanz ermöglichen und sie dabei unterstützen, komplexe familiäre Problemsituationen zu erfassen, ohne sie unangemessen zu verkürzen. Die Einführung der kollegialen Fallberatung im Team bildet darüber hinaus häufig einen Ausgangspunkt für Organisations- und Qualitätsentwicklungsprozesse, mittels deren auch eine grundsätzliche Verständigung über das fachliche Selbstverständnis angegangen werden kann (Darius, Müller und Teupe 2004).

Fallverstehen als sozialpädagogische Verstehensleistung ist immer eine schrittweise Annäherung an die Lebenswelten und Problemsichten anderer Menschen (siehe zum Folgenden ausführlich Schrapper und Thiesmeier 2004). Interpretationen und Deutungen sind dabei unumgänglich, aber immer auch geprägt durch Subjektivität und Einseitigkeit. Subjektivität ist dabei einerseits eine zentrale Voraussetzung, die es jedoch andererseits, methodisch und strukturell abgesichert, bewusst zu machen und zu reflektieren gilt. Voraussetzung ist sie insofern, als Verstehen immer sowohl abhängig von den individuellen Grundhaltungen, Wahrnehmungen und den lebensgeschichtlichen Erfahrungen der Fachkräfte als auch auf diese

subjektiven Faktoren angewiesen ist. Denn Menschen verstehen nur, was sie erlebt haben oder sich vorstellen können. Jede sozialpädagogische Diagnose ist auf ein solches „Nachfühlenkönnen“ der Fachkräfte angewiesen, sonst bleibt es „eine im Kern unverstandene, weil technische Abbildung einer sozialen Situation“ (ebd., S. 119).

Zugleich macht diese Abhängigkeit von Interpretationen und Deutungen eine systematische, im Arbeitsprozess fest verankerte und methodisch bewusst gestaltete Reflexion und Kontrolle des „subjektiven Faktors“ zwingend erforderlich. Dazu gehört in jedem Einzelfall auch eine Selbstdiagnose des Helfersystems, das heißt sowohl das Bewusstsein, dass Helferinnen und Helfer „vielfach sehr wirkungsmächtig aber oft auch unverstanden in ihren Systemen und mit den Systemen der Klienten verstrickt“ (ebd., S. 120) sind, als auch die Reflexion über solche Verstrickungen (dazu aktuell auch Ader, in Druck). Unter diesen Prämissen wird deutlich, welcher Stellenwert der Analysefähigkeit und Kontrollleistung reflektierender Gruppenprozesse zukommt.

Die Methode des kollegialen Fallverstehens als gruppenorientiertes, durch Arbeitsphasen strukturiertes Verfahren zur einzelfallbezogenen Diagnose, Beratung und Interventionsplanung (Schattenhofer und Thiesmeier 2001; zuletzt und zur Entstehungsgeschichte der Methode siehe Schrapper und Thiesmeier 2004) gliedert sich in die folgenden vier hier nur verkürzt dargestellten Arbeitsschritte:

Die erste Phase dient der Fallvorstellung und Rückfragen. Im Anschluss an die Fallvorstellung (möglichst unterstützt durch eine schriftliche Falleingabe und ein Genogramm) formuliert die fallzuständige Fachkraft ihre möglichst konkrete Beratungsfrage an das Team, das nun Rückfragen stellen kann, die zur Beratung notwendig erscheinen. Diese sollten noch frei von Bewertungen und Interpretationen sein.

Die sich anschließende Phase des Fallverstehens und der Fallinszenierung ist der zentrale Punkt der Methode. Hier wird der Fall in Szene gesetzt. Dazu übernehmen die Mitglieder der Beratungsgruppe (allerdings weder der Moderator noch die fallzuständige Fachkraft) die zentralen Rollen sowohl aus der

Familie als auch dem Helfersystem des vorgestellten Falles. In einer Identifikationsrunde beschreiben sie aus der Perspektive der jeweiligen Person ihre aktuelle Situation, ihre Gefühle und die Beziehungen untereinander. Dadurch werden Beziehungsmuster, Erwartungen, Ängste und Dynamiken von Familien- und Helfersystem auch in ihrer aufeinander bezogenen Dynamik wahrnehmbar und eröffnen einen Zugang zum Fall. Auch wenn nur sichtbar werden kann, was die beteiligten Fachkräfte über einen Fall tatsächlich wissen und (nach)fühlen, so ist es gerade dieses „Material aus zweiter Hand“, das es für Fall einschätzungen und die Entwicklung geeigneter Hilfevorschläge sichtbar zu machen und in den Blick zu nehmen gilt. Im Anschluss an die Identifikationsrunde werden die entstandenen Bilder und Stimmungen eingesammelt und dokumentiert.

In der nächsten Arbeitsphase stehen die Systematisierung und Ordnung der gesammelten Eindrücke an, um im Anschluss herauszuarbeiten, was gebraucht wird (sowohl bezogen auf den jungen Menschen und seine Familie als auch die Helfer) und wie erste Schritte aussehen können. So sollen der fallzuständigen Fachkraft unterschiedliche Handlungsstrategien eröffnet und diese gemeinsam abgewogen werden.

Im letzten Schritt geht es um die Reflexion des Beratungsprozesses sowohl bezogen auf die Beantwortung der Beratungsfrage als auch die Arbeitsfähigkeit der Gruppe. Dies ist notwendig, um auch kritischen, unterschiedlichen und möglicherweise konfliktreichen Sichtweisen, Einschätzungen und Vorstellungen einen Raum zu geben. Nur so kann sich eine „Kultur offener Rückmeldungen und konstruktiver Beratung“ (Schrapper und Thiesmeier 2004, S. 125) entwickeln.

Düsseldorfer Besonderheiten und Erfahrungen gemeinsamer Fallberatungen im regionalen Fachteam

Als erste Erfahrung lässt sich festhalten, dass sich die Einführung der regionalen Fachteams für alle beteiligten Fachkräfte als ein ehrgeiziges Vorhaben erwiesen hat, das weit über die Neugestaltung des Ablaufes der Hilfeplanung hinausgeht und das Zusammenwirken der Jugendhilfe einer ganzen Stadt neu ordnet.

Zentrale Besonderheit des Beratungsprozesses im regionalen Fachteam ist, dass hier Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowohl des Bezirkssozialdienstes als auch verschiedener freier Träger *gemeinsam* beraten und entscheiden. So treffen hier zu einem sehr frühen Zeitpunkt im Hilfeprozess nicht nur verschiedene Fachkräfte, sondern auch unterschiedliche institutionelle Hintergründe und Erfahrungshorizonte aufeinander, aber natürlich auch ganz neue Konkurrenzen und Schwierigkeiten.

Insbesondere die freien Träger werden frühzeitiger und umfangreicher in die Hilfeplanung einbezogen und erhalten durch dieses Beratungsgremium zusätzliche Aufgaben und erweiterte Gestaltungsspielräume. Aber auch für die Fachkräfte des Bezirkssozialdienstes eröffnen sich neue Blickwinkel und Möglichkeiten. Bezogen auf die Hilfeplanung, erweist sich diese neue Form kollegialer Beratung insgesamt in vielerlei Hinsicht als Bereicherung und fachliche Qualifizierung, daneben gibt es aber auch eine Reihe offener Fragen und Baustellen, an denen kontinuierlich weiterzuarbeiten ist:

Der gemeinsame Beratungs- und Entscheidungsprozess führt im Erleben der beteiligten Fachkräfte zu einer neuen Entscheidungsqualität und einer Erweiterung der bisherigen Kompetenzen durch gelingende Kooperation. Dies scheint in erster Linie darauf zurückzuführen zu sein, dass mehr Perspektiven als Grundlage für eine Entscheidung zusammengetragen werden und es durch die Zusammensetzung des Teams und die sehr unterschiedlichen Erfahrungshintergründe und Kompetenzen der verschiedenen Mitglieder eine höhere fachliche Beratungskompetenz gibt.

Zudem scheint die gemeinsame Beratung von Bezirkssozialdiensten und freien Trägern besonders geeignet, Wechselwirkungen von Helfersystem und Klientensystem in den Blick zu nehmen, da das Helfersystem komplexer vertreten ist als in den üblichen Fallberatungen nur einer „Seite“. Deutlich werden können so zum Beispiel die Reinszenierung von Konflikten des Klientensystems im Helfersystem, aber auch die Gefahr der Belastung des Familiensystems durch bislang verdeckte Unstimmigkeiten und Konflikte innerhalb oder zwischen den Helfersystemen.

Heftig in der Diskussion stand zunächst der Zeitfaktor der Beratungen: Bei geübter Arbeitsweise und guter Vorbereitung dauert die für Düsseldorf weiterentwickelte Beratungsform eine Dreiviertelstunde bis eineinviertel Stunden pro Fall. Dies ist sicherlich nicht in allen Fällen erforderlich und möglich, aber für einen Großteil der Fälle die notwendige Basis produktiver und effizienter Fallbearbeitung. Denn im Nachhinein erweist sich der zum Teil erhebliche Personal- und Mitteleinsatz in vielen Fällen als ein sehr viel effizienterer Zeiteinsatz als ständige „Nachberatung“ und zahllose unstrukturierte und informelle Gespräche über einen Fall. Um die Zeitressourcen möglichst gut zu nutzen, sind insbesondere die Einhaltung einer klaren Struktur, eine geübte und „strenge“ Moderation sowie die Disziplinierung aller Beteiligten notwendig. Eine besondere Bedeutung kommt außerdem der Qualität der Vorbereitung und Falleingabe durch die fallzuständige Fachkraft zu.

Abbildung 1: Arbeitsablauf der Fallberatung und Entscheidung

Fallvorstellung	5 Minuten
Beratungsfrage	5 Minuten
Rückfragen mit Bezug zur Beratungsfrage	5 Minuten
Identifikationsrunde (bei Bedarf)	10 Minuten
Was wird gebraucht? (Ideen/Vorschläge)	10 Minuten
Bedarfsbeschreibungen zu den einzelnen Personen/Systemen	10 Minuten
Ziele der Hilfe aus der Sicht der Fachkräfte	5 Minuten
Verbindliche Empfehlung/konkreter Hilfevorschlag	10 Minuten
Einschätzung zu Umfang, Dauer und so weiter, fallbezogen zu Rückfragen mit Bezug zur Beratungsfrage	5 Minuten
Absprachen zur Organisation	5 Minuten
Rückmeldung zur Beratung und Falleingabe	5 Minuten

Durch die Besonderheiten der Methode, die im Schwerpunkt versucht, die Komplexität von Lebenssituationen, das Wünschen und Wollen sowie die Ängste, Erwartungen und Befürchtungen der einzelnen Beteiligten in den Blick zu nehmen (als auch das Zusammenspiel von Familien- und Helfersystem), wird auch ein anderer „diagnostischer Blick“ eröffnet: Alles in allem kommen dadurch eher Lösungen zustande, die umfassender Umfeld, Milieu, Regeleinrichtungen einbeziehen und nicht auf „bloße Problembearbeitung“ reduzieren. Die gemeinsame Beratung und Entscheidung der unterschiedlichen Fachkräfte ermöglichen also eher maßgeschneiderte Hilfen und Lösungen kooperativer Fallbearbeitung und führen insgesamt spürbarer zu einer geteilten Verantwortung für den Einzelfall.

Ein kurzes Fallbeispiel: Die Mutter einer neunjährigen Tochter und zweier Söhne (zweölf und vierzehn Jahre) hat vor einigen Wochen überraschend ihre Kinder verlassen und der Obhut ihres nichtehelichen portugiesischen Vaters überlassen, der bis dahin immer nur zeitweise im Haushalt der Familie gelebt hatte. Seither ist die Mutter nur zweimal für wenige Stunden aufgetaucht und gilt ansonsten als verschwunden, sie ist möglicherweise bei einem neuen Lebensgefährten untergetaucht. In der aktuellen Situation ist der Vater, der erst seit zwei Jahren in Deutschland wohnt, mit der alleinigen Kinderversorgung überfordert und meldet beim Jugendamt, mit dem die Familie bereits seit drei Jahren sporadisch in Kontakt steht, Hilfebedarf an. Im Rahmen der Fallberatung wird deutlich, dass ganz unterschiedliche Themen und Hilfebedarfe anzugehen sind: Notwendig erscheint zuerst die zuverlässige, ganz alltagspraktische Versorgung der Kinder, aber auch eine verlässliche Ansprechpartnerin zur Aufarbeitung ihrer Ängste durch die plötzlich unsicher gewordene Beziehung zur Mutter. Daneben werden auch die Entlastung und Unterstützung des Vaters zentral, auch bei der Klärung der für ihn noch unsicheren Rolle als portugiesischer Vater deutscher Kinder. Schnell zeigt sich, dass beides nicht durch eine Person und eine bestehende Hilfeform (zum Beispiel Sozialpädagogische Familienhilfe) zu leisten ist. Der Vater braucht vielmehr einen eigenen Ansprechpartner, den er akzeptieren kann, um für sich zu klären, wo er steht und wozu er bereit ist. Drittes wesentliches Thema sind der ungeklärte Verbleib und eine mögliche Rückkehr der Mutter. Ergebnis der Fallberatung war schließlich, dass eine Kollegin der Fallführung die Aufgabe übernimmt, Kontakt zur Mut-

ter herzustellen und mit ihr zu besprechen, wie es weitergehen könnte, zweitens ein Träger eine sozialpädagogische Haushaltshilfe in die Familie schickt, drittens ein portugiesischer Sozialarbeiter eines anderen Trägers den Vater aufsuchen und ihm als Ansprechpartner dienen wird und viertens die fallzuständige Fachkraft einen regelmäßigen Austausch der Helferinnen und Helfer organisiert und koordiniert, damit alle „in die gleiche Richtung marschieren“.

Das hier nur sehr verkürzt dargestellte Beispiel verdeutlicht sowohl die Möglichkeiten und Potenziale als auch die Grenzen einer solchen kooperativen Fallbearbeitung. Mit den Bausteinen und Kompetenzen verschiedener Träger konnte in diesem Fall eine zumindest für den Moment passgenaue und individuelle Hilfe entwickelt, entschieden und anschließend zügig umgesetzt werden. Dies wäre kaum möglich gewesen, hätten nicht die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter verschiedener freier Träger mit konkreten Kenntnissen über ihre Mitarbeiter, Ressourcen und Kompetenzen gemeinsam mit den Fachkräften des Bezirkssozialdienstes an einem Tisch gesessen und eine gemeinsam getragene Vorstellung entwickelt, was in diesem Fall gebraucht wird. Andererseits können natürlich auch in dieser Runde nur Hilfesettings entwickelt werden, die an den vorhandenen Gegebenheiten ansetzen (was passiert zum Beispiel, wenn zurzeit kein Träger einen portugiesischstämmigen Mitarbeiter hat?) und denen es gelingt, eine geeignete Balance zwischen Notwendigem, Wünschenswertem, Realisierbarem und Finanzierbarem zu finden.

Auch über die Erfahrung von Grenzen hinaus gibt es am Ende des Modellprojektes in Düsseldorf noch eine Reihe ungeklärter Fragen und Baustellen, an denen zukünftig weitergearbeitet wird. Hier stehen zum einen Fragen nach einem angemessenen und flexiblen Umgang mit den auf Stadtebene vorgegebenen Arbeitsrichtlinien und der verbindlichen Empfehlung des regionalen Fachteams in sich ständig entwickelnden Fallverläufen im Vordergrund. Denn die Erfahrungen haben auch deutlich gemacht, dass prozesshafte Fallverläufe einen zwar geregelten, aber dennoch flexiblen Umgang mit „Regelwerken“ erfordern.

Zum anderen hat sich in Düsseldorf einmal mehr gezeigt, dass sozialraumorientierte Arbeitsweisen und Arbeitsbündnisse Zeit

brauchen. Langfristig bleiben daher die Entwicklung und Organisation sozialräumlich ausgerichteter Hilfen ein zentrales Thema. Dazu gehört eine stärkere Vernetzung der Angebote der Hilfen zur Erziehung der Träger sowohl untereinander als auch mit anderen Hilfesystemen und den Regeleinrichtungen im Sozialraum. (Exemplarisch und ausführlicher siehe Kalter und Schraper 2005.)

Einmal installiert, so eine abschließende Erkenntnis, ist das regionale Fachteam kein Selbstläufer, sondern erfordert vielmehr eine stetige gemeinsame Reflexion, Weiterentwicklung und -qualifizierung. Das bezieht sich auf Prozessabläufe und Methoden ebenso wie auch auf die Qualifizierung der beteiligten Fachkräfte und die Arbeit an einer gemeinsamen Haltung. Notwendig sind fest verankerte Möglichkeiten der Rückmeldung und der Bearbeitung von Störungen sowie Orte der systematischen Auswertung der gemeinsamen Arbeit. Dies wird umso wichtiger, als das regionale Fachteam bislang der einzige konstante Ort ist, an dem sich alle beteiligten Fachkräfte des Bezirkssozialdienstes und der kontraktierten Träger konkret begegnen. In Düsseldorf wurde daher im Beratungsraum ein „Themenspeicher“ aufgehängt, in dem das ganze Jahr über offene Fragen und Themen festgehalten und visualisiert werden. Dieser Themenspeicher bildet die Grundlage für die zukünftig zweimal jährlich stattfindenden Reflexionsrunden, die von einer Arbeitsgruppe vorbereitet werden und der systematischen Auswertung der gemeinsamen Arbeit dienen sollen.

Rahmenbedingungen und Standards kooperativer Fallberatungen

Das Konzept wurde entwickelt für die Düsseldorfer Verhältnisse und Traditionen und ist daher nur bedingt und in Ansätzen auf andere Regionen übertragbar. Durchaus verallgemeinerbar und übertragbar sind jedoch zentrale Rahmenbedingungen und Standards kooperativer Fallberatungen. Wesentlich sind zunächst die Klarheit und Verbindlichkeit der Rahmungen, wozu insbesondere feste Orte und (regelmäßige) Termine, ausreichende Zeitressourcen, verlässliche Teilnehmer, eine eindeutige Rollenklärung und geregelte Moderation zählen. Hinzu kommen müssen tragfähige Arbeitsbezüge, also arbeitsfähige Teams mit klaren Zuständigkeiten und Kompetenzen, begrenzten Aufgaben, einer überlegten Arbeitsverteilung und geregelter Lei-

tung. Notwendig sind auch belastbare Kooperationen, ausreichende Unterstützung sowie ein zuverlässiger Schutz und nicht zuletzt eine wirksame fachliche und institutionelle Kontrolle.

Damit Abläufe, Verantwortlichkeiten und Entscheidungen transparent und verbindlich sind, bedarf es klarer Strukturen, einer übersichtlichen schriftlichen Falleingabe, transparenter Entscheidungswege (dies beinhaltet auch die deutliche Benennung von Vorentscheidungen), einer eindeutigen Beratungsfrage und guten Dokumentation des Prozesses. Die verbindliche Dokumentation, systematische Auswertung und kritische Evaluation bedürfen ausreichend differenzierter und dennoch möglichst einfacher Instrumente und Arbeitshilfen, die eine regelmäßige und systematische Auswertung ermöglichen, nach der gegebenenfalls auch notwendige Änderungen zeitnah umgesetzt werden können.

Eine zentrale Bedeutung kommt der fortlaufenden Qualifikation der beteiligten Personen zu. Denn ein fundiertes Fallverstehen setzt ausreichendes und aktuelles theoretisches Wissen, eine geschulte Methodik, geübte Kommunikation sowie gepflegte Identifikation und Intuition voraus. Dazu gehört, dass Fachkräfte fähig sind, sowohl über ihre eigene Person und Biografie als auch die der Klientinnen und Klienten zu reflektieren und die Balance von Nähe und Distanz zu wahren. Förderlich ist ferner eine gepflegte Teamkultur. Diese zeichnet sich aus durch gegenseitige Wertschätzung der Beteiligten und ihrer zum Teil sehr unterschiedlichen Erfahrungen und Kompetenzen und eine Offenheit für unterschiedliche Perspektiven. Dazu gehören auch geregelte Rückmeldemöglichkeiten, ein konstruktiver Umgang mit Konflikten, Orte zur regelmäßigen Reflexion, Weiterentwicklung und „Pflege“.

Sofern Strukturen, Verfahren und Methoden an Personen und Traditionen vor Ort gebunden und damit nur begrenzt übertragbar sind (Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2003), gewinnt es beträchtlich an Bedeutung, dass Fachkräfte die Entwicklung, Erprobung und Bewertung dieser Verfahren und Methoden in gemeinsamen Arbeitsprozessen gestalten. Solche gemeinsam gestalteten Entwicklungsprozesse erweitern das für die Zusammenarbeit notwendige Verständnis für die Denkweisen und Haltungen des Gegenübers.

Unterstützend wirken können nicht zuletzt die Einführung und Begleitung „von außen“. Externe Begleitungen sind gekennzeichnet durch Autorität und Neutralität und beinhalten automatisch eine zeitliche Begrenzung und eine verstärkte Aufmerksamkeit. So schaffen sie einen bestimmten Rahmen, der helfen kann, Risiken in der Umsetzung zu vermindern, Komplexität zu reduzieren und Konflikte produktiver auszutragen.

Literatur

Ader, Sabine (in Druck). Was leitet den Blick?
Weinheim: Juventa.

Darius, Sonja, Müller, Heinz & Teupe, Ursula (2004).
Qualitätsentwicklung in den Sozialen Diensten des Jugendamtes.
Schriftenreihe Erziehungshilfen in Rheinland-Pfalz.
Mainz: Ministerium für Arbeit, Soziales, Familie und Gesundheit
Rheinland-Pfalz.

Kalter, Birgit & Schrapper, Christian (2005).
Modell- und Forschungsprojekt E P S O. Evaluation Präventiver
und Sozialräumlich Orientierter Jugend- und Erziehungshilfen in
vier Essener Stadtteilen. Projektbericht. <http://www.epso-essen.de/>

Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens (Hrsg.)
(2003).
Hilfeplanung als Kontraktmanagement? Erster Zwischenbericht des
Forschungs- und Entwicklungsprojekts „Hilfeplanung als Kontrakt-
management?“.
Nördlingen: Steinmeier.

Schattenhofer, Karl & Thiesmeier, Monika (2001).
Kollegiale Beratung und Entscheidung – Die Inszenierung einer
Diagnose.
In S. Ader, Ch. Schrapper & M. Thiesmeier (Hrsg.), Sozialpädagogisches
Fallverstehen und sozialpädagogische Diagnostik in Forschung und
Praxis (S. 62–69).
Münster: Votum.

Schrapper, Christian (2003).
Schwierige Kinder, schwierige Fälle und die pädagogische Ver-
antwortung der Jugendhilfe. Das Jugendamt, 3, 116–120.

Schrapper, Christian & Thiesmeier, Monika (2004).
Wie in Gruppen Fälle gut verstanden werden können. Teamorientierte
Diagnose- und Beratungsprozesse am Beispiel sozialpädagogischer
Fallarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe.
In C. O. Velmerig, K. Schattenhofer & Ch. Schrapper (Hrsg.), Team-
arbeit (S. 118–132).
Weinheim: Juventa.

Hilfeplanung oder die Kunst, gemeinsame Lernprozesse zu gestalten

Nach nunmehr fünfzehn Jahren Erfahrung mit der Umsetzung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes und vielen Hunderttausenden von Hilfeplanungsprozessen, die von Fachkräften öffentlicher wie freier Träger durchgeführt wurden, könnte angenommen werden, dass das Thema Hilfeplanung hinreichend durchgearbeitet ist. Schon die plakative Frage, ob es sich bei der Hilfeplanung um eine reine Formsache oder gar einen Glücksfall handelt, wenn sie denn gelingt, müsste eine Provokation darstellen, die nur der Unkenntnis praktischer Entwicklungen oder aber wissenschaftlicher Überheblichkeit geschuldet sein kann. In der Tat ist es so, dass die Hilfeplanung im vergangenen Jahrzehnt zu einem zentralen Schlüsselprozess in der Jugendhilfe avancierte, der in der Literatur hinreichend beschrieben, vielerorts über Projekte und Fortbildungen operationalisiert und entsprechend fortentwickelt wurde. Kaum jemand würde heute ernsthaft die Bedeutung der Hilfeplanung für die Ausgestaltung wirkungsorientierter Hilfen infrage stellen. Vielmehr ist es sogar so, dass die rechtliche Normierung der Hilfeplanung einen Glücksfall für die Jugendhilfe darstellt, da hier zentrale Elemente einer adressaten- und beteiligungsorientierten Hilfestaltung und Merkmale einer reflexiven Professionalität formuliert sind, die den Erfordernissen einer modernen lebenswelt- und dienstleistungsorientierten Jugendhilfe entsprechen.

Die Qualifizierung von Hilfeplanung als kontinuierlicher Lern- und Entwicklungsprozess

Wollte man nach Durchsicht der vorliegenden Materialien alle Qualitätsmerkmale einer „guten“ Hilfeplanung zusammenfassend beschreiben, würde daraus sehr schnell ein Lehrbuch

für professionelles Handeln entstehen, das nicht nur auf die Erziehungshilfen begrenzt ist. Vielleicht liegt aber auch genau darin das Problem, weil die in die Hilfeplanung gesetzten Erwartungen, professionellen Anforderungen und die dazu notwendigen Rahmenbedingungen oftmals den Eindruck einer sozialpädagogischen Utopie erwecken, die praktisch nur unter erheblichen Abstrichen einlösbar ist. In der Hilfeplanung sollen angemessene Beteiligungs- und Aushandlungsformen ebenso realisiert wie situations-, biografie- und lebensweltbezogene Diagnosekonzepte umgesetzt werden; Schutz- und Kontrollaspekte sollen gleichermaßen im Blick behalten werden wie auch realisierbare und akzeptierte Ziele, die sich mit begrenzten Mitteln effizient und überprüfbar umsetzen lassen. Dazu sind kooperative und dialogorientierte Arbeitsbündnisse zwischen öffentlichen und freien Trägern ebenso notwendig wie nachvollziehbare Formen der Dokumentation sowie bedarfsangemessene und flexible Hilfen, die aus dem Planungsprozess heraus jeweils neu gestaltet werden müssen.

Es wird schnell deutlich, dass diese hohen Anforderungen alltagspraktisch kaum einzulösen sind, nicht nur weil vielerorts die entsprechenden Rahmenbedingungen fehlen, sondern weil es auch keine „Technologie der Hilfeplanung“ gibt, die bei programmgetreuer Anwendung den Erfolg der Hilfen garantiert. Ein Rückzug auf eine rein formale Auslegung der Hilfeplanung als Plan und Planungsgespräch, bei dem allein schon die Anwesenheit von Eltern und Kindern als hinreichende Beteiligung gewertet wird, ist dabei eher als Schutz vor Überforderungen zu interpretieren. Gleiches gilt für ein pragmatisch-situatives Agieren, das mit etwas Glück durchaus zu hilfreichen Wirkungen führt, ohne dass der ganze Ballast an professionellen und infrastrukturellen Anforderungen gleichzeitig mitbedacht werden muss. Es wäre allerdings fatal, wenn daraus der Schluss gezogen würde, dass mit der Einhaltung formaler Kriterien den Anforderungen einer guten Hilfeplanung Genüge getan wäre und alle anderen fachlichen Standards nur das Sahnehäubchen für engagierte Professionelle darstellten, die wie auch immer vor Ort damit umgehen wollen.

Vielmehr zeigen die Erfahrungen aus dem Modellprojekt „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“, dass sich sehr wohl Gelingensfaktoren für eine gute Hilfeplanung identifizieren

und umsetzen lassen. Von zentraler Bedeutung scheint dabei, dass das Konzept für eine gute Hilfeplanung von öffentlichen und freien Trägern gemeinsam erarbeitet, dabei nicht nur nachvollziehbar dokumentiert, sondern auch sukzessive erprobt, ausgewertet und weiterentwickelt wird. Die gemeinsame Erschließung von Handlungskonzepten, Dokumentationssystemen und förderlichen Strukturen in und zwischen Einrichtungen und Diensten markiert dabei das Arbeitsprogramm, das es prozesshaft auszugestalten gilt. Dazu müssen die Qualitätsmerkmale guter Hilfeplanung im Dialog zwischen öffentlichen und freien Trägern jeweils neu erfunden werden, damit alltagspraktische Routinen vor dem Hintergrund professioneller Sinngebungen und Deutungen reflektiert und in neue Routinen übersetzt werden können.

Von zentraler Bedeutung ist die Frage, wie es einerseits gelingt, die komplexen Dimensionen einer qualifizierten Hilfeplanung in den Blick zu nehmen, und andererseits Strukturen und Handlungsmuster zu entwerfen, die in praktischen Situationen eine bewusste Komplexitätsreduktion ermöglichen. Eine erste Zwischenbilanz der Arbeit an unserem Modellstandort (1) zeigt, dass die Kunst einer qualifizierten Weiterentwicklung der Hilfeplanung darin besteht, über die Konzeption von sichernden Strukturen, einzelfallbezogenen und -übergreifenden Kooperationsarten und Verfahrensweisen die reflexive Kompetenz des Hilfesystems zu erhöhen, damit die konkreten Handlungssituationen im Hilfeverlauf entlastet werden und der Fokus auf die Anforderungen des jeweiligen Falles beziehungsweise auf die Gestaltung tragfähiger Arbeitsbündnisse gelegt werden kann. Die Qualifizierung von Hilfeplanung ist so gesehen kein einmaliges Unternehmen, das mit einer einmal verfassten Arbeitshilfe abgeschlossen wäre, sondern sie ist ein kontinuierlicher Prozess, der auf Lernen aus Erfahrung über eine systematische Selbstevaluation angewiesen ist. Hier zeigt sich ein zentraler Ansatzpunkt zur Fortentwicklung des Planungsverfahrens.

Rahmenbedingungen, Qualitätsmerkmale und Gelingensfaktoren

Die Umsetzung einer gelingenden Hilfeplanung ist anspruchsvoll. Mit Blick auf die vorliegenden Materialien und Erfahrungsberichte aus Modellprojekten und Evaluationen lassen sich

zentrale Qualitätsmerkmale, Gelingensfaktoren und Rahmenbedingungen ableiten, die eine praktische Operationalisierung und eine Übersetzung sowohl in Handlungsroutrinen als auch in Organisationsstrukturen ermöglichen. Dabei kommen unterschiedliche Dimensionen von Hilfeplanung zum Vorschein, die sich über den Status eines rechtsstaatlichen Verfahrens hinaus auch als professionelles Handlungskonzept beschreiben lassen, das spezifische Handlungskompetenzen, methodisches Know-how und Haltungen erforderlich macht. Damit sind Rahmenbedingungen und Voraussetzungen in den jeweiligen Organisationen ebenso verbunden wie Anforderungen an die Kooperation innerhalb und zwischen den Leistung gewährenden und erbringenden Diensten und Einrichtungen. Insofern lässt sich sagen, dass es sich bei der Hilfeplanung um ein herausragendes Beispiel für sozialpädagogisches Wissen und Können in aufgabenbezogenen Organisationsstrukturen und lebensweltlich verankerten Hilfesettings handelt.

Die kollegiale Fallberatung

In Paragraf 36 SGB VIII ist eindeutig benannt, dass die Entscheidung über eine Hilfe im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte getroffen werden soll. Die Notwendigkeit der kollegialen Beratung in einem Team wird heute kaum noch bestritten und gehört zur Alltagspraxis in vielen Jugendämtern. Unterschiede zeigen sich allerdings bei der konkreten Ausgestaltung dieses Beratungsgremiums, zum Beispiel hinsichtlich der Zusammensetzung (konstante oder variierende Gruppe, nur Fachkräfte des öffentlichen Trägers beziehungsweise mit Fachkräften von freien Trägern), des Auftrages (nur Beratung oder Beratung und Entscheidung) und der zeitlichen Struktur (fester Termin oder nach Bedarf). Daraus ergeben sich ganz unterschiedliche Qualitäten der Beratung, die vom kollegialen Gespräch bis hin zu einem reinen Kontroll- oder Fallverteilungsgremium reichen (Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2003, S. 19). Die kollegiale Fallberatung als konstitutiver Bestandteil jeder Hilfeplanung ist dabei mehr als nur der Einsatz einer Beratungsmethode. Meistens wird die Einführung der kollegialen Fallberatung dann zum Ausgangspunkt für Organisations- und Qualitätsentwicklungsprozesse, wenn Fragen der Teambildung, der Aufbau und die Ablaufstruktur von Organisationen geklärt und nicht zuletzt eine

grundsätzliche Verständigung über das fachliche Selbstverständnis und die Ziele von Hilfen herbeigeführt werden müssen (Darius, Müller und Teupe 2004).

Die Durchführung der kollegialen Fallberatung ist somit an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Dazu gehört einerseits, dass diese Arbeitsweise im Jugendamt abgesichert ist, dass also ein fester Ort, eine verlässliche Zusammensetzung und ausreichende Zeitressourcen zur Verfügung stehen. Dazu gehört andererseits aber auch, dass für die Fallberatung inhaltlich festgelegt ist, wann ein Fall ein Fall für das Team wird, welche Aufgaben der Moderation zukommen und wie die Ergebnisse nachvollziehbar dokumentiert werden. Von zentraler Bedeutung ist darüber hinaus, dass in der Ablaufstruktur von Verwaltungen die Fallverantwortung und die Entscheidungskompetenz bei ein und derselben Fachkraft liegen, sodass sie die ausgearbeiteten Hilfeoptionen in der Hilfeplanung mit den Adressatinnen und Adressaten verbindlich verhandeln kann. Sind Fallverantwortung und Entscheidung nicht aneinander gekoppelt, verkommt die Fallberatung schnell zu einer Trockenübung ohne praktische Relevanz, wenn etwa die ausgearbeiteten Hilfeoptionen später durch fiskalische Vorgaben ausgehebelt werden. Die zentrale Funktion der kollegialen Beratung besteht darin, die Komplexität des Einzelfalles in einem multiperspektivischen Reflexionsprozess zunächst zu erweitern, um dann in einem zweiten Schritt über hypothesengeleitete oder explorative Strategien fachlich vertretbare Handlungsoptionen zu entwickeln. Die Gruppe wirkt hier als Korrektiv gegenüber den begrenzten Wahrnehmungsmöglichkeiten und Wertevorstellungen der einzelnen Fachkraft, das heißt, der subjektive Faktor im Fallverstehen kann gleichzeitig gepflegt und kontrolliert werden (Schrapper 2002).

Das Hilfeplangespräch als Beteiligungsforum

Der Beteiligungsanspruch in der Hilfeplanung ist vielschichtig. Zunächst setzt Beteiligung voraus, dass Eltern und junge Menschen über ihre Rechte und Pflichten sowie über Folgen und Nebenwirkungen des Verfahrens informiert und beraten werden. Damit ist zugleich eine zentrale Bedingung für das Gelingen des Planungsprozesses formuliert, da nur mitwirken kann, wer auch weiß, um was es geht und was in den Planungsgesprächen überhaupt geschieht. Beteiligung nur auf das Hilfe-

planungsgespräch zu konzentrieren greift allerdings zu kurz, da dieses sonst völlig überfrachtet würde. Vielmehr gibt es eine Reihe weiterer Einbindungs- und Informationsstrategien von Jugendamt und Einrichtungen, die den Hilfeprozess transparenter und nachvollziehbarer machen. Je besser beispielsweise Hilfeplangespräche mit Kindern und Eltern vor- und nachbereitet werden, desto eher steigt die Wahrscheinlichkeit, dass eine echte Aushandlung über Ziele und Arbeitsschritte stattfindet, da das Gespräch – von allgemeinen Informationen entlastet – eher zu einem Forum der Adressatinnen und Adressaten werden kann.

Für die Ausgestaltung von Beteiligungsformen lassen sich keine Patentrezepte entwickeln, wenn auch über die Ausgestaltung des Ortes, an dem Hilfeplangespräche stattfinden, die Zusammensetzung der Gruppe, die Zeitstruktur und die Art der Moderation (Schwabe 2000) viele positive Beeinflussungsfaktoren ausgemacht werden können. Ein entsprechendes methodisches Know-how ist eine unabdingbare Voraussetzung, um Eltern und Kindern weit reichende Mitgestaltungs- und Entscheidungsmöglichkeiten einzuräumen. Entscheidend bleibt, dass die Beteiligung ein „sozialpädagogisches Projekt“ (Merchel 2002, S. 110) ist, das mit sensibler Wahrnehmung für die Kommunikation im Einzelfall immer wieder neu entwickelt werden muss, und zwar mit dem Ziel, die Bedürfnisse von jungen Menschen und ihren Sorgeberechtigten anzuerkennen und ihre Kompetenzen zu fördern. Für die Hilfesuchenden ist entscheidend, ob sie vertrauensvolle Beziehungen zu den Fachkräften aufbauen können beziehungsweise ob sie Wertschätzung und Anerkennung erleben. Eine vertrauensvolle Beziehung ist die Basis für das Gelingen des Aushandlungsprozesses, in dem die Macht zwischen den Beteiligten unterschiedlich verteilt ist. Letztlich besteht die Kunst der Beteiligung vor allem darin, den Adressatinnen und Adressaten zu vermitteln, dass sich ihre Sicht auf die Welt und ihr eigenes Leben, ihre Selbstkonzepte und ihre Bewältigungsstrategien in ausgehandelten Vorgehensweisen wieder finden. Eine gelingende Hilfeplanung wird dann zu einer erfahrbaren Selbstwirksamkeit. Über die Erfahrbarkeit von vertrauensvollen Beziehungen und Selbstwirksamkeit bekommt der Hilfeplanungsprozess für die Adressatinnen und Adressaten Bedeutung. Über das Hilfeplanungsverfahren können Gelegenheiten für die Bedeutungsgestaltung geschaffen wer-

den, indem die beiden aufeinander verwiesenen Form- und Inhaltsseiten eines pädagogischen Prozesses (Schwabe 1999) gleichermaßen in den Blick professionellen Handelns genommen werden.

Daraus ergibt sich für den Hilfeplan selbst, wenn er als vertragsförmige Absicherung wechselseitiger Erwartungen, von geteilten Zielvorstellungen und vereinbarten Handlungsschritten gelten soll, dass die Formulierungen nicht nur für die Klientel nachvollziehbar verfasst und mit ihnen besprochen werden, sondern dass sie sich an den Gesprächssituationen und den dort verhandelten Themen orientieren. Der Hilfeplan wird so zu einem Leitfaden für die Gespräche, in dem sich Elemente der Beteiligung wieder finden (zum Beispiel Trennung der Perspektiven, Erarbeitung von Ressourcen, Verwendung der Worte der Klientel). Dokumentationen im Hilfeplanungsprozess erfüllen immer mehrere Funktionen. Zum einen stellen sie Transparenz und Verbindlichkeit her über Einschätzungen von Bedarfslagen, Zielen, Handlungsschritten und Zuständigkeiten, indem die Perspektiven aller beteiligten Akteure schriftlich festgehalten werden sollten. Zum anderen handelt es sich bei den Dokumentationen (Hilfeplan, Berichte, Gesprächsprotokolle) nicht um eine Formsache, sondern um integrale Elemente der Prozesssteuerung, -gestaltung und -evaluation. Auch gutes Dokumentieren steht vorrangig im Dienst der eigentlichen Aufgabe, nämlich den Rahmen für gute Erziehung zu erweitern. Hier ist beispielsweise gefragt, konkurrierende Interpretationen als solche zum Ausdruck zu bringen, während es nicht darum gehen kann, Sachverhalte sinnlos festzuhalten oder formelhaft zu beschreiben (Blandow 2004, S. 55).

Hilfeplanung als Arbeitsbündnis

Das Konzept „Arbeitsbündnis“ wurde von Burkhard Müller (1991) entwickelt und beschreibt das Interaktionsverhältnis zwischen Dienstleistungsexperten und ihren Klientinnen und Klienten. Der Begriff umfasst zum einen den „working consens“ als groben Rahmen, den die Interaktionspartner aushandeln, und zum anderen ein Konzept professioneller Reflexivität. Das reflexive Konzept Arbeitsbündnis stellt ein Interpretationsraster dar, das Professionelle ihren Klienten anbieten, um die wechselseitigen Situationsdefinitionen in für alle sinnvolle

Arbeitsaufgaben zu transformieren (ebd., S. 96 ff.). Das Arbeitsbündnis bildet so einen Rahmen für professionelle Handlungssituationen. Auch wenn dieses Konzept in erster Linie zur Beschreibung sozialpädagogischen Handelns in direkten Interaktionsbeziehungen dient, lässt es sich auf das Verhältnis von öffentlichen und freien Trägern in der Hilfeplanung übertragen. Wir wählen den Begriff des Arbeitsbündnisses, weil die sonst gängigen Formulierungen wie „Kooperation und Zusammenarbeit“ zu weit und inhaltlich unbestimmt sind.

Der Begriff Arbeitsbündnis bietet sich auch deshalb an, um unter fachlichen Gesichtspunkten den Gesamtzusammenhang der Hilfeplanung in den Blick zu nehmen. Im Unterschied zu herkömmlichen Beratungssituationen spielt sich die Hilfeplanung in einem sozialrechtlich normierten und arbeitsteilig organisierten Dreiecksverhältnis ab (Münder 2001), das die Komplexität für alle Beteiligten erhöht. Die Hilfeplanung stellt für die betroffenen Kinder und Eltern eine ungewöhnliche Situation dar, da sie mit ihren Anliegen und Hilfebedarfen einem arbeitsteilig agierenden Expertensystem gegenüber treten, in dem einzelne Fachkräfte aufgrund ihrer unterschiedlichen Aufgaben und Funktionen Situationen je spezifisch deuten und dadurch die konkrete Handlungssituation prägen. Gegenüber jungen Menschen und Familien ist das Interaktionsverhältnis auf der Seite der Dienstleistungsexperten in professionelle Handlungs- und Deutungsroutrinen von öffentlichen und freien Trägern aufgeteilt. Auch für die Fachkräfte stellt die Hilfeplanung eine besondere Situation dar, da in der Interaktion mit den Klientinnen und Klienten sichergestellt sein muss, dass die beteiligten öffentlichen und freien Träger an einem Strang ziehen, um zu gemeinsam erarbeiteten und akzeptierten Vorstellungen für die notwendige und geeignete Hilfe zu kommen. Diese Aufspaltung der Interaktionspartner auf Seiten des Expertensystems geht zwar rechtlich und sachlogisch mit unterschiedlichen Aufgaben und Rollen einher, bleibt aber der gemeinsamen Zielsetzung der Erarbeitung eines „working consens“, wechselseitiger Situationsdefinitionen und vernünftiger Arbeitsaufgaben für den Planungsprozess verbunden.

Daraus ergibt sich für die Fachkräfte öffentlicher und freier Träger die Notwendigkeit, dass das Interaktionsverhältnis auf der Seite der Professionellen geklärt ist, damit tragfähige

Arbeitsprozesse mit den Adressatinnen und Adressaten aufgebaut werden können. Oder anders formuliert: Unklare Aufgaben und Rollen, divergierende professionelle und institutionelle Selbstverständnisse sowie unbearbeitete Konflikte und Erwartungen wirken sich negativ auf den Aushandlungsprozess aus. Im Einzelfall droht sonst der Planungsprozess zu einem Forum der Professionellen zu werden, in dem fallspezifisch aufgearbeitet wird, was eigentlich strukturell zu verhandeln wäre. Die für das Aushandlungsgeschehen notwendige situative Offenheit und die personengebundene Gesprächssituation wird beliebig, wenn an dem konkreten Fall grundsätzliche Fragen, wie der Sinn bestimmter Leistungen, Art und Höhe der Kosten oder angemessene Zeithorizonte für Hilfen, abgearbeitet werden. Dadurch verlagert sich das Aushandlungsgeschehen als Klärung von Strukturfragen auf die Seite der Professionellen. Die Realisierungschancen für eine gelingende Hilfeplanung, die auf Akzeptanz für die von den Fachkräften angebotenen Lösungen, vertrauensvollen Beziehungen und einer methodisch strukturierten Verhandlungssituation beruhen, geraten dabei ins Hintertreffen, wenn *über* den Fall verhandelt wird, statt beteiligungsorientiert nachvollziehbare Handlungsschritte zu erarbeiten.

Daraus kann abgeleitet werden, dass eine gelingende Hilfeplanung ein doppeltes Arbeitsbündnis erforderlich macht: zum einen ein professionelles Arbeitsbündnis zwischen den Fachkräften öffentlicher und freier Träger und zum anderen ein darauf aufbauendes Arbeitsbündnis zwischen den Fachkräften und den Adressatinnen und Adressaten der Hilfe. Für die Ausgestaltung des professionellen Arbeitsbündnisses lassen sich strukturelle und inhaltliche Anforderungen beschreiben. Auf der strukturellen Ebene bedarf es zwischen öffentlichen und freien Trägern einer Klärung des jeweiligen fachlichen und institutionellen Selbstverständnisses und damit verbundener Rollen- und Aufgabenzuschreibungen. Darüber hinaus braucht es inhaltlich auf der Seite der Fachkräfte eine gemeinsame Reflexionsebene in der Interaktionssituation, um jenseits technokratischer Machbarkeitsvorstellungen sozialpädagogisches Handeln fallspezifisch begründen und kontrollieren zu können, um wiederum die Übermacht professioneller Situationsdeutungen zu begrenzen.

Diese Voraussetzungen für ein gemeinsames Fallverstehen sind unabdingbar, damit sich die arbeitsteilig agierenden Fachkräfte von Amt und Einrichtung auf die soziale Sinnwelt der Familien und jungen Menschen einlassen können. Darauf aufbauend kann von den Fachkräften ein gemeinsam getragenes Modell für „Veränderung“ entworfen und in der konkreten Interaktionssituation den Adressatinnen und Adressaten angeboten werden. Arbeitsbündnisse von Fachkräften öffentlicher und freier Träger in Hilfeplanungsprozessen entstehen in der Regel nicht ad hoc. Vielmehr müssen Vorstellungen von guter Hilfeplanung gemeinsam erarbeitet werden. Dazu bedarf es verlässlicher Orte einzelfallübergreifender Kooperation (AG 78 nach KJHG, Qualitätszirkel, Fortbildungen), damit dieser Schlüsselprozess zur kooperativen Qualitätsentwicklung beitragen kann.

Das professionelle Arbeitsbündnis zwischen öffentlichen und freien Trägern bildet die Rahmung für den Hilfeplanungsprozess. Erst wenn dieses Arbeitsbündnis tragfähig ist, lassen sich wechselseitige Situationsdefinitionen von Fachkräften und Betroffenen in sinnvolle Arbeitsaufgaben transformieren und professionell reflektieren. Erst dann liegen die Voraussetzungen für ein Arbeitsbündnis zwischen den Professionellen und den Adressatinnen und Adressaten der Hilfe vor, das auf ein situationsgebundenes Einverständnis über Sinn, Ziel und Art des Hilfeprozesses zielt.

Qualifizierung der Hilfeplanung durch Selbstevaluation

Vielleicht liegt es an den hohen theoretischen wie praktischen Anforderungen, dass sich die Hilfeplanung zu einem weitaus anspruchsvolleren und schwierigeren Handlungsfeld entwickelt hat, als die wenigen und alltagssprachlichen Formulierungen im Gesetzestext vermuten lassen. Bei allen Bemühungen zur Qualifizierung bleibe die Hilfeplanung, so Mathias Schwabe, „ein vertracktes, dilemma-geplagtes und voraussetzungsreiches Unternehmen, das zu seinem Gelingen auf viele günstige Rahmenbedingungen, hohe Gesprächsführungskompetenz und immer auch auf eine Portion Glück angewiesen ist.“ (Schwabe 2002, S. 4) In der Tat scheint es so zu sein, dass zwar einerseits das Verfahren gut geregelt und in seiner Bedeutung für die Qualität erzieherischer Hilfen anerkannt ist, dass es andererseits

aber inhaltlich-konzeptionell eher unterreguliert und in hohem Maße abhängig von Personen, Situationen und Kulturen ist (Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2003, S. 64). Nicht nur dass vielerorts die notwendigen zeitlichen Ressourcen, methodisches Know-how und kooperative Arbeitsformen zwischen öffentlichen und freien Trägern fehlen, auch ist häufig wenig darüber bekannt, unter welchen Bedingungen Hilfeplanungsprozesse und Hilfen gelingen. Eine systematische und kriteriengeleitete Auswertung von Hilfeverläufen findet in der Regel nicht statt. Woher weiß man dann, ob bei öffentlichen und freien Trägern ein gemeinsames Fallverstehen vorliegt? Wie kann man einschätzen, ob tragfähige Arbeitsbündnisse vorliegen? Wie lässt sich feststellen, ob Beteiligung wirklich realisiert wurde und was zur Zielerreichung beigetragen hat? Die offenen Fragen verweisen auf zentrale Ansatzpunkte zur Weiterentwicklung des Hilfeplanverfahrens.

An unserem Modellstandort haben wir an Verfahren der Selbstevaluation gearbeitet, mit denen die Hilfeplanung im Zusammenspiel von öffentlichen und freien Trägern befriedigender als bisher bewältigt werden kann. Selbstevaluation verstehen wir dabei als kriteriengeleitete Bewertung von Planungsprozessen im Wechselspiel von Vorhaben und Erfolg vor dem Hintergrund professioneller Handlungsansätze und infrastruktureller Rahmenbedingungen. Über Selbstevaluation lassen sich verschiedene Dimensionen des Hilfeplanungsprozesses in den Blick nehmen:

- Auf der strukturellen Ebene lassen sich die organisatorischen Rahmenbedingungen in Ämtern und Einrichtungen, aber auch die der Kooperationsbeziehungen und der Schnittstellen (zwischen Hilfeplanung und Erziehungsplanung) bewerten;
- auf der konzeptionellen Ebene kann geprüft werden, ob zum Beispiel Maßnahmen oder Verfahrensweisen zielfähig sind und bestimmte Zielgruppen wirklich erreicht werden;
- auf der Prozessebene lassen sich fachliche Standards, Haltungen und Handlungen in der Fallarbeit überprüfen;
- auf der Ergebnisebene wird die Wirkung von Hilfen beurteilt (siehe dazu ausführlicher von Spiegel 1993, 1994, 1998).

Mittlerweile liegt im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe eine Reihe praktischer Ansätze und Erfahrungen vor, wie Selbstevaluationen gestaltet und umgesetzt werden können (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002; Heil, Heiner und Feldmann 2001). Der Vorteil von Selbstevaluation besteht darin, dass sie von Fachkräften oder Teams selbst durchgeführt und verantwortet wird und dass diese die Ergebnisse unmittelbar dafür nutzen können, die Qualität der Arbeit zu verbessern, Transparenz darüber zu schaffen und damit das eigene Handeln zu legitimieren. In diesem Sinne gehört die Selbstevaluation zum festen Bestandteil von professionellen Arbeitsroutinen, ist sie an die Fallarbeit angebunden, in den jeweiligen Organisationen durch die Leitung abgesichert und in Arbeitsprozesse integriert. Damit wird ihre Durchführung aber auch voraussetzungsreich, da vor der Selbstevaluation der Gegenstand, der bewertet werden soll, konzeptionell klar beschrieben sein muss sowie Kriterien zur Bewertung ausgearbeitet und methodische Vorgehensweisen entwickelt werden müssen. Im Unterschied zu anderen Formen der Reflexion (etwa in Team- oder Fallbesprechungen) ist die Selbstevaluation stärker regel- und kriteriengeleitet, um nicht nur situativ bestimmte Fragestellungen in den Blick zu nehmen, sondern die Summe von Tätigkeiten, Ereignissen und Wirkungen zu bewerten und auszuwerten.

Die Hilfeplanung selbst stellt in jedem Einzelfall einen evaluativ angelegten Bewertungsprozess dar. Im gesamten Verlauf werden von den Beteiligten fortwährend Bewertungen vorgenommen, um zu überprüfen, ob und welche Hilfe vor dem Hintergrund spezifischer Problemlagen und Ressourcen notwendig und geeignet ist, ob die anvisierten Ziele erreicht, die eingesetzten Mittel und Methoden zielführend sind und ob fachliche Standards eingehalten wurden oder nicht. Was bislang in der Praxis der Hilfeplanung allerdings fehlt, ist eine systematische Analyse dieser Bewertungen im Hilfeplanungsprozess, um Lernen aus Erfahrung über den Einzelfall zu ermöglichen.

Neben diesen allgemeinen Funktionen von Selbstevaluation wurde an dem Modellstandort die Frage diskutiert, ob durch diese systematische Form der Reflexion und Bewertung von Hilfen nicht auch die Möglichkeit einer qualifizierten Kom-

plexitätsreduktion eröffnet wird, die die komplexe und sensible Hilfeplanung handlungspraktisch entlastet und Qualifizierung im Prozess ermöglicht. Das heißt, es soll nicht darum gehen, eine neue und zusätzliche Anforderung an den Planungsprozess zu stellen, sondern darum, nach Wegen zu suchen, wie die Erfahrungen mit Hilfen und Prozessen jenseits subjektiver Eindrücke kommunizierbar, überprüfbar und veränderbar gemacht werden können, um die Grundlage für eine kooperative Qualitätsentwicklung zwischen öffentlichen und freien Trägern zu schaffen. Dabei standen die Wirksamkeit, die Überprüfbarkeit der Standards und die kooperative Qualitätsentwicklung im Vordergrund.

Selbstevaluation und die Wirkung von Hilfen

Bis auf wenige Studien ist über die Wirkung erzieherischer Hilfen im Kontext der Anwendung fachlicher Standards wenig bekannt (zum Überblick siehe Gabriel 2003). Vor dem Hintergrund kommunaler Einsparungen kann dem wachsenden Legitimationsdruck, unter dem die Hilfen zur Erziehung stehen, kaum etwas entgegengesetzt werden. Weder bezogen auf die Frage, was die Ursachen einer steigenden Inanspruchnahme von erzieherischen Hilfen sind, noch bezogen auf den Ertrag der eingesetzten öffentlichen Mittel (Was haben die Hilfen bewirkt?) können Anfragen der Politik qualifiziert beantwortet werden. Mit der Einführung neuer Steuerungsmodelle und von Marktprinzipien verändert sich das Verhältnis zwischen öffentlichen und freien Trägern sowie der freien Träger untereinander, da unter Kostengesichtspunkten ein zunehmend ökonomisch motivierter Wettbewerb in der Jugendhilfe und damit Hilfeplanung in Konkurrenzverhältnissen stattfinden.

Natürlich lassen sich weder bezogen auf die Ursachen noch auf die Wirkung von Hilfen messbare Kausalzusammenhänge vorweisen. Fachliches Handeln muss sich aber an Zielen orientieren und gut begründet bestimmte Methoden einsetzen, um diesen Zielen näher zu kommen. Professionelles Handeln zeichnet sich gerade dadurch aus, dass mehr oder weniger gut geeignete Handlungsstrategien angewendet und verantwortet werden, um bestimmte Veränderungen zu erzielen. Der gesamte Hilfeplanungsprozess stellt ein solches Modell antizipierter Veränderung dar. Insofern lassen sich zwar nicht Kausalitäten zwischen Handlung und Wirkung, aber bestimmte Plau-

sibilitäten abbilden, mit denen aufgezeigt werden kann, unter welchen Bedingungen und mit welchen Mitteln anvisierte Ziele erreicht werden können. So lässt sich auch der Erfolg von Hilfe bestimmen, der, bezogen auf die zugrunde gelegten Erfolgskriterien (etwa autonome Lebensführung, funktionierende Bewältigungsstrategien, normangepasste Verhaltensweisen), aus der Perspektive der Fachkräfte wie der Familien überprüft werden kann (von Spiegel 1998).

Im Planungsprozess selbst wird zu unterschiedlichen Zeitpunkten eine Menge von Informationen zu Ursachen, Verlauf und Beendigung von Hilfen erhoben. Die Informationsbasis für die Selbstevaluation ist also im Prinzip vorhanden. Geklärt werden muss allerdings, ob in den bereits vorhandenen Dokumentationssystemen (Akte, Hilfeplan, Protokolle der kollegialen Fallberatung) auch die Informationen systematisch erfasst werden, die für die Evaluationsfragen nötig sind. An dem Modellstandort wurde ein zusätzliches Instrument eingeführt, um zum Ende der Hilfe unter Beteiligung der Klientel ein Auswertungsgespräch führen und dokumentieren zu können. Im Rahmen anderer Modellprojekte wurden schriftliche Elternbefragungen zur Bewertung von Hilfen und Hilfeprozessen eingesetzt, mit denen im Rahmen von Selbstevaluationen gute Erfahrungen gemacht wurden (Darius und Müller, in Druck; Müller und Schmutz, in Druck). In Verbindung mit Daten, die über die Jugendhilfeplanung erhoben werden (Sozialstruktur, Lebenslagen, Infrastrukturangebote in Sozialräumen, Zielgruppenmerkmale von Adressatinnen und Adressaten erzieherischer Hilfen), lassen sich die Ergebnisse aus der Selbstevaluation (Wirkung und Erfolg von Hilfen) zu einem „integrierten Berichtswesen“ auf örtlicher Ebene verdichten (Bürger 1999) und in Planungs- und Qualitätsentwicklungsprozesse überführen.

Selbstevaluation und die Überprüfung fachlicher Standards

Dadurch dass Hilfen bislang nicht systematisch ausgewertet werden, entsteht ein Legitimationsdefizit gegenüber der Politik, und die Reflexion des eigenen professionellen Handelns bleibt intransparent. Im Alltag befinden sich Fachkräfte in Ämtern und Einrichtungen in komplexen Interaktionsbeziehungen, die sie nur insofern planen können, als dass sie

Situationen antizipieren, mit fachlichen Mitteln einwirken, Aus- und Nebenwirkungen vorwegnehmen und Handlungsfolgen vorab durchspielen. Vorweggenommene Ziele werden hypothetisch konstruiert und reflektiert. Das allein sichert aber nicht ab, dass die gewünschten Effekte eintreten, da in der Umsetzung immer andere Faktoren hinzutreten und letztlich die Entscheidungsfreiheit der Adressatinnen und Adressaten und die Unverfügbarkeit der Person eine Rolle spielen (müssen).

Aus dieser subjektiven Wahrnehmung von Situationen und Interaktionen generiert sich ein spezifisches Erfahrungswissen, das oftmals stark beeinflusst ist von krisenhaften Einzelfällen, Rückschlägen und Enttäuschungen. Denn trotz bester Hilfeplanung verlaufen die Lebensgeschichten der Adressatinnen und Adressaten anders, als zunächst angenommen. Daraus kann leicht der Schluss gezogen werden, dass pädagogische Prozesse in der Hauptsache personen- und situationsabhängig und fachliche Standards kaum von Bedeutung sind. In der Tat sind Hilfeplanungsprozesse in hohem Maß an Personen und Situationen gebunden, allerdings können Fachkräfte durch die Einhaltung fachlicher Standards die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass Hilfen besser gelingen, weil sie an die Lebensgeschichten und Ressourcen der Familien anschließen und von ihnen als hilfreich erlebt werden.

Insofern lässt sich bei der Evaluation von Hilfen systematisch danach unterscheiden, ob

- Hilfen deshalb misslungen sind, weil fachliche Standards nicht eingehalten wurden (etwa mangelnde Beteiligung oder ungeklärte professionelle Haltungen);
- fachliche Standards eingehalten wurden, aber dennoch die Familie von ihrem Selbstbestimmungsrecht Gebrauch gemacht hat beziehungsweise weiterhin ihren herkömmlichen Bewältigungsstrategien treu geblieben ist, oder ob Einwirkungen von außen (wie eine neue Partnerbeziehung oder die Verschlechterung der sozialen Situation) eingetreten sind, die sich im Hilfeprozess ausgewirkt haben;
- fachliche Standards bewusst nicht eingehalten wurden und Hilfen trotzdem wirksam waren, weil manchmal die Bezie-

hungs- und Bedeutungsgestaltung und unkonventionelle Lösungswege doch wichtiger sind als standardisierte Verfahrensweisen. Gerade in diesen Fällen gilt es zu überprüfen, ob fachliche Standards weiterentwickelt werden müssen, wie flexible und maßgeschneiderte Hilfesettings aussehen können beziehungsweise wie ein zu tiefes Eindringen in die Lebenswelt der Familien kontrolliert werden kann.

Unterstützt durch Ergebnisse von Selbstevaluationen, bekommt Lernen aus Erfahrung eine neue Qualität, indem prozesshaft und entlang alltagsspezifischer Fragestellungen professionelles Handeln mit seinen Möglichkeiten und Grenzen kritisch in den Blick genommen wird. Im Kontext von Hilfeplanungsprozessen bekommt Selbstevaluation aber auch die Funktion der Komplexitätsreduktion, ohne unzulässige Verkürzungen vornehmen zu dürfen. Bei Planungsprozessen handelt es sich immer auch um komplexe Bewertungsverfahren, bei denen unterschiedliche Dimensionen oftmals gleichzeitig und aus je unterschiedlichen Perspektiven verhandelt werden. Dabei geht es nicht nur darum, ob bei Ämtern und freien Trägern fachliche Standards eingehalten werden, sondern auch um die Bewertung der Rechtmäßigkeit, Wirksamkeit und Wirtschaftlichkeit von Hilfen. Ohne eine grundsätzliche Verständigung zwischen öffentlichen und freien Trägern über generelle Rahmungen und Ziele von Hilfen und ohne eine Verständigung auf Bewertungskriterien werden einzelne Bewertungen beliebig und konfliktuell.

Durch systematische Selbstevaluation kann der Hilfeplanungsprozess auf der Seite der Professionellen von der Unsicherheit entlastet werden, auf welcher Basis und mit welcher Konsequenz Bewertungen zu den einzelnen Dimensionen zustande kommen. Der Hilfeplanungsprozess bleibt zwar weiterhin komplex; die Einführung von Selbstevaluation sichert aber, dass nicht alles gleichzeitig in jedem Einzelfall grundsätzlich abgearbeitet werden muss, sondern dass in einem weiteren Arbeitsprozess die gewonnenen Erkenntnisse auf plausible Erklärungsmodelle und Wirkungsannahmen zurückgeführt werden. Dadurch kann der Planungsprozess eher zu einem Forum für die Adressatinnen und Adressaten werden als eines für die Bearbeitung von Konflikten und Missverständnissen zwischen den Professionellen.

Selbstevaluation als Bestandteil kooperativer Qualitätsentwicklung

Da sich Hilfeplanungsprozesse immer im qualifizierten Zusammenspiel von Jugendamt, leistungserbringenden Diensten und der Klientel bewegen und hier tragfähige Arbeitsbündnisse zustande kommen müssen, liegt es auf der Hand, dass jeweils konkrete Vereinbarungen darüber entwickelt werden müssen, wie Selbstevaluationen an der Schnittstelle der beteiligten Institutionen aussehen können. Dem geht allerdings voraus – und das zeigen die Erfahrungen an unserem Modellstandort –, dass zuvor ein gemeinsames Verständnis von „guter“ Hilfeplanung erarbeitet, Dokumentationssysteme abgestimmt und Aufgaben beziehungsweise Rollen geklärt sind. Erst danach lassen sich gemeinsame Indikatoren zur Überprüfung von fachlichen Standards, Auswertungsbögen zum Ende der Hilfe oder Adressatenbefragungen ausarbeiten. Daran sind nicht nur inhaltlich-konzeptionelle und methodische Fragen gekoppelt, die zwischen öffentlichen und freien Trägern verhandelt werden müssen, sondern auch Anforderungen an die Gestaltung von Zusammenarbeitsformen überhaupt. An Orten außerhalb der Fallarbeit, wie in Arbeitsgemeinschaften oder Qualitätszirkeln, lässt sich gemeinsam fachliche Orientierung erarbeiten. Ergebnisse aus Selbstevaluationen von Hilfen und Hilfeplanungsprozessen können diese kooperativen Arbeitsgremien mit praxisrelevanten Inhalten füllen sowie die abgestimmten Qualitätsentwicklungsprozesse in und zwischen den beteiligten Institutionen fundieren.

Im Prinzip liegt durch die Neufassung von Paragraph 78 a bis g SGB VIII mit den Qualitätsentwicklungsvereinbarungen hierfür der rechtliche Rahmen vor. Demnach müssen sich Jugendämter und Einrichtungen darüber verständigen, was sie unter einer „guten Erziehungshilfe“ oder einer „guten Hilfeplanung“ verstehen und entlang welchen Kriterien sie diese überprüfen und weiterentwickeln wollen. Da die Gestaltung einer guten Hilfe vom Planungsverfahren maßgeblich beeinflusst wird, zeigt sich hier ein Schlüsselprozess, an dem kooperative Selbstevaluations- und daran geknüpfte Qualitätsentwicklungsprozesse alltagspraktisch angebunden sind. Bisher gibt es bundesweit nur wenige Modelle, wie das Qualitätsmanagementmodell der Region Heilbronn-Franken (Kügler und Rock 2004), die diesen Weg konsequent beschreiten. Die inhaltliche Auseinanderset-

zung in fallunspezifischen Kooperationsgremien ist die zentrale Voraussetzung für die Entlastung des konkreten Hilfeplanungsprozesses von Grundsatzfragen und Strukturkonflikten. Dadurch erhalten Fachkräfte mehr Handlungssicherheit, und gleichzeitig wird die Komplexität der einzelnen Planungsprozesse reduziert, da klarer unterschieden werden kann, was an welchem Ort zu klären ist.

Gelungenes Zusammenspiel macht Komplexität reduzierbar

Hilfeplanung ist keine reine Verfahrensnorm, sondern sie soll den Adressatinnen und Adressaten ihre Selbstwirksamkeit, eine hilfreiche Beziehungsgestaltung und den Respekt vor ihren biografischen Lebensentwürfen und Bewältigungsstrategien erfahrbar machen. Dazu allerdings sind Arbeitsbündnisse notwendig, in denen ein „working consensus“ über die anvisierten Veränderungen erzielt und die Hilfe selbst zum Thema gemacht werden kann.

Nur vor dem Hintergrund geklärter Strukturen lassen sich solche Arbeitsbündnisse realisieren, die auf gemeinsam erarbeiteten Vorstellungen von guter Hilfe und Hilfeplanung basieren. Gemeinsame Qualitätsentwicklungsprozesse und Orte der fallübergreifenden Kooperation, an denen strukturelle und konzeptionelle Fragen bearbeitet werden, sind nötig, um den Planungsprozess als Modell einer zieldienlichen und akzeptierten Veränderung in konkreten Situationen zu gestalten.

Um diesen Freiraum für professionelles Handeln in der Hilfeplanung zu schaffen, braucht es ein abgestimmtes Zusammenspiel der unterschiedlichen Kooperationsorte von öffentlichen und freien Trägern, um Lernprozesse aus der Fallarbeit, den Kooperationsbeziehungen sowie aus Infrastruktur-, Organisations- und Qualitätsentwicklungsprozessen zu systematisieren und bearbeitbar zu machen. Nur dann lässt sich der Hilfeplanungsprozess mit seinen hohen Anforderungen an professionelles Handeln in aufgabenbezogenen Organisationsstrukturen in seiner Komplexität sinnvoll reduzieren. Mit Hilfe von Selbstevaluationsverfahren lassen sich diese Lernprozesse systematisieren und auf eine verlässliche und kommunizierbare Grundlage stellen, die die Bewertung von Gelingens-

bedingungen fachlich und fachpolitisch transparent macht. Auch dann bleibt der Hilfeplanungsprozess noch voraussetzungsreich und komplex genug. Eingebunden in kooperative Qualitätsentwicklungsprozesse, wird er in der konkreten alltagspraktischen Situation aber überschaubarer. Die Qualifizierung von Hilfeplanungsprozessen bleibt über systematisches Lernen aus Erfahrung ein Dauerthema in den Hilfen zur Erziehung.

Anmerkung

1

Bei dem Modellstandort handelt es sich um die Jugendämter Alzey-Worms, Worms und Rhein-Hunsrück-Kreis und um sechs Einrichtungen freier Träger, die hier Hilfen zur Erziehung durchführen.

Literatur

Blandow, Jürgen (2004).

Dokumentation in der Heimerziehung. Reflexionen über Sinn und Zweck, Voraussetzungen und Probleme.

In H. Henes & W. Trede (Hrsg.), Dokumentation pädagogischer Arbeit (S. 42–56).

Frankfurt: Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen.

Bürger, Ulrich (1999). Die Bedeutung sozialstruktureller Bedingungen für den Bedarf an Jugendhilfeleistungen. In Institut für soziale Arbeit e.V. (Hrsg.), Soziale Indikatoren und Sozialraumbudgets in der Kinder- und Jugendhilfe (S. 9–34). Münster: Votum.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2002). Qs Kompendium. Gesamtausgabe aller Qs-Hefte. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe. Berlin: Eigenverlag.

Darius, Sonja, Müller, Heinz & Teupe, Ursula (2004).

Qualitätsentwicklung in den Sozialen Diensten des Jugendamtes. Mainz: Ministerium für Arbeit, Soziales, Familie und Gesundheit Rheinland-Pfalz.

Darius, Sonja & Müller, Heinz (in Druck).

„Das Neunkircher Modell“. Evaluationsbericht zur ganzheitlichen, sozialraumorientierten und budgetierten Jugendhilfe Neunkirchen. Mainz: Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V.

Gabriel, Thomas (2003).

Was leistet Heimerziehung? Eine Bilanz deutschsprachiger Forschung. In Th. Gabriel & M. Winkler (Hrsg.), Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven (S. 167–195).

München: Ernst Reinhardt.

Heil, Karolus, Heiner, Maja & Feldmann, Ursula (2001).

Evaluation sozialer Arbeit. Eine Arbeitshilfe mit Beispielen zur Evaluation und Selbstevaluation.

Frankfurt: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge.

Kügler, Nicolle & Rock, Kerstin (2004).
Gemeinsam Qualität in der Kinder- und Jugendhilfe entwickeln.
Erfahrungen, Analysen und Perspektiven zum kooperativen Qualitätsmanagement der Jugendhilfe in der Region Heilbronn-Franken.
EREV-Schriftenreihe, 4, 29.

Merchel, Joachim (2002).
Qualität im Hilfeplanverfahren.
In Institut für soziale Arbeit e.V. (Hrsg.), ISA-Jahrbuch zur Sozialen Arbeit 2002 (S. 101–121).
Münster: Eigenverlag.

Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens (Hrsg.) (2003).
Hilfeplanung als Kontraktmanagement? Erster Zwischenbericht des Forschungs- und Entwicklungsprojekts „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“.
Nördlingen: Steinmeier.

Müller, Burkhard (1991).
Die Last der großen Hoffnungen. Methodisches Handeln und Selbstkontrolle in sozialen Berufen (völlig überarbeitete Neuausgabe).
Weinheim: Juventa.

Müller, Heinz & Schmutz, Elisabeth (in Druck).
Evaluation der Hilfen zur Erziehung in der Stadt Ludwigshafen.
Mainz: Ministerium für Arbeit, Soziales, Familie und Gesundheit Rheinland-Pfalz.

Münder, Johannes (2001).
Sozialraumorientierung und das Kinder- und Jugendhilferecht.
Rechtsgutachten im Auftrag von IGfH und SOS-Kinderdorf e.V.
In Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.), Sozialraumorientierung auf dem Prüfstand. Dokumentation 1 der SPI-Schriftenreihe (S. 6–124).
München: Eigenverlag.

Schrappner Christian (2002).
Fallverstehen und Deutungsprozesse in der sozialpädagogischen Praxis.
In Bundesarbeitsgemeinschaft der Kinderschutz-Zentren e.V. (Hrsg.), Fallverstehen und Diagnostik bei Kindesvernachlässigung (S. 8–19).
Köln: Eigenverlag.

Schwabe, Mathias (1999).
Sozialpädagogische Prozesse in Erziehungshilfen zwischen Planbarkeit und Technologiedefizit. Zeitschrift für Pädagogik, 39. Beiheft „Erziehung und sozialer Wandel“, 117–130.

Schwabe, Mathias (2000).
Partizipation im Hilfeplangespräch – Hindernisse und wie sie gemeistert werden können. SOS Dialog 2000, 11–17.

Schwabe, Mathias (2002).
Das Hilfeplangespräch als „Planungsinstrument“: Möglichkeiten, Grenzen und Gefahren eines kommunikativen Verfahrens bei der Steuerung und Zielorientierung von Erziehungshilfen. Forum Erziehungshilfen, 1, 4–12.

Spiegel, Hiltrud von (1993).
Aus Erfahrung lernen. Qualifizierung durch Selbstevaluation.
Münster: Votum.

Spiegel, Hiltrud von (1994).
Selbstevaluation als Mittel beruflicher Qualifizierung.
In M. Heiner (Hrsg.), Selbstevaluation als Qualifizierung in der Sozialen Arbeit. Fallstudien aus der Praxis (S. 11–55).
Freiburg: Lambertus.

Spiegel, Hiltrud von (1998).
Selbstevaluation – Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung „von unten“.
In J. Merchel (Hrsg.), Qualität in der Jugendhilfe. Kriterien und Bewertungsmöglichkeiten (S. 351–373).
Münster: Votum.

Kontraktmanagement und kollegiale Beratung – Qualifizierungsbausteine im Hilfeplanverfahren

Die Weiterentwicklung der Hilfeplanung soll in unserem Beitrag vorrangig unter dem Blickwinkel der Schnittstelle zwischen öffentlichen und freien beziehungsweise privaten Trägern der Jugendhilfe (im Weiteren zusammenfassend freie Träger genannt) betrachtet werden. Um deren Zusammenarbeit und deren vertragliche Absprachen unter dem Entwicklungsaspekt diskutieren zu können, ist es wichtig, sich zu vergegenwärtigen, durch welche Rahmenbedingungen Hilfeplanung im Wesentlichen geprägt ist. In diesem Sinn ist Hilfeplanung ein gesetzlich geregeltes Verfahren – im Allgemeinen in Bezug auf die Zusammenarbeit der öffentlichen und freien Jugendhilfe gemäß Paragraf 4 SGB VIII und im Speziellen bezogen auf die Hilfeplanung gemäß den Paragrafen 36 und 37 SGB VIII. Festgelegt ist sie durch den Abschluss gesetzlich vorgeschriebener Vereinbarungen – gemäß § 77 SGB VIII (Vereinbarung über die Höhe der Kosten) und § 78 a ff. SGB VIII (Vereinbarungen über Leistungsangebot, Entgelt und Qualitätsentwicklung). In der Art und Weise ihrer Ausgestaltung und Umsetzung ist die Hilfeplanung geprägt durch gesetzlich bestimmte Machtverhältnisse und Abhängigkeiten: ein strukturelles Abhängigkeitsverhältnis der freien Träger von den Handlungen und Entscheidungen der Fachkräfte öffentlicher Träger.

Der Gestaltungsspielraum

Innovationspotenziale in der Zusammenarbeit öffentlicher und freier Träger im Rahmen der Hilfeplanung zeigen sich in der Ausgestaltung und Qualifikation des Hilfeplanprozesses in jedem Einzelfall. In diesem Sinn ist der Prozess der Hilfeplanung in vielerlei Hinsicht gestaltbar: Der Rahmen der ab-

zuschließenden Vereinbarungen muss abgesteckt werden in Bezug auf die konkreten Verhandlungsergebnisse gemäß § 77 SGB VIII (Vereinbarung über die Höhe der Kosten), § 78 a SGB VIII (Vereinbarungen über Leistungsangebot, Entgelt und Qualitätsentwicklung) und § 36 (Vereinbarungen im Rahmen der individuellen Hilfeplanung). Die verantwortliche Fachkraft sowohl des öffentlichen als auch des freien Trägers handelt und entscheidet nach persönlichem Ermessen und entsprechend ihrer Qualifikation und Kompetenz. Das umzusetzende Handlungskonzept muss beschrieben werden sowohl grundsätzlich wie auch im Einzelfall (Verständigung zu Haltungen und Wertorientierung). Eine aufgaben- und auftragsbezogene Rollenklarheit ist herzustellen und zu gewährleisten, etwa in Bezug auf die fachliche und strukturelle Handlungssicherheit der Fachkraft. Die tragende Organisationsstruktur ist auf ihre Sinnhaftigkeit und auf Verbindlichkeit der notwendigen Arbeits- und Entscheidungsabläufe auszurichten. Ein aufgaben- beziehungsweise auftragsbezogener Informationsaustausch ist notwendig. Dieser sollte sich auf die Angemessenheit sowie die Einhaltung und Klarheit getroffener Vereinbarungen unter Nutzung der Möglichkeiten (und nicht vordergründig der Grenzen) des Daten- und Vertrauensschutzes beziehen. Eine sachbezogene Kommunikation erfordert unter anderem die Fähigkeit der Fachkraft zu einer sachlichen und ergebnisorientierten Situationsbewertung und ihre Bereitschaft zu kritischer und selbstkritischer Auseinandersetzung. Es ist wichtig, dass organisationsübergreifend handelnde Teams geschaffen werden, die die Perspektiven und Interessen der jeweiligen beteiligten Organisationen und deren Nutzerinnen und Nutzer wahren (fachlicher Kooperationsbezug). Die grundsätzliche Zuverlässigkeit darf nicht infrage stehen, etwa wenn es darum geht, getroffene Vereinbarungen und gegebenenfalls miteinander abgestimmte Veränderungen oder Anpassungen von Vereinbarungen einzuhalten. Dazu gehört eine für alle Seiten verbindliche nutzerorientierte Zielvorgabe für das Handeln, die sich auf inhaltliche und organisatorische Aspekte gleichermaßen bezieht. Erforderlich ist dazu ein kommuniziertes Verständnis von Beteiligung, bezogen auf das Maß der Einbeziehung der Fachkräfte verschiedener Hierarchieebenen, aber auch der Leistungsberechtigten und Leistungsempfänger selbst. Eine perspektivenorientierte Qualitätsentwicklung hinsichtlich der zu treffenden und abrechenbaren Vereinbarungen zum

Management, zur Steuerung der konzeptionellen Entwicklung als auch bezüglich der Wirkung auf die Ausgestaltung der Hilfeplanung im Einzelfall begleitet den innovativen Gestaltungs- und Entwicklungsprozess äußerst hilfreich.

Innovationen innerhalb des Verfahrens

Bevor am Beispiel unseres konkreten Standortes die kollegiale Beratung als eine praktische Form der kontraktierten Zusammenarbeit zwischen öffentlichem und freiem Träger der Jugendhilfe vorgestellt wird, sollen einige grundlegende Ausführungen zum Thema Kontraktmanagement vorangestellt werden (siehe dazu Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2003, S. 10 ff.). Das Kontraktmanagement realisiert sich im Zusammenspiel der öffentlichen und der freien Jugendhilfe zum Beispiel über die Art, wie der Hilfeplanprozess gestaltet ist. Für diese Ausgestaltung des Kontraktmanagements wie auch für seine Durchführung kann mit Blick auf die genannte Schnittstelle deshalb festgehalten werden:

In Bezug auf die Leistungsberechtigten und Leistungsempfänger stellt die Hilfeplanung als tragfähiges Kontraktmanagement einen Vermittlungsprozess im Sozialleistungsdreieck von Leistungsberechtigten und Leistungsempfängern, öffentlichem Träger (gesamtverantwortlich, Kostenträger) und freiem Träger (Leistungsanbieter) dar. Im Einzelfall ist die Hilfeplanung ein Steuerungsprozess, der auf der Grundlage vereinbarter und überprüfbarer (fachlicher und betriebswirtschaftlicher) Indikatoren gestaltet wird. Bezogen auf die Institution, ist Hilfeplanung immer auch mit der Art und Weise der Qualitätsentwicklung in der einzelnen Organisation verknüpft. Und schließlich gilt, dass die Zusammenarbeit der Jugendämter mit Angeboten, Diensten und Einrichtungen und hier nicht nur der Hilfen zur Erziehung ressourcenorientiert durch eine verbindliche „Geschäftsgrundlage“ bestimmt sein muss. Dabei wird diese Geschäftsgrundlage entsprechend der vorhandenen beziehungsweise zu nutzenden Ressourcen regional sehr unterschiedlich auszugestalten sein.

Das Kontraktmanagement wird in der heutigen Praxis der Sozialen Arbeit als Synonym für den Prozess von Zielverein-

barungen, Kooperations- oder Leistungsverträgen verstanden. Aus diesem Verständnis heraus ist ein Kontrakt eine Art umfassende Zielvereinbarung, eine grundsätzliche Form des Kooperations- beziehungsweise Leistungsvertrages. Ein Kontrakt ist immer das Ergebnis eines schriftlich fixierten Aushandlungsprozesses (Wie?) zwischen mindestens zwei Beteiligten (Wer?). Der Kontrakt ist darüber hinaus inhaltlich bestimmt (Was?), ergebnis- und wirkungsorientiert (Wohin?) sowie zeitlich verfasst (Wann?). Er umfasst außerdem die notwendigen Ressourcen und Rahmenbedingungen (Womit?), beinhaltet sowohl Festlegungen zum Berichtswesen (Was ist?) als auch zum Controlling (Was dann?) und nennt Vereinbarungen zum Verfahren bei auftretenden Abweichungen (Was, wenn?).

Der Prozess der verhandlungsorientierten Vorbereitung, der ergebnis- beziehungsweise wirkungsorientierten Durchführung und Bewertung sowie der steuernden Nachbereitung kann als Kontraktmanagement bezeichnet werden. In diesem Sinne wird im Rahmen eines Kontraktes nicht mehr in jedem Fall über die Einzelanweisung oder den Einzeleingriff unmittelbar gesteuert, sondern über den Kontrakt „auf Abstand“ (Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung 1998) und eher mit Blick auf das gesamte Handlungsfeld. In diesem Sinne werden in einem Kontrakt bestimmte Handlungs- (Wie ist das gemeinsame Verständnis einer flexiblen Hilfe?), Handlungs- (Wie gestaltet sich der Beteiligungsprozess?) und Entscheidungsgrundsätze (Wer entscheidet was unter welcher Beteiligung?) vereinbart, die der Entscheidung im Einzelfall zugrunde gelegt werden können. So entsteht für die fallzuständige Fachkraft des öffentlichen Trägers eine erhöhte Handlungs- und Entscheidungssicherheit. Für den freien Träger bedeutet dies, dass letztendlich im Rahmen der Hilfeplanung getroffene Vereinbarungen in ihrer „Entstehung“ transparenter und verständlicher werden sowie angemessener in der weiteren „Fallbearbeitung“ berücksichtigt werden können.

Kontraktmanagement wird als kommunikative und steuerungsorientierte Kooperation zwischen zwei gleichberechtigten Partnern verstanden, die beide mit einem unterschiedlichen Auftrag, mit verschiedenen Interessen und speziellen Kompetenzen ausgestattet sind. Ein Kontrakt und dessen Management beziehen sich inhaltlich auf eine Linienführung, die ausgeht

von einem Gegenstand (Bedarf, Auftrag, Problem) und auf der Grundlage gemeinsam vereinbarter politischer, fachlicher sowie konkreter, widerspruchsfreier, messbarer und realisierbarer Ziele (Sozialverhalten, Entwicklungsziele) zu Ergebnissen führt (Qualität), die an diesen Zielvereinbarungen gemessen und bewertet werden können (Evaluation und Leistungsbewertung). Damit dementsprechende Ziele beziehungsweise Ergebnisse erreicht werden, müssen Verfahren vereinbart werden bezüglich der Standards zur Durchführung (Organisationsgestaltung, Zuständigkeiten, Verantwortlichkeiten, Kompetenzen, Orientierung an den Leistungsberechtigten und Leistungsempfängern), des Controllings (Indikatoren, Bewertungsverfahren, Steuerungsmöglichkeiten) und für auftretende Abweichungen (Umgang mit Zielkonflikten, Sanktionen, Eingriffe, Anreize). Es sind zudem notwendige beziehungsweise mögliche Ressourcen und Rahmenbedingungen (Mengen, Zeit, Kosten) zu klären.

Für das Kontraktmanagement sind einige Merkmale von besonderer Bedeutung, die nicht als Formalia einer Prozessgestaltung zu verstehen sind, sondern eher als Indikatoren für dessen Qualität. Ein qualitativ gutes Kontraktmanagement zeichnet sich durch Kriterien aus, wie Schriftlichkeit, Transparenz, Verbindlichkeit, Messbarkeit, Steuerbarkeit und Wirtschaftlichkeit. Diese Kriterien sind grundsätzlich auszurichten auf eine Ziel-Mittel-Ergebnis-Relation (etwa Kosten-Nutzen-Bezug) und auf eine Ergebnis-Konsequenz-Relation (Wirkungs-Folgen-Bezug). In diesem Sinne macht nicht jeder, was er will, und keiner, was er soll, und alle machen mal mit, sondern es gibt verbindliche Vereinbarungen zu den zu erreichenden Zielen, zu den dazu notwendigen Ressourcen und zu den zugrunde liegenden Vorstellungen, durch die sich das Ergebnis auszeichnet. Zudem ist bereits zu Beginn vereinbart, welche „Folgen“ es hat, wenn beabsichtigte Ergebnisse nicht erreicht werden. So ist das Kontraktmanagement zu verstehen als ein Prozess, in dem die inhaltliche, organisatorische und finanzielle Planung und Steuerung zusammengeführt werden.

In der Vergangenheit war die Hilfeplanung im Sinne eines Kontraktmanagements oft zu wenig verbindlich. So war sie nur bedingt mess- beziehungsweise bewertbar und ließ oft vereinbarte Verfahren zur Bewertung der Ergebnisse oder Wirkungen

vermissen. Zudem fehlten und fehlen ihr ein ausreichender Bezug zwischen den vereinbarten Zielen einerseits und den Handlungsschritten andererseits (Ziel-Handlungs-Bezug), eine angemessene Berücksichtigung des Verhältnisses von vereinbarten Zielen und den zur Zielerreichung gegebenen Möglichkeiten und Grenzen der Beteiligten (Ziel-Ressourcen-Bezug) sowie verbindliche Absprachen zu den Konsequenzen bei Zielabweichungen, zum Beispiel bei unerwarteten Entwicklungen oder mangelhafter Auftragsbearbeitung (Ziel-Konsequenz-Bezug).

Diese Praxisprobleme markieren Ansatzpunkte für Forschungs- und Entwicklungsthemen im Rahmen der weiteren Ausgestaltung des Hilfeplanverfahrens, insbesondere an der Schnittstelle zwischen öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe. Das folgende Beispiel beschreibt eine systematische Arbeitsweise.

Kollegiale Beratung – ein Praxisbeispiel

In der Stadt Brandenburg an der Havel wurde im Rahmen des Projektes „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“ in Kooperation von Jugendamt (Amt für Jugend, Soziales und Wohnen) und einem ausgewählten freien Träger (VHS Bildungswerk GmbH – Träger von stationären, teilstationären und ambulanten Hilfen zur Erziehung) ein Entwicklungsprozess initiiert. Für die Leitungsebene beider Träger war von Beginn an die Beteiligungsorientierung durch Einbeziehung von Fachkräften beider Seiten von wesentlicher Bedeutung.

Eine zweitägige „Zukunftswerkstatt“ (Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2004) bildete im November 2003 den Projektaufakt. An dieser nahmen neununddreißig Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des öffentlichen und des freien Trägers teil. Es war das Ziel, den Prozess der Hilfeplanung speziell mit Blick auf die Schnittstelle zwischen beiden kritisch und sachbezogen zu analysieren und gemeinsam Konzepte für eine Weiterentwicklung zu erarbeiten. Dazu sollten die konkreten Erfahrungen und Ideen genutzt, die gemeinsame Kommunikation und Interaktion intensiviert, das gegenseitige Verstehen und das Herausfinden von Interessen gefördert sowie bisher nicht bekannte Ressourcen erkannt und

aktiviert werden. Die Methode der Zukunftswerkstatt wurde bewusst eingesetzt, um zum einen ein zwar erfahrungsbezogenes, aber über das Alltagshandeln hinausreichendes Ideenpotenzial freizusetzen, zum anderen um ein Handlungsmodell zu vermitteln, das auch im späteren Hilfeplanungsprozess modifiziert eingesetzt werden kann.

Die Arbeit war untergliedert in eine Kritikphase, Fantasiephase und Konzeptphase. Aus den Ergebnissen der Zukunftswerkstatt kristallisierten sich nach einer Bewertung durch die Teilnehmenden fünf zentrale Entwicklungsthemen heraus: fachliche Defizite, hinderliche Rahmenbedingungen, unzureichender Informationsaustausch, unklare Rollenverteilung und mangelnde Zuverlässigkeit. Diese Themen bildeten die Grundlage für die weitere Arbeit, wobei ein wesentlicher Ansatz für die Entwicklung zunächst in der unmittelbaren Zusammenarbeit beider Seiten auf der Mitarbeiterebene gesehen wurde. Diesbezüglich wurden zwei Arbeitsansätze vereinbart: Auf der Prozessebene sollte eine Qualifizierung im Rahmen der fall- und themenbezogenen kollegialen Beratung erfolgen sowie auf der strukturellen Ebene die Abstimmung und Qualifizierung der Dokumentationssysteme.

Die Voraussetzungen für die Abstimmung der Dokumentationssysteme waren günstig. Im Rahmen eines Projektes „Qualitätsentwicklung im ASD“ hat das Jugendamt ein Qualitätshandbuch für den Allgemeinen Sozialdienst (ASD) erarbeitet, das unter anderem auch die Dokumentation im Zusammenhang der Hilfeplanung beinhaltet und das 2005 als verbindliche Arbeitsgrundlage für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eingeführt wurde. Das VHS-Bildungswerk hat sich 2004 einem Qualitätszertifizierungsprozess unterzogen, in dem unter anderem die Erarbeitung einer Übersicht über die Schnittstellen zwischen dem freien Träger und dem Jugendamt bezüglich des Hilfeplanungsverfahrens erarbeitet sowie das eigene Dokumentationssystem grundsätzlich überarbeitet wurde. Auf diesen Grundlagen baut der Abstimmungsprozess im laufenden Projekt „Hilfeplanung als Kontraktmanagement“ auf, der in kleinen Arbeitsgruppen vorbereitet, entworfen und erprobt wird. Ziel der Abstimmung sind Arbeitserleichterungen durch gemeinsam zu nutzende Informationen sowie Qualifizierungen hinsichtlich eines gesicherten Informationsaustausches, der

über entsprechend abgestimmte Formblätter erfasst und dokumentiert wird. Nach einer Erprobungsphase sollen die zwischen Jugendamt und VHS-Bildungswerk vereinbarten Dokumentationen dann als Teil der gemeinsamen Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach Paragraph 78 a ff. SGB VIII auf alle freien Träger in der Stadt Brandenburg verbindlich übertragen werden.

Kollegiale Beratung findet im Alltag von Institutionen, Arbeitsgruppen oder Teams fortwährend statt. Sie ist als ein mögliches strukturelles Element und als eine Form methodischen Vorgehens nicht wegzudenken. Allerdings sind die oft benannten Bedenken – wie der verhältnismäßig hohe Zeitaufwand für eine qualifizierte Vorbereitung und Durchführung bei gleichzeitig hohem Arbeitsaufwand im Sozialen Dienst des Jugendamtes oder die unterschiedlichen Interessen, Rollen und Aufträge öffentlicher und freier Träger – bei der Einführung und Umsetzung des Konzeptes der kollegialen Beratung zu berücksichtigen. Diese nachvollziehbaren Bedenken können aber gerade ein Grund dafür sein, strukturiert in einen fachlichen Austausch zu gehen. Die kollegiale Beratung kann deshalb *eine* Möglichkeit zur effektiven Beratung und Besprechung gerade über Trägergrenzen und Trägerinteressen hinweg sein.

Die folgenden Ausführungen geben eine Hilfestellung, um das methodische Instrument der kollegialen Beratung dafür zu nutzen, Beratungsprozesse wirksam zu gestalten. Unter kollegialer Beratung verstehen wir eine strukturierte Reflexion als professionelle „Selbsthilfe“ innerhalb eines verbindlichen, personell und zeitlich bestimmten Verfahrens. Sie soll zu mehr Handlungssicherheit führen (Aufmerksamkeitslenkung etwa auf eine spezielle Fragestellung), die Suche nach ressourcenorientierten Lösungen fördern sowie die „Einsatzfähigkeit“ sowohl im Kontext der Bearbeitung von Einzelfällen als auch in Bezug auf übergreifende Themen qualifizieren helfen.

Im Sinne der gewünschten Qualifizierung der Zusammenarbeit des öffentlichen und freien Trägers werden mit der kollegialen Beratung bestimmte Ziele verfolgt. Diese beziehen sich insgesamt auf die Förderung der Kollegialität. Dazu gehören die fall- und themenbezogene Reflexion in der Gruppe beziehungsweise im Team, die absichtsvolle Nutzung der vorhandenen Ressourcen (Wissen und Kompetenzen) der Beteiligten,

ein planvoller und strukturierter Informationsaustausch sowie die Überprüfung, Differenzierung und Erweiterung der individuellen Wahrnehmung, Deutung und Handlungsregulierung. In all diesen Bereichen können die Fachkräfte ihre Kompetenzen ausbauen. Ein erweitertes Denk- und Handlungsspektrum ist ebenso von Vorteil wie die Fähigkeit, diffuse fall- oder themenbezogene Ausgangssituationen strukturiert, moderiert und reflektiert zu klären. Es sollen situationsangemessene Handlungsstrategien beziehungsweise Lösungen entwickelt und eine verbesserte Handlungssicherheit einzelner Fachkräfte erreicht werden.

Die Idee der kollegialen Beratung wurde im Fall der Stadt Brandenburg an der Havel in eine konkrete Arbeitsstruktur umgesetzt. Im Rahmen der Beratung sollen sowohl Einzelfälle als auch übergeordnete Themen behandelt werden. Die Beratung wird mit Blick auf die Ergebnisse (Themenschwerpunkte) der Zukunftswerkstatt fokussiert durchgeführt und (zu Beginn fall- beziehungsweise themenbearbeitender Innenkreis mit anschließender Beobachtung) durch eine Beobachtungsgruppe (zu Beginn beobachtender Außenkreis mit anschließend kommunizierter Reflexion) reflektierend begleitet. Die Beobachtungsgruppe erfüllt mit maximal zwei öffentlich vereinbarten Themenschwerpunkten (Ergebnisse der Zukunftswerkstatt) ihre Aufgaben.

Grundsätzlich sind die am Fall beziehungsweise am Thema beteiligten Fachkräfte des Sozialen Dienstes des Jugendamtes und der die Hilfe durchführenden Träger beteiligt sowie gegebenenfalls weitere in den Fall beziehungsweise das Thema involvierte Fachkräfte. Der kollegialen Beratung liegt eine verbindliche Struktur zugrunde. Der inhaltliche und zeitliche Ablauf sowie die Rollenverteilung sind dabei klar geregelt. Die Rollen in der kollegialen Fallberatung werden vor beziehungsweise zu Beginn der Beratung festgelegt. Der Falldarsteller (verantwortliche Fachkraft des ASD) steht prinzipiell bereits vorab fest, außerdem die weiteren zu beteiligenden Personen. Die kollegiale Beratung bedarf unbedingt einer Moderation, die selbst nach Möglichkeit nicht unmittelbar in den Fall eingebunden sein sollte. Für die Protokollführung ist ebenso jemand zu bestimmen wie für die Visualisierung am Flipchart. Hier werden Ideen und Merkposten notiert, die im weiteren

Beratungsverlauf allen Beteiligten präsent sein sollen. Außerdem empfiehlt es sich, eine oder zwei Personen zur Übernahme von Rollen aus dem vorzustellenden Fall zu motivieren, um von der fachlichen Perspektive hin zur Perspektive der betroffenen Person(en) zu wechseln. Auch in der Beobachtungsgruppe gibt es die Rolle der Moderation und des Protokolls sowie die Benennung der Beobachtungsthemen.

Die falldarstellende Fachkraft benennt vor ihrer Präsentation die Fragestellung, die sie von der Beratungsrunde beantwortet sehen möchte. Damit wird die Aufmerksamkeit von vornherein auf diese Frage gerichtet und konzentriert so die weitere Bearbeitung. Die Beratungsrunde prüft, ob sie grundsätzlich die Frage versteht und sie auch für beantwortbar hält. Auch die nun folgende, gut vorbereitete Fallvorstellung sollte auf diese Fragestellung fokussiert sein. Genogramm und Zeitleiste zum Lebens- und gegebenenfalls zum bisherigen Hilfeverlauf sind dabei Standard, Ziele und Ressourcen der Betroffenen sollten nicht fehlen – alles gut visualisiert, damit alle Beteiligten sich auf das Verstehen und die Fragen dazu konzentrieren können. Nach der Darstellung stellt die Beratungsrunde Informationsfragen zum Fall und überprüft gemeinsam mit der darstellenden Fachkraft, ob die Fragestellung unverändert stehen bleiben kann oder neu formuliert werden muss. Im nächsten Schritt darf sich die falldarstellende Fachkraft zurücklehnen, denn die Beratungsrunde sammelt nun in einer Ideenbörse assoziativ Anregungen und Vorschläge zu möglichen Vorgehensweisen und zur Nutzung von Ressourcen. Diese Ideen dürfen und sollen außerhalb von Erwägungen zur Machbarkeit liegen und noch nicht in irgendeiner Weise bewertet werden, um auch neuen und vielleicht zunächst unkonventionellen Lösungsmöglichkeiten Raum zu geben. In dieser Phase ist die Visualisierung besonders wichtig, damit keine Idee verloren geht. Anschließend wählt die falldarstellende Fachkraft jene Ideen und Vorschläge aus, die genauer betrachtet und hinsichtlich der Realisierungsmöglichkeiten überprüft werden sollen; gegebenenfalls werden konkrete Vereinbarungen, Aufträge und Verantwortlichkeiten festgelegt. Nunmehr wechselt die Beobachtungsgruppe in den Innenkreis, die Fallberatungsrunde geht nach außen. Die Beobachtungsgruppe erörtert die Eindrücke, die sie entlang den Beobachtungsaufgaben wahrgenommen hat. Abschließend reflektiert die Fallberatungsrunde den Gesamtprozess.

Eine solche kollegiale Fallberatung bedeutet Arbeit, an der alle beteiligt sind. Das ist zum einen die Vorbereitung durch die falldarstellende Fachkraft. Es ist gar nicht so leicht und bedarf einiger Übung, jene Fragen herauszufinden, die ihr die Beratungsrunde beantworten und die deren Aufmerksamkeitsrichtung bestimmen soll. Die auf diese Fragestellung abgestellte Fallpräsentation (Was muss die Beratungsgruppe wirklich vom Fall beziehungsweise vom Thema wissen, um meine Frage beantworten zu können? Welche Wünsche, Willensbekundungen oder Ziele haben die Fallbeteiligten? Welche Ressourcen der Betroffenen und ihres Umfeldes sind mir bekannt?) erfordert einen – vielleicht sogar neuen – gezielten Blick auf den Fall und eine strukturierte und möglichst übersichtlich visualisierte Präsentation. Die Beratungsrunde konzentriert sich auf die Fragestellung und auf das Fallverstehen und ist dann bei der Entwicklung von lösungsorientierten Ideen gefragt. Der Perspektivenwechsler muss sich eindenken und einfühlen in die übernommene Rolle; die Beobachtungsgruppe verfolgt den Beratungsverlauf, konzentriert auf die ihr gestellten Aufgaben. Schließlich hat die Moderation während der gesamten Beratung nicht nur die Zeitstruktur im Blick zu behalten, sondern den Beratungsprozess in der jeweils anstehenden Phase auf deren Aufgabenstellungen zu fokussieren, auf einen konstruktiven Umgang miteinander zu achten und zu kreativer, ergebnisorientierter Ideenfindung anzuregen. Insbesondere die Moderationsfunktion in der kollegialen Beratung macht die Verschiebung der sozialarbeiterischen Aufgabenstellung hin zum (Fall)management verstärkt deutlich.

Der kollegialen Beratung liegt eine verbindliche Struktur zugrunde. Der inhaltliche und zeitliche Ablauf sowie die Rollenverteilungen sind klar bestimmt. (Als Arbeitshilfe siehe ausführliche Tabelle in Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2005, S. 34 f.).

Managementkompetenz entwickeln – Fazit

Die Konzipierung, Umsetzung und Ausgestaltung einer kontraktierten Zusammenarbeit öffentlicher und freier Träger der Jugendhilfe erfordern fachliche Rahmenbedingungen, die es mit den beteiligten Fachkräften zu entwickeln gilt. Es obliegt

der Leitungsebene, die fachliche Begleitung zu gewährleisten. Für eine angestrebte Verbesserung der Hilfeplanung an der Schnittstelle zwischen öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe wurden die folgenden Erfordernisse als wesentlich erkannt: Die Fachkräfte müssen qualifiziert werden, damit sie zunächst wesentliche Frage- beziehungsweise Problemstellungen (Ziele) zur Fall- beziehungsweise Themenbearbeitung adäquat formulieren können. Förderlich ist ein untereinander offener (aber nach außen hin geschützter) Umgang mit unterschiedlichen Ausgangs- und Interessenlagen, der gleichzeitig die fachliche Differenzierung wahrt. Nach einer geeigneten und notwendigen Hilfe sollte eher ressourcen- als problemorientiert gesucht werden, wobei gleichermaßen die Möglichkeiten und Grenzen des Hilfesystems wie auch die der Nutzerinnen und Nutzer mitzubedenken sind. Stets sollten das Machbare, Leistbare beziehungsweise Annehmbare im Fokus der Bemühungen stehen und nicht allein das Wünschenswerte. Womöglich noch Dritter, nicht an der Hilfeplanung Beteiligter. Managementkompetenzen der Fachkräfte gilt es ebenso zu entwickeln, wie deren Rollen- und Handlungssicherheit zu verbessern, dies auch im Hinblick auf eine mögliche Leitungsverantwortung. Erforderlich ist schließlich, dass eine reflektierte Fallbearbeitung als Grundhaltung, zum Beispiel im Zuge einer kollegialen Fall- und Themenberatung, als strukturelles Handlungs- und Entscheidungsmoment der Hilfeplanung eingeführt und fortan qualifiziert wird.

Literatur

Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt) (1998).

Kontraktmanagement: Steuerung über Zielvereinbarungen.

KGSt-Bericht 4/1998.

Köln: Eigenverlag.

Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens (Hrsg.) (2003).

Hilfeplanung als Kontraktmanagement? Erster Zwischenbericht des Forschungs- und Entwicklungsprojekts „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“.

Nördlingen: Steinmeier.

Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens (Hrsg.) (2004).

Hilfeplanung als Kontraktmanagement. Zukunfts(werk)stadt(t)

Brandenburg an der Havel.

Bernburg: Start gGmbH.

Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens (Hrsg.) (2005).

Kollegiale Beratung – Ziele (nicht nur) im Hilfeplanverfahren.

2. Zukunfts(werk)stadt(t) Brandenburg an der Havel.

Bernburg: Start gGmbH.

Marion Strehler und Wolfgang Sierwald

Ziele gemeinsam setzen – Zielfindung und Zielformulierung als kooperativer Prozess

Ziele gelten in der Hilfeplanung als zentrales Steuerungsinstrument, zugleich sind sie eine wichtige Grundlage für einen gemeinsam getragenen Hilfeprozess. Die Ergebnisse der Explorationsphase des Modellprojektes „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“ ergaben allerdings, dass die Formulierung von konkreten, überprüfbaren und ressourcenorientierten Zielen oftmals ein zentrales Problem darstellt (Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens 2003). Damit wird die Erarbeitung von Zielen zu einem wichtigen Ansatzpunkt für die Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens. Im folgenden Beitrag wollen wir exemplarisch Methoden zur Zielfindung und Zielformulierung vorstellen und Möglichkeiten zur Weiterentwicklung des Hilfeplanverfahrens aufzeigen. Diese Methoden wurden von Januar bis Juni 2004 am Modellstandort, dem Raum Nürnberg – Fürth – Erlangen, von einer Projektgruppe öffentlicher und freier Träger unter der Federführung des Sozialpädagogischen Institutes im SOS-Kinderdorf e.V. erarbeitet. (1) Die Region ist einer der vier Standorte im Rahmen des vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Modellprojektes „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“.

Für einen gelungenen Zielfindungs-, Zielformulierungs- und Aushandlungsprozess sind drei Faktoren zentral: Zunächst müssen ausreichende individuelle Kenntnisse und Kompetenzen für die Findung und Formulierung von klaren Zielen vorhanden sein. Im nächsten Schritt sind Absprachen zwischen Jugendamt und Einrichtung erforderlich, um den Zielfindungs- und Aushandlungsprozess zu unterstützen. Diese Vereinbarungen sind aber schließlich nur dann erfolgreich, wenn öffentliche und freie Träger ein gemeinsames Verständnis von einer gelun-

genen Zielfindung entwickelt haben. Dieses Verständnis muss sowohl am Einzelfall als auch fallübergreifend erarbeitet werden.

Vermeintlich zufrieden – Fallbeispiel

Ein Hilfeplangespräch in einer Großstadt in Deutschland: Am Tisch sitzen die fallverantwortliche Fachkraft des Allgemeinen Sozialdienstes (ASD), der elfjährige Sohn Kevin, die Mutter (der Vater hat kurzfristig abgesagt), der Betreuer und die Fachdienstmitarbeiterin der Einrichtung. Das Hilfeplangespräch ist eine Fortschreibung für eine Betreuung des Sohnes in der Tagesgruppe. Die ASD-Fachkraft ermuntert Kevin zu erzählen, wie es ihm ergangen ist. Kevin ist mundfaul, gelangweilt und wenig begeistert von der Idee. Er sieht das Gespräch offensichtlich als missliebige Pflichtveranstaltung. Nach drei gestammelten Sätzen schweigt er. Die Mutter nutzt die Pause, um ihre Vorstellungen vorzubringen. Kevins Noten in der Schule seien immer noch schlecht, zu Hause sei er nach wie vor frech und aggressiv. Es mischen sich Vorwürfe mit unrealistischen Vorstellungen; die Mutter hat einen gereizten Tonfall. Die Stimmung ist schon zu Beginn deutlich angespannt. Die ASD-Mitarbeiterin versucht zu vermitteln und bittet die Beteiligten um ihre Einschätzung. Der Betreuer berichtet von Fortschritten in der Gruppe. Die ASD-Mitarbeiterin holt das Hilfeplanprotokoll vom letzten Gespräch hervor. Als Ziele waren formuliert: „Ausgleich der Defizite im Sozialverhalten: Kevin soll lernen, Erwachsenen gegenüber einen angemessenen Umgang zu pflegen und nicht sofort auszurasen“, des Weiteren „Bewältigung der schulischen Anforderungen“ und „Stärkung des Selbstvertrauens“. Diese Ziele sind weiterhin gültig. Ergänzt wird das Nahziel „Beibehalten der gewonnenen Stabilität, insbesondere im Konfliktbereich“. Abschließend wird ein Termin für das nächste Hilfeplangespräch vereinbart. Befragt, wie die Beteiligten das Gespräch empfunden haben, ist die durchgängige Reaktion: „eigentlich ganz normal“. Es wird deutlich, dass keine besonderen Erwartungen an die Hilfeplangespräche bestehen. Funktion sei eine weitere Bewilligung der Hilfe, und dafür seien die Gespräche notwendig. Insofern sei der Zweck erfüllt worden. Ansonsten hat die Mutter das Gefühl, generell wenig Einfluss zu haben. Kevin äußert, dass er das Wichtige so und so lieber mit seinem Betreuer allein bespreche. Die Einrichtungs-

mitarbeiter deuten an, dass sie sich bei diesen Gesprächen eigentlich immer zurückhalten. Schließlich soll sich die ASD-Fachkraft ihr eigenes Bild machen können. Zu viel zu erzählen könnte eventuell negativ ausgelegt werden. Die ASD-Mitarbeiterin ist froh, dass es nicht zu einer Auseinandersetzung gekommen ist, hat aber ein gutes Gefühl für die weitere Bewilligung der Hilfe und weiß noch gar nicht, woher sie die Zeit nehmen soll, um das Protokoll zu schreiben.

Dieses Szenario mag vielen – so oder ähnlich – bekannt vorkommen. Es lehnt sich an Schilderungen von Fachkräften von Jugendämtern, vom ASD und von Jugendhilfeeinrichtungen sowie durchgeführte Beobachtungen an. Es beschreibt ein ganz „normales“ Hilfeplangespräch, weder besonders schwierig noch besonders gelungen. Größere Konflikte konnten vermieden und das (Verwaltungs)verfahren ordnungsgemäß abgewickelt werden. Darüber hinausgehende Ziele hat dieses Hilfeplangespräch aber nicht erfüllen können. Wäre es möglich gewesen, alle Anwesenden und insbesondere Kevin so zu aktivieren, dass sie sich mit ihren eigenen Vorstellungen an der Hilfeplanung beteiligen? Kann es gelingen, eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, in der anstelle von Vorwürfen Interessen verhandelt werden? Können unterschiedliche Vorstellungen von Kevin, der Mutter, aber auch von der ASD-Mitarbeiterin und dem Betreuer zu einer gemeinsamen Zielsetzung und Vision für die Hilfe verbunden werden? Welcher Voraussetzungen bedarf es, damit im Hilfeplangespräch aus pädagogischen Aufgaben und Anforderungen akzeptierte, realistische und überprüfbare Ziele entstehen?

Methoden für Zielfindung und Zielformulierung

In Literatur und Praxis finden sich nur wenige speziell für die Zielfindung und Zielformulierung in Hilfeplanverfahren entwickelte Methoden. Dem steht ein großer Bedarf an konkreten Vorschlägen gegenüber. Die große Nachfrage auf Seiten der Fachkräfte verdeutlicht, wie wenig Unterstützung und Fortbildungen sie bekommen, um sich Methodenkenntnisse für die tägliche Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Eltern anzueignen. Ideal wäre es, wenn sich Jugendamt und freier Träger auf eine gemeinsame Erarbeitung und Umsetzung von Methoden

der Zielfindung und Zielformulierung bei Hilfeplangesprächen verständigen könnten. Dennoch lässt sich vieles auch ohne den jeweils anderen Part realisieren. Dass die Verfahrenshoheit beim Jugendamt liegt, ist kein Widerspruch. Freie Träger können die vorgestellten Methoden zur Vorbereitung von Hilfeplangesprächen und zur Feinplanung von langfristig vereinbarten Hilfeplanziele einsetzen. In unserer Modellregion berichten die an der Projektgruppe beteiligten freien Träger von großem Interesse und der Offenheit der Jugendämter bezüglich konkreter Vorschläge zur Zielfindung und neuer Kooperationswege.

Zielfindung mit Kindern und Jugendlichen

Methoden zur Zielfindung sollten möglichst an die Interessen und Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen anknüpfen, Spielraum für einen individuellen Zugang lassen und flexibel eingesetzt werden. Je nach Alter und Vorlieben der Kinder und Jugendlichen bieten sich unterschiedliche Methoden an. Je individueller diese auf den jeweiligen jungen Menschen zugeschnitten sind, desto wirkungsvoller ist das Ergebnis. Vielen Methoden für die Arbeit mit Mädchen und Jungen ist gemein, dass sie uns auffordern, nicht abstrakt oder analytisch, sondern in Bildern zu denken und diese mit den Kindern zu entwickeln. Das wohl bekannteste Beispiel hierfür ist die Wunderfrage: „Woran würdest du erkennen, dass über Nacht ein Wunder geschehen wäre? Was ist das Erste, das du bemerken würdest?“ (von Schlippe und Schweitzer 1997; Vogt-Hillmann 2002 a).

Ansätze für die kreative Arbeit mit Kindern und Jugendlichen finden sich beispielsweise bei der systemisch-lösungsorientierten Therapie und in der Biografiearbeit. Diese lassen sich mit etwas Kreativität auch auf den Prozess der Zielfindung übertragen. In der nachfolgenden Tabelle haben wir einige Methoden aus der Literatur zusammengestellt und nach Altersgruppen geordnet.

Tabelle 1: Methoden der Zielfindung mit Kindern und Jugendlichen

Altersgruppe	Kurzbeschreibung	Vertiefende Literatur
Kindergarten drei bis sechs Jahre		
Anforderungen	„konkret“	
Methoden	Kurzbeschreibung	Vertiefende Literatur
Familie in Tieren, Puppenspiel	Darstellung der Bezugspersonen mit Puppen oder Tieren „Wer gehört alles zu deiner Familie? Welche Tiere vertragen sich? Welches Tier soll dich beschützen? Welches Tier hättest du gern mehr um dich rum?“	Brem-Gräser (2000)
Wunderbilder	Beispiel im Text	von Schlippe und Schweitzer (1997)
Altersgruppe	Grundschule sieben bis zehn Jahre	
Anforderungen	„aktiv“	
Methoden	Kurzbeschreibung	Vertiefende Literatur
Skulpturenarbeit	Darstellung der Bezugspersonen anhand von Skulpturen „Was würde ich mir von den Personen wünschen? Wie sähen positive Veränderungen für mich aus? Welche Bezugspersonen können mich bei der Zielerreichung unterstützen? Welche Personen bewundere ich? Was zeichnet diese Personen aus? Welche Fähigkeiten habe ich?“	von Schlippe und Schweitzer (1997)
Malen, Zeichnen, Collagen kleben	Malen des Ressourcosaurus „Was müsste dein Tier können, um dich bei deinen Zielen zu unterstützen? Welche Eigenschaften hätte es, die du dir beispielsweise von ihm ausleihen könntest?“	Vogt-Hillmann (2002 b)

Altersgruppe	Hauptschule elf bis vierzehn Jahre	
Anforderungen	„ruhig“	
Methoden	Kurzbeschreibung	Vertiefende Literatur
Treppen, Wege, Landkarten	<p>Darstellung in Treppenform, als Weg, Landkarte</p> <p>Die Treppe verdeutlicht nicht nur die aufeinander folgenden Handlungsschritte, sondern auch den Gewinn, den der junge Mensch durch die Zielverfolgung für sich erzielt. (Auf einer Seite der Treppe werden die Ziele, auf der anderen Seite der persönliche Gewinn eingetragen.) Der junge Mensch kann sich dadurch bewusster entscheiden, ob ein neues Ziel oder Verhalten die Stelle und Funktion eines alten einnehmen kann. Die Treppen oder Landkarten können auch verwendet werden, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Familienmitglieder, Betreuerinnen und Betreuer, Jugendamtsmitarbeiterinnen und -mitarbeiter transparent zu machen und zu diskutieren.</p>	Andrecht und Geiken (2002)
Lebensbereiche, Zielscheibe	<p>Beispiel im Text Aushandlungen mit Hilfe von Zielscheiben</p> <p>Zur Aushandlung von Zielen. Die Ziele werden auf Karten geschrieben. Jede Person bekommt eine Farbe. Die Karten werden dann den Bereichen auf der Zielscheibe zugeordnet. Die Nähe zum Kreismittelpunkt verdeutlicht die Priorität der Ziele. Die Anordnung ermöglicht einen schnellen Überblick über Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Prioritäten. Sind die Ziele sehr konträr, wird nur das wichtigste Ziel jeder Teilnehmerin beziehungsweise jedes Teilnehmers verhandelt. In einem zweiten Schritt kann dann versucht werden, die anderen Ziele den ausgehandelten zuzuordnen.</p>	Schwabe (2000 a) Idee Projektgruppe

Altersgruppe	Jugendliche fünfzehn bis achtzehn Jahre	
Anforderungen	„verschieden“	
Methoden	Kurzbeschreibung	Vertiefende Literatur
Skalen	<p>Einschätzung von Verhältnissen und Standpunkten anhand von Skalen</p> <p>„Was ist dir wichtig? Wo stehst du? Wohin willst du?“</p> <p>Auf einer Skala von eins bis zehn: „Wie nah bist du deinem Ziel? Was bräuchtest du, um von vier auf fünf zu kommen? Was, glaubst du, würden deine Eltern angeben? Wo sehen Sie Ihre Tochter oder Ihren Sohn?“</p>	Idee Projektgruppe (siehe auch Loschky 2002)
Kompetenzstern, Gefühlsstern	<p>Darstellung von Stärken und Schwächen, Gefühlen und Erfolgen mit Hilfe von Sternen</p> <p>Die Gestaltung der Sternecken kann dem jungen Menschen überlassen werden, sie kann gemeinsam mit den Jugendlichen und Kindern festgelegt werden oder sich an einem vorgegebenen Schema orientieren (etwa Selbstbild, Denken – kognitive Kompetenz, sprachliche Fähigkeiten, motorische Fähigkeiten, Kreativität).</p>	Vogt-Hillmann (2002 b)
Visionen, Lebensbilder	<p>Erfragen von Lebensvorstellungen, um Perspektiven und Ziele zu entwickeln</p> <p>„Wie stellst du dir dein Leben in zehn Jahren vor? Wo und als was siehst du dich? Was wirst du erreicht haben? Was wird dir wichtig sein?“</p>	Idee Projektgruppe

Der Vorteil des Methodeneinsatzes liegt in einer stärkeren Aktivierung der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen, als dies bei einer rein verbalen Gesprächsführung möglich ist. Eine intensive Auseinandersetzung mit eigenen Zielen und Wünschen kann den Blick hinter das Offensichtliche oder Vermeintliche auf das Eigentliche lenken. Eltern, Kinder und Jugendliche bei der Findung und Formulierung ihrer eigenen Ziele zu unterstützen ist ein erster Schritt, sie zu befähigen, ihr Leben nach ihren Vorstellungen zu gestalten.

Zielfindung mit der Methode „Lebensbereiche“

Im Folgenden werden wir exemplarisch eine Methode ausführlicher vorstellen, die sich besonders gut für die Zielfindung und die Gestaltung von Hilfeplangesprächen eignet: die Visualisierung der zentralen Lebensbereiche, wie Familie, Freunde, Schule, Betreuungssituation, Wohnen, Gesundheit, Körperbewusstsein und so weiter (Schwabe 2000 a, 2000 b). Diese werden auf Karten geschrieben. Wichtig ist, die Anzahl der Karten überschaubar zu halten und die Bereiche verständlich zu formulieren. Die Karten können im Vorfeld oder gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen erstellt werden. Steht mehr Zeit zur Verfügung, können die Karten individuell gestaltet, farbig ausgemalt oder mit Collagen oder Zeichnungen versehen werden. Die Karten dienen dazu, die Vielzahl der möglichen Themen zu strukturieren. Durch die Fokussierung auf einzelne Bereiche kann die Komplexität des Alltages (vorübergehend) reduziert werden. Gemeinsam wird entschieden, welche Bereiche ausführlicher besprochen werden und bei welchen momentan kein Gesprächsbedarf besteht. Die Arbeit mit den Karten soll die Fachkräfte ermutigen, Prioritäten zu setzen und eine Themenauswahl zu treffen. Generell besteht die Möglichkeit, die Karten sowohl im Hilfeplangespräch selbst als auch zur Vorbereitung der Gespräche in der Einrichtung zu verwenden. Unserer Erfahrung nach ist Letzteres sogar besonders sinnvoll, da Kinder und Jugendliche durch vertraute Methoden Sicherheit gewinnen und im Hilfeplangespräch keine Zeit für Erklärungen verloren geht. Je nachdem ob es sich um die Vorbereitung oder um die Gespräche selbst handelt, wird die Methode entsprechend verändert.

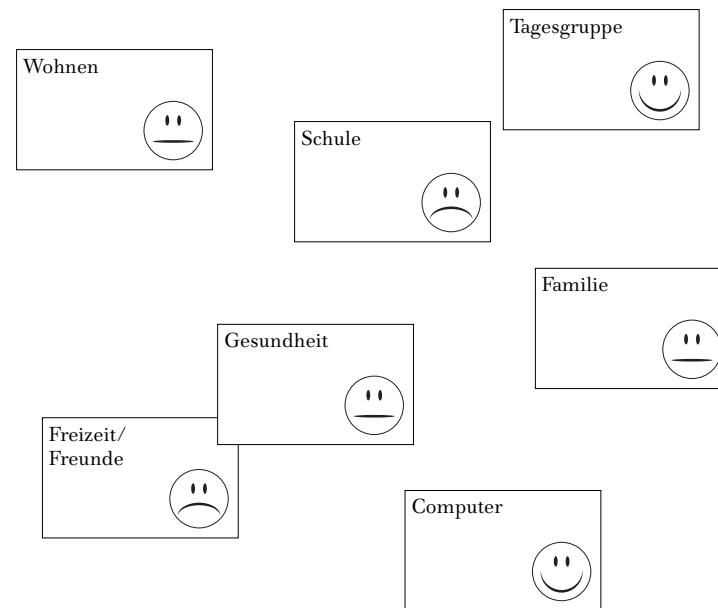
Als Einstieg in die Arbeit mit den Karten bietet sich eine kurze Abfrage an, wie es dem Kind oder Jugendlichen in den einzelnen Bereichen geht. Dafür eignen sich Skalierungen, zum Beispiel Smiley-Skalen (Schwabe 2000 a), oder Punkte in den Ampelfarben, die die Kinder auf die einzelnen Bereiche verteilen. Dies soll eine erste Einschätzung der momentanen Lebenssituation und Gefühlslage der Mädchen und Jungen ermöglichen und Hinweise darauf geben, in welchen Lebensbereichen akuter Handlungsbedarf besteht. Wurden insgesamt viele negative oder neutrale Bewertungen abgegeben, empfiehlt sich gezieltes Nachfragen. Ziel ist es aber nicht, alle Bereiche abzudecken, sondern zu fokussieren und sich auf einige wenige zu beschränken, um die jungen Menschen nicht zu überfordern. Besteht weiterer Gesprächs- beziehungsweise Klärungsbedarf, sollte ein zusätzlicher Termin vereinbart werden. In einem weiteren Schritt wird der junge Mensch gebeten, zwei oder drei für ihn wichtige Bereiche zu nennen, in denen er sich Veränderungen wünscht. Je älter das Kind ist, desto konkreter kann man nachfragen. Bei kleineren Kindern besteht wieder die Möglichkeit, Bilder für die genannten Bereiche malen zu lassen. Mit Hilfe von zirkulären und systemischen Fragen (siehe auch von Schlippe und Schweitzer 1997) werden Kinder und Jugendliche ermuntert, ihre Wünsche und Vorstellungen zu äußern und eine Einschätzung zu entwickeln, was andere davon halten könnten.

Tabelle 2: Fragen zur Zielentwicklung

Einstieg	„Wie geht es dir in den einzelnen Bereichen? In welchen Bereichen geht es dir gut? In welchen nicht gut?“
Auswahl von Bereichen	„Welche zwei Bereiche sind dir im Moment sehr wichtig? Über welche zwei Bereiche möchtest du gerne reden? In welchen Bereichen soll sich etwas ändern? Was? Wo hast du Erfolge, auf die du stolz bist? Wo gibt es Schwierigkeiten?“
Systemische Fragen zu den Bereichen	„Welche Bereiche, glaubst du, sind zum Beispiel deinen Eltern oder Betreuern wichtig? Warum? Auf welche Veränderungen meinst du, dass deine Eltern beziehungsweise deine Betreuerinnen und Betreuer stolz sind oder stolz wären?“
Fragen zu den Zielen	„Welche zwei Ziele möchtest du in den nächsten Monaten erreichen?“ „Bei welchen Zielen brauchst du Unterstützung? Wer kann dir dabei helfen?“ „Woran wirst du beziehungsweise werden die anderen erkennen, wenn das Ziel erreicht ist? Was werden Hinweise sein, dass du näher an dein Ziel herangekommen bist? Wer wird dies zuerst bemerken? Wann war es bisher schon ein bisschen so? Was hast du oder haben die anderen da gemacht?“
Systemische Fragen zu den Zielen	„Was, meinst du, würden deine Eltern zu deinem Wunsch oder Ziel sagen? Welches Ziel, glaubst du, haben die anderen?“

Eine Abfrage dieser Bereiche ergab bei Kevin die Bewertungen, wie sie in der folgenden Abbildung gezeigt werden.

Abbildung 1: Kevins Bewertung der Lebensbereiche



Zuerst wurden dann mit Kevin die positiven Bereiche besprochen. Es geht ihm zum Beispiel gut, wenn er am Computer spielen kann, auch wenn er glaubt, dass die Mutter das nicht so gerne sieht. Zu dem Bereich Freizeit und Freunde will er zunächst nichts sagen. Kevin wirkt hier, als sei er beschämt. Es stellt sich heraus, dass er sich einen Freund wünscht. Der Betreuer versucht möglichst genau nachzufragen, wie sich Kevin die Situation vorstellt, wenn er einen Freund hätte. Kevin wünscht sich jemanden zum Computer- und Fußballspielen, aber wenn er sich bisher mit jemandem getroffen hat, gab es immer Ärger. Der Betreuer bespricht mit Kevin, wie er sich in der Situation gefühlt hat und wie er meint, dass es dem anderen Jungen gegangen sei. Gemeinsam versuchen sie herauszufinden, wer oder was ihm dabei helfen könnte, einen Freund zu finden und sich mit diesem über längere Zeit zu treffen.

Zielformulierung

Bei der Analyse von Hilfeplanakten zeigen sich drei Grundprobleme: Anstatt konkrete Ziele zu benennen, werden häufig pädagogische Oberbegriffe („Vermeidung von Verwahrlosungserscheinungen“ oder „Verselbstständigung“) verwendet. Indem Ziele konkretisiert und Zeiträume für die Zielerreichung angegeben werden, können Ziele überprüft und Erfolge erreicht werden. Ziele können dadurch eine steuernde und motivierende Funktion erfüllen. Ziele klar zu formulieren schafft Transparenz und Nachvollziehbarkeit für die Adressatinnen und Adressaten.

Formulierungen zielen oft auf eine Verhaltensänderung der Adressatinnen und Adressaten. Der Erfolg hängt damit nur von ihrem Verhalten ab. Dies lässt sich umgehen, wenn sowohl Jugendamt als auch Einrichtung ihre eigenen Zielsetzungen formulieren, zum Beispiel als konkrete Vereinbarungen, wie sie Eltern, Kinder oder Jugendliche bei der Zielerreichung unterstützen werden. Dadurch wird offensichtlich, wer welche Ziele und wer welche Aufgaben hat.

Die größte Problematik steckt in einer negativen und defizitären Formulierung von Zielen, wie „Kevin soll lernen, nicht gleich auszurasen“. Negative Bilder können sich durch ihre Verwendung verstärken. Als bekanntes Beispiel dafür gilt die Aufforderung, nicht an einen rosa Elefanten zu denken. Indem aber ausdrücklich aufgefordert wird, nicht an den rosa Elefanten zu denken, entsteht eben genau dieses Bild vor unserem inneren Auge.

Positive Ziele, wie „Kevin handelt in kritischen Situationen besonnen“, lenken den Blick auf neue Handlungsmöglichkeiten. Darüber hinaus ist anzunehmen, dass das Ausrasten eine Funktion für Kevin hat. Können positiv besetzte Ziele wie „einen Freund zu finden“ in den Mittelpunkt gestellt werden, motivieren diese, negativ beurteiltes Verhalten zu verändern, sofern dies für die Zielerreichung hinderlich ist. Eine Verhaltensänderung ist somit Mittel zum Zweck und nicht das eigentliche Ziel.

An dieser Stelle soll noch einmal betont werden, was bei Kindern und Jugendlichen in öffentlicher Erziehung manchmal in den Hintergrund rückt, nämlich dass Kinder und Jugendliche Zeit brauchen, sich ohne (pädagogische) Anforderungen von außen entwickeln zu können. In Anbetracht der für die Unterstützung aufgewendeten Finanzressourcen ist es verständlich, dass pädagogische Effekte erzielt werden müssen. Diese Ansprüche werden jedoch häufig im Sinne von geforderten Verhaltensänderungen an die Kinder und Jugendlichen weitergegeben und drücken sich in defizitorientierten Zielen aus. Eine gute Möglichkeit, sich die wichtigsten Punkte noch einmal plastisch vor Augen zu führen, bieten die fünf Kriterien für eine gute Zielformulierung, die im Initialwort „smart“ zusammengefasst werden.

Zielformulierung nach „smart“

Das Smart-Schema wird in verschiedenen Kontexten als Methode für Zielformulierungen verwendet (hier nach Heiner 1996), da es durch seine fünf plakativen Buchstaben einprägsam ist und sich auf das Wesentliche beschränkt. Darüber hinaus ermöglicht es eine schnelle und effektive Überprüfung von Zielformulierungen. Die Buchstaben von „smart“ stehen für die in Tabelle 3 aufgeführten Wörter und die dahinterstehenden Ziele.

Tabelle 5: Das Smart-Konzept

s	spezifisch	Ziele sollen spezifisch, konkret und eindeutig sein und keine unverbindlichen und allgemeinen Formulierungen enthalten, unter denen unterschiedliche Auffassungen subsumiert werden.
m	messbar	Ziele sollen messbar sein. Gute Zielformulierungen legen die Kriterien für die Zielerreichung fest und liefern so die Operationalisierung mit.
a	attraktiv, aktionsorientiert, akzeptiert	Ziele sollen attraktiv und herausfordernd sein. Sie sollen einen erwünschten Zustand in der Zukunft beschreiben und Motivation freisetzen. Dazu müssen sie positiv formuliert werden. Außerdem müssen Ziele von allen Beteiligten akzeptiert sein.
r	realistisch	Ziele sollen realistisch sein. Sie dürfen anspruchsvoll sein, müssen aber unter den gegebenen Rahmenbedingungen auch erreichbar sein. Unerreichbare Ziele demotivieren.
t	terminiert	Der Zeitpunkt für die Zielerreichung soll bereits bei der Zielformulierung festgelegt werden.

Kevins smarte Ziele beispielsweise lauten: „In einem halben Jahr habe ich einen Freund, mit dem ich mich zweimal wöchentlich treffe. In einem halben Jahr kenne ich drei verschiedene Möglichkeiten, die ich in der Gruppe ausprobiert habe, um bei einem beginnenden Streit ruhig zu bleiben. In den nächsten drei Monaten halte ich sowohl in der Schule als auch in der Gruppe ein Referat über Computer.“

Zielebenen

Als sinnvoll für das Arbeiten mit Zielen erweist sich die Systematisierung von Zielen. Dafür wird häufig eine Einteilung in drei Ebenen empfohlen (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1999), die sich für uns als stimmig erwies: Auf der übergeordneten Ebene, sozusagen als Vision oder Dach, steht das Leitziel. Dieses Leitziel wird durch zwei oder drei Mittlerziele weiter konkretisiert. Die Mittlerziele werden wiederum durch zwei oder drei Handlungsziele präzisiert.

Leitziele gelten für einen längeren Zeitraum, eventuell für die gesamte Hilfedauer. Was soll am Ende der Hilfe erreicht sein? Im Gegensatz zu den bisher formulierten Kriterien für gute Zielformulierungen sind Leitziele nicht konkret, sondern visionär. Wichtig für Leitziele sind ihre Attraktivität für alle Beteiligten und ihr herausfordernder Charakter. Mittler- und Handlungsziele hingegen werden smart formuliert. Mittlerziele sollen die Verbindung zwischen Leit- und Handlungszielen sicherstellen und gelten für einen mittleren Zeitraum, beispielsweise von einem Hilfeplangespräch zum anderen. Ein Mittlerziel lässt sich in mehrere Handlungsziele unterteilen. Die Handlungsziele geben an, welche konkreten, messbaren Ziele in einem bestimmten Zeitraum von wem erreicht werden sollen, damit das Mittlerziel erreicht werden kann. Handlungsziele liefern direkte Orientierungen für das praktische Handeln. Für die konkrete Umsetzung werden Handlungsziele noch einmal in Handlungsschritte unterteilt.

In der Praxis ist eine strenge Dreiteilung häufig schwierig. Oftmals kann nicht endgültig geklärt werden, auf welcher Ebene bestimmte Zielsetzungen anzusiedeln sind, da immer mehrere Möglichkeiten bestehen. Es gilt hier also kein strenges Methodendiktum, letztlich muss die Zuordnung individuell entschieden werden. Dennoch zeigt sich, dass eine Systematisierung sinnvoll ist, da dadurch Zielklarheit entsteht und unrealistische Zielsetzungen reduziert werden können. Dies wird spätestens dann offensichtlich, wenn die zu einem Leitziel gehörenden Handlungsziele nicht mehr überschaubar sind. Ein weiterer Vorteil der Untergliederung von Zielen wird deutlich, wenn Ziele für mehrere Personen gelten sollen. Ausgehend von unserer zuvor aufgestellten Forderung, dass alle Beteiligten ihre Ziele selbst formulieren, muss diese Zielvielfalt in einem nächsten Schritt durch die Formulierung von gemeinsamen Zielen unter einen Hut gebracht werden. In unserer Arbeit mit der Projektgruppe hat sich immer wieder gezeigt, dass die unterschiedlichen Ziele häufig nicht so unvereinbar sind, wie sie auf den ersten Blick scheinen. Oft sind sie nur unterschiedlich formuliert, oder sie bewegen sich auf verschiedenen Ebenen, können aber unter einem gemeinsamen Leitziel für die Hilfe subsumiert werden. Kann ein gemeinsames Ziel für die gesamte Hilfedauer gefunden werden, ist es möglich, unterschiedliche Schwerpunkte zu setzen, ohne dass Beliebigkeit entsteht oder

Einzelne ihre Interessen vernachlässigt sehen. In die konkrete Umsetzung der Leit- oder Mittlerziele in Handlungsziele müssen beispielsweise nicht alle Personen involviert sein, da die Richtung durch Leit- und Mittlerziele vorgegeben ist. Es ist denkbar, dass am Anfang einer Hilfe ein gemeinsames Leitziel mit allen Beteiligten erarbeitet wird. Die Mittlerziele orientieren sich an diesem und werden von Hilfeplangespräch zu Hilfeplangespräch festgelegt und überprüft. Die Konkretisierung in Handlungsziele findet dann nur noch zwischen den Adressantinnen und Adressaten und der die Hilfe erbringenden Einrichtung statt.

Zielpyramide

In Gesprächen zwischen Kevin und seinem Betreuer stellte sich heraus, dass Kevin Tom, einen Schüler der oberen Jahrgangsstufe und momentanen Leiter des Computerklubs, bewundert. Auch er würde diese Aufgabe später gerne einmal übernehmen. Kevins Betreuer fragt nach, ob er sich das als ein Ziel, für das es sich zu arbeiten lohnt, vorstellen könne und ob er ihn dabei unterstützen solle. Im Hilfeplangespräch wird dieses Ziel als Leitziel für die nächsten drei Jahre vereinbart. Als Nächstes überlegen alle gemeinsam, welche Voraussetzungen und Kompetenzen Kevin benötigt, um das Ziel erreichen zu können, und es werden Mittlerziele für das nächste halbe Jahr gesucht, die die dafür notwendigen Kompetenzen fördern. Die Anwesenden beschließen gemeinsam, dass momentan die drei Punkte „Freundschaften knüpfen“, „Aufgaben planen“ und „sich durchsetzen“ am wichtigsten sind, damit Kevin seinem Leitziel näher kommen kann. In einem halben Jahr können dann schon andere Mittlerziele im Vordergrund stehen. So wird beispielsweise schon jetzt vereinbart, dass beim nächsten Hilfeplangespräch überlegt werden soll, welche fachlich inhaltlichen Kompetenzen Kevin zur Zielerreichung braucht und wie er diese erwerben kann. Kevin und sein Betreuer erkundigen sich bis dahin nach Möglichkeiten. Die Handlungsziele formulieren Kevin und sein Betreuer zu einem anderen Zeitpunkt ohne die anderen.

Tabelle 4: Zielpyramide für Kevins Hilfe (aus seiner Sicht)

Leitziel	Kevin leitet den Computerklub der Schule.		
Benötigte Kompetenzen	Kevin kann Freundschaften aufbauen und halten.	Kevin kann Aufgaben planen und verfolgen.	Kevin kann sich in der Schule auf positive Weise durchsetzen.
Mittlerziele	In einem halben Jahr hat Kevin einen Freund, mit dem er sich zweimal in der Woche trifft.	In einem halben Jahr arbeitet Kevin selbstständig an schulischen Aufgaben und fordert bei Bedarf Unterstützung ein.	In einem halben Jahr kennt Kevin drei Möglichkeiten, sich bei Konflikten zu beherrschen.
Handlungsziele	In den nächsten sechs Wochen spricht Kevin drei Jungen aus seiner Klasse an und lädt sie nach Hause ein.	In einem Monat erledigt Kevin an drei von fünf Schultagen seine Hausaufgaben ohne Aufforderung.	Kevin und sein Betreuer entwickeln ein Rollenspiel, bei dem Kevin unterschiedliches Verhalten ausprobieren kann. Dafür nehmen sie sich wöchentlich zwei Stunden Zeit.
	Die Mutter, Kevin und ein Freund unternehmen im nächsten Monat einen ganztägigen Ausflug in das Erlebnisbad.	In drei Monaten hält Kevin ein Referat über Computer.	Kevin besucht regelmäßig einen Taekwondo-Kurs.

Aushandlung von Zielen

Die Aushandlung von Zielen ist ein sensibler Punkt in der Hilfeplanung, da sich gerade hier innerfamiliäre Probleme und unterschiedliche Vorstellungen der Fachkräfte verstärkt zeigen. Verschiedenartige Persönlichkeiten und Lebenserfahrungen erschweren den Prozess. Dennoch gilt es, unterschiedliche Interessen und Systemanforderungen auszubalancieren und eine für alle Beteiligten fruchtbare Lösung zu finden. Offen geführte Aushandlungen stellen hohe Anforderungen an die Fachkräfte und setzen Konfliktbereitschaft voraus. Aufgrund dieser Schwierigkeiten bedarf es einiger Voraussetzungen, ansonsten ist eine konstruktive Auseinandersetzung nicht zu leisten. Die Aushandlung von unterschiedlichen Zielen bedarf einer gewissen Zeitspanne. Soll sie bei Hilfeplangesprächen stattfinden, müssen die Zielfindung und Zielformulierung im Vorfeld geschehen. Eltern, Kinder und Jugendliche werden dabei von den Fachkräften unterstützt. Wichtig für den Aushandlungsprozess ist aber auch, dass Einrichtungs-, Jugendamts- und ASD-Kräfte ihre eigenen Ziele formulieren und offen legen. Ein echter Aushandlungsprozess wird erst möglich, wenn alle Zielvorstellungen transparent werden. Für die Adressatinnen und Adressaten bedeutet Transparenz, ernst genommen und als gleichwertige Verhandlungspartner angesehen zu werden.

Die Aushandlung von Zielen braucht Rahmenvorgaben und Strukturen. Diese müssen allen bekannt und verbindlich vereinbart sein. Diese Vorgaben legen die Struktur und den Ablauf der Gespräche fest, beispielsweise wer seine Ziele wann vorbringen darf und wie viel Zeit jedem zur Verfügung steht. Diese Struktur unterstützt die Moderatorin oder den Moderator bei der Gesprächsführung und erlaubt einzugreifen, wenn das Gespräch aus dem Ruder zu laufen droht. In der Praxis wird die Moderationsaufgabe meist von der Jugendamts- oder ASD-Fachkraft übernommen, es kann aber auch anders vereinbart werden. Entscheidend ist nur, dass allen Beteiligten klar ist, wer welche Aufgabe übernimmt. Sinnvoll ist es, einen Schiedsrichter zu bestimmen. Diesem obliegt die letzte Entscheidung, wenn über Ziele kein Konsens hergestellt werden kann. Diese Rolle liegt in der Regel bei der Jugendamts- oder ASD-Fachkraft. Explizit geäußert wird das aber selten.

Das Ziel der Aushandlung ist, Leit- und Mittlerziele zu finden, die von allen getragen werden. Dafür kann es sinnvoll sein, sich von vornherein auf einige wenige Ziele mit hoher Priorität zu beschränken und diese ausführlich und aus allen Perspektiven zu diskutieren. Ziele, die den Beteiligten wichtig sind, über die aber kein Konsens hergestellt werden konnte, müssen entweder an anderer Stelle, eventuell in anderer Zusammensetzung, weiterbearbeitet oder aber zumindest als Dissens schriftlich im Hilfeplan festgehalten werden (siehe auch von Spiegel 2004).

Aushandlungen ins Zentrum der Hilfeplangespräche zu stellen ist eine aufwändige und anspruchsvolle Aufgabe. Dennoch bieten sich Hilfeplangespräche hierfür geradezu an, geht es doch um gemeinsame Planung mit allen Beteiligten. Gelingt ein Aushandlungsprozess, ist dies ein wichtiger Erfolg für die Hilfe, weil dadurch die Basis für eine gute Zusammenarbeit entstehen kann. Wenn alle Beteiligten die Sicherheit haben, dass die Basis stimmt, können Unterschiede und Meinungsverschiedenheiten (in der Familie oder über den Verlauf der Hilfe) besser toleriert werden. Die Formulierung und Aushandlung eigener Ziele begünstigt, dass alle Beteiligten eng in den Prozess involviert sind und sich für das Ergebnis mitverantwortlich fühlen. Eine weitere Chance liegt darin, der Familie neue Konfliktlösungs- und Verhaltensmuster anzubieten.

Aufbau eines Aushandlungsgespräches

Der strukturelle Rahmen für Aushandlungen in Hilfeplangesprächen sollte gemeinsam von öffentlichen und freien Trägern erarbeitet und vereinbart werden. Im Folgenden werden idealtypisch und in stark verkürzter Fassung der Rahmen und Ablauf eines Hilfeplangespraches vorgestellt, bei dem die Aushandlung von Zielen im Vordergrund steht. Die Moderation und die Leitung des Gespräches übernehmen eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter von ASD oder Jugendamt. Die Moderationsleitung erhält eine Woche vor dem Gespräch von allen Beteiligten die Themen, die besprochen werden sollen. Diese sind von den Beteiligten nach ihrer Priorität geordnet worden. Die Grundidee ist, sich auf die wichtigsten Hilfeplanziele zu konzentrieren, dafür aber allen Beteiligten ausreichend Zeit einzuräumen. Im Hilfeplangespräch wird von vier Gruppen

ausgegangen: Kindern oder Jugendlichen, Eltern oder Sorgeberechtigten, Leistungserbringern und ASD oder Jugendamt. Andere Personen (Verwandte) oder Institutionen (Schule) werden je nach Position einer dieser Gruppen zugeordnet. Jede Gruppe bekommt ein Zeitfenster von zehn Minuten, um das wichtigste Thema anzusprechen. Nachdem alle Gruppen ihre Ziele und Wünsche vorgestellt haben, wird versucht, ein gemeinsames Leitziel zu finden. Falls es sich um eine Fortschreibung handelt, wird überprüft, ob die formulierten Ziele zu dem vereinbarten Leitziel passen. Im nächsten Schritt wird analysiert, auf welcher Ebene Ziele formuliert wurden, welche Ziele sich ähneln oder anderen Zielen zuordnen lassen. Dabei wird auch diskutiert, ob sich andere Ziele formulieren lassen, die die Vorstellungen mehrerer Personen integrieren.

Die Dokumentation der Ziele aus den jeweiligen Foren erfolgt sofort im Gespräch. Dafür reicht ein handschriftliches Dokument, das am Schluss von den Beteiligten unterzeichnet und jedem ausgehändigt wird. Die Dokumentation des gesamten Hilfeplangesprächs erfolgt danach auf dem üblichen Weg durch die fallverantwortliche Fachkraft. Die Ziele, die nicht während des Hilfeplangesprächs besprochen wurden, werden dokumentiert (entweder im Hilfeplanprotokoll oder im Entwicklungsbericht) und allen zugänglich gemacht. Alle Ziele bis auf die Leitziele sollten den Kriterien von Smart entsprechen. Im letzten Teil des Hilfeplangesprächs werden die noch nicht behandelten Ziele nach fortlaufender Gültigkeit überprüft und fortgeschrieben. Bei zusätzlichem Gesprächsbedarf muss über die Weiterbehandlung Einigkeit erzielt und eventuell ein neues Gespräch oder ein Telefonat vereinbart werden.

Zielfindung als gemeinsamer Prozess

Im Folgenden wollen wir auf Vereinbarungen eingehen, die die Findung, Formulierung und Aushandlung von Zielen unterstützen und damit letztendlich zur Entlastung von Hilfeplangesprächen beitragen. Eine kreative Zielfindung mit Kindern, Jugendlichen und Eltern und die daraus resultierenden akzeptierten, klar und messbar formulierten Ziele sind ein sinnvoller Ansatz, um Hilfeplangespräche – über den Verwaltungsakt hinaus – sinnvoll zu nutzen. Zielfindung und Formulierung sollten

aber nicht isoliert betrachtet werden. Ein ernsthaftes Arbeiten mit Zielen und Zielformulierungen stellt auch konkrete Anforderungen an die Kooperation von öffentlichen und freien Trägern. Erst durch Absprachen, Aufgabenverteilung und Verschränkung von Prozessen können ausreichende Ressourcen entstehen, sodass eine umfassende Beschäftigung mit den Adressatinnen und Adressaten möglich wird und diese im Zentrum der Hilfeplangespräche stehen können.

Vereinbarungen im Einzelfall

Im Folgenden werden Vereinbarungen vorgestellt, die die Arbeit im Einzelfall erleichtern:

- Im Vorfeld eines Hilfeplangesprächs werden die Funktion und Zielsetzung abgesprochen. Handelt es sich zum Beispiel um eine Hilfeplanfortschreibung oder um eine Beendigung? Welches Ergebnis erwarten sich die Beteiligten von dem Gespräch? Welche Punkte müssen unbedingt geklärt werden? Die durch Absprachen entstehende Klarheit ermöglicht die Abstimmung des Entwicklungsberichtes und die zielgerichtete Vorbereitung.
- Hilfeplangespräche müssen vorbereitet werden. Dies geschieht zwar häufig in der Praxis, das Was, Wie und Wer werden jedoch selten gemeinsam geklärt und koordiniert. Gerade in Bezug auf die Vorbereitung der Eltern ist die Zuständigkeit oft unklar. Das Arbeiten mit Zielen, so wie es unserer Meinung nach sinnvoll ist, erfordert eine gute und systematische Vorbereitung sowohl inhaltlich als auch organisatorisch. Organisatorisch werden Zuständigkeiten geklärt, inhaltlich das Was und Wie abgesprochen. Kreative Methoden zur Zielfindung bieten eine gute Möglichkeit für die inhaltliche Vorbereitung. Erfahrungen aus der praktischen Arbeit legen nahe, ähnliche Methoden für die Vorbereitung und die Durchführung der Hilfeplangespräche einzusetzen. Vertraute Methoden erleichtern Kindern, Jugendlichen und Eltern den Zugang zum Hilfeplangespräch, emanzipieren, geben Sicherheit und Orientierung. Zudem reduziert sich der Zeitbedarf. Dies erfordert ein gemeinsames Methodenrepertoire und Anwendungsverständnis sowie Absprachen über deren Einsatz.

- Damit die Findung und Formulierung von Zielen bei der Vorbereitung stattfinden können, werden weitere Übereinkünfte getroffen. Geklärt und vereinbart wird beispielsweise, wie Ziele formuliert werden. Stimmen beide Seiten überein, dass Ziele „smart“ – also spezifisch beziehungsweise konkret, messbar, aktionsorientiert, realistisch und terminiert – formuliert sein sollen? Besteht Einigkeit, dass alle Beteiligten ihre eigenen Ziele formulieren? Dürfen Ziele ichbezogen und positiv sein? Ist ein Ziel wie „Ich will Fußballspielen lernen“ bei vielschichtigen Entwicklungsproblemen eines Kindes akzeptabel? Können sich alle auf eine Beschränkung und Priorisierung auf wenige Ziele einigen? Über die Klärung dieser Fragen können die Fachkräfte von öffentlichen und freien Trägern ein gemeinsames Verständnis für eine gute Zielfindung und -formulierung entwickeln. Dadurch entstehen Orientierung und Sicherheit im eigenen Handeln als Fachkraft, die letztendlich den Adressatinnen und Adressaten zugute kommt.
- Hilfreich für die Durchführung der Hilfeplangespräche ist eine klare und für alle transparente Gesprächsstruktur. Die Struktur richtet sich nach der Zielsetzung des Gespräches und wird durch eine gute Vorbereitung unterstützt. Vereinbart wird, wer welche Rolle und Aufgabe bei der Durchführung der Gespräche hat: Wer übernimmt die Moderation, wer die Protokollführung? Findet eventuell ein Rollentausch statt, wenn die Jugendamts- oder ASD-Mitarbeiterin ihre Ziele vorbringt? Wer entscheidet bei Unstimmigkeiten? Aufgrund der Verfahrenshoheit des Jugendamtes liegen viele dieser Aufgaben bei der Fachkraft vom Jugendamt oder ASD. Obwohl diese Fachleute – insbesondere durch ihre widersprüchlichen Rollen – sehr oft überlastet sind, wird wenig über mögliche und sinnvolle Aufgabenteilungen zur Entlastung nachgedacht.

Die hier vorgestellten Vereinbarungen sollen drei übergeordnete Zielsetzungen erfüllen. Sie sollen den Fachkräften Handlungsorientierung geben, das Hilfeplangespräch entlasten und die Adressatinnen und Adressaten verstärkt einbinden. Die Vereinbarungen sind Voraussetzung für eine gelungene Zielfindung und gleichzeitig Ergebnisse des Zielfindungs- und Aushandlungsprozesses.

Fallübergreifende Vereinbarungen

Bis dato haben sich die dargestellten Vereinbarungen auf den Einzelfall konzentriert. Beispielhaft wurde angeführt, welche grundlegenden Übereinkünfte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Jugendamt und Einrichtung im Vorfeld treffen sollten, um die eigentlichen Hilfeplangespräche zu entlasten. Obwohl sich viele Dinge am jeweiligen Einzelfall klären lassen, sollten dennoch möglichst viele Vereinbarungen zwischen öffentlichen und freien Trägern auf übergeordneter Ebene ausgehandelt werden. Dadurch entsteht Handlungssicherheit für den konkreten Einzelfall, und Abmachungen müssen nicht immer neu und individuell getroffen werden. Es kann beispielsweise ein Katalog erstellt werden, in dem mögliche Funktionen von Hilfeplangesprächen aufgeführt sind. Im Einzelfall können sich die Fachkräfte dann ohne viel Aufwand auf die für sie entscheidenden Funktionen verständigen.

Es gibt zusätzliche Absprachen und Vereinbarungen, die fallübergreifend getroffen werden müssen, da sie Vorgaben und (System)anforderungen der Träger tangieren. Auf übergeordneter Ebene muss beispielsweise konkretisiert werden, was elementare Bestandteile eines Hilfeplangesprächs und eines Hilfeplanprotokolles sind. Welche Anforderungen stellen die Vorgesetzten, welche die wirtschaftliche Jugendhilfe? Auf die fallübergreifende Kooperationsebene gehören auch die Erarbeitung eines Methodenkanons und gemeinsamen Verständnisses sowie Abmachungen zur Aufgabenverteilung und Durchführung von Hilfeplangesprächen.

Kooperative Entwicklung als Grundlage der Zielfindung

Hilfeplanung und die Arbeit mit Zielen in der Hilfeplanung finden nicht im luftleeren Raum statt. Sie werden beeinflusst durch Trägerkulturen (wie ein wertschätzendes und beteiligungsorientiertes Klima), durch Qualitätsmerkmale (wie Kompetenzen und Vorbereitung) und Kooperationsformen (wie Zusammenarbeit und Konkurrenz). Die für die Hilfeplanung gewünschten Qualitäten müssen von den Trägersystemen unterstützt werden. Fachkräften wird es beispielsweise schwer fallen, mit Eltern und Kindern beteiligungsorientiert zu arbeiten,

wenn sie selbst strengen Hierarchien unterworfen sind und wenig an Trägerentscheidungen beteiligt werden. Die Entwicklung der Hilfeplanung und der Zielfindung bedarf derselben Qualitäten wie die Hilfeplanung selbst. Sie stellt Anforderungen an die Kultur, die Qualität und die Kooperation der Träger. Eine Hilfeplanung, bei der etwa die Beteiligung und Zielfindung mit den Adressatinnen und Adressaten im Vordergrund stehen soll, muss kooperativ und beteiligungsorientiert erarbeitet werden und erfordert entsprechende Kompetenzen und Ressourcen. Die Hilfeplanung weiterzuentwickeln ist eine gemeinsame Aufgabe von öffentlichen und freien Trägern. In der Praxis werden Entwicklungsprozesse aber häufig nicht aufeinander abgestimmt. Dadurch entsteht doppelte Arbeit, und Ressourcen und Kompetenzen bleiben ungenutzt.

Systematischer Austausch

Die Fachkräfte von freien und öffentlichen Trägern haben häufig wenig gebündeltes Wissen über die Methoden und Herangehensweisen der anderen Träger. Methoden werden meist nur individuell und relativ zufällig ausgetauscht, ein systematischer Austausch oder gar gezieltes Wissensmanagement finden nicht statt. Auch Interessen und Ziele der anderen werden selten trägerübergreifend diskutiert, sodass diese eher vermutet werden. Ein systematischer Abgleich lässt sich gut über gemeinsame Fortbildungen und Workshops organisieren. Auch durch die Bearbeitung von Fällen im „reflecting team“ könnte Wissen ausgetauscht werden. Diese Arbeitsform ermöglicht eine unmittelbare Rückmeldung. An solcherart Teamsitzungen wirken regelmäßig mehrere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von öffentlichen und freien Trägern zusammen. Konkrete Beispiele hierfür sind die kollegiale Fallberatung oder Entscheidungskonferenzen mit Mitarbeitern und Adressaten.

Der systematische Austausch darf aber nicht bei den Methoden stehen bleiben. Hinzu kommen Verständigungsprozesse über Zielsetzungen von Hilfeplanung insgesamt, zum Beispiel darüber, welche Ziele im Rahmen erzieherischer Hilfen verfolgt werden sollen, und über ein gemeinsames Verständnis von fachlich angemessenen Hilfen. In diese Diskussion werden die verschiedenen Interessengruppen eingebunden: Leitungsebenen, wirtschaftliche Jugendhilfe und fallverantwortliche Fachkräfte. So lassen sich eine gemeinsame Sinnkonstruktion

für das Hilfeplanverfahren allgemein und die Zielerarbeitung im Besonderen entwickeln, sodass die Fachkräfte im Einzelfall auf eine gemeinsame Wissensbasis Bezug nehmen können. Ein solcher Austauschprozess liefert zudem gute Argumente für die immer häufiger werdenden Auseinandersetzungen mit politischen Instanzen, die durch ihre Entscheidungen in fachliche Bereiche eingreifen.

Gesicherte Strukturen

Ein gelingender Hilfeplanungsprozess bedarf gesicherter Strukturen. Dies bedeutet zum Beispiel, dass Verfahrenswege festgelegt und finanzielle Aspekte fallübergreifend geklärt sind. Zu gesicherten Strukturen gehören auch entsprechende Dokumente wie Protokolle oder Berichte. Diese müssen immer wieder auf ihre Funktionalität für die Hilfeplanung und insbesondere für die Zielerarbeitung überprüft und im Konsens der beteiligten Seiten angepasst werden. Erfahrungsgemäß ändern Jugendämter diese Dokumente oft einseitig, ohne dass eine gemeinsame weitere Entwicklung stattgefunden hätte oder eine Rückmeldungsmöglichkeit für die freien Träger vorgesehen wäre.

Klare Strukturen bewegen sich immer im Spannungsfeld von Standardisierung und Flexibilität. Ohne Standardisierung besteht die Gefahr der Beliebigkeit und Orientierungslosigkeit, zu viel Standardisierung engt ein und beschneidet Handlungsspielräume. Es kann also nicht um Handlungsvorschriften, sondern um die klare Beschreibung von Handlungsspielräumen gehen. Diese geschieht am sinnvollsten in Abstimmung mit Fachkräften und Adressaten. Diese Klärung ermöglicht es Fachkräften, klare Zielvorstellungen für die Hilfeplanung im Einzelfall zu entwickeln und zu kommunizieren. Erst wenn der Diskurs über Veränderungen offen geführt wird und Raum dafür zur Verfügung steht, lässt sich vermeiden, dass Fachkräfte versuchen, die übergeordneten Zielsetzungen im Einzelfall zu unterlaufen.

Auswertung des Prozesses

Bis jetzt wenig thematisiert, aber eng mit dem Thema Zielfindung und Formulierung verbunden ist die Auswertung von

Zielen und Vereinbarungen. Dass auch dabei ein gemeinsam erarbeitetes Verständnis hilft, liegt auf der Hand. Als Prüffragen eignen sich die folgenden: Welche Ziele werden ausgewertet? Soll die Zielüberprüfung im Vorfeld oder während der Hilfeplangespräche stattfinden? Was passiert, wenn Ziele erreicht wurden, was, wenn Ziele nicht erreicht wurden? Welche Gründe gibt es hierfür, und wie werden diese festgehalten? Werden Erfolge und Misserfolge im Einzelfall oder fallübergreifend ausgewertet, und wem werden diese Daten zur Verfügung gestellt? Wird der gesamte Planungsprozess ausgewertet oder nur die Hilfe selbst? Ist der Datenschutz gewährleistet?

Die Auswertung von Hilfeplanzielen und Hilfeverläufen ist ein schwieriges Kooperationsthema und bietet Anlass für Projektionen und Befürchtungen aller Art. Es ist kein Zufall, dass es nur wenige Beispiele für Auswertungsverfahren von Hilfeplanungen und Hilfen und noch weniger Beispiele für gemeinsame Auswertungen gibt. Nur durch eine gemeinsame und sorgfältige Konstruktion von Auswertungsverfahren, die quantitative und qualitative Elemente vereinen, können elementare Systeminteressen geschützt werden. Auswertungen kooperativ und offen zu entwickeln ist eine anstehende zentrale Aufgabe für öffentliche und freie Träger in der Zukunft.

Optimal für die Weiterentwicklung des Hilfeplanverfahrens sowie des Zielfindungs- und -formulierungsprozesses ist eine Vereinbarung zwischen öffentlichen und freien Trägern zur kooperativen Qualitätsentwicklung. Solche Vereinbarungen bilden den Rahmen für systematische Austauschprozesse, für klare Strukturen, für eine Verknüpfung von Hilfeplanung und Entwicklungsberichten sowie für gemeinsame Auswertungen. Sie fordern und fördern Entwicklung und gewährleisten sowohl Verbindlichkeit für die erarbeiteten Ergebnisse als auch für die getroffenen Vereinbarungen.

Gemeinsame Ziele als erster Erfolg einer gelungenen Hilfe – Resümee

Gemeinsame Zielfindung und Zielformulierung mit Kindern, Jugendlichen und Eltern bieten eine gute Möglichkeit, Adressatinnen und Adressaten verstärkt in den Hilfeplanungsprozess

einzu beziehen. Hilfeplangespräche müssen dann nicht mehr „wie Zahnarztbesuche“ sein, wie ein Fünfzehnjähriger seine Einschätzung in Bezug auf die Gespräche zusammenfasste. Er fühle sich häufig „überfordert und übergangen“ und sitze daher seine Zeit ab. Durch eine intensive Vorbereitung der Hilfeplangespräche gemeinsam mit den Adressatinnen und Adressaten und einer Modifikation des Ablaufes kann Spielraum für einen flexiblen Einsatz von Zielfindungsmethoden und Auswertungen geschaffen werden. Die Gespräche können sich in der Folge wesentlich stärker an den Bedürfnissen der Kinder und Eltern orientieren.

Die Entwicklung des Hilfeplanverfahrens indes wird nie abgeschlossen sein, ein perfektes Hilfeplanverfahren und perfekte Methoden gibt es nicht. Entscheidend ist die Bereitschaft, das Hilfeplanverfahren permanent zu hinterfragen und weiterzuentwickeln. Ungenutztes Potenzial steckt vor allem in einer Verbesserung der Kooperation von öffentlichen und freien Trägern: Durch engere Zusammenarbeit, stärkeren Austausch von Informationen, die Erarbeitung eines gemeinsamen Verständnisses und die Synchronisation der Prozesse können eine spürbare Verbesserung des Hilfeplangespraches und eine deutliche Entlastung aller am Hilfeplanverfahren Beteiligten erreicht werden. Die Leitungsebene muss dabei die Bereitschaft zeigen, Arbeitsroutinen und Abläufe kritisch zu betrachten und gegebenenfalls zu verändern. Eine bloße Methodenschulung allein ist nicht ausreichend.

Den Prozess der Hilfeplanung zu optimieren ist kein Luxus für wirtschaftlich sonnige Zeiten, sondern ein wichtiger Schritt hin zur effektiven und effizienten Hilfeleistung. Darüber hinaus ist ein für alle Beteiligten fruchtbares Hilfeplangespräch schon der erste Erfolg einer gelungenen Hilfe.

Anmerkung

1

Mitglieder der Projektgruppe waren Inge Altenbuchner (STEP e.V.), Thomas Binder (SOS-Jugendhilfen Nürnberg-Fürth-Erlangen), Margit Heißinger (Allgemeiner Sozialdienst Stadt Nürnberg), Lothar Kerschbaumer (Amt für Familie und Jugend Nürnberger Land), Irma Klausch (Jugendamt Stadt Nürnberg), Joachim Nunner (Kinder- und Jugendhaus Stapf), Brunhilde Oehler (Allgemeiner Sozialdienst Stadt Nürnberg), Michaela Rödel (Kinderheim St. Michael), Claudia Schörner (Allgemeiner Sozialdienst Stadt Nürnberg), Brigitte Stief (Kinderheim St. Michael), Andreas Tonke (SOS-Jugendhilfen Nürnberg-Fürth-Erlangen).

Literatur

Andrecht, Ulrike & Geiken, Günther (2002). Ressourcenorientierte Familiendiagnostik in der Kinder und Jugendpsychiatrie – Der Unterschied, der einen Unterschied macht. In M. Vogt-Hillmann & W. Burr (Hrsg.), *Kinderleichte Lösungen. Lösungsorientierte Kreative Kindertherapie* (4. Auflage) (S. 171–187). Dortmund: Borgmann.

Brem-Gräser, Luitgard (2000). *Familie in Tieren. Die Familiensituation im Spiegel der Kinderzeichnung*. München: Ernst Reinhardt.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (1999). *Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe. Qs 21: Zielfindung und Zielklärung – ein Leitfaden*. Bonn: Eigenverlag.

Heiner, Maja (Hrsg.) (1996). *Qualitätsentwicklung durch Evaluation*. München: Lambertus.

Loschky, Anne (2002). „Ich bin meine eigene Erfindung!“ – Systemisch-lösungsorientierte Praxis bei Identitätskonflikten von Jugendlichen und Erwachsenen. In M. Vogt-Hillmann & W. Burr (Hrsg.), *Lösungen im Jugendstil. Systemisch-lösungsorientierte Kreative Kinder- und Jugendlichen-therapie* (S. 199–212). Dortmund: Borgmann.

Modellprogramm Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens (2003). *Hilfeplanung als Kontraktmanagement? Erster Zwischenbericht des Forschungs- und Entwicklungsprojekts „Hilfeplanung als Kontraktmanagement?“* Nördlingen: Steinmeier.

Schlippe, Arist von & Schweitzer, Jochen (1997). *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schwabe, Mathias (2000 a).
Das Hilfeplangespräch zwischen Anspruch und Wirklichkeit.
Teil 2: Methodische Hinweise zur erfolgreichen Moderation.
Jugendhilfe, 5, 255–264.

Schwabe, Mathias (2000 b).
Partizipation im Hilfeplangespräch – Hindernisse und wie sie ge-
meistert werden können. SOS-Dialog 2000, 11–17.

Spiegel, Hiltrud von (2004).
Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit.
München: Ernst Reinhardt.

Vogt-Hillmann, Manfred (2002 a).
Von Ressourcosaurus und anderen fabelhaften Wesen – Malen und
Zeichnen in der kreativen Kindertherapie.
In M. Vogt-Hillmann & W. Burr (Hrsg.), Kinderleichte Lösungen.
Lösungsorientierte Kreative Kindertherapie (4. Auflage) (S. 11–29).
Dortmund: Borgmann.

Vogt-Hillmann, Manfred (2002 b).
Ressourcen- und Kompetenzsterne in der Diagnostik von Kindern
und Jugendlichen.
In M. Vogt-Hillmann & W. Burr (Hrsg.), Lösungen im Jugendstil.
Systemisch-lösungsorientierte Kreative Kinder- und Jugendlichen-
therapie (S. 123–149).
Dortmund: Borgmann.

Christian Schrapper

Ist der Weg das Ziel? Befunde und Perspektiven aus einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt zur Hilfeplanung

Die Themen und Herangehensweisen der Arbeit an den einzelnen Modellstandorten sind so unterschiedlich, wie auch die Ausgangspunkte der Fragen und Situationen vor Ort verschieden waren, dies zeigen die vorhergehenden Beiträge eindrucksvoll. Gemeinsam ist an allen Projektstandorten allerdings neben dem Aspekt der Kooperation öffentlicher und freier Träger, dass vor allem die methodische Gestaltung der Arbeitsprozesse in der Hilfeplanung in den Blick genommen wurde:

In der Region Alzey-Worms/Rhein-Hunsrück (Beitrag von Marion Moos und Heinz Müller, Seite 98) ging es in erster Linie um die Analyse von Gelingensfaktoren für den Planungsprozess sowie deren konzeptionelle Gestaltung und strukturelle Absicherung in einer Region; hierzu sind nach gemeinsamen Analysen der Praxis vor allem verbindliche Instrumente und Arbeitsabläufe entwickelt, erprobt und vereinbart worden.

In Düsseldorf (Beitrag von Silke Pies, Seite 82) stand die Projektarbeit im Zusammenhang mit einem grundlegenden Umbau der Kooperationsbezüge und Arbeitsweisen zwischen dem öffentlichen und den freien Trägern. Verbindliche Kontrakte, gemeinsame Fallberatung in so genannten regionalen Fachteams sowie eine Verstärkung der sozialräumlichen Ausrichtung und Verbindungen der Hilfen zur Erziehung vor allem mit den Regeleinrichtungen wurden im Hinblick auf die methodische Gestaltung und strukturelle Verankerung der Hilfeplanung untersucht, entwickelt und evaluiert.

In Brandenburg (Beitrag von Hans Leitner und Karin Troscheit-Gajewski, Seite 120) standen ebenfalls die Entwicklung und

Implementierung tragfähiger Kooperationsstrukturen für die Fallarbeit im Mittelpunkt, hier verknüpft mit der Umsetzung der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen gemäß den Paragraphen 78 ff. SGB VIII sowohl bei dem beteiligten freien als auch beim öffentlichen Träger. Kollegiale Beratung und verbindliche Dokumentation und Evaluation der Hilfeplanungen waren die konkreten Themen.

Im Raum Nürnberg – Fürth – Erlangen (Beitrag von Marion Strehler und Wolfgang Sierwald, Seite 133) wurde nach ebenfalls gründlichen Analysen der örtlichen Hilfeplanungspraxis vor allem an der Entwicklung und Erprobung von Arbeitsprozessen und Instrumenten für die Entwicklung und Formulierung von Zielen als einem kooperativen Prozess zwischen Kindern, Eltern und Fachkräften sowie zwischen Einrichtungen und dem Allgemeinen Sozialdienst gearbeitet.

Obwohl die Befunde und Ergebnisse aus dem Modellprojekt noch nicht abschließend bewertet und eingeordnet werden können, sind schon jetzt Einschätzungen und Ausblicke möglich, gleichsam als Blick in die Werkstatt und hoffentlich als Anregung für eine weitere Beschäftigung. In acht Schwerpunkten will ich daher wesentliche Befunde präsentieren und vor allem erste Antworten auf die Frage nach dem übertragbaren Erkenntnisgewinn zu geben versuchen.

Komplexe Anforderungen, vielfältige Praxis und großer Entwicklungsbedarf

Die vorherigen Beiträge zur Ausgangslage des Bundesmodellprojektes zur Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens und vor allem die Befunde der Explorationsphase zeigen, wie komplex und widersprüchlich, aber auch wie anspruchsvoll und bedeutsam sich dieser zentrale Arbeitsprozess bei der Gewährung von Sozialleistungen der Hilfen zur Erziehung knapp fünfzehn Jahre nach Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) heute darstellt. Zusammengefasst ist es eine Trias von deutlich unterschiedlichen und nicht nur auf den ersten Blick schwer vereinbaren Aufgaben, die in dem Hilfeplanung genannten Prozess bearbeitet werden sollen; jede dieser Aufgaben ist schon für sich genommen kompliziert und komplex genug:

- Prüfen und Gewähren beziehungsweise Ablehnen sozialrechtlicher Leistungsansprüche,
- Erarbeiten von Situationsdeutungen, Problemeinschätzungen, Entwicklungsprognosen und Förderungskonzepten,
- Stiften, Begleiten und Kontrollieren von Arbeitsbündnissen und Geschäftsbeziehungen.

Bei der Sichtung der Literatur wurde vor allem deutlich, dass eine gute Idee noch keine Garantie für eine entsprechend positive Praxis ist. Die Probleme des Konzeptes Hilfeplanung wurden nicht nur in Defiziten der Umsetzung gesehen, auch auf die eher grundsätzlichen Schwachstellen des Konzeptes Hilfeplanung wurde immer wieder hingewiesen. Als solche galten die programmatische Überfrachtung einerseits und die organisatorische Ungesicherheit andererseits. Des Weiteren wurde die methodische Unverbindlichkeit der konkreten Bearbeitung bemängelt – jedes Amt und jede Fachkraft machen Hilfeplanung so, wie sie es für möglich und richtig halten. Ferner war zu beobachten, dass die Prozeduren bei Kindern, Jugendlichen und Eltern vielfach unverstanden bleiben.

Nach den Experteninterviews hatten wir unsere Hypothesen präzisiert: Das Hilfeplanverfahren und die Kooperationen der Beteiligten sind hochgradig abhängig davon, wie gut oder schlecht die Beziehungen zwischen den Personen sind und ob sie in die Kultur und Politik der Organisationen und ihrer Zusammenarbeit eingebettet werden können. Am Hilfeplanprozess muss dann desto mehr abgearbeitet werden, je weniger im Verhältnis von öffentlichen und freien Trägern strukturell geklärt ist. So bleibt der Hilfeplanprozess immer geprägt von den Strategien zum Systemerhalt der verschiedenen beteiligten Systeme „Familie“, „Amt“ und „Einrichtung“.

In der repräsentativen Befragung wurden unsere Einschätzungen und Annahmen teilweise bestätigt, mussten aber auch differenziert werden. Für gelingende Hilfeplanprozesse, so viel ist deutlich geworden, muss in der Entwicklungsarbeit vor Ort der Blick auf zwei Wirkungszusammenhänge gerichtet werden:

- Auf der Ebene der professionellen und organisatorischen Gestaltung ist die Trias von geregelten Verfahren, gesicherten Strukturen und professionellen Methoden bedeutsam.
- Ob aber eine Hilfeplanungspraxis vor Ort gelingend gestaltet werden kann, ist in hohem Maße von örtlichen Arbeits- und Kooperationskulturen abhängig. Diese wiederum sind vor allem geprägt von Politik und Personen, also von den sozial-, kommunal- und fachpolitischen Orientierungen und Haltungen der handelnden Akteurinnen und Akteure in der kommunalen Politik, in den Leitungen der öffentlichen Verwaltung und der Trägerorganisationen sowie nicht zuletzt von den Fachkräften im Einzelfall.

Als Fazit dieser Explorationen wird deutlich, dass in der jetzigen Phase der (Fort)entwicklung des Hilfeplanverfahrens vor allem dreierlei gefragt ist: zum Ersten eine empirisch fundierte und theoretisch durchdachte (Selbst)aufklärung der Praxis, also Antwortversuche auf die Frage: Was tun wir genau, wenn wir Hilfen zur Erziehung planen? Zum Zweiten eine methodisch-instrumentelle Weiterentwicklung und Qualifizierung der konkreten Arbeitsprozesse, also möglichst konkrete Vorschläge zur Frage: Wie können die komplexen und komplizierten Aufgaben der Hilfeplanung „handwerklich sorgfältig“ bearbeitet werden? Zum Dritten eine Einbindung des Schlüsselprozesses Hilfeplanung in tragfähige Kooperationsstrukturen öffentlicher und freier Träger, das heißt Entwicklungs- und Erprobungsarbeit zur Frage: Welche Verfahrenswege und Organisationsstrukturen, aber auch welche Kultur in und zwischen den Organisationen sind erforderlich und geeignet, solche Arbeitsprozesse qualifiziert herauszufordern, zu unterstützen und zu sichern?

Geld und Zeit allein?

Trotz aller positiven Erfahrungen und Entwicklungsarbeiten lautet eine häufige Rückmeldung zu den in diesem Modellprojekt entwickelten und vorgestellten Methoden für eine gelingende Praxis: „Das ist ja interessant und fachlich qualifiziert, aber solche Praxis kann nur gelingen, solange Geld und Zeit nicht knapp werden!“ Nun sollten wir darüber nicht allzu

überrascht sein, denn schon in der repräsentativen Befragung gab es für solche Einschätzungen deutliche Hinweise: Fast die Hälfte der Befragten vermutete in mangelnden Zeitressourcen einen häufigen Anlass für das Scheitern von Hilfeplanprozessen. Und immerhin fünfzig Prozent der Befragten stimmten der Aussage zu, dass Kostengesichtspunkte für die Entscheidung für eine Hilfe bedeutend sind. Diese Aussagen wurden also lediglich bestätigt.

Und auch an den Modellstandorten ist die Sorge immer wieder groß, erarbeitete und eingeführte Qualitäten der Hilfeplanung in finanziellen Drucksituationen und unter hohen Arbeitsbelastungen nicht mehr durchhalten zu können. Warum ist dies so? Wenn hier vorgestellt werden soll, was die Erfahrungen und Ergebnisse aus einem Modellprojekt für die Zeit danach und für die Fachwelt bringen könnten, müssen wir eine Antwort auf diese Frage versuchen. Ein häufig vorgetragenes Argument für die Umsetzung qualifizierter Arbeitsprozesse ist, dass diese gewährleisten sollten, gerade mit begrenzten Finanzmitteln und Zeitressourcen ökonomisch umgehen zu können, also das bestmögliche Ergebnis mit den gegebenen Mitteln zu erzielen (Schrapper 1998). Billige Schnellhilfen und verkürzte Beratungs- und Diagnoseprozesse rächen sich in der Regel durch hohe Folgekosten und wiederholte Beschäftigung mit einem „schwierig“ gewordenen Fall – so immer wieder die Erfahrung (Ader und Schrapper 2002). Wie ist es aber zu erklären, dass Menschen und Organisationen gerade dann die guten Vorsätze und Konzepte einer qualifizierten Hilfeplanung über Bord werfen (müssen), wenn deren Befolgung besonders notwendig wäre, weil Zeit und Geld knapp werden?

Wenn Systeme unter Druck geraten ...

Komplexe soziale Systeme unterscheiden sich von trivialen dadurch, dass sie ihre Funktionen nicht am dominanten Systemzweck „Überleben“ ausrichten, sondern „sinngesteuert“ sind; so lehrt es die Systemtheorie. Danach würden insbesondere in Konflikten und bedrohlichen Situationen einfache Systeme, etwa Tiere, instinktgesteuerten Reiz-Reaktions-Schemata folgen, um in erster Linie das Überleben der Art zu sichern, während komplexe soziale Systeme wie Menschen und Organisa-

tionen in der Lage seien, die Vielfalt der Umweltbedingungen (Komplexität) und der eigenen Handlungsoptionen (Kontinenz) reflektiert und selbst gesteuert zu verarbeiten (Willke 1993, S. 37 ff.).

Im scheinbaren Gegensatz zur Theorie komplexer sozialer Systeme, zu denen Jugendämter und Kommunalverwaltungen sicher ebenso zählen wie Jugendhilfeträger, wird immer wieder berichtet, dass auch hier in Knappheitskonflikten mit Rückzug auf grundlegende und tief verankerte Handlungsmuster reagiert wird. In der Gewährung von Sozial- und Jugendhilfeleistungen sind solche Handlungsmuster nach unserer Beobachtung vor allem von einer Besinnung auf gesicherte Autoritäten geprägt, zum Beispiel auf die Autorität der Führung (der Landrat zeichnet die kostenträchtigen Entscheidungen ab), auf externe Autoritäten (der Psychiater muss die Heimerziehung anordnen), auf die Autorität strafrechtlich sanktionierter Amtspflichten (in der Not geht Kinderschutz vor) oder auf die Autorität des Marktes (in Zeiten knapper Kassen entscheidet der Preis).

Ein gemeinsames Muster: die Reduktion von Komplexität

Statt – wie in allen qualifizierten Hilfeplanprozessen vorgeschlagen – zuerst die Komplexität der Problemwahrnehmungen und Hilfemöglichkeiten reflexiv zu erweitern, um sie danach in strukturierten Aushandlungsprozeduren und in Partizipation oder besser Koproduktion aller Beteiligten wieder kontrolliert zu reduzieren, ist unter Druck offenbar der Rückgriff auf traditionsreiche Muster administrativer Gewährungspraxis erfolversprechender. Bei der oben skizzierten Besinnung auf Autoritäten treten jeweils einfache Reiz-Reaktions-Muster an die Stelle komplexer Wahrnehmungs- und Handlungsstrategien. Etwas vornehmer und in der Systemlogik öffentlicher Verwaltung ausgedrückt, heißt dies: Die immer schwer zu handhabende finale Programmierung, also ziel- und ergebnisorientiertes Verwaltungshandeln, wird wieder durch die wesentlich einfachere konditionale Normenanwendung ersetzt, das heißt, das Kriterium der formalen Rechtmäßigkeit wird zum wesentlichen Entscheidungskriterium (Schrapper 2001, S. 5 f.). Hiermit korrespondieren konditionale Einschätzungsprozeduren nach dem Motto: „Was muss ich tun, wenn ...“, wie sie vor

allem in Kinderschutzfällen immer wieder gefordert und empfohlen werden (Deutscher Städtetag 2003; Kindler, Lillig, Blüml und Werner 2005).

Bündnisse und Beziehungen als Gegenstrategien

Wenn die Organisationen kommunaler Jugendhilfe – Jugendamt wie freie Träger – in der Not eher auf die einfachen Strategien der durch Autoritäten gesicherten Entscheidungsverfahren zurückgreifen, was bleibt dann für eine qualifizierende Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens zu tun? Nicht nur in den (immer kürzeren) Schönwetterperioden kollegial und kommunal auskömmlicher Arbeitsbedingungen soll sich Hilfeplanung als ein Schlüsselprozess ebenso rationaler wie partizipativer Sozialleistungsgewährung bewähren, sondern gerade in Zeiten schwieriger Arbeitsbedingungen und knapper Ressourcen – so die Erwartung an die Ergebnisse auch aus diesem Modell.

Hilfeplanung ist komplex und kompliziert, daran muss immer wieder erinnert werden. Gerade in den skizzierten Knappheitskonflikten um Geld und Zeit werden die grundlegend unterschiedlichen Rationalitätsmuster erkennbar, an denen sich die Akteure und ihre Organisationen zu orientieren suchen. Schon für sich genommen sind diese widersprüchlich genug:

- Nach der *Legitimationsrationalität* sozialpolitischer Maßnahmen muss sozialstaatliches Handeln zwischen den Polen formaler Rechtmäßigkeit individueller Unterstützung und gesellschaftspolitischer Legitimität öffentlicher Leistungen balanciert werden.
- Die *Steuerungsrationalität* professioneller Beurteilung, Intervention und Evaluation verlangt einerseits nach zielgerichteten und methodisch reflektierten Arbeitsabläufen und andererseits nach offenen Prozessen der Verständigung und Koproduktion, hier mit Kindern und Familien.
- Die *Systemrationalität* von Hilfe- und Geschäftsbeziehungen wiederum ist sowohl am Eigennutz der Beteiligten ausgerichtet als auch an den wechselseitigen Wünschen nach Wertschätzung und Zugehörigkeit.

Wie kann nun ernsthaft erwartet werden, dass in konkreten Hilfeplanungsprozessen diese Komplexität sowohl reflexiv erweitert – das heißt in ihren Facetten und Auswirkungen in den Blick genommen und eingeschätzt – als auch kontrolliert reduziert – das heißt vor allem in geteilte Auffassungen und realisierbare Handlungsoptionen „runtergebrochen“ – werden kann?

Eine professionelle Bearbeitung von Komplexität erfordert „Handwerkszeug“ und „Haltung“. Entsprechend lauten die nicht neuen, aber immer wieder bedeutsamen Erfahrungen der Befunde aus dem Bundesmodellprojekt:

Mit Handwerkszeug sind vor allem gesicherte Strukturen, zuverlässige Verfahren und professionelle Methoden gemeint, von denen in den vorhergehenden Beiträgen aus den Modellstandorten zahlreich berichtet wurde. Hierzu lassen sich auch Standards einer „guten“ Hilfeplanung formulieren, also zum Beispiel angeben, welche Themen mit welchen Instrumenten grundsätzlich wie zu bearbeiten wären, damit Hilfeplanung gelingen kann.

Mit Haltung sind die weniger greifbaren, aber deshalb nicht weniger wirksamen Orientierungen der verantwortlichen Akteurinnen und Akteure gemeint; vor allem sind dies ein respektvoller Blick auf die Menschen, ihre Ideen und Lebenspraxis, die Bereitschaft zu Begegnung und Dialog sowie eine Vorstellung vom „gelingenden Alltag“, und zwar insbesondere für Kinder und Familien in prekären und belasteten Lebenslagen. Insbesondere die Ausprägung solcher Haltungen und ihre Einbettung in die örtlichen Kulturen bestimmen darüber, ob im konkreten Fall das Handwerkszeug für alle Beteiligten produktiv eingesetzt werden kann.

Also, erst die Mischung macht's! Daher sind die an einem Ort entwickelten Handwerkszeuge technisch zwar übertragbar, es gibt aber keine Gewähr, dass die dazugehörigen und für den Erfolg zwingend erforderlichen Haltungen auch mittransportiert werden; diese sind nämlich an die jeweiligen Menschen, ihre Beziehungen und Traditionen gebunden. Und auch die Handwerkszeuge selbst, also Arbeitsinstrumente und -abläufe, Vorlagen und methodische Regularien, sind kaum eins zu eins

übertragbar, zu sehr ist ihr sinnvoller Einsatz an die konkreten Bedingungen der Entwicklung und des Ortes gebunden.

Also doch nur ein Modell mehr in einer langen Reihe von vielen anderen, und dazu noch eines, das zwar für die unmittelbar Beteiligten etwas gebracht hat, sonst aber kaum zu übertragbaren Erkenntnissen geführt hat? Nein! Modellhaft und übertragbar sind die Prozesse der Entwicklung und Gestaltung von Beziehungen, Konzepten und Organisationen, mit denen wir in diesem Projekt gearbeitet haben.

Der Weg ist eben doch das Ziel

Wenngleich die Handwerkszeuge der Strukturen, Verfahren und Methoden also unverwechselbar an Personen und Traditionen gebunden und damit nur schwer bis kaum übertragbar sind, gewinnen die gemeinsamen Arbeitsprozesse der Entwicklung, Erprobung und Bewertung solcher Instrumente und Prozeduren erheblich an Bedeutung. Vor allem scheinen die persönlichen Begegnungen handelnder Menschen und ihr Verständnis dafür, wie der andere denkt, ausschlaggebend. Für modellhaft und übertragbar halten wir daher vor allem die Erfahrungen mit der Gestaltung von Prozessen der Konzeptentwicklung und Organisationsgestaltung zur Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens. Nach unseren Befunden und Erfahrungen scheint für solche Prozesse insbesondere Folgendes wichtig zu sein:

- Die Klarheit der Rahmungen und Vorgaben sollte gegeben sein. Entwicklungsprozesse werden bei aller positiven Konnotation von den betroffenen Menschen auch als Veränderungen begriffen, die Befürchtungen wecken und Ängste hervorrufen. Gerade in der öffentlichen Verwaltung gibt es kaum eine Mitarbeiterin beziehungsweise einen Mitarbeiter, die nicht aus persönlicher Erfahrung über problematische und belastende, manchmal auch verletzend und Resignation hinterlassende Umstrukturierungen und Reformen berichten können. Ein immer wieder genannter Grund für so entstandene Enttäuschungen ist, dass Rahmenbedingungen wie Zeit und Ressourcen, aber auch nicht veränderbare Strukturen und Abläufe zu Beginn nicht deutlich und

unmissverständlich benannt und abgesteckt wurden. So kann jeder seine Hoffnungen und Befürchtungen auf die kommenden Prozesse projizieren und wird an diesen individuellen Erwartungen auch wesentlich die Erfolge oder Misserfolge der Projekte beurteilen.

- Frühzeitig Transparenz der Absichten und Abläufe herzustellen gehört in die gleiche Kategorie der Forderungen nach einer produktiven Gestaltung von Entwicklungsprozessen, die für die Beteiligten Einsatz und Risiken einschätzbar machen und lähmende Angst verringern helfen, gleichzeitig aber die Vorsicht fördern, gut aufzupassen. Nur wenn Menschen Risiken und Erträge von Veränderungen, die in jeder Entwicklung stecken, für sich positiv bilanzieren können, können vernünftigerweise eine aktive Mitarbeit und ein zielstrebigereinsatz erwartet werden. Andernfalls würde ihnen bloßes Pflichtgefühl abverlangt, was letzten Endes häufig zu Resignation und zur Abwertung selbst positiver Entwicklungserfolge führt.
- Wichtig ist auch, die Anschlussfähigkeit der Veränderungen an die bisherige Praxis deutlich herauszuarbeiten. Jeder Entwicklungsprozess hat eine Vorgeschichte und führt in eine Zukunft. Diese Anschlüsse müssen nicht nur sicherstellen, dass der Betrieb weitergeht, sie sichern auch unverzichtbare Kompetenz und Erfahrung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und verhindern, dass die bisherige Praxis als schlecht und untauglich abgewertet werden muss.
- Zusammenfassend ist festzuhalten, dass eine für alle Beteiligten erkennbare Wertschätzung bisheriger Bemühungen, Erfahrungen und Kompetenzen der notwendige Ausgangspunkt und das Fundament jedes produktiven Innovationsprozesses ist. Nur auf dieser Basis können dann die kritische Analyse und die Projektion von Veränderungszielen als Aufbruch und Motivation zur Anstrengung und nicht etwa als Abbruch und Kränkung bewertet werden. Gerade Entwicklungsprozesse in differenzierten Organisationen mit komplexen Aufgaben, wie sie Jugendhilfe und Hilfeplanung zweifellos darstellen, werden wesentlich in den Köpfen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erfolgreich – oder eben nicht.

- Die Balance von zeitlicher Befristung und dauerhafter Notwendigkeit von Veränderung, also ein zirkuläres statt lineares Prozessverständnis, bedeutet, dass Entwicklungsprojekte befristet und überschaubar formuliert und umgesetzt werden müssen und dass gleichzeitig immer wieder klar werden muss: Der Abschluss des einen Entwicklungsschrittes ist der Startschuss für den folgenden. Solange soziale Systeme lebendig sind, müssen sie sich verändern, dies gilt auch und gerade für die Organisationen der öffentlichen Verwaltung, obwohl der Volksmund gerne Gegenteiliges vom Behördenapparat behauptet. Empirisch allerdings gibt es kaum einen Arbeitsbereich, der sich in den letzten hundert Jahren mit so häufigen und vor allem tief greifenden Veränderungsanforderungen konfrontiert sah wie die öffentliche, insbesondere die kommunale Verwaltung (Schrappner 2001, S. 4).
- Mit einer Balance zwischen mutigem Handeln und reflexiver Vergewisserung meine ich, dass in der Gestaltung und Verantwortung von Entwicklungs- und Veränderungsprozessen sowohl ein deutlicher Antrieb, also anspruchsvolle Vorgaben und durchaus visionäre Ziele, notwendig, dass aber gleichzeitig Phasen und Orte der Besinnung und Bilanzierung, der reflexiven Vergewisserung unverzichtbar sind. Hier geht es einerseits um den eher technischen Aspekt der heute Controlling genannten Überprüfung von Zielerreichung und Mitteleinsatz, also im Kern der Bearbeitung der Frage: Sind wir noch auf dem richtigen Weg zum Ziel, und können wir es schaffen, dort anzukommen? Andererseits geht es immer wieder um den reflektierten Umgang mit Ungewissheit und damit auch der immer latenten Angst, ob denn die versuchten Änderungen wirklich zu einem besseren Ende führen können. Blinder Eifer und Durchhalteparolen sind hier ebenso schädlich wie verhaltenes Zaudern. Vor allem von den Leitungskräften wird erwartet, dass sie sowohl entschieden und überzeugt voranschreiten als auch sensibel mit Bedenken, Störungen und Beeinträchtigungen umgehen können – nicht selten eine Quadratur des Kreises.
- Zu guter Letzt ist immer wieder zu betonen, dass auskömmliche Ressourcen eine wesentliche Grundvoraussetzung für erfolgreiche Entwicklungsprozesse sind. Ziele, so fachlich fortschrittlich, und Arbeitsweisen, so förderlich sie für Kin-

der und Familien auch sein mögen, die von der Ausgangslage und mit den verfügbaren Mitteln nicht erreicht werden können, sind schädlich und verschlechtern die Qualität der Organisationen für Klienten und Mitarbeiter erheblich. Zurück bleiben Organisationen mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die nach aller Erfahrung schlechter arbeiten als vorher, die erschöpft und ausgepowert sind und an notwendigen Entwicklungsprozessen oft auf lange Zeit nicht mitwirken. Eine verantwortliche und kompetente Abschätzung, ob die gewollten Entwicklungen aktuell und mit den zu mobilisierenden Mitteln an Geld, Arbeitseinsatz und Zeit mit ausreichender Chance auf Erfolg zu realisieren sind, gehört daher zu den bedeutsamsten Aufgaben jeder Leitung, bei der sie sich gut und vor allem frühzeitig beraten lassen sollte.

Modellprojekte und externe Beratung können für die skizzierte Prozesslogik von Entwicklungs- und Veränderungsprozessen wichtige Funktionen übernehmen, um die Risiken zu vermindern und die Komplexität zu reduzieren. Zum einen schaffen Modellprojekte einen Rahmen an Anforderungen und Ressourcen, der neben allen neuen Belastungen auch zeitliche Begrenzung, zusätzliche Mittel und geteilte Verantwortungen ermöglicht. Zum anderen können die verstärkte Aufmerksamkeit und Präsentation in Modellprojekten nicht zu unterschätzende mobilisierende Effekte haben. Und zuletzt können im Rahmen von Modellen mit Hilfe externer Autorität und Neutralität interne Konflikte leichter und produktiver ausgetragen werden (Schrapper 1998, S. 29 f.). Nun gibt es zwar reichhaltige Literatur und auch etliche Ratgeber zur Organisationsentwicklung und zu lernenden Organisationen, aber in der kommunalen Verwaltung und insbesondere im Feld der Kooperation zwischen Jugendämtern und Einrichtungen der zumeist freien Jugendhilfe ist eine solche Praxis der Organisationsgestaltung doch noch vielfach fremd (Schrapper 2001).

Kontrakte managen, Arbeitsbündnisse stiften und Beziehungen pflegen

Die zentralen Hinweise, die das Modellprojekt zur Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens geben kann, lauten mithin:

Es ist notwendig, Kontrakte zu managen, dabei tragfähige Arbeitsbündnisse zu stiften sowie schließlich Arbeitsbeziehungen kontinuierlich zu pflegen.

Kontrakte managen soll heißen, dass als eine Bedingung gelingender Hilfeplanung eine Basis verbindlicher, auch vertraglicher Vereinbarungen und Regularien zu organisieren ist, die vor allem Mitteleinsatz und Zielerreichung in eine für alle Beteiligten Gewinn versprechende Balance bringen. Dies gilt für Kinder und Eltern ebenso wie für Fachkräfte, Geschäftsführer, Jugendamtsleiter und Kämmerer. Hierzu konnte an den Modellstandorten und in den Expertisen eine Reihe fachlicher Standards entwickelt und formuliert werden.

Tragfähige Arbeitsbündnisse stiften stellt die andere Bedingung für eine Hilfeplanung dar, in der Prozesse menschlicher Lebensgestaltung unterstützt und angeregt werden sollen, also kindliche Erziehung und Bildung ebenso wie familiäre Lebenskonzepte oder Krisenbearbeitung. Dieses eher rationale Prozessverständnis muss jedoch eingebettet sein in ein emotional „aufgeladenes“ Erleben von respektvollem Interesse und zuvorsichtlicher Gemeinsamkeit. Kontrakte können und müssen gemanagt werden, aber Arbeitsbündnisse sind nur dann erfolgreich, wenn die Beteiligten jenseits aller rationalen Problemanalyse und Zielvereinbarung auch die Scham über ein eventuelles Versagen oder die Angst vor einem Scheitern spüren und in besonderen Momenten auch darüber sprechen können. Ebenso gehören dazu die Freude über einen gelungenen Kontakt und die Zuversicht, dass es schon irgendwie klappen wird. Hierzu müssen Verbündete gesucht und Bündnisse geschmiedet werden zwischen Fachkräften in Ämtern und Diensten ebenso wie mit Mädchen und Jungen oder Müttern und Vätern.

Beziehungen pflegen will schließlich nochmals darauf hinweisen, dass das Gelingen so skizzierter Hilfeplanungen nicht auf ein technisch reduziertes Management von Planungsprozeduren verkürzt werden kann, wenn diese erfolgreich sein wollen. Damit aber die hier zu stiftenden Arbeitsbündnisse gelingen können, sind auch die Fachkräfte vor Ort darauf angewiesen, ihre Beziehungen untereinander zu pflegen. Hiermit sind nun gerade keine Betriebsfeierlichkeiten oder Ähnliches gemeint, sondern ein ebenso sorgsamer wie reflektierter Umgang mit

Begegnung und Austausch. Vor allem Orte gemeinsamer Verständigung und Weiterentwicklung in fachlichen Fragen zwischen den Fachkräften öffentlicher und freier Träger, wie Fachtage oder Fortbildungen, sind dazu geeignet.

Hinweise, Anregungen und Ermutigungen hat es in dem Modellprojekt zahlreich gegeben, nun steht also einer produktiven Weiterentwicklung der Hilfeplanpraxis landauf, landab nichts mehr im Wege, oder mit Erich Kästner: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es“ – oder?

Literatur

- Ader, Sabine & Schrapper, Christian (2002).
Wie aus Kindern in Schwierigkeiten „schwierige Fälle“ werden. Erfahrungen und Befunde aus einem neuen Forschungsprojekt zu einem alten Thema. Forum Erziehungshilfen, 1, 27–34.
- Deutscher Städtetag (Hrsg.) (2003).
Strafrechtliche Relevanz sozialarbeiterischen Handelns. Das Jugendamt, 5, 226–232.
- Kindler, Heinz, Lillig, Susanna, Blüml, Herbert & Werner, Annegret (Hrsg.) (2005).
Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“.
http://213.133.108.158/asd/ASD_Inhalt.htm
- Schrapper, Christian (Hrsg.) (1998).
Qualität und Kosten im ASD. Konzepte zur Planung und Steuerung der Hilfen zur Erziehung durch kommunale soziale Dienste.
Münster: Votum.
- Schrapper, Christian (2001).
„... und sie bewegt sich doch!?“ Die öffentliche Verwaltung als Feld für Beratung, Organisationsentwicklung und Supervision. Supervision; Mensch Arbeit Organisation, 2, 3–7.
- Willke, Helmut (1993).
Systemtheorie. Eine Einführung in die Grundprobleme der Theorie sozialer Systeme (4., überarbeitete Auflage).
Stuttgart: Fischer.

Was hat „Gender“ mit Hilfeplanung zu tun? Perspektiven einer geschlechtergerechten Hilfeplanung

Die Verfahrensvorschriften zur Hilfeplanung in den Vorgaben von Paragraph 36 SGB VIII sind zwar geschlechtsneutral formuliert und sprechen geschlechtsspezifische Bedingungen nicht an. In Verbindung mit den allgemeinen Vorschriften von Paragraph 9 Absatz 3 SGB VIII wird allerdings betont, dass die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen berücksichtigt, Benachteiligungen abgebaut und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen gefördert werden sollen. Zwischen diesen normativen Anforderungen des Sozialgesetzbuches Achten Buch Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) und der aktuellen Praxis bestehen nach wie vor Umsetzungsdefizite. Belege zu dieser Feststellung liefert die geschlechterdifferenzierte Betrachtung sowohl der Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen als auch der professionellen Wahrnehmung von Problemlagen, die jeweils Hilfen begründen. So kommen Jungen etwa frühzeitiger in Erziehungshilfen. Sie erhalten Hilfen im Vorfeld stationärer Maßnahmen. Ihnen gilt eine Aufmerksamkeit im Hinblick auf die Reduktion ihrer Störpotenziale sowie im Hinblick auf die Erreichung von Legalverhalten. Ist bei Jungen deutlich häufiger deren individuelles Verhalten Anlass für eine Hilfe, gilt die Aufmerksamkeit demgegenüber bei Mädchen stärker den familialen Problemen. Ihre Reaktionen auf Problemlagen werden erst spät von der Jugendhilfe bemerkt und führen noch später zur Gewährung erzieherischer Hilfen. Zu diesem späten Zeitpunkt sind es vor allem stationäre Hilfen, die sie im Alter von fünfzehn bis achtzehn Jahren erhalten, wenn die familiäre Kooperation nicht mehr herstellbar erscheint (Hartwig und Kriener 2002). Diese spät eingesetzten Hilfen erreichen Mädchen häufig nicht mehr. Sie werden überproportional oft ohne erfolgreichen Abschluss der Maßnahme aus der Jugendhilfe entlassen (Baur, Finkel, Hamberger und Kühn 1998).

Deutlich wird, dass die Orientierung an geschlechtsbezogenen Auffälligkeiten von Mädchen und Jungen offensichtlich zu einer Hilfeplanung führt, die sich implizit an geschlechtstypischen Männer- und Frauenrollen orientiert und häufig bestehende Geschlechterrollenzuschreibungen übernimmt, ohne dezidiert auf die Überwindung damit verbundener Benachteiligungen für beide Geschlechter hinzuwirken. Dies ist jedoch in Zeiten des „Gender Mainstreaming“, das als staatliche Strategie auf die Aufnahme der Geschlechterperspektive und die Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit in allen gesellschaftlichen Bereichen zielt, geboten (Rauw und Drogand-Strud 2002).

Um sich der Beantwortung der Frage „Was hat Gender mit Hilfeplanung zu tun?“ präziser zu nähern, gilt es, einen differenzierten Blick auf die Umsetzungsebenen der Hilfeplanung zu richten. Paragraph 36 SGB VIII regelt ein Verfahren, in dem die Frage „Welche Hilfe ist wie die richtige?“ im Rahmen eines intersubjektiven Aushandlungsprozesses zwischen den professionellen Sichtweisen der öffentlichen und der freien Jugendhilfe einerseits sowie den Wünschen, Bedürfnissen und Erwartungen von Mädchen und Jungen, Müttern und Vätern andererseits beantwortet werden soll. Durch zwei Kriterien soll die Qualität einer Entscheidung über eine „geeignete und notwendige Hilfe“ gesichert werden: durch das Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte und durch die Mitwirkung der Kinder beziehungsweise der Jugendlichen sowie ihrer Personensorgeberechtigten. Drei Ebenen sind damit für die Entscheidungsfindung von Bedeutung: die fachliche Perspektive, in der ein Fall wahrgenommen, verstanden und eingeschätzt wird, die kommunikative Gestaltung des Aushandlungsprozesses und die Entwicklung und Ausgestaltung möglicher und realisierbarer Hilfearrangements.

Eine geschlechtergerechte Ausgestaltung des Hilfeplanverfahrens sollte diese drei Ebenen in den Blick nehmen. Entsprechend wird im vorliegenden Beitrag danach gefragt,

- ob und inwiefern fachliches Wissen über geschlechtsbezogene Lebens- und Problemlagen in der Wahrnehmung von Hilfebedarfen bedeutsam ist und wie solches Wissen Eingang in Entscheidungs- und Reflexionsprozesse der beteiligten Fachkräfte erhält (zum Beispiel in der kollegialen Beratung),

- welche geschlechtsbezogenen Aspekte im kommunikativen Aushandlungsprozess zwischen Mädchen und Jungen, Müttern und Vätern sowie den professionellen Fachkräften relevant sein können und als solche wahrgenommen werden müssen (zum Beispiel die Beteiligung von Mädchen und Jungen),
- wie geschlechterbezogene Aspekte Eingang in die Ausgestaltung von Hilfen finden.

In vier Schritten werden entlang diesen Fragen im Folgenden die relevanten Perspektiven einer geschlechtergerechten Hilfeplanung aufgezeigt. Dazu stellen wir Hilfeplanung zunächst in den Gesamtzusammenhang einer Jugendhilfe, die eine Gestaltungsfunktion für Geschlechtergerechtigkeit ernst nimmt. Dann nehmen wir eine Einschätzung zum aktuellen Sachstand bezüglich der Umsetzung einer solchen Hilfeplanung vor. Um die Umsetzungspraxis der Hilfeplanung weiter zu differenzieren sowie Entwicklungsbedarfe und -ansätze für eine weitere Qualifizierung der Hilfeplanung zu konkretisieren, werden wir im dritten Schritt die Ergebnisse einer Befragung von Expertinnen und Experten zum Thema ausführen. Der Beitrag schließt mit Handlungsstrategien mit Blick auf eine qualifizierte geschlechtergerechte Hilfeplanung ab.

Orientierungs- und Handlungsprämissen einer geschlechtergerechten Jugendhilfe

Der Handlungsauftrag der Jugendhilfe, nämlich die gesellschaftliche Integration junger Menschen zu fördern, insbesondere solcher, die psychosozial belastet sind, impliziert einen Handlungsauftrag für die Weiterentwicklung des Geschlechterverhältnisses im Hinblick auf die gerechte Verteilung von Teilhabechancen in der Gesellschaft und individueller Gestaltungsmöglichkeiten. Jungen wie Mädchen benötigen eine eigene Vorstellung vom Mannsein beziehungsweise Frausein in dieser Gesellschaft und eine Lebensplanung, die eine Weiterentwicklung des traditionellen Rollenverständnisses ermöglicht. Es sind insbesondere erzieherische Hilfen aufgerufen, (neue) pädagogische Betreuungssettings zu gestalten, die, ausgehend von geschlechtsbezogenen Lebenserfahrungen der Jungen und Mädchen, sowohl eine Hinterfragung des bestehenden Gefüges er-

möglichen als auch neue Beziehungsgestaltungen und Lebensplanungen entwerfen und erproben helfen. Für diese Aufgabe bietet das Kinder- und Jugendhilfegesetz eine gestaltungsoffene Grundlage. Mit diesem Verständnis einer Steuerungsfunktion der Jugendhilfe für Geschlechtergerechtigkeit für die nachwachsende Generation gelten folgende Grundannahmen für die geschlechtergerechte Hilfeplanung:

- In unserer Gesellschaft benötigen auch die Bereiche Bildung und Erziehung eine Vision und einen Handlungsauftrag für mehr Geschlechterdemokratie.
- In einer Kultur der Zweigeschlechtlichkeit erfordern sozialisationsunterstützende Leistungen der Jugendhilfe eine Orientierung an diesem System mit dem Ziel, die geschlechtsbezogenen Einschränkungen und Diskriminierungen abzubauen und vielfältigere Geschlechterarrangements zu fördern.
- In besonderer Weise prägt das Geschlecht eines Kindes seine Sozialisation, seine individuelle Entwicklung und seine Eingliederung in die Gesellschaft.
- Das Prinzip des Gender Mainstreaming greift die Idee einer gerechten Ausgestaltung von Gesetzen und Verwaltungshandeln auf, um neue Handlungsspielräume für beide Geschlechter zu eröffnen.
- Die Jugendhilfe übernimmt diesen Grundsatz und bezieht ihn sowohl auf die Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien als auch für ihre eigene Organisation, ihre Strukturen und ihre Personalentwicklung.
- Für ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ist eine Orientierung an beiden Geschlechtern zu fördern. Dies gilt für den familialen wie den öffentlichen Raum.
- Die genannten Prämissen beinhalten für die Jugendhilfe einen Handlungsauftrag im Hinblick auf die geschlechterdifferenzierende Problemerkennung, die geschlechtergerechte Hilfeplanung und die geschlechtsbezogene Ausgestaltung der Hilfen mit dem Ziel des Aufbaues von Geschlechtergerechtigkeit (Gender Mainstreaming).

Hilfeplanverfahren und Geschlecht im Spiegel der Fachdiskussion

Die Sichtung von Literatur und von Untersuchungen zur Hilfeplanung macht schnell eines deutlich: Bislang wird die Hilfeplanung kaum aus der Gender-Perspektive wahrgenommen, geschweige denn diskutiert.

Entscheidungsfindung zwischen Aushandlung und Diagnose

Die Diskussionen um den Charakter der Hilfeplanung, in deren Kontext auch die Entscheidung für eine bestimmte Erziehungshilfe verortet ist, werden in den letzten Jahren zwischen den Polen „Diagnose“ versus „Aushandlung“ diskutiert (Merchel 1999). Während die eine Hilfeplanung als einen Vorgang des Fallverstehens begreifen, in dem unter Mitwirkung beziehungsweise Koproduzentenschaft der Adressatinnen und Adressaten sowie anderer beteiligter Fachkräfte die Konstruktion eines spezifischen Hilfesettings ausgehandelt wird, suchen die anderen nach einer Qualifizierung der Entscheidungsprozesse durch eine expertenbestimmte Istanalyse und eine an eindeutigen Zuweisungskriterien orientierte Feststellung der „richtigen“ Hilfe. Von Vertreterinnen und Vertretern beider Positionen werden zwar übereinstimmend die Komplexität der Problemkonstellationen und die Individualität der Dynamik sozialer Prozesse als Charakteristikum sozialpädagogischer Entscheidungen konstatiert, aber eben mit unterschiedlichen Konsequenzen. Zudem wird weder in den Ansätzen psychosozialer Diagnosen (zum Beispiel Harnach-Beck 2000) noch der biografischen Diagnose (Uhlendorff 1997), noch in strukturierten Ansätzen kollegialen Fallverstehens (Ader, Schrapper und Thiesmeier 2001) der Geschlechteraspekt als fachliches Merkmal explizit berücksichtigt.

Demgegenüber benennt Margarete Finkel (2002, S. 88), eine der Mitautorinnen und Mitautoren der so genannten Jule-Studie (Baur, Finkel, Hamberger und Kühn 1998), unter anderem als zentrale Voraussetzung für einen „gelingenden“ Verstehens- und Entscheidungsprozess die Berücksichtigung unterschiedlicher Lebenslagen von Mädchen und Jungen: „Das Wissen um ihre jeweiligen Lebenssituationen, Bedürfnislagen und Problemlösungsversuche unterstützt das Verstehen dessen, was die einzelnen Mädchen und Jungen zeigen und wollen. Dabei

muss durchaus auch auf das geblickt werden, was Mädchen und Jungen durch geschlechtsrollentypisches Verhalten verbergen, oder wo sie versuchen, Anforderungen an Normalität oder ‚Bilder‘ von Mädchen und Jungen gerecht zu werden.“ Insgesamt ist mit Lothar Böhnisch und Heide Funk (2002, S. 177) festzustellen: „Es gibt wohl kaum einen Bereich (Fallverstehen, Kasuistik) in der sozialarbeiterischen Tätigkeit, wo soziale und tiefenpsychologische Dynamiken so ineinander übergehen, dass das Wirken von geschlechtsbezogenen Mechanismen eigentlich unabweisbar ist. Dennoch findet man keine durchgearbeiteten Ansätze einer geschlechtstypischen Kasuistik.“

Kommunikative Ausgestaltung der Hilfeplanung im Fokus der Adressatenbeteiligung

Seit Mitte der Neunzigerjahre rückt die Beteiligung der Adressatinnen und Adressaten stärker in den Fokus der Fachdiskussion zur Hilfeplanung (Institut für soziale Arbeit e.V. 1994). Entsprechend beschäftigen sich verschiedene Beiträge mit der Qualifizierung der kommunikativen Aushandlungsprozesse, der Ausgestaltung und Flexibilisierung der Hilfeplangespräche, der besseren Vorbereitung mit den Adressatinnen und Adressaten, der Konkretisierung von Zielen, dem Umgang mit Dissensen und dem Einsatz kind- und jugendgerechter Methoden (Neufeldt 1997; von Spiegel 1999; Evangelische Gesellschaft Stuttgart e.V. 1999; Schwabe 2000; Kriener 2001; Landschaftsverband Westfalen-Lippe – Landesjugendamt und Westfälische Schulen 2003). Insgesamt kann auch hier konstatiert werden, dass bezüglich der konkreteren Ausgestaltung der Aushandlungs- und Kommunikationsprozesse in der Hilfeplanung überwiegend nicht geschlechterdifferenziert wird. Vereinzelt gibt es allerdings Hinweise, die die Bedeutung geschlechtsbezogener Aspekte in der Aushandlung mit den Adressatinnen und Adressaten unterstreichen. Dazu drei zentrale Ergebnisse aus der Literaturrecherche:

- Kerstin Petersen (1999, S. 70 f.) befragt in ihrer Untersuchung über dreihundert Jugendliche und junge Erwachsene zu ihren Partizipationschancen im Problembearbeitungsprozess mit dem Jugendamt. Es sind mehrheitlich die Mädchen und jungen Frauen, die sich nicht beteiligt fühlen. Die Autorin führt dazu zwei Erklärungsperspektiven an: Zum einen ent-

hielten institutionelle und professionelle Handlungsorientierungen in Bezug auf weibliche Problemlagen eher sanktionierende und einschränkende Maßnahmen; zum anderen reagiere Jugendhilfe offensichtlich auf die Aktions- und Mitarbeitensformen von Mädchen in Problembearbeitungsprozessen nicht angemessen (ebd.).

- Offenkundig wird die im Vergleich zu Müttern deutlich geringere Beteiligung von Vätern in der Hilfeplanung. Die Auswertung von Hilfeplänen und ihren Fortschreibungen (insgesamt hundertundvier Hilfeplan- und Fortschreibungsgespräche) im Rahmen eines Praxisentwicklungsprojektes (Landschaftsverband Westfalen-Lippe – Landesjugendamt und Westfälische Schulen 2003, S. 74) ergab, dass hier Mütter an 60,8 Prozent und Väter an 19 Prozent der Gespräche teilgenommen hatten.
- Beschriebene geschlechtstypische Aufmerksamkeitsstrukturen und die Verkennung realer Problemlagen setzen sich leicht in der Hilfeplanungspraxis fort. So beschreibt zum Beispiel eine Jugendamtsmitarbeiterin eindrücklich, wie leicht die expansiveren und aggressiveren Ausdrucksformen der Jungen mehr Zeit, Raum und Hilfe forcieren, während Mädchen, die eher Rückzugstendenzen zeigen, schneller wegen fehlender Mitwirkungsbereitschaft aufgegeben werden (Mau 1997).

Geschlechterdifferenzierte Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung

Der Forschungsstand zur Inanspruchnahme von Erziehungshilfen bestätigt seit dem sechsten Jugendbericht bekannte Trends, die hier noch einmal zusammengefasst werden. Ende 2000 wurden 116952 Mädchen und junge Frauen sowie 157621 Jungen und junge Männer als Leistungsempfängerinnen und -empfänger von Hilfen zur Erziehung erfasst, das heißt, 42,6 Prozent sind weiblichen und 57,4 Prozent männlichen Geschlechts (Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik 2004 unter Verwendung der Standard-Tabellen „Erzieherische Hilfen“). Von den 90 607 Hilfen, die im Jahr 2002 neu begonnen wurden, sind von 73 800 Neufällen (für die Sozialpädagogische Familienhilfe wird das Merkmal Geschlecht nicht erhoben) in 61 Prozent die

Leistungen für männliche Hilfeempfänger (Fendrich, Overmann und Pothmann 2003, S. 2).

Ambulante Hilfen (Tagesgruppe, Betreuungshelfer, Soziale Gruppenarbeit und Erziehungsbeistandschaft) wurden mit einem Anteil von 70,2 Prozent häufiger für Jungen gewährt (ebd.). Diese Differenz ist neben der Tagesgruppe ein Effekt der sozialen Gruppenarbeit und der Betreuungshelfer. Zum einen handelt es sich bei der sozialen Gruppenarbeit und den Betreuungshilfen gleichzeitig um Maßnahmen nach dem Jugendgerichtsgesetz, das heißt, die Unterstützung durch diese Hilfen begründet sich wesentlich durch die Kategorie „Legalverhalten“. Zum anderen kommt hier die im Verhältnis drei zu eins stärkere Inanspruchnahme der Tagesgruppe durch neun- bis unter fünfzehnjährige Jungen zum Tragen (KomDat 2003, S. 5). Vor dem Hintergrund der Intention des Gesetzgebers, mit der Tagesgruppenerziehung stärker bei den Schulproblemen anzusetzen, kommentiert KomDat (ebd.) dazu: „Aus der Gender-Perspektive geht damit die Schwierigkeit einher, dass Mädchen bei Schulproblemen weniger auffallen und damit auch in geringerem Maße als Klientel von Hilfeformen wie der Tagesgruppenerziehung wahrgenommen werden.“

Die Autorinnen und Autoren der Studie „Leistungen und Grenzen von Heimerziehung“ (Baur, Finkel, Hamberger und Kühn 1998) erklären die deutliche Unterrepräsentanz von Mädchen in den Tagesgruppen mit einer geschlechtsspezifischen Aufmerksamkeitsstruktur, die sich eher an nach außen gerichtetem „störendem“ Verhalten von Jungen orientiert. Sie belegen, dass bei den Problemlagen, die den Kindern zugeordnet werden, bei Jungen häufiger aggressives Verhalten (Jungen: 55,8 %, Mädchen: 5,3 %), Hyperaktivität (Jungen: 27,9 %, Mädchen: 0 %), Fernbleiben von der Schule (Jungen: 18,6 %, Mädchen: 5,3 %), Desorientierung in Alltagssituationen (Jungen: 34,9 %, Mädchen: 15,8 %) vorliegen (ebd., S. 175). Da nicht davon auszugehen ist, dass Mädchen weniger Probleme haben (ebd.), fallen sie offensichtlich mit ihrem insgesamt angepassten Sozialverhalten und einer gelingenderen schulischen Sozialisation durch die Wahrnehmungsraster der ambulanten Hilfen.

Der geschlechterspezifische Vergleich bezüglich der Problemlagen der jungen Menschen und ihrer Eltern beziehungsweise

Familien hingegen zeigt, dass bei Mädchen signifikant häufiger familiäre Problemlagen (Störung der Eltern-Kind-Beziehung: + 15 %) als Auslöser für ein Hilfeangebot angegeben werden und die Familien der Mädchen stärker belastet sind (Arbeitslosigkeit: + 8 %, hohe Verschuldung: + 7 %, Suchtproblematik: + 10 %), während bei Jungen das individuelle Verhalten im Vordergrund steht (aggressives Verhalten: + 20 %, Hyperaktivität: + 11 %, Schulschwierigkeiten: + 11 %) (ebd., S. 120; „+“ bezeichnet jeweils die Differenz der Häufigkeitsnennung zum anderen Geschlecht).

Wahrnehmung der Hilfeplanungspraxis im Gender-Fokus – eine Befragung

Der Blick auf Forschung und Fachdiskussion macht deutlich: Es liegen bislang kaum Arbeiten zur Differenzierung oder Konkretisierung möglicher Einflüsse und Auswirkungen des Geschlechtes auf den Prozess der Hilfeplanung vor. Um spezifische Informationen dazu zu erhalten, wie in der aktuellen Hilfeplanungspraxis die Kategorie „Geschlecht“ berücksichtigt wird, haben wir im Rahmen einer Expertise für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend eine Befragung von Expertinnen und Experten durchgeführt (Hartwig und Kriener 2004, S. 29 ff.).

Von Dezember 2003 bis Januar 2004 wurden acht Expertinnen und Experten interviewt. Die Anzahl der Interviews macht bereits deutlich, dass es hier nicht um repräsentative Aussagen geht. Vielmehr ist es das Ziel der Untersuchung, Erkenntnisse über eine mögliche Relevanz, über Handlungsorientierungen sowie über Entwicklungsbedarfe und -ansätze zu gewinnen, die für die weitere geschlechtergerechte Qualifizierung der Hilfeplanung von Bedeutung sein können. Die Auswahl der Expertinnen und Experten fand nach Repräsentanzkriterien statt, das heißt, sowohl die Fachkräfte aus Jugendämtern als auch aus Diensten und Einrichtungen freier Träger waren zu gleichen Teilen Männer und Frauen. Zudem wurde bei den Leistungsanbietern darauf geachtet, ein möglichst breites Spektrum der Jugendhilfe im Bereich der erzieherischen Hilfen zu erreichen. Das heißt, es wurden freie Träger mit unterschiedlicher weltanschaulicher Orientierung, mit ambulanten

und/oder stationären sowie koedukativen und/oder geschlechterdifferenzierten Angeboten in die Untersuchung einbezogen. Bei den öffentlichen Trägern sind die Typen Kleinstadtjugendamt, Großstadtjugendamt und Landesjugendamt vertreten. Es waren Fachkräfte dabei, die sich nach eigenen Aussagen als Person dezidiert mit Geschlechterdifferenzierung befasst hatten, und welche, die das Thema bislang in der Hilfeplanung für vernachlässigenswert erachteten. Die Interviews orientierten sich an einem Leitfaden, der wesentlich die eingangs genannten Strukturebenen umfasste: Der erste Teil bezog sich darauf, wie ein Fall wahrgenommen und verstanden wird, der zweite Teil zielte auf geschlechtsbezogene Aspekte im Aushandlungsprozess und hob damit auf Kommunikation und Setting ab, und der dritte Teil befasste sich mit der Ausgestaltung von Hilfearrangements. Zudem haben wir nach möglichen Entwicklungsbedarfen und -perspektiven gefragt. Die zentralen Ergebnisse der Auswertung der Interviews werden im Folgenden wiederum entlang den oben eingeführten Analyseebenen zusammengefasst.

Den Fall wahrnehmen, verstehen und einschätzen

„Man guckt doch eher, ob das ein Kind oder ein Jugendlicher ist, also nicht geschlechtsbezogen.“ (Hartwig und Kriener 2004, S. 30) Zu dieser Einschätzung, also dass das Geschlecht nicht grundsätzlich eine bedeutsame Kategorie im Fallverstehen sei, kommen fast alle Expertinnen und Experten. Bei Kindern und Jugendlichen ist offenbar die Orientierung am Alter vorrangig. Neben dieser grundsätzlichen Einschätzung wird jedoch mehrfach betont, dass geschlechtsbezogene Aspekte abhängig vom Einzelfall oder in einzelnen Fällen durchaus thematisiert werden. Die unterschiedlichen Anlässe hierzu bergen gleichzeitig bereits Ansätze für mögliche Qualifizierungsstrategien, auf die wir weiter unten eingehen werden.

Überwiegend scheint das Geschlecht dann zum Thema zu werden, wenn spezifische Problemlagen vorliegen, bei denen breiter fachlicher Konsens darüber besteht, dass Mädchen und Jungen geschlechtsbezogen betroffen sind. Bei Mädchen werden insbesondere Gewalterfahrungen, sexueller Missbrauch, Prostitution sowie interkulturelle Konflikte in ihrer geschlechtsbezogenen Erscheinungs- und Verarbeitungsform wahrgenom-

men. Bei Jungen sind dies deutlicher Gewalt, Aggressionen, Schulprobleme, fehlende soziale Integration und kriminelles Verhalten.

Allerdings wurde in den Gesprächen auch deutlich, dass eine geschlechtsbezogene Wahrnehmung von Problemlagen nicht gleichzeitig zu einem entsprechend ausgestalteten Hilfearrangement führt. Häufig findet die Orientierung zu sehr an den vordergründigen Problemlagen statt, wodurch dann schnell ein großer Handlungsdruck entsteht, der alles dominiert, wenn zum Beispiel ein Mädchen auf der Straße lebt oder ein Junge sich aggressiv und gewalttätig verhält. Jugendhilfe reagiert zwar in solchen Fällen durchaus geschlechtsbezogen, aber eine starke Problemorientierung verhindert eine geschlechterdifferenziert reflektierende Hilfeplanung. Entsprechend selten geht es in Fallberatungen oder Hilfeplanungen beispielsweise um die Bewältigung geschlechtsspezifischer Identitätsbildung als Sozialisationsaufgabe oder um geschlechtstypisches Verhalten als Bewältigungsstrategie in prekären Lebenssituationen. Zumindest wird dies kaum von den Fachkräften erwähnt. Jugendhilfe steht damit in der Gefahr, durch eine starke Orientierung an geschlechtstypischem problematischem Verhalten solche Geschlechtertypisierungen zu verfestigen, anstatt durch unterstützende Angebote zur Dekonstruktion von Geschlechterrollen beizutragen.

Insbesondere, so wird mehrfach betont, scheinen Jungen mit vielfältigen Unterbringungsgründungen in die Hilfeplanung und in Maßnahmen zu kommen, die nur eingeschränkt hilfreich für ihre tatsächlichen Problemlagen sind. Geschlechtsspezifische Sozialisation und insbesondere Vaterabwesenheit bedingen Verhaltensweisen, die einer genaueren Berücksichtigung in den heilpädagogischen Gruppen bedürfen. Exemplarisch wird in den Interviews vielfältig auf die unzureichende Hilfestellung für gewalttätige Jungen hingewiesen. So lässt sich resümieren: „Der 12-Jährige Junge, das unbekannte Wesen“ (ebd., S. 51).

Als weitere Anlässe, die Kategorie Geschlecht zu thematisieren, werden zuweilen das Vorhandensein geschlechtsdifferenzierter Konzeptionen und Angebote auf Seiten der Leistungsanbieter genannt. Gibt es im verfügbaren Angebot zum Beispiel

ein Mädchenhaus, eine Wohngruppe für jugendliche Täter oder eine Mädchenwohngruppe mit parteilichem Konzept, dann werden auch Hilfebedarfe stärker geschlechtsbezogen begründet. Die hier aufscheinende Maßnahmeorientierung, die häufiger in den Fachdiskussionen als hinderlich für ein eingehendes Fallverstehen gesehen wird, kritisiert denn auch ein Jugendamtskollege: „Es wird zu stark in Angebot und Maßnahmen gedacht. Wenn man versuchen würde das Problem stärker zu verstehen, würde man auch bei den geschlechtsspezifischen Geschichten landen.“ (Ebd., S. 32)

Über die genannten Anlässe, Gender im Einzelfall zu thematisieren, wird von mehreren Expertinnen und Experten betont, dass die standardisierte Berücksichtigung von Gender sich vor allem auf die geschlechtsbezogene Auswahl der Betreuungspersonen bezieht: „Wir gucken im Vorfeld schon in der Hilfekonferenz an, ob eher eine Frau oder ein Mann geeignet ist. Wir überlegen das dann mit unseren Freien Trägern und wenn klar ist, in der Familienkonstellation 12-jähriger Junge, allein erziehende Mutter, da muss eigentlich ein Mann her, dann suchen und finden wir auch einen Mann.“ (Ebd., S. 33) Allerdings, so die Aussagen weiter, gelinge es angesichts der Überrepräsentanz einerseits von Jungen im Klientelbereich und andererseits von Frauen im Profibereich nicht immer, die unter dem Geschlechtsaspekt passende Betreuungsperson zu finden. Im Falle eines ambulanten Dienstes, wo die Adressatinnen und Adressaten durch ein Infoblatt über solch eine Wahlmöglichkeit in Kenntnis gesetzt werden, nähmen dreißig bis vierzig Prozent diese in Anspruch (ebd. S. 33). Demgegenüber schein eine Wahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Jugendamt aufgrund der vorherrschenden Bezirksorientierung kaum möglich. Auch eine geschlechtsgemischte Zusammensetzung von Teams zur Fallberatung, die von den Expertinnen und Experten als wichtige Einflussgröße gesehen wird, scheitere häufig an der Überrepräsentanz von Mitarbeiterinnen im Allgemeinen Sozialdienst.

Ausgestaltung der Hilfeplanung als Aushandlungsprozess

„Es ist einfacher mit Mädchen als mit Jungen über ihre Bedürfnisse und Wünsche zu reden.“ (Ebd., S. 37) Sowohl die Kommunikation mit Mädchen und Jungen als auch mit Müt-

tern und Vätern wird von mehreren Fachkräften geschlechtsbezogen erlebt. Dabei scheinen die Kommunikationsformen der Mädchen und Mütter zunächst anschlussfähiger an die Erwartungen der Jugendhilfeakteure bezüglich der Problemwahrnehmung und Selbstreflexion zu sein. Ebenso betonen mehrere Fachkräfte die Unterschiedlichkeit und damit verbunden die Notwendigkeit auf Seiten der Fachleute, beide Geschlechter zu vertreten, sowohl um den Adressatinnen und Adressaten verschiedene Gegenüber und Identifikationsmöglichkeiten anzubieten, als auch selbst geschlechterdifferenzierte Wahrnehmungs- und Kommunikationsformen einzubringen.

„Meistens sitzen ja die Mütter hier, und da ist einfach eine Geschlechterübereinstimmung zwischen der KSD-Frau und der Mutter. Der Vater ist nicht da, dann sitzen da zwei Frauen. Wenn ich [ein Erziehungsberater, L. H./M. K.] dann dabei bin, bin ich schon vom anderen Gestirn.“ (Ebd., S. 37) Sind die Väter hingegen anwesend, werden ihnen selten angemessene Verfahren angeboten, die sie wirksam in die Kommunikation mit einbeziehen. Väter verbleiben häufig in der zugewiesenen Rolle des Problemverursachers, bisweilen auch des Täters, der dem Kind nichts mehr geben kann. Die faktische oder inszenierte Vaterabwesenheit setzt sich dann möglicherweise in der Einschätzung der Fachkräfte fort, die dann die familiären Täter- und Opferrollen in ihrer Fallbearbeitung verstärken und selbst zu polarisierenden Fallbesprechungen neigen.

Ausgestaltung geschlechtsdifferenzierter Hilfearrangements

Grundsätzlich erachten die befragten Expertinnen und Experten das Vorhandensein gemischtgeschlechtlicher Angebote als sinnvoll, zumal dies häufig von den Adressatinnen und Adressaten so gewünscht werde. Als fachlich begründete Ausnahmen werden die Krisenintervention und Hilfen für gewaltbelastete oder Gewalt ausübende sowie Drogen gebrauchende Mädchen und Jungen genannt. Sind die Angebote geschlechterdifferenziert konzeptioniert, so beziehen sie sich zumeist auf Mädchen als Zielgruppe und selten auf Jungen. Die meisten koedukativen Angebote nutzen kaum die Chancen einer geschlechterreflexiven Pädagogik in dieser Maßnahmeform. Als Ausnahme werden Küchen- und Haushaltsdienste benannt, die gezielt Mädchen und insbesondere den Jungen angetragen würden.

Zudem erscheinen Wohngruppen häufig als jungenlastig, da allein durch die Anzahl der dort lebenden Jungen die Mädchen eher am Rande in Erscheinung treten. In der Einzelbetreuung allerdings wird nach Aussage der Expertinnen und Experten grundsätzlich darüber nachgedacht, ob Männer oder Frauen die Betreuung von Mädchen beziehungsweise Jungen übernehmen. Hier scheint die Geschlechterdifferenziertheit durch eine gezielte Auswahl der sozialen Fachkräfte eher gegeben zu sein.

In Bezug auf die geschlechterdifferenzierte Ausgestaltung von Hilfearrangements wird nochmals die Überrepräsentanz von Frauen im Profibereich betont. „Ich finde aber auch da schon ein Manko, weil wir auch in der Jugendhilfe sehr deutlich sagen müssen, wir haben ja eigentlich im Klientelbereich mehr Jungs. [...] Und ich finde, im Angebot der Jugendhilfe werden mehr Frauen geboten. Sozialer Beruf. Da wird es dann schwierig.“ (Hartwig und Kriener 2004, S. 35). Sozialpädagoginnen und Sozialarbeiter könnten mit ihrer Geschlechtsrolle und Lebensgeschichte Gegenerfahrungen und Anregungen bieten oder Vorbildfunktion übernehmen, indem sie ihre Geschlechtsrolle als Frau oder Mann anders ausfüllen, als es Mädchen und Jungen aus ihrem familiären Umfeld her kennen. So schaffen Fachkräfte neue Orientierungen, wie etwa aus folgender Äußerung deutlich wird: „Zu erleben, man kann Mann sein, stark sein, ohne dass man das mit Gewalt ausüben muss. Und dieser Teil von Männern ist manchmal schwierig zu finden in der Jugendhilfe.“ (Ebd., S. 44) Für eine solchermaßen geschlechtsbewusste Pädagogik benötigen die Professionellen eine Reflexion über ihre eigene Biografie und die Chancen des Einsetzens ihrer Geschlechtsrolle als pädagogisches Handwerkszeug von Frauen und Männern. Die Expertinnen und Experten stellen – sofern diese nicht reflektiert werden – sowohl traditionelle Geschlechtsrollen infrage als auch solche Frauen- und Männerbilder, die nur wenig an die Lebenswelt der Kinder anzuknüpfen scheinen: Nonne als Erzieherin oder männlicher Sozialarbeiter als weicher Mann (ebd., S. 45).

Vielfältig wird von den Expertinnen und Experten das Ende eines „Problemexportes“ gefordert, das heißt, das gewalt-erfahrene Mädchen und der Gewalt ausübende Junge sollen nicht weit entfernt von ihrer Herkunftsfamilie, sondern im

Sozialraum betreut und begleitet werden. Gerade diese beiden Zielgruppen werden noch häufig in überregionalen Spezial-einrichtungen oder in anderen Städten untergebracht. Problemlagenorientierte, geschlechterdifferenzierte Angebote in kleinräumigen Settings müssten also vor Ort entwickelt und angeboten werden. Dem steht entgegen, dass die Problemlagen „Gewalt“, „sexueller Missbrauch“ und „Drogen“ in einigen Einrichtungen als indirekte Ausschlusskriterien fungieren.

Familienorientierte Hilfen im Vorfeld stationärer Maßnahmen sind selten geschlechterdifferenziert. Hier werden als fehlend die geschlechtsbezogenen Evaluationskriterien für die Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH), aber auch für die Familienberatung genannt. Es wird von den Fachkräften eine Kobetreuung (also Mann und Frau als Beratungsteam) gerade bei verfahrenen Familienkonstellationen und für neu zusammengesetzte Familien gefordert. Die fehlende Geschlechterdifferenzierung in der familienbezogenen Arbeit wird als eine mögliche Ursache für das häufige Scheitern der SPFH oder der Fremdplatzierung überhaupt angesehen. Anstrengungen zur Integration abwesender Väter in die Hilfeplanung, aber auch in die Maßnahmengestaltung fehlen völlig. Voraussetzungen für den erfolgreichen Vaterkontakt, die eigenständige Unterstützung der Kinder durch Verfahrenspfleger oder Vertrauenspersonen oder die Verantwortungsübernahme der Eltern nach Gewalthandlungen sind in den Handlungskonzepten der Jugendhilfeträger selten spezifiziert.

Qualifizierungsstrategien für eine geschlechtergerechte Hilfeplanung

Die Ergebnisse der Literaturreise und der Befragung sollen nun direkt in die Entwicklung von Handlungsstrategien für die Qualifizierung hin zu einer geschlechtergerechten Hilfeplanung einfließen. Insgesamt besteht ein deutlicher Qualifizierungsbedarf, um zukünftig die Kategorie Geschlecht in die Hilfeplanung einzubeziehen. Diesen konkretisieren wir im Folgenden entlang den bereits oben eingeführten Ebenen. Die Perspektiven, aus denen ein Fall wahrgenommen und verstanden wird, die Entwicklung von Unterstützungsangeboten und Hilfeleistungen sowie die Interaktions- und Aushandlungsebene mit der Klientel bedürfen der durchgängigen Geschlechterdifferenzierung.

Das Fallverstehen muss neben der aktuellen Problemdefinition auch die Fallgeschichte mit einbeziehen. Der Beantwortung der Frage „Wie wird ein Fall zum Fall?“ liegen geschlechtsbezogene, gesellschaftliche, institutionelle und professionelle Definitionen über wahrgenommene Symptome zugrunde. Die Reflexion geschlechtsbezogener Aufmerksamkeits- und Interventionsmuster ist notwendig, um Reduzierungen auf geschlechtstypische Abweichungen zu vermeiden, um zwischen institutionellen und individuellen Diskrepanzerfahrungen, Bedürfnissen und Vorstellungen der Adressatinnen und Adressaten zu unterscheiden. In vielen Jugendämtern gibt es so genannte Vorlagen zur Fallvorstellung, die um geschlechterdifferenzierte Aspekte ergänzt werden sollten. Das Gleiche gilt für Qualitätsbeschreibungen bezüglich eines strukturierten methodischen Verfahrens der Fallberatung.

Auf dieser Ebene gilt es, hinter den Symptomen und Problemen, die den Fall zum Fall machen, die Biografie und die Bewältigungsstrategien der Adressatinnen und Adressaten aufzuschließen. Es geht hier nicht darum, die Geschichte des wahrgenommenen Problems zu rekonstruieren, sondern vielmehr zu verstehen, welche Konflikte Mädchen und Jungen, Mütter und Väter in der Bewältigung ihres Lebens haben, die nämlich auch immer Konflikte in der Aneignung von Geschlechterrollen oder mit Geschlechtsrollenerwartungen sind. Erst das Verstehen subjektiver geschlechterdifferenzierter Diskrepanzerfahrungen und Bewältigungsstrategien eröffnet Perspektiven für Unterstützungs- und Hilfeleistungen, die ein „Nachsozialisieren“ beziehungsweise entsprechende Gegen-erfahrungen ermöglichen. Erst so können erfahrene Konflikte bewältigt werden. Ähnlich wie bezüglich der Fallgeschichte und Fallvorstellung kann auch hier die Ergänzung der Kriterien oder Kategorien des Fallverstehens um geschlechterdifferenzierte Aspekte zur Sicherung einer entsprechend reflektierenden sozialpädagogischen Diagnose beitragen.

Auch in der Interaktion zwischen Fachkräften und Klientel kommt der Geschlechteraspekt zum Tragen. Eher geschlechtstypische, einengende Kommunikationsformen („Jungen und Männer müssen sich beweisen, ihren Mann stehen“, „Mädchen und Frauen nehmen sich eher zurück, passen sich an, wollen für andere da sein“) gilt es wahrzunehmen und ent-

sprechend zu erweitern. Ebenso bedarf es der Reflexion eigener geschlechtsbezogener Wahrnehmungen und Kommunikationsformen auf Seiten der Fachkräfte, die in der Interaktion mit den Adressatinnen und Adressaten wirken.

Anzustreben ist die Präsenz von Frauen und Männern in der Fallberatung. Gerade weil die Praxis des Fallverstehens häufig Assoziationen, Einfühlung und Identifikationen nötig machen, ist es hilfreich, männliche und weibliche Fachkräfte zu beteiligen und dadurch die Möglichkeiten geschlechterdifferenzierter Reflexion zu erweitern.

Der von den Expertinnen und Experten vielfältig geäußerte Wunsch, kleine, flexible Angebote für Mädchen und Jungen vor Ort bereitzustellen, damit die Kinder und Jugendlichen in ihrem Lebensraum verbleiben können, zeigt, dass es noch zu wenig passgenaue Hilfen gibt. Exemplarisch werden Zweierbeziehungswise Dreierwohngemeinschaften für Mädchen (auch für junge Frauen und ihre Kinder) und flexible Betreuungskonzepte für gewalttätige Jungen gefordert. Hier gilt es, in der Planung zu beachten, dass die realen Problemlagen der Mädchen und Jungen, die hinter den offiziellen Unterbringungsbegründungen stehen, Aufnahme in die Konzepte und Beratungsangebote finden, damit sie die Mädchen und Jungen auch wirklich erreichen. Auch Jungen brauchen Schonräume, die frei von männlichem Dominanzverhalten sind.

Überregional belegte Spezialmaßnahmen müssen eng mit den Jugendhilfeangeboten vor Ort verzahnt werden, damit das fachliche Know-how in die Arbeit im Stadtteil einfließt und der Problemexport eingeschränkt wird. Für die Krisenintervention sind Spezialeinrichtungen im Einzelfall nicht zu vermeiden, als langfristiger Lebensort sind sie für Mädchen und Jungen aber wegen der stigmatisierenden Wirkung abzulehnen („Missbrauchsgruppe“, „Tätergruppe“).

Koedukative Gruppen werden von den Fachleuten als Regelangebot der Erziehungshilfe für wünschenswert erachtet. Dabei gilt es, in der Praxis darauf zu achten, dass zwischen geschlechtsspezifischen Sozialisations- und Entwicklungsaufgaben von Kindern und Jugendlichen differenziert wird, damit bestehende Geschlechterhierarchien nicht reproduziert werden.

Mädchen als „Lückenbüßerinnen“ in Jungenwohngemeinschaften sind genauso abzulehnen wie der männliche „Alibipädagoge“ in Mädchenwohngemeinschaften mit Frauentams in der Betreuungsverantwortung.

Die Familienberatung und die Sozialpädagogische Familienhilfe werden weder statistisch nach Geschlechtern erhoben, noch gibt es eine breite Fachdiskussion über geschlechtergerechte Familienarbeit. Zudem werden geschlechtshomogene Herangehensweisen vernachlässigt. Wie bedeutsam kann es beispielsweise sein, dass Vater und Sohn mit Hilfe eines männlichen Sozialpädagogen aktuelle Familienprobleme klären, gerade wenn es darum geht, eine längerfristige Heimeinweisung des gewalterfahrenen Jungen zu vermeiden, oder wie notwendig ist die fachliche Intervention einer Sozialpädagogin, wenn es um die Lösung eines Mutter-Tochter-Konfliktes in der Adoleszenz geht? Für die Arbeit an neuen Geschlechtsrollen in verstrickten Familien werden auch in der Beratung grundsätzlich beide Geschlechter benötigt.

Die geschlechtshierarchische Verteilung der Arbeit in der Erziehungshilfe ist fachlich unzureichend: Mädchen und Jungen benötigen beide Geschlechter in der Betreuung, die Hilfeplanung benötigt beide Geschlechter in der Maßnahmeentscheidung, die Einrichtungen benötigen sie in der Personalverantwortung, auch um neue Rollenbilder für die Familienmitglieder in der Jugendhilfe zu entwerfen. Gender Mainstreaming ist ein Baustein, um diese fachliche Herausforderung umzusetzen.

Um die aufgeführten Aufgaben bewältigen zu können, benötigen Sozialpädagoginnen und Sozialarbeiter gute Selbstkenntnis und Kenntnis über die Bedeutung der Geschlechtsrolle als Instrument in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien. So können sie koedukative Prozesse geschlechtergerecht gestalten und Mädchen und Jungen eine Neuorientierung oder Weiterentwicklung ihrer Geschlechtsrollenidentität ermöglichen und geschlechtergerechte Erziehungsmilieus gestalten. Die Ausbildungsstätten sind aufgefordert, die Grundlagen für eine geschlechtergerechte Hilfeplanung und Erziehungshilfe zu schaffen, indem sie Studierenden die Chance bieten, die Ausbildungsinhalte im Sinne des Gender Mainstreaming zu bearbeiten und ihre Berufsrolle entsprechend zu gestalten. Dazu gehören

sowohl die Vermittlung von Inhalten als auch die geschlechtergerechten Rahmenbedingungen an den Ausbildungsstätten.

Von der Vision zum Praxisprojekt – Ausblick

Abschließen möchten wir unsere Ausführungen mit vorausblickenden Anmerkungen, wiederum bezogen auf die Ebene der Problemwahrnehmung, der Aushandlung und Ausgestaltung von Hilfen. Die geforderte geschlechterdifferenzierende Problemwahrnehmung im Rahmen der Hilfeplanung wird aktuell eher bezogen auf so genannte typische Problemkonstellationen, wie den sexuellen Missbrauch bei Mädchen oder Gewalttätigkeit bei Jungen, geleistet. Eine durchgängige geschlechterdifferenzierende Problemwahrnehmung in der Hilfeplanung bedarf zum einen der Verankerung der Kategorie Geschlecht als Querschnittsthema – im Sinne des Gender Mainstreaming – und zum anderen strukturierter Ansätze der sozialpädagogischen Diagnose beziehungsweise des Fallverstehens, die ebenfalls das Helfersystem und seine geschlechtsbezogenen Wahrnehmungen zum Gegenstand der Reflexion eines Falles machen.

In Bezug auf die geschlechtergerechte Ausgestaltung des Aushandlungs- und Kommunikationsprozesses machten uns die befragten Expertinnen und Experten mehrfach darauf aufmerksam, dass dies erst einmal die aktive Beteiligung von Mädchen und Jungen, von Müttern und Vätern voraussetze. Hier wird deutlich, dass Aushandlungsprozesse in der Hilfeplanung, die dem Verständnis von Koproduzentschaft von Hilfen als sozialen, personenbezogenen Dienstleistungen entsprechen, noch längst nicht durchgängig realisiert werden. Eine geschlechtergerechte Hilfeplanung bedarf jedoch der Unterstützung und Ermöglichung der aktiven Beteiligung der Adressatinnen und Adressaten. Deutlich wurde ebenfalls, dass eine geschlechtergerechte Hilfeplanung entsprechend ausgestaltete Hilfeangebote und -arrangements vor Ort benötigt. Hier gilt es, über die Hilfeplanung hinaus die geschlechtsbezogene und sozialräumliche Ausgestaltung von Hilfen vorzunehmen, darauf bezogene Visionen zu entwickeln sowie Praxisprojekte zum Gegenstand von Qualitätsdialogen und Jugendhilfeplanung zu initiieren.

Literatur

- Ader, Sabine, Schrapper, Christian & Thiesmeier, Monika (Hrsg.) (2001). Sozialpädagogisches Fallverstehen und sozialpädagogische Diagnostik in Forschung und Praxis. Koblenzer Schriften zur Sozialpädagogik und Weiterbildung. Münster: Votum.
- Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (2004). Standard-Tabellen „Erzieherische Hilfen“. <http://www.akj-stat.fb12.uni-dortmund.de/>
- Baur, Dieter, Finkel, Margarete, Hamberger, Matthias & Kühn, Axel D. (1998). Leistungen und Grenzen von Heimerziehung. Ergebnisse einer Evaluationsstudie stationärer und teilstationärer Erziehungshilfen. Forschungsprojekt Jule. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 170. Stuttgart: Kohlhammer.
- Böhnisch, Lothar & Funk, Heide (2002). Soziale Arbeit und Geschlecht. Theoretische und praktische Orientierungen. Weinheim: Juventa.
- Evangelische Gesellschaft Stuttgart e.V. (1999). Handbuch zum Qualitätsmanagement. Stuttgart: Eigenverlag.
- Fendrich, Sandra, Overmann, Ruth & Pothmann, Jens (2003). 90.000 Neufälle bei den Hilfen zur Erziehung. Einblicke in Entscheidungen über Hilfebedarf und Leistungsarten. KomDat, 3, 1–2.
- Finkel, Margarete (2002). Auf der Suche nach Zwischenräumen. Überlegungen zu Hilfeentscheidungen auf dem Hintergrund einer Evaluationsstudie teil- und vollstationärer Erziehungshilfen. In K. Fröhlich-Gildhoff (Hrsg.), Indikation in der Jugendhilfe. Grundlagen für die Entscheidungsfindung in Hilfeplanung und Hilfeprozess (S. 77–92). Weinheim: Juventa.

Harnach-Beck, Viola (2000).
Psychoziale Diagnostik in der Jugendhilfe. Grundlagen und Methoden für Hilfeplan, Bericht und Stellungnahme (3., überarbeitete und erweiterte Auflage).
Weinheim: Juventa.

Hartwig, Luise & Kriener, Martina (2002).
Mädchengerechte Entwicklung der Erzieherischen Hilfen.
In Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.), Mädchen- und Jungenarbeit – Eine uneingelöste fachliche Herausforderung (S. 75–100).
München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Hartwig, Luise & Kriener, Martina (2004).
Geschlechtergerechte Hilfeplanung (§ 36 KJHG). Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Modellprogramms zur Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens.
München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Institut für soziale Arbeit e.V. (ISA) (Hrsg.) (1994).
Hilfeplanung und Betroffenenbeteiligung.
Münster: Votum.

KomDat (2003).
Die Tagesgruppe – eine Hilfe zur Erziehung für Jungen. KomDat, 3, 5.

Kriener, Martina (2001).
Beteiligung als Gestaltungsprinzip.
In V. Birtsch, K. Münstermann & W. Trede (Hrsg.), Handbuch Erziehungshilfen. Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung (S. 128–148).
Münster: Votum.

Landschaftsverband Westfalen-Lippe – Landesjugendamt und Westfälische Schulen (2003). Qualität durch Beteiligung in der Hilfeplanung nach § 36 KJHG.
Münster: Eigenverlag.

Mau, Susanne (1997).
Tanja fragt man nicht. Forum Erziehungshilfen, 3, 148–150.

Merchel, Joachim (1999).
Zwischen „Diagnose“ und „Aushandlung“. Zum Verständnis des Charakters von Hilfeplanung in der Erziehungshilfe.
In F. Peters (Hrsg.), Diagnosen – Gutachten – hermeneutisches Fallverstehen. Rekonstruktive Verfahren zur Qualifizierung individueller Hilfeplanung (S. 71–96).
Frankfurt: Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen.

Neufeldt, Hanne (1997).
Möglichkeiten der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an der Hilfeplanung – Ideen und Vorschläge aus der Praxis. Forum Erziehungshilfen, 4, 213–215.

Petersen, Kerstin (1999).
Neuorientierung im Jugendamt. Dienstleistungshandeln als professionelles Konzept sozialer Arbeit.
Neuwied: Luchterhand.

Rauw, Regina & Drogand-Strud, Michael (2002).
Gender Mainstreaming in der Jugendhilfe – Neue Chance oder lästiges Pflichtprogramm? Rundbrief der Landesarbeitsgemeinschaft Mädchenarbeit in NRW e.V., 5, 20–29.

Schwabe, Mathias (2000).
Das Hilfeplangespräch zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Teil 1: Grundkonstellation und Spannungsfelder. Jugendhilfe, 4, 195–204; Teil 2: Methodische Hinweise zur erfolgreichen Moderation. Jugendhilfe, 5, 255–264.

Spiegel, Hiltrud von (1999).
Methodische Hilfen für die Gestaltung und Evaluation des Prozesses der Zielfindung und Zielformulierung im Hilfeplanverfahren. Expertise erstellt im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts (DJI).
[http://cgi.dji.de/hpv/Expertise von Spiegel.pdf](http://cgi.dji.de/hpv/Expertise%20von%20Spiegel.pdf)

Uhlendorff, Uwe (1997).
Sozialpädagogische Diagnosen III. Ein sozialpädagogisch-hermeneutisches Diagnoseverfahren für die Hilfeplanung.
Weinheim: Juventa.

Interkulturelle Aspekte im Hilfeplanverfahren

Es gibt sie, diese beruflichen Probleme, die alle haben, über die auch oft gesprochen wird, die aber selten wirklich angegangen werden und häufig nicht im Sinn einer Lösungsorientierung. Dazu gehört im Hilfeplanverfahren der Umgang mit Menschen, zu deren Lebenserfahrung Migration zählt. Zwar wären manche dieser Schwierigkeiten recht leicht, wenn nicht zu lösen, so doch mindestens zu reduzieren, für andere allerdings bräuchte es endlich Konzepte auf der Ebene der Organisationsstrukturen. Manchmal jedenfalls sind es schon ganz einfache Dinge, die wegen unterschiedlicher kulturspezifischer Deutungsmuster nicht gelingen, wie das folgende Beispiel zeigt.

„Adelheid Wolf [Name geändert] arbeitet seit drei Jahren bei einer Außenstelle des Allgemeinen Sozialen Dienstes (ASD). Normalerweise versucht sie, Beratungstermine mit KlientInnen im Büro zu vereinbaren, doch diesmal möchte sie einen Hausbesuch bei einer kurdischen Familie machen, die erst vor kurzem in ihren Außenstellenbezirk gezogen ist. Als sie zur vereinbarten Zeit an der Tür klingelt, wird sie von Frau H. hereingelassen und ins Zimmer geführt. Die Familie sitzt gerade beim Mittagessen, und Frau Wolf wird eingeladen, sich dazu zu setzen und mit zu essen. Da ihr Zeitplan relativ eng ist, möchte sie lieber sofort die Problemlage besprechen. Die Familie besteht aber darauf, dass sie am Essen teilnimmt, und es kommt eigentlich gar nicht zum Beratungsgespräch. Nach einer Dreiviertelstunde muss Frau Wolf schon wieder weg und hat das Gefühl, nichts erreicht zu haben.“
(Kappel, Straus und Weiterschan 2004, S. 37)

Die Begebenheit ist eigentlich ganz leicht zu erklären, und die Mitarbeiterin des Allgemeinen Sozialdienstes weiß heute: „Das Besprechen sozialer Probleme setzt in jedem Fall Vertrauen voraus. Die Strategien der Vertrauensbildung können sich je nach Kultur stark unterscheiden. Während die Situation ‚KlientIn – BeraterIn‘ in Deutschland von vorn herein voraussetzt, dass Probleme einfach angesprochen werden können, ist es für Menschen aus kollektivistisch ausgerichteten Kulturen wichtig, eine persönliche Beziehung zu schaffen, bevor sie über Probleme reden können. ... Eine Einladung zum Essen kann bedeuten, dass die KlientInnen sich in Ruhe über ihre Probleme unterhalten wollen und dazu eine längere ‚Anlaufzeit‘ brauchen. Während dieser Anlaufzeit wird eine Vertrauensbasis geschaffen, die für die spätere Problembewältigung essentiell ist. Deshalb ist es effektiver, sich für ein solches Gespräch mehr Zeit zu reservieren, um zur Zufriedenheit aller Beteiligten beizutragen.“ (Ebd.)

Das Fallbeispiel entstammt der Expertise „Interkulturelle Aspekte bei der Durchführung des Hilfeplanverfahrens“, die Monika Kappel, Florian Straus und ich im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Modellprogrammes zur Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens erstellt haben. Es verdeutlicht, dass Migrantenfamilien und deutsche Fachkräfte schon zu Beginn eines Hilfeprozesses unterschiedliche Vorstellungen davon haben können, in welcher Umgebung Gespräche stattfinden und welchen Vorlaufes es bedarf, bevor man zur Sache kommen kann. Die unterschiedlichen Einschätzungen werden sich mit hoher Wahrscheinlichkeit fortsetzen, wenn es darum geht, das Problem und den erzieherischen Bedarf zu definieren, um die geeignetste Form von Erziehungshilfe zu finden. Fachkräfte können also nicht unreflektiert und unsensibel im Hilfeplanverfahren vorgehen, wenn sie die Perspektive von zugewanderten Menschen angemessen erfassen wollen. Aber auch aus wirtschaftlichen Gründen ist es geboten, den erfolgreichen Einsatz von Erziehungshilfen nicht durch vermeidbare Fehler zu gefährden.

Migrantenfamilien als Klientel von Maßnahmen der Erziehungshilfe

In Deutschland leben rund neun Prozent Menschen mit Migrationshintergrund. Es handelt sich dabei neben den heutigen EU-Ausländern um Personen und ihre Familien, die oft vor Jahrzehnten im Rahmen binationaler Vereinbarungen als so genannte Gastarbeiter ins Land gekommen sind, beziehungsweise um deren Nachkommen in zweiter und dritter Generation. Und es handelt sich um (politische) Flüchtlinge (inklusive unbegleiteter Minderjähriger) aus Kriegs- und Krisengebieten ebenso wie um deutschstämmige osteuropäische Familien, die ein Recht auf eine deutsche Staatsangehörigkeit haben. Für alle diese Personengruppen gilt, dass sie ihren Platz in der deutschen Gesellschaft erst finden und ihren Lebensvollzug mit all seinen Facetten organisieren müssen. Das betrifft vor allem die deutsche Sprache, und zwar häufig selbst noch bei jenen Migrantinnen und Migranten, die bereits Jahrzehnte im Land leben, bei denen aber das, was wir mit gesellschaftlicher Integration bezeichnen, nur in Ansätzen gelungen ist: Integration als eine wechselseitige Bereitschaft, sich in die bestehende Gesellschaft einzubinden einerseits und zugewanderte Personen mit ihren Bedingungen als gleichberechtigte Mitglieder der Gesellschaft aufzunehmen andererseits. Diese neun Prozent oder rund sieben Millionen Menschen mit all ihren kulturellen Besonderheiten lassen die Aufnahmegesellschaft zu einer Gemeinschaft wachsen, in der aufgrund von Zuwanderung unterschiedlich große, durch ihre Herkunft geprägte Minderheiten leben und ihren Platz darin finden sollen. Dies wirkt sich zwar vorrangig in (groß)städtischen Bereichen aus, reduziert sich aber nicht auf diese. Gleichwohl sind es besonders die Großstädte, die sich den hieraus resultierenden Anforderungen vorrangig zu stellen haben.

In westdeutschen Großstädten beträgt der Ausländeranteil durchschnittlich rund 16 Prozent, liegt teilweise aber doch deutlich darüber. Die in die Untersuchung einbezogenen Städte verfügen über die folgenden Anteile: Köln 19,4 Prozent, München 22,9 Prozent, Stuttgart 24 Prozent, Frankfurt am Main sogar 29,2 Prozent. Hinzu kommt Berlin mit zwar durchschnittlich nur 12,6 Prozent Ausländeranteil, aber der in die Untersuchung einbezogene Stadtteil Neukölln beherbergt 21,6 Prozent Personen nichtdeutscher Herkunft. Diese Proportionen ver-

ändern sich noch einmal, wenn man die jungen Generationen in den Blick nimmt. So gibt es viele Stadtteile, in denen Migrantenkinder und -jugendliche sogar die Mehrheit unter den Altersgenossen ausmachen. Auffällig ist das dann etwa in den Schulen, vorrangig den Hauptschulen, in denen der Anteil dieser Kinder bei 70 Prozent und mehr liegt.

Das Sozialgesetzbuch Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) bezieht sich ganz allgemein darauf, dass junge Menschen im Geltungsbereich ein Recht auf Förderung der Entwicklung und Erziehung haben. Ausgenommen sind lediglich Flüchtlinge, die nicht rechtmäßig oder aufgrund einer Aussetzung der Abschiebung ihren Aufenthalt in Deutschland haben (§ 6 Abs. 2 SGB VIII). Zwar treten etwa bei der Einreise von unbegleiteten Minderjährigen immer wieder Probleme auf, allerdings ist der Status „Nichtdeutscher“ kein Grund für einen Ausschluss von Erziehungshilfemaßnahmen. Im Gegenteil: Die Inanspruchnahme von Erziehungshilfen als eine Form von Jugendhilfeleistungen ist für den ganz überwiegenden Teil der ausländischen Bevölkerung rechtlich möglich. Die Beachtung interkultureller Aspekte und deren Umsetzung werden bei der Durchführung des Hilfeplanverfahrens sogar durch den Gesetzgeber verpflichtend. So heißt es in Paragraph 9 Nummer 2 SGB VIII für die Ausgestaltung der Leistung und die Erfüllung der Aufgaben, dass „die jeweiligen besonderen sozialen und kulturellen Bedürfnisse und Eigenarten junger Menschen und ihrer Familien“ zu berücksichtigen sind.

Heute ist unumstritten, dass Migrantinnen und Migranten in ihrem Alltag gegenüber der deutschen Wohnbevölkerung tendenziell höheren Belastungen ausgesetzt sind. In den Bereichen Berufstätigkeit und Einkommen, Wohnen, Bildung und Gesundheit zeigt sich, dass ihre Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Teilhabe und damit auch die Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Kinder vielfach eingeschränkt sind. Der elfte Kinder- und Jugendbericht (2002) geht deshalb davon aus, dass Familien mit Migrationshintergrund im Vergleich zu deutschen Familien einen gleich hohen oder höheren erzieherischen Bedarf haben, der eine Erziehungshilfe nahe legt.

In den fünf einbezogenen Großstädten der Untersuchung zeigen die statistischen Daten, dass Migrantinnen und Migranten

zwar gegenüber den Deutschen zahlenmäßig eine Minderheit bilden, jedoch ihr Anteil vor allem an den Fällen der Sozialarbeit erheblich ist. Am Beispiel von Berlin-Neukölln kann man zeigen, dass in einer Reihe von Bezirken Kinder nicht-deutscher Herkunft inzwischen die Mehrheit in ihrer Altersgruppe bilden. Auch die Zahlen der Hilfen zur Erziehung in München weisen in diese Richtung, wie die folgende Tabelle zeigt.

Tabelle 1: Hilfen zur Erziehung der Stadt München

Produkt	Anteil nicht-deutsche junge Menschen	Gesamt (deutsch und nicht-deutsch)
Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen	30.9	4.059
Schulbezogene Sozialarbeit	45.0	7.859
Kinderschutzarbeit in Familien	41.5	284
Ambulante familienergänzende Hilfen	18.1	3.721
Teilstationäre familienergänzende Hilfen	33.6	1.080
Familienergänzende Hilfen in Pflegefamilien und stationären Einrichtungen	30.1	2.712

Entnommen aus: Kappel, Straus und Weiterschan 2004, S. 12. Anteile in Prozent, Gesamt in absoluten Zahlen.

Auffallend in der Tabelle ist, dass bei den ambulanten Erziehungshilfen der Anteil nichtdeutscher junger Menschen deutlich niedriger liegt. Der letzte Kinder- und Jugendbericht hat übrigens für das gesamte Bundesgebiet festgestellt, dass bei der Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung Zugewanderte unterrepräsentiert sind (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002). Ferner ist zu berücksichtigen, dass die statistische Unterscheidung nach der Staatsangehörigkeit „deutsch“ und „nicht-deutsch“ nicht erkennen lässt, wie viele deutsch eingebürgerte Personen wegen ihres Migrationshintergrundes in die Überlegungen zur interkulturellen Ausrichtung des Hilfeplanverfahrens zusätzlich einbezogen werden sollten. Im Ergebnis zeigen die statistischen Daten für alle vier einbezogenen Großstädte: Migrantinnen und Migranten (insbesondere wenn man die ethnische Herkunft und nicht allein die Staatsangehörigkeit nimmt) bilden zwar gegenüber den Deutschen eine Minderheit, ihr Anteil in der Fallarbeit ist jedoch erheblich. Zumindest für Großstädte gilt daher, dass aufgrund des Bevölkerungsanteiles die Frage der interkulturellen Nutzung des Hilfeplanverfahrens kein zu vernachlässigendes Minderheitenthema darstellt. Dies gilt umso mehr, wenn man Prognosen berücksichtigt, die einen steigenden Migrantenanteil erwarten lassen.

Im auffallenden Gegensatz zu diesen Zahlen steht der niedrige Stellenwert von migrationsspezifischen Fragestellungen bei der Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens nach Paragraph 36 SGB VIII in den vergangenen zehn Jahren. Zwar wurden einschlägige Themen immer wieder diskutiert, aber die konkrete Umsetzung für die Durchführung des Hilfeplanverfahrens blieb eine Fehlanzeige. Als Beispiele seien genannt: Fragestellungen zur Elternbeteiligung im Hilfeplanverfahren des Kinder- und Jugendhilfegesetzes waren Gegenstand eingehender Erörterungen, auf Migranteneltern wurde aber nicht gesondert eingegangen.

Bei einer Untersuchung stand die Frage im Mittelpunkt, mit welchem Zeitaufwand und welcher Effektivität Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus ihrer Sicht das Hilfeplanverfahren einsetzen und nutzen. Ob Fälle mit Migrantinnen beziehungsweise Migranten mehr Aufwand bedeuteten oder anders erfahren wurden, war nicht eigens erhoben worden.

Fragen der Einpassung des Hilfeplanverfahrens in neu geschaffene, regionale Strukturen und die damit verbundenen Umstrukturierungsprozesse wurden intensiv diskutiert, ohne dass migrationspezifische Bezüge irgendwie von Bedeutung waren (Kappel, Straus und Weiterschan, S. 20 f.).

Migrationserfahrung mit allem, was dazugehört, spielt also in vielen Fällen der Erziehungshilfe eine Rolle. Entsprechend muss das Hilfeplanverfahren, in dem die erzieherischen Hilfen von Anfang bis zum Ende eingebettet sind, mit Blick auf interkulturelle Belange weiterentwickelt werden.

Schlüsselemente interkultureller Hilfeplanung

Will man in der Hilfeplanung interkulturelle Aspekte berücksichtigen, so geschieht dies auf unterschiedlichen Ebenen. Neben den Strukturen und Abläufen in Behörden und Einrichtungen lässt sich sinnvoll bei der Kommunikation insgesamt und der Handlungskompetenz von einzelnen Fachkräften beziehungsweise ihrer Qualifizierung ansetzen.

Interkulturelle Kommunikation

Wer mit fremden Menschen eine Klärung psychosozialer Hilfen vornehmen will, muss zunächst einmal über entsprechende Kommunikationsfähigkeiten verfügen. Dies ist alles andere als einfach, wenn beide Seiten nur eingeschränkt oder gar nicht über eine gemeinsame Sprache verfügen, mehr noch: wenn sogar grundsätzliche kulturelle Bedingungen des Fühlens, Denkens und Handelns verschieden sind.

Wird mit Kindern, Jugendlichen und Familien nichtdeutscher Herkunft gearbeitet, müssen gegebenenfalls deren mangelnde Sprachfähigkeiten ausgeglichen beziehungsweise überwunden werden. Neben den allgemeinen Deutschkenntnissen gehören zur Sprachfähigkeit auch die Dialog- und Aushandlungsfähigkeit. Die im Hilfeprozess ohnehin besonders wertvolle Kompetenz des Zuhörenkönnens ist im Umgang mit Migrantinnen und Migranten noch bedeutungsvoller, denn es müssen auch die eigenen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster fremden Kulturen gegenüber reflektiert werden. Ganz allgemein be-

darf es als Grundlage für die Durchführung interkultureller Kommunikation eines Bündels an Fähigkeiten, die sowohl Elemente von Wissen als auch des Handelns und Verhaltens umfassen. Sie können gleichsam als Türöffner für den Zugang zu Migrantinnen und Migranten angesehen werden. Mit Blick auf Wissen und Kenntnisse sind beispielhaft zu nennen: spezifische Sprachkompetenzen, Wissen um Deutungsmuster, bessere Interpretation von nonverbalen Signalen, Kennen der spezifischen Normen, Werte, Rituale und Rollen, Kenntnisse über soziale Infrastruktur und Verfahrensabläufe, Kenntnisse und Erfahrungen über Migrationsprozesse, Kenntnisse von spezifischen gesellschaftspolitischen Hintergründen sowie Kenntnisse und Erfahrungen über Diskriminierung und Rassismus.

Kompetenz interkulturellen Handelns

Es ist aber im Umgang mit Migrantinnen und Migranten nicht damit getan, Kenntnisse zu besitzen und Sprachprobleme zu lösen. Weitere Kompetenzen sind wie überall in der Sozialen Arbeit erforderlich, hier aber für professionelles Handeln besonders gefragt. Dies sind vor allem: Einfühlungsvermögen in interkulturelle Zusammenhänge, hohe Empathie, Distanz zur eigenen Berufsrolle (Selbstreflexion und Perspektivenwechsel). Hinzu kommt das, was man die Ambiguitätstoleranz nennt, also die Fähigkeit, Erfahrung von Fremdheit auszuhalten, dabei aber neugierig zu bleiben und Offenheit mitzubringen für die andere Person, außerdem den Respekt vor diesem anderen zu wahren. Wie hilfreich eine daraus resultierende Zugewandtheit ist, drückte eine Mutter im Interview so aus: „Dann erzählten wir, wie wir aus der Türkei kamen. Wir sprachen auch über unsere heimatlichen Sitten und Gebräuche und dann auch über unsere religiösen Ansichten. Wir hatten das erste mal so ein ausführliches Gespräch geführt, dadurch bekamen wir das Gefühl, ernst genommen zu werden.“ (Kappel, Straus und Weiterschan 2004, S. 20) Und am eingangs beschriebenen Fall wird damit deutlich, wie sehr die interkulturelle Handlungskompetenz den Erfolg einer Erziehungshilfe bestimmen kann und welchen Irrweg sich die Erziehungshelferin bei Kenntnis dieser Hintergründe hätte ersparen können.

Der Einsatz von Dolmetscher- und Übersetzungsdiensten

Bei unseren Befragungen zeigte sich, dass so gut wie alle Leistungserbringer mit Übersetzungsdiensten arbeiten, sowohl mit professionellen als auch freiwilligen Übersetzern. Ist auf diesem Weg ein Teil der Verständnisschwierigkeiten recht einfach zu lösen, treten doch auch andere zugleich auf. Zwei Probleme zeigen sich deutlich: Zum einen findet im Verlauf solcher Gespräche eine Eigendynamik statt, in der der Übersetzer meist eher frei übersetzt und sein kulturelles Wissen voraussetzt beziehungsweise nutzt. Da die sozialpädagogische Fachkraft diesen Prozess rein sprachlich nicht durchschaut, kann sie ihn nur bedingt beeinflussen. Zum anderen sind die Übersetzer selbst meist nicht mit dem Hilfeplanverfahren und anderen Strukturen der psychosozialen Hilfe in Deutschland hinreichend vertraut. Das bedeutet: Auch sie übersetzen die Aussagen der Fachkraft und die implizierten rechtlichen Bedingungen häufig nur recht laienhaft. In dieser doppelten Problematik sind Missverständnisse vorprogrammiert.

Der Dolmetscherbedarf ist seit ein paar Jahren eindeutig im Steigen begriffen. So betragen die Kosten beim ASD in München im Jahr 2000 noch 9 000 Euro, im Jahr 2002 schon 27 000 Euro, um 2003 schon die Marke von 30 000 Euro zu übersteigen. Sieht man diesen Anteil allerdings bezogen auf alle betreuten Migrantinnen und Migranten, dann sind bloß in vier Prozent der Hilfen Dolmetschertätigkeiten angefallen, was im Durchschnitt pro Fall einen Betrag von fünfundsechzig Euro ausmacht.

Die oben angesprochene Problematik bleibt aber häufig bestehen, weshalb an dieser Stelle deutlich zu konstatieren ist: Auch in den Einrichtungen der Jugendhilfe sollte der Mitarbeiteranteil nichtdeutscher Herkunft mit entsprechenden sprachlichen Fähigkeiten (Zwei- beziehungsweise Mehrsprachigkeit) zunehmen.

Nun ist es natürlich nicht möglich, dass dabei alle Sprachen abgedeckt werden. Erforderlich ist es mithin, dass fremdsprachiges Informationsmaterial vorrätig ist. Außerdem sollten Antragsformulare ebenfalls in möglichst viele Sprachen übersetzt sein. Dass beides bisher vielerorts nicht geschehen ist,

zeigt, wie die Situation von Migrantinnen und Migranten gemeinhin vernachlässigt wird, obwohl sie in vielen Hilfen eben nicht einmal eine Minderheit darstellen.

Strukturelle Änderungen

Zwar wird heute so gut wie überall die Notwendigkeit der Einbeziehung von Migrationsbedingungen in die Soziale Arbeit betont, in den konkreten Organisationsstrukturen lässt sie sich gleichwohl oft nicht wieder finden. Selbst wenn einzelne Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dies durch eigenes Engagement auszugleichen versuchen, tritt sie unter dem herrschenden Zeitdruck stark zurück. Es fehlt also an Elementen, die die Implementierung des Themas im Betreuungsalltag sichern. Dieses Faktum wurde fast überall in unseren Befragungen konstatiert.

Von grundsätzlicher Bedeutung ist daher die Verankerung interkultureller Rahmenbedingungen auf oberster Leitungsebene. So ist zum Beispiel beim Sozialreferat der Landeshauptstadt München die interkulturelle Öffnung im Stadtjugendamt als Leitziel festgeschrieben (Landeshauptstadt München 2000). Erforderlich ist ferner, dass in den Einrichtungen Konzepte für die interkulturelle Handlungskompetenz im Verhältnis zur Klientel erstellt werden – hierbei sind auch Verfahrensregeln in Ergänzung zu Paragraph 36 SGB VIII gemeint. Nur so verfügt die einzelne Fachkraft über einen verlässlichen Rahmen, der ihr Sicherheit im Umgang mit Zuwanderern gibt. Und nur über einen solchen Weg ist es zu gewährleisten, dass das Know-how in der Regelversorgung zunimmt.

Darüber hinaus sollte die mögliche Scheu überwunden werden, vorhandene einschlägige Angebote von Einrichtungen in der sozialen Infrastruktur zu nutzen. Die bestehenden Migrationsdienste der Wohlfahrtsverbände beispielsweise haben unter anderem die wichtige Aufgabe, durch die Weitergabe ihres migrationsspezifischen Wissens und entsprechender Erfahrungen beziehungsweise durch Kooperationen wichtige Beiträge zur interkulturellen Öffnung der anderen Dienste zu leisten, gleichgültig ob diese in staatlicher beziehungsweise kommunaler Verantwortung oder in freier Trägerschaft stehen. Dort wo es keine Migrationsdienste gibt oder auch in Ergänzung zu ihnen lassen sich Projekte zu verschiedenen Aufgaben-

stellungen gründen. Stellvertretend seien zwei Beispiele genannt:

- Interkulturelles Qualitätsmanagement: Institutionen, die sich im Qualitätsmanagementprozess befinden, werden hinsichtlich der Berücksichtigung interkultureller Aspekte in Schlüsselprozessen beraten.
- Sachverständige für Migrationsfragen: Ihre Aufgabe besteht darin, Institutionen, die sich interkulturell öffnen wollen, zu beraten, gemeinsame Projekte zu initiieren und eine sozialraumorientierte Vernetzung zu forcieren.

In den einzelnen Einrichtungen sollten aber mindestens „Schwerpunktmitarbeiter“ benannt werden, die sich hauptsächlich mit migrationsspezifischen Themen befassen. Sie können dafür sorgen, dass diese Aspekte in der Arbeit berücksichtigt bleiben, dass eine intensive fachliche Auseinandersetzung erfolgt und über diesen Weg das Wissen um Migrationszusammenhänge in den Einrichtungen stetig zunimmt.

Wie auch immer die Struktur letztlich konkret aussieht, anzustreben ist eine ausformulierte Arbeitshilfe für alle in diesem Bereich Tätigen. In München hat der Arbeitskreis „Verbesserung der Hilfen für ausländische MitbürgerInnen“ eine solche siebenundzwanzigseitige Arbeitshilfe unter dem Titel „Interkulturelle Kommunikation und Beratung in der Bezirkssozialarbeit“ bereits erstellt (Landeshauptstadt München 2003) (1).

Fortbildungen

Um die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Jugendämtern wie von freien Trägern in der Arbeit mit Migrantinnen und Migranten zu unterstützen, ist der konsequente Besuch von Fortbildungen unerlässlich. Dazu gehören zum Beispiel landeskundliche Seminare, die kulturelle Hintergründe der Menschen aus den Herkunftsregionen vermitteln. Im Vordergrund stehen dabei Religion, Sitten und Gebräuche sowie die Struktur und Bedeutung der Familie und ihrer Mitglieder untereinander. Aber auch Veranstaltungen zu interkultureller Verständigung mit praktischen Übungen zählen zum Fortbildungsangebot. Fachkräfte sollten jedenfalls nicht den üblichen Stereotypisie-

rungen aufsitzen und Menschen nichtdeutscher Herkunft differenziert wahrnehmen lernen. Schließlich wäre zu wünschen, dass alle mit der Thematik befassten Beschäftigten an diesen Fortbildungen teilnehmen und nicht nur die „Schwerpunktmitarbeiter“. Erst dadurch würde ein Transfer des Wissens entstehen.

Steigen sollten die Kompetenzen beim interkulturellen Konfliktmanagement, denn auch der Umgang mit sozialen Konflikten kann kulturabhängig sein. Bei der Einbeziehung einer muslimischen Frau in ein Angebot ist die Frage nach der Zustimmung ihres Mannes abzuklären. Entsteht ein Konflikt der Ehepartner, so ist nach einer Lösung zu suchen, die dem Mann die Zustimmung ermöglicht. Es geht, wenn man so will, um das Erlernen kulturabhängiger Plausibilitäten. Ähnliches gilt bei Freizeitangeboten etwa für muslimische Mädchen beziehungsweise weibliche Jugendliche, deren Außenorientierung insbesondere beim Vater und bei den Brüdern auf Ablehnung stoßen kann.

Es gilt also, sowohl Wissen zu vermitteln als auch Argumentationshilfen zur Verfügung zu stellen. Beides sollte in Fortbildungen thematisiert werden. Denn die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Erziehungshilfe sind Kulturmittler, sie tragen mit ihrer Arbeit ganz erheblich zur gesellschaftlichen Integration von jungen Zuwanderern und ihren Familien bei.

Fazit

Die Informationsverpflichtung in der Regelversorgung gegenüber der Klientel ist sowohl im SGB I als auch im SGB VIII festgelegt. Dennoch sind fremdsprachliche Informationen vielerorts nur höchst eingeschränkt vorhanden. Es fehlt an Broschüren, Aushängen und erst recht an Übersetzungen der entsprechenden Formulare. Abhilfe könnten regionale Internetportale schaffen. Jedenfalls ist eindeutig zu konstatieren, dass der Hilfeplan selbst *kein* kulturneutrales Instrument darstellt.

So lautet unsere erste Empfehlung: Im Sinne der Transparenz und der Öffentlichkeitsarbeit ist der Informationsverpflichtung

auch mit fremdsprachlichen Materialien nachzukommen. Außerdem sollten kompetente Dolmetscherdienste in Anspruch genommen werden.

Die Einschätzung eines Hilfebedarfes muss nach Rücksprache mit den betreffenden Migrantinnen und Migranten vorgenommen werden. Ausgehend davon werden Hilfeangebote empfohlen. Die sozialpädagogische Diagnostik sollte sich nach Möglichkeit auch auf interkulturelle Aspekte beziehen, auch wenn die Praxis zeigt, dass dieses Instrument bei Migrantenfamilien schnell an seine Grenzen stößt. Das Erheben exakter Daten ist bei einer Großfamilie, die womöglich noch in zwei Ländern lebt, kaum möglich. Bestimmte Informationen können deshalb nicht erhoben werden, sodass sich die Familiensituation oft nur lückenhaft beschreiben lässt und das Hilfeangebot nicht unbedingt alle Facetten einbeziehen kann. Trotzdem sollte die Migrationsgeschichte in der Diagnosephase so genau wie möglich erfasst und im Hilfeplanverfahren berücksichtigt werden.

Unsere zweite Empfehlung lautet deshalb noch einmal dezidiert, dass migrationspezifische Aspekte erhoben werden sollten, und zwar inklusive der kulturspezifischen Ressourcen, um nicht in der Defizitorientierung stecken zu bleiben. Die Entwicklung von Diagnoseinstrumenten, die der Situation von Migrantinnen und Migranten gerecht werden, würde dem Informationsdefizit entgegenwirken. Ein gutes Beispiel dafür liefert eine Arbeitshilfe des ASD Köln, die den Titel „Interkulturelle Modifikation eines Leitfadens zur Erstellung der psychosozialen Diagnose“ trägt. (2)

Aufgrund der dargestellten Überlegungen zu den rechtlichen, statistischen und politischen Rahmenbedingungen schlagen wir angesichts der erhobenen Istsituation außerdem die folgenden zwei Stufen zur Standardbildung vor.

Tabelle 2: Standards für die interkulturelle Hilfeplanpraxis

Als Minimalstandard bei der interkulturellen Nutzung des Hilfeplanverfahrens durch Migrantinnen und Migranten sollte gelten:	Standards zur Weiterentwicklung des Hilfeplanverfahrens aus interkultureller Sicht sollten sein:
Einsatz von Dolmetschern, die mit dem Hilfeplanverfahren vertraut sind	Herausgabe einer Broschüre, die über die Logik und Hilfeformen in verschiedenen Sprachen informiert
Hilfeplanformular für die verschiedenen Sprachen	Festschreibung von interkulturellen Leitlinien für die gesamte Verwaltung
Erhebung und Berücksichtigung des Migrationshintergrundes bei der Diagnose, am besten als integrierte Darstellung und inklusive der kulturspezifischen Ressourcen	Fortbestehen beziehungsweise Weiterentwicklung unterstützender Migrationsdienste
Erstellung einer Arbeitshilfe für die Fallverantwortlichen der Hilfeplanung zur entsprechenden Nutzung des Hilfeplanes	Migrationsexperten in jedem Helfeteam
	Durchführung der Fallarbeit durch interkulturell geschultes Personal (in der Regelversorgung)
	Informationsgespräche im Vorfeld einer Hilfe zur Erziehung durch muttersprachliche Fachkräfte
	verstärkte Vernetzung und fallbezogene Zusammenarbeit von Migrationsdiensten und in der Regelversorgung
	vermehrte Einstellungen von Mitarbeitern mit Migrationshintergrund
	Aufnahme interkultureller Arbeit als Standardqualifikation in Stellenausschreibungen
	Aufnahme der interkulturellen Arbeit als Thema in die Jahressteuerungsgespräche und in die Zielvereinbarungen

Im Rahmen der Weiterentwicklung der Hilfeplanung nach Paragraph 36 SGB VIII sollte der Aufnahme interkultureller Aspekte ein besonderes Augenmerk gelten. Das Hilfeplanverfahren ist ein Beispiel dafür, dass nicht nur im Bildungsbereich, sondern auch in der Erziehungshilfe die Integration von Migrantinnen und Migranten nicht ausreichend gefördert wird. Die Jugend-

hilfe hat aber für die Zukunftsperspektive der jungen Generationen von Zuwanderern eine bedeutsame Aufgabe und leistet damit zugleich für das Zusammenleben in unserer Gesellschaft einen wichtigen Beitrag.

Anmerkungen

1

Diese Arbeitshilfe kann bezogen werden bei der Landeshauptstadt München, Koordinierungsstelle „Leitung der Sozialbürgerhäuser“, Orleansplatz 11, 81667 München.

2

Die Arbeitshilfe des ASD Köln ist zu beziehen beim Amt für Kinder, Jugend und Familie der Stadt Köln, Ottmar-Pohl-Platz 1, 51103 Köln.

Literatur

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2002).

Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.

Berlin: Bundestagsdrucksache 14/8181.

Kappel, Monika, Straus Florian & Weiterschan, Walter (2004). Interkulturelle Aspekte bei der Durchführung des Hilfeplanverfahrens. Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Modellprogramms zur Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens.

München: Institut für Praxisforschung und Projektberatung.

Landeshauptstadt München – Sozialreferat/Stadtjugendamt (2000). Leitlinien für eine interkulturell orientierte Kinder- und Jugendhilfe. Internes Papier des Sozialreferates.

Landeshauptstadt München – Sozialreferat/Arbeitskreis „Verbesserung der Hilfen für ausländische MitbürgerInnen“ (2003). Interkulturelle Kommunikation und Beratung in der Bezirkssozialarbeit. Interne Arbeitshilfe des Sozialreferates.

Subjektive Voraussetzungen für Zielformulierungen und Kontraktfähigkeit

Die in den Hilfeplanverfahren der Erziehungshilfen Tätigen gehen in der Regel davon aus, dass die Adressatinnen und Adressaten in der Lage seien, eigene Ziele zu bilden, diese in Worte zu fassen, sich an Aushandlungsprozessen zu beteiligen und verbindliche Absprachen zu treffen. Aber obwohl diese Fähigkeiten Voraussetzungen sind, um am Hilfeplanverfahren mitwirken zu können, dürfen sie doch nicht umstandslos als gegeben betrachtet werden. Das Fehlen von zentralen Voraussetzungen gilt nicht nur bei Kindern mit ihren noch eingeschränkten Möglichkeiten der Introspektionsfähigkeit und Verbalisierung. Auch bei Jugendlichen, Eltern und anderen beteiligten Erwachsenen sind die für Hilfeplanung notwendigen Fähigkeiten allzu oft nur bedingt etabliert. Vier Bereiche sind für die Entwicklung von eigenen bedeutsamen Zielperspektiven und für die eigene Kontraktfähigkeit zentral und sollen in diesem Beitrag skizziert werden:

- Bereich eins betrifft das Selbstbild: Wie sicher bin ich mir darüber, wer ich bin und was ich will?
- Bereich zwei betrifft die Selbsterfahrung: Wie sicher bin ich mir darüber, dass ich etwas bewirken kann?
- Bereich drei betrifft die Anleitung bei Planungsprojekten beziehungsweise die Unterstützung von kindlichen Planungsprojekten: Wie gut weiß ich, wie man Planungen macht und umsetzt?
- Bereich vier betrifft das Erleben von Verlässlichkeit: Wie sicher bin ich mir darüber, dass Gesagtes beziehungsweise Geplantes auch getan wird?

Auch wenn die Trennung ein wenig künstlich erscheint: Die Bereiche eins und zwei könnte man als innere Voraussetzungen für Hilfeplanung bezeichnen, die Bereiche drei und vier als sozialisatorische oder äußere Voraussetzungen, auch wenn klar sein muss, dass für die Bereiche eins und zwei ebenfalls Sozialisationserfahrungen eine wichtige Rolle spielen.

Fehlen einzelne dieser Bereiche, kommt es zu mehr oder weniger gravierenden Defiziten in der Fähigkeit, Ziele zu formulieren beziehungsweise Ziele zu verfolgen. Diese Defizite werden hier unter einer entwicklungspsychologischen Perspektive beschrieben; sie bleiben zumeist unterhalb der Schwelle psychiatrischer Auffälligkeiten, beeinträchtigen aber die Lebensführung der davon Betroffenen oft in erheblichem Ausmaß. Ein diagnostischer oder fallverstehender Blick auf den Entwicklungsstand dieser Kompetenzen ist für „Hilfeplaner“ außerordentlich wichtig. Bei der Beschreibung dieser Mängel geht es mir nicht um die Pathologisierung der Betroffenen, im Gegenteil, es geht darum, sie vor unsensiblen Professionellen zu schützen. Erkennt man die Mängel, heißt das nicht, dass Zielentwicklung, Planung und Absprachen unmöglich wären; sie bedürfen aber einer besonderen methodischen Kompetenz seitens der Planerinnen und Planer. Spricht man bei bestimmten Personen von Defiziten, dann schließt das keinesfalls aus, dass diese auch über beträchtliche Ressourcen verfügen: Menschen mit schwach ausgebildeten Planungskompetenzen sind oft hervorragende Improvisierer oder gekonnte „Durchwurstler“. Darin sind sie vielen Mitmenschen, Professionelle eingeschlossen, haushoch überlegen. Das eine wahrzunehmen muss nicht bedeuten, das andere auszublenden.

Dasselbe gilt auch für andere gute Gründe, sich den Planungsansprüchen der Helfer zu entziehen. Neben den entwicklungspsychologischen Voraussetzungen für Zielformulierungen und Planungsverhalten kann es je aktuelle Umstände geben, die es den Adressatinnen und Adressaten ratsam erscheinen lassen, sich auf Zielformulierungen oder das Schließen von Kontrakten nicht einzulassen (siehe unten). Häufig liegen die Motive für diese subtile oder offene Verweigerung in seit Jahren andauernden „schlechten Erfahrungen“ mit dem Hilfesystem. Diesem gegenüber hat man gelernt, sich strategisch zu verhalten, und dazu gehört dann eben beispielsweise, dem Sozial-

arbeiter nach dem Mund zu reden, sich nicht festlegen zu lassen, alles abzunicken, ohne es ernst zu nehmen. Solche strategischen Schachzüge müssen ebenso aufmerksam beobachtet werden wie die oben angesprochenen Defizite. Wie so oft geht es auch bei der Hilfeplanung um die spannende Frage „nicht wollen“ oder „nicht können“. Und wie so oft sollte man die Frage nicht zu schnell zu eindeutig beantworten, sondern eher lernen, mit der Differenz zu spielen (Schwabe 2001).

Voraussetzungen im Selbstbild beziehungsweise Selbsterleben

Um ein eigenes Ziel entwickeln und formulieren zu können, muss derjenige wissen, was er will beziehungsweise anstrebt. Dazu braucht er ein konsistentes Bild von sich selbst und seinem Wollen, was impliziert, dass er sich zumindest in basalen Gegebenheiten als kontinuierlich erfährt. Ohne die Erfahrung personaler Kontinuität (Kontinuität im Sein und Wollen) fehlt dem Subjekt die Grundlage für die Bildung von Zielen und die Formulierung von eigenen Anliegen (Hurrelmann 1995), denn wer sich morgen als jemand anderer erlebt beziehungsweise etwas anderes will als heute, kann keine Ziele bilden, die eine stabile Präferenz von erwünschten Zuständen beinhalten. Zielbildung setzt Identität voraus, die Gewissheit, auch im Wechsel von Orten, Personen und Kontexten „ich selbst“ zu bleiben. So kann ein Jugendlicher, der eine Reihe von Problemen hat, aber durchaus als identitätsstark gelten kann, sagen: „Ich weiß, was ich will, ich mache es nicht immer, aber im Prinzip weiß ich es. Und auch wenn ich es zwischendrin vergesse, komme ich doch immer wieder darauf zurück!“

Je fragmentierter oder diskontinuierlicher sich ein Subjekt in Bezug auf sein eigenes Sein und Wollen erlebt, je unsicherer das Gefühl der eigenen Identität ausgebildet ist, umso mehr ist es darauf angewiesen, von Impuls zu Impuls zu leben und jedes Verlangen für sich zu befriedigen, ohne einen Zusammenhang zwischen diesen zu empfinden und ohne von diesen Impulsen auf sich selbst als Person schließen zu können. Man lebt dann von Moment zu Moment, ohne den Anspruch, dass diese Wünsche eine nachvollziehbare oder konsistente Ereigniskette darstellen. Man lässt sich treiben. Die jeweils aktuellen Ereignisse und ihre Dynamik steuern dann das, was man tut und

wie man handelt. So kommt es bisweilen zu Handlungen, die einem selbst unverständlich erscheinen. Sie entfalten eher das Potenzial der Situation als das des eigenen Selbst (aus aggressiven Handlungen darf deswegen nicht immer auf eine aggressive oder hasserfüllte Persönlichkeit geschlossen werden). Das kann auch das Hilfeplangespräch betreffen: Dort stimmt eine solche Person unter Umständen Planungen zu, die sie kurze Zeit später als fremd oder hohl erlebt. In der Situation selbst, gerade wenn sie einfühlsam und freundlich gestaltet wurde, kann die Person durchaus überzeugt davon gewesen sein, dass sie das wollte. Das Problem ist immer wieder: Wer bin ich, und was will ich? Verbindliche Absprachen sind vor dem Hintergrund dieser Unsicherheit nicht möglich. Jemanden dieses Typus zu verbindlichen Zusagen zu drängen heißt beinahe, ihn zur Lüge aufzufordern.

Mit einem Mangel an Kohärenzgefühl und infolgedessen mit dem Fehlen von Entschlossenheit beziehungsweise mit dem Gefühl, zwischen mannigfachen Impulsen hin und her zu pendeln, oder sogar mit dem „Driften“ als Lebensform ist in allen Lebensaltern zu rechnen: Für Säuglinge und Kleinkinder stellt das Leben eine Abfolge von Moment zu Moment dar, noch ohne ein Gefühl von Ganzheit (Winnicott 1988, S. 44). Grundschulkindern besitzen in der Regel ein klares Bild von sich, trotzdem können sie es immer wieder genießen, von Beschäftigung zu Beschäftigung zu springen, und folgen dabei ihren inneren Impulsen, bald in diese Aktivität, bald in jene Tagträumerei einzusteigen. Die Konzentrationsspannen werden nur langsam größer, und solange das Kind immer wieder einmal in einer Beschäftigung ganz aufgeht oder etwas zielstrebig verfolgt, muss man sich als Eltern keine Sorgen machen. Für den Zeitraum der Pubertät kann das Driften als ein zentrales Lebensgefühl angenommen werden: In der Jugendphase geht es darum, gewachsene innere Strukturen (auf psychologischer und neuronaler Ebene) loszulassen beziehungsweise umzubauen – eine zu schnelle und zu klare Neuordnung beendet diesen notwendigen Neuorientierungsprozess eventuell zu früh. Der Prozess braucht Zeit, und das Nichtwissen muss ausgehalten werden. Donald W. Winnicott spricht deswegen von einem Übergangsraum („doldroom“); in dieser Zeit spürt man als Jugendlicher noch nicht, was man will, aber man weiß, was man nicht will. Man ist in dieser Entwicklungsaufgabe geradezu verpflichtet,

sich auf nichts Falsches – beispielsweise etwas, das dem eigenen unsicheren Identitätsgefühl übergestülpt wird – einzulassen.

Aber auch bei Erwachsenen kennt man solche Phasen; wir alle haben immer wieder das Bedürfnis, unsere Aufmerksamkeit schweifen zu lassen und in Zustände von wohliger Diffusion einzutauchen. Ein Leben, das nur aus gerichteter Aufmerksamkeit und zielstrebigem Handeln bestünde, ist schlechterdings nicht vorzustellen. Und gerade in Krisen, etwa Trennungs- oder Trauerprozessen, angesichts deren man sich völlig neu orientieren muss, erlebt man immer wieder, dass man nicht mehr weiß, was man will und wer man selbst eigentlich ist beziehungsweise sein will. Diese normalen Fragmentierungszustände, die jeder kennt, können uns einen Zugang zu dem Lebensgefühl von Kindern, Jugendlichen oder Eltern vermitteln, das aufgrund von Traumatisierungen durch eine dauerhafte und tief greifende Identitätsdiffusion charakterisiert ist. Die Ratlosigkeit, die sich bei den Betroffenen und ihren Helfern aufgrund des (eigenen oder fremden) chaotischen, haltlosen, sprunghaften Lebens einstellt, kann im Betreuungszusammenhang häufig nur ausgehalten, aber nicht – beispielsweise durch einen forcierten Zielformulierungsprozess – übersprungen werden. Zielentwicklung kann hier bestenfalls an einigen ganz basalen Bedürfnissen anknüpfen (Essen, Geld, Kleidung, Verabredungen als Anker, um nicht vollends wegzudriften).

Gegenüber dieser unorganisierten Identität entspricht Ambivalenz einer reiferen Organisationsform des Selbst. Ambivalenz meint das Hin-und-her-gerissen-Sein zwischen zwei relativ klaren Tendenzen: Ich will – und will doch wieder nicht, zum Beispiel zur Schule gehen (zur Entziehungskur, zur Therapie, Kontakt aufnehmen mit meiner Mutter), mich mehr und besser um meine Kinder kümmern, meine Wut bezähmen und nicht mehr zuschlagen. Hier sieht sich die Person mit zwei Stimmen in ihrem Inneren konfrontiert, die beide Beachtung erheischen. Hört man nur auf die eine, fehlt etwas Entscheidendes, die Spannung, und verschwindet deshalb auch die Energie aus den geplanten Aktionen. Ambivalenz muss erst einmal wahrgenommen und benannt werden, sie darf nicht zu schnell aufgelöst werden. Es müssen Mittel und Wege gefunden werden, beiden Stimmen Rechnung zu tragen. Oft geht es darum, mit dem „verhindernden“ Teil im eigenen Selbst in Kontakt

zu kommen und dessen Anspruch zu verstehen. Ambivalenz macht einen Klärungsprozess nötig, damit es zu sinnvollen Zielformulierungen kommen kann.

Voraussetzungen in der Erfahrung von Selbstwirksamkeit

Für die Bildung von Zielen bedarf der Mensch der Erfahrung, dass sein Handeln zu etwas führt, was er selbst wollte, was er selbst angestrebt hat. Am Anfang der Entwicklung ist es eine einzelne Handlung, die ihr Ziel erreicht oder nicht (zum Beispiel das ungeschickte Greifen des Säuglings nach einem Gegenstand, das Schreien, das die Mutter herbeiholt). Absicht, Handlung und Erfolg fallen innerhalb einer Bewegung in eins. Und sollten eigene Vorhaben scheitern, so kann immer noch die Fantasie einspringen: Man halluziniert sich dann die Wunscherfüllung. Aber die ersten realen Erfolge spornen an. Damit dann die weitere Entwicklung stattfindet, müssen die Aufgaben angemessen schwieriger werden. Das Baby verbindet eine Streckbewegung der Hand mit einer Kriechbewegung, mehrere Bewegungen müssen koordiniert werden und so weiter. Die Handlungsketten werden länger: Erst muss das Kleinkind zum Karton robben, dann mühsam den schweren Deckel liften, dann im Papier wühlen, bis es das geliebte Kuscheltier (wieder) findet, das der Vater vor seinen Augen versteckt hat (Oerter und Montada 1995, S. 135).

Die in der Vor- oder Rückschau stattfindende Verbindung von Absicht (Ziel) und Handlung eröffnet die Möglichkeit, eigene Handlungen als zielführend und erfolgreich in meinem Sinne erfahren zu können (Kontrollüberzeugung). Das ermutigt weiteres Planungsverhalten. Das eigene Wollen und seine Verbindung mit dem Handeln erweisen sich als eine steuernde Größe. Das Gefühl von Selbstwirksamkeit stellt sich ein. Weil man reale Erfolge erzielt, weil das Handeln in der Realität Befriedigungen ermöglicht, ist man zur Erfüllung der eigenen Wünsche immer weniger auf das Fantasieren angewiesen. Omnipotenzgefühle können nach und nach aufgegeben werden.

Selbstwirksamkeit meint etwas Doppeltes. Zum einen: Ich bin jemand, der sich eine Handlung vornehmen und diese auch ausführen kann. Zum anderen: Mit den Handlungen, die ich

plane und ausführe, erreiche ich das von mir anvisierte Ziel. Erst beides zusammen führt zu dem Gefühl: Es lohnt sich, etwas zu planen und es dann auch zu tun; ich kann damit etwas erreichen. Natürlich kann auch das Scheitern eintreten. Entweder habe ich mir zu viel vorgenommen, oder meine Ziele entsprechen (noch) nicht meinen Fähigkeiten, oder es fehlt mir an Ausdauer, oder meine Absicht wird von anderen anders eingeschätzt, als ich erwartet hatte. Alle drei Erfahrungen (zu geringe Kompetenzen, zu wenig Ausdauer, zu wenig Anerkennung) können enttäuschen und beschämend erlebt werden, können aber auch anspornen: illusionäre Vorhaben zu überwinden und sich geeignetere, weil angemessenere Ziele auszuwählen, mehr Durchhaltevermögen zu entwickeln, vorher genauer darauf zu achten, was die Anforderungen der relevanten anderen Personen an das Endprodukt sind, oder sich unabhängiger zu machen von deren Urteil. Nur wenn sich die Misserfolgserlebnisse in allen drei Bereichen zu oft wiederholen, führt das zu einem Stillstand der Fähigkeit von Zielentwicklung und Planungsverhalten (Seligman 1995). Auch hier lassen sich wieder unterschiedliche Formen beziehungsweise Intensitätsgrade unterscheiden: das Steckenbleiben im Fantasieren, die Entwicklung einer sich verhärtenden Misserfolgsorientierung und der bequeme Rückzug in die passive „Fürsorgeerwartung“ beziehungsweise das Versorgtwerden.

Das Steckenbleiben im Bereich der Illusionen

Manche Adressatinnen und Adressaten bleiben im Bereich der Illusionen stecken. Sie lassen sich schnell auf das Formulieren von Zielen ein, aber verfolgen dabei fast immer Projekte, die eine Nummer zu groß für sie sind. Doch von Skepsis wollen sie nichts hören: Je größer das Ziel, desto besser. Häufig gelingt es ihnen sogar, die Sozialarbeiterinnen und -arbeiter gegen deren Überzeugung von den unpassenden Zielen zu überzeugen, allerdings scheitern die meisten Vorhaben schließlich doch, weil die eigenen Mittel (Fähigkeiten und Ausdauer) nicht ausreichen. Aber dieses Scheitern wird nicht als solches verbucht; es macht ihnen (scheinbar) nichts aus, es wird schnell wieder vergessen und durch eine neue Zielplanung in einem ganz anderen Bereich kompensiert. Es scheint, dass für diese Gruppe von Adressatinnen und Adressaten mit ihren großen Zielen ein narzisstisches Hochgefühl verbunden ist, das um seiner selbst willen genossen wird. Die Realisierung des Zieles

ist demgegenüber beinahe unwichtig. Die Realität als ein Bereich jenseits der eigenen Wunschbilder, als ein Bereich möglicher realer Erfolge hat sich bei diesen Personen noch nicht konstituiert oder wurde auf eine emotionale Hintergrundbühne verbannt. Dort fristet sie ein kümmerliches Dasein. Ein Gelingen scheint es nur beim Träumen zu geben, in der fantasierten Omnipotenz.

In der Geschichte dieser Personen findet man häufig einen Bruch. Phasen mit guter Versorgung und enger Bindung an Bezugspersonen wechselten mit Phasen, in denen sie als Kinder allein gelassen wurden und die Versorgung in physischer wie psychischer Hinsicht zusammenbrach. In diesen „leeren Zeiten“ haben sich die Kinder mit ihren Fantasien über den Tag gerettet, haben sich imaginäre Parallelwelten aufgebaut, in denen sie „überwintern“ konnten, bis wieder bessere Zeiten anbrachen. Zusätzlich fehlte es an sachkundiger und zugleich aktivierender Unterstützung bei der Entdeckung und Eroberung der Welt. Entweder sollten diese Kinder alles von allein können, was sie nicht leisten konnten, oder sie sollten klein und abhängig bleiben – in gewisser Weise haben sie diesen Wunsch ihrer Eltern schließlich erfüllt.

Misserfolgsorientierung

Andere scheuen sich überhaupt, ein Ziel ins Auge zu fassen, weil sie von Beginn an damit rechnen, an diesem zu scheitern. Bei ihnen hat sich eine dezidierte Misserfolgsorientierung eingestellt. Sie trauen sich selbst nichts zu und scheinen es sich und anderen immer wieder beweisen zu müssen, dass sie „zu nichts taugen“. Das Überzeugtsein vom eigenen Nichtwert beziehungsweise Nichtkönnen ist bei ihnen keine Attitüde. In der Geschichte dieser Personen findet man häufig traumatische Ereignisse, die das Zutrauen zu sich selbst auf massive Weise erschüttert haben, wenn die elenden Lebensbedingungen es überhaupt in Ansätzen entstehen ließen. Häufig fehlen familiäre Vorbilder, die etwas geschaffen haben, auf die man stolz sein kann und von denen Kraft für die eigene Lebensgestaltung ausgeht. Der von außen an sie herangetragene Anspruch, die eigene Zukunft zu planen und dafür Ziele aufzustellen, kann von diesen Personen als gefährlich erlebt und deswegen – mehr oder weniger aggressiv oder subtil – abgewehrt werden.

Jede ernst gemeinte Planung erleben sie als extrem risikobehaftet: Dann lieber gar nichts planen, als eine neue Schlappe einzustecken. Deswegen macht es bei diesen Menschen Sinn, Ziele probeweise zu formulieren, sie bewusst klein zu halten und selbst bei diesen kleinen Zielen das Scheitern offen mit einzuplanen.

Als von der Entstehungsgeschichte her am wenigsten dramatisch, pädagogisch dennoch herausfordernd kann das dritte Muster gelten.

Der Rückzug in die passive Fürsorgeerwartung

Sicher gibt es auch Personen, die man, bezogen auf das Verfolgen von eigenen Zielen, als faul oder unengagiert bezeichnen kann, ohne dass man für sie ein tief verankertes Gefühl von Selbstunwirksamkeit annehmen müsste: Adressatinnen und Adressaten, die es nie gelernt haben, sich gegen innere und äußere Widerstände durchzuboxen oder Durststrecken zu überwinden. Im Gegensatz zu den vom eigenen Scheitern Überzeugten zeichnen sie sich durch einen Mangel an Training aus. Durchzuhalten wurde ihnen nie abverlangt, oder es hat sich auch nie wirklich gelohnt. Was man wollte, bekam man ohnehin – auch ohne Anstrengung. So stellt sich die Erwartung ein, dass es die anderen schon richten werden.

Passive Fürsorgeerwartung nennen Mollenhauer und Uhlen-dorff (1995, S. 82 ff.) diesen Habitus, weil sie ihn unter der Erziehungshilfeklientel immer wieder beobachtet haben. Dieser Sozialisationsrückstand kann durch ein entsprechendes Setting kompensiert werden: Klare Forderungen, strukturierte Planungen, schnell erfolgende Belohnungen, eine gute Mischung aus Druck und Anerkennung, all das kann diese Personen durchaus weiterbringen. Vorausgesetzt, sie wollen es. Selbst dann muss man allerdings damit rechnen, dass sie die Mühen der Zielerfolgung als zu hoch kalkulieren und dafür die Schattenseiten des Müßigganges – zunehmende soziale Exklusion – in Kauf nehmen. Häufig bedürfen sie mehrerer Anläufe, bis sie etwas erreichen, was sich in ihren Augen lohnt und nicht als zu stressig erlebt wird.

Planen will gelernt sein

Der Vater (oder die Mutter) backt mit den Kindern Kuchen; ein kleines Projekt, das ein wenig Spaß an dem verregneten Nachmittag bringen soll. Der Vater fragt: „Was brauchen wir denn alles für einen Kuchen?“ Ein Kind weiß: „Mehl“, ein anderes: „Eier“, dem dritten fällt das Lied „Backe, Backe, Kuchen ...“ ein. Es wird gesungen, und die Anregungen daraus werden aufgegriffen. So werden um die Rührschüssel herum nach und nach alle Zutaten versammelt, die Aufgaben verteilt, dann wird losgebacken. In solchem einfachen, alltäglichen Tun kann man die Keimzellen für zukünftige Planungsprojekte sehen. Ein zu erstellendes Produkt oder eine Aktivität wird beschlossen und vorbereitet. Die Kinder werden in die Planung und die Organisation oder Produktion mit einbezogen. Sie erfahren, was es heißt, etwas zu planen. Sie erleben beim Backen, dass man etwas vergessen hat, die Schokoladenkuvertüre zum Beispiel. Sie bekommen mit, wie ärgerlich das ist, aber auch wie man damit umgehen, wie man improvisieren kann: Wir lösen eine Tafel Schokolade im Topf auf. Daraus ergeben sich Merkposten für das nächste Mal. So werden Planungsprojekte durch die Reflexion von Planungsfehlern nach und nach weiter qualifiziert.

Noch besser lässt sich Planen lernen, wenn die Kinder ganz eigene Projekte und Ziele in die Tat umsetzen wollen. Kinder möchten an Opas Geburtstag eine Zirkusvorstellung geben, einen Flohmarkt mit alten Spielsachen draußen auf dem Bürgersteig abhalten oder eine Fahrradtour zum Baggersee unternehmen. Was muss man da nicht alles vorbereiten: Eintrittskarten, Preisschilder oder Proviantbeutel. Eltern können dabei als Planungsberater eine Rolle spielen, doch oftmals ist es erstaunlich, an was alles die Kinder selbst denken. Aber bevor geplant werden kann, müssen die Eltern ja erst einmal zustimmen. Etliche Kinder haben die Erfahrung verinnerlicht, dass sie für die Realisierung ihrer Wünsche oder das Entwickeln eigener Projekte keine Unterstützung erhalten. Die Erwachsenen erleben ihr eigenes Leben häufig als so fremdbestimmt (unter anderem von den Kindern), haben den Eindruck, dass sie mit ihren Wünschen dauernd zurückstehen müssen, dass ihnen die Wünsche der Kinder häufig als zusätzliche Zumutungen erscheinen. Deswegen erwartet man von dem Kind in

erster Linie Unterordnung unter die elterlichen Planungen und mag es ihnen nicht zugestehen, eigene Wünsche zu verfolgen.

Wenn die Welt sich gegenüber den eigenen Wünschen als so widerständig erweist, dann lernt man eher, sich bei bietenden Gelegenheiten schnell etwas zu nehmen oder es heimlich zu tun, aber der Weg vom Wünschen über das Planen zum Realisieren wird verbaut. Solche Kinder oder Jugendliche sind häufig äußerst misstrauisch gegenüber Planungsvorhaben, selbst wenn sie Themen berühren, die sie interessieren.

Kindliche Planungsprojekte und ihre Umsetzungen bedürfen der Anerkennung durch „relevante andere“ (etwa die Eltern), des Trostes beim Scheitern und der nachträglichen Reflexion, um herauszufinden, was man das nächste Mal anders oder besser machen könnte. Misserfolge müssen verarbeitet werden: Wenn man das Kind hänselt oder beschämt, weil es sein Ziel nicht erreicht hat, lähmt man seine Initiative für weitere Vorhaben. Menschen, die das eigene Wünschen beziehungsweise Ideenspinnen nicht gelernt haben und die keine Erfahrungen mit eigenen, kleinen Planungsprojekten haben, stehen bei der Hilfeplanung häufig wie der sprichwörtliche Ochs vorm Berg.

Verlässlichkeit erfahren – Verbindlichkeit eingehen

Das Sprechen über Ziele führt in der Regel zu Verabredungen über mögliche Handlungen, die in der Zukunft getan werden sollen. Sie bilden die Voraussetzung, dass die zum Erreichen der Ziele nötigen Handlungen im Alltag auch tatsächlich umgesetzt werden. Mithin braucht es einen Schritt vom hypothetischen Planen zum festen eigenen Vorsatz und einer öffentlichen Selbstverpflichtung: „Ja, das will ich und das werde ich tun!“ Dazu bedarf es der Fähigkeit, Verbindlichkeiten eingehen zu können, das heißt, sich binden zu lassen durch die eigene Zusage, durch das eigene Wort. Jede Helferin und jeder Helfer haben schon die Erfahrung gemacht, dass man auf die Zusagen einiger Adressaten „nichts geben kann“. Dass sie zwar zustimmen, sich aber dadurch nicht verpflichtet fühlen, jedenfalls nicht in einer verbindlichen Form, aus der auch für den Hilfeplaner etwas Greifbares resultiert. Wie kommt das?

Damit die eigenen Worte als etwas erlebt werden, das einen selbst auf die Inhalte des Gesagten verpflichtet, bedürfen Kinder der Erfahrung, dass sich die für sie zuständigen Erwachsenen ihnen gegenüber ebenfalls an das halten, was sie sagen: „Mama, wann gehen wir wieder ins Schwimmbad?“, fragt die Fünfjährige. „Morgen“, antwortet die Mutter. Am nächsten Tag fragt das Kind wieder und wird erneut auf morgen vertröstet oder sogar angegriffen: „Jetzt nerv mich nicht mit deinem ewigen Schwimmbad, wir gehen ja schon, irgendwann!“ So müssen viele Kinder erleben, dass Erwachsene nicht verlässlich sind, unzuverlässig im Reden, im Tun, in der regelmäßigen Versorgung.

Für viele Kinder wiederholt sich mit der Unzuverlässigkeit im Reden, die sie bei Bezugspersonen – auch bei Fachleuten – erleben, nur die Unzuverlässigkeit im Versorgtwerden, die sie schon kennen. Wenn Kinder zu wenig die Erfahrung von Verlässlichkeit machen konnten oder zu oft erfahren mussten, dass Zusagen nicht eingehalten, ja Versprechen gebrochen werden, dann haben sie wenig Chancen zu lernen, was Verbindlichkeit bedeutet. Ihre eigenen Worte, aber auch die Zusagen oder Ansagen anderer Menschen bedeuten ihnen wenig. „Es kommt sowieso immer alles anders, als vorher besprochen. Man muss flexibel bleiben. Wer sich festlegt, täuscht sich oder andere. Man sagt mal ja, aber nachher muss man schauen, was das aktuell Günstigste ist“, so könnte man ihre innere Überzeugung übersetzen. Das bedeutet aber, dass man als Gegenüber die Kontraktfähigkeit solcher Personen bezweifelt. Sie wissen nicht, was es heißt, ein Versprechen abzugeben oder sich mit der Unterschrift unter den Hilfeplan zu etwas zu verpflichten. Das sind für sie zunächst äußere, leere Formen, die sie vielleicht sogar füllen wollten, aber nicht können.

Muss man sich deshalb davor hüten, solchen Adressatinnen und Adressaten mit pädagogischen Kontrakten zu kommen? Günther Bittner hat einen Aufsatz geschrieben mit dem provozierenden Titel „Der Mensch – ein ‚Geschöpf des Vertrags‘“. In der Sozialpädagogik – so Bittner – gehe es darum, Kinder und Jugendliche „in den Gesellschaftsvertrag einzubinden, ihnen soziale Zuverlässigkeit zu geben und abzuverlangen – und dies wird *erreicht, indem der Erzieher mit ihnen einen Vertrag schließt*“ (Bittner 1985, S. 623). Der Vertrag wird hier ge-

radezu als eine sozialpädagogische Kernmethode beschrieben, um Kinder und Jugendliche, die Unzuverlässigkeiten erlebt haben und selbst unzuverlässig sind, in soziale Verbindlichkeiten einzuführen. Der Hilfeplan kann so als „Angebot eines Sozialraumes mit überschaubaren Rechten und Pflichten in einem sozialvertraglich geregelten Verhältnis“ betrachtet werden, „bei dem jeder weiß, was er darf und nicht darf, und bei dem er über Rechte und Pflichten mitzubefinden hat“ (ebd.). An vier Beispielen aus der Geschichte der Sozialpädagogik zeigt Bittner einige Möglichkeiten auf, was Pädagoginnen und Pädagogen tun können, um diese Vertragsfähigkeit mitzuentwickeln:

- das Kind an zuverlässige Versorgung und regelmäßige, nützliche Dienstleistungen zu gewöhnen, sodass es irgendwann bereit ist, sich diese – auch wieder entziehbaren – Bequemlichkeiten mit der Verpflichtung auf Gegenleistungen zu erhalten (A. Freud),
- aufzuzeigen, dass sich alle Kinder – auch die deviantesten – freiwillig an vertragsähnliche Bestimmungen halten können, zum Beispiel die Anweisungen eines Bandenbosses oder die Loyalitätsverpflichtungen der Bande (Father Flanagan),
- eine Spaltung in der Person des Kindes zu initiieren, indem sich der Pädagoge mit dem vertragsfähigen Anteil gegen den devianten verbündet (Makarenko),
- sich dem Kind als „Meister“ anzubieten, von dem es sich in die Pflicht nehmen lässt, was nur möglich ist, wenn man es mit seinem Habitus oder seinen Kompetenzen beeindrucken konnte und ihm Identifikationsmöglichkeiten anbietet (Pestalozzi).

Auch wenn diese sehr unterschiedlichen Beispiele bei Bittner, jedes für sich allein, eine Veränderung bei den scheinbar kontraktunfähigen Subjekten hervorzurufen vermögen, so müssen Sozialpädagoginnen und -pädagogen in der Regel auf die Verknüpfung mehrerer solcher Strategien setzen. Solche indirekten Strategien müssen die direkten, die in der Jugendhilfe unter dem Stichwort „Partizipation“ diskutiert werden, ergänzen (Kriener 1999). Allen Beispielen gemeinsam ist die Überzeu-

gung, „dass die Konstituierung des Vertragsmenschen keineswegs nur eine kognitive Angelegenheit ist“, „im Gegenteil [...] die emotionale Grundlegung dieser sozialen Verlässlichkeit ist das eigentlich Entscheidende“ (ebd., S. 622).

So kommt es im Hilfeplangespräch also – zumindest bei den Unzuverlässigen – zu der abenteuerlichen Unternehmung, dass man mit Personen Kontrakte schließen muss, die noch gar nicht kontraktfähig sind; man muss es trotzdem tun, weil sie sonst nicht kontraktfähig werden. Dies hat allerdings nur dann eine Chance auf Erfolg, wenn es in einer geschickten, ihnen angemessenen Weise geschieht. Damit das gelingt, darf man einen bestimmten Umfang an Kontraktpunkten nicht überschreiten und muss sich selbst als Vorbild an den Vertrag halten und gleichzeitig mit einem hohen Maß an „Fehlerfreundlichkeit“ ausgestattet sein, um das Straucheln auf dem Weg zur Kontraktfähigkeit hinnehmen zu können. Zugleich muss man mit einem guten Blick dafür ausgerüstet sein, wann es Zeit ist, ärgerlich zu werden und etwas energisch einzufordern. Folgen wir Bittner, so darf diese Arbeit als „Schöpfungswerk“ begriffen werden: Sie trägt zur vollen Subjektwerdung des Menschen bei.

Fazit: Zielentwicklung ist Persönlichkeitsentwicklung

Die vier geschilderten Voraussetzungen für die Fähigkeit, Ziele bilden und formulieren zu können, hängen zusammen und greifen ineinander; bei den meisten Adressatinnen und Adressaten einer Erziehungshilfe ist davon auszugehen, dass ihnen Ausschnitte oder ganze Bereiche dieser Kompetenzen fehlen. Sie können deshalb fehlen, weil sie entwicklungspsychologisch noch gar nicht gebildet werden konnten, oder sie können – in einem Akt der Regression beziehungsweise des Widerstandes – wieder aufgegeben worden sein. Als Sozialarbeiterin kommt man in ein Dilemma: Man soll Ziele entwickeln mit Personen, die dazu gar nicht oder nur in Ansätzen in der Lage sind oder von denen man noch nicht weiß, wie es mit ihren Zielentwicklungskompetenzen bestellt ist. Oder anders formuliert: Dem Sozialarbeiter stellt sich nicht nur die Frage, welche Ziele für die Klientel sinnvoll sind, sondern auch, ob das Zielformulieren überhaupt sinnvoll ist beziehungsweise *wie* diese Kompetenz dialogisch zu entwickeln wäre.

Aber nicht immer ist es der Blick in die Vergangenheit, der hilft, verweigernde Zielformulierungen, ungeschicktes Planungsverhalten oder rasch wechselnde Ziele und Interessen zu verstehen. Manchmal sind diese Verhaltensweisen auch von ganz aktuellen Anlässen motiviert, die das Helfersystem oder eigene strategische Planungen betreffen. So lässt sich die forcierte Abwehr gegen das Formulieren von Zielen zum Beispiel auch (oder zusätzlich) als Antwort auf das Drängen relevanter anderer verstehen beziehungsweise als eine Durchsetzungsstrategie gegenüber fordernden Erwachsenen, die dem Kind oder Jugendlichen mit klaren eigenen Zielvorstellungen „auf die Pelle rücken“. Diesen gegenüber ist es dann ein Gebot der Klugheit, sich ziellos zu präsentieren, weil man

- fürchtet, verbal unterlegen zu sein und die eigenen Ziele zerflückt zu bekommen, sobald man sie offen äußert;
- ahnt, dass man für die eigenen Ziele beziehungsweise die Mittel, die man zu ihrer Erreichung einsetzt (etwa Geld zu stehlen), kaum gute Argumente hat. Oftmals handelt es sich bei dem, was man verfolgt, weniger um ein Ziel, als vielmehr um etwas, zu dem man sich innerlich gedrängt fühlt: um ein triebhaftes Wollen, dem man sich nicht widersetzen zu können glaubt;
- sich nicht klar darüber ist, was man selbst will, auch nicht klar darüber, ob man sich klar werden will (das könnte gefährlich sein; siehe den nächsten Punkt). Klar ist nur, dass man das, was die Erwachsenen wollen, nicht will;
- selbst Verschiedenes beziehungsweise Widersprüchliches will und sich zwischen den verschiedenen Impulsen nicht entscheiden kann, auch keine Sprache dafür besitzt, das Auseinanderlaufen der eigenen Impulse zu benennen;
- sich selbst als fremdbestimmt erlebt, aber lieber die lustvoll getönte Fremdbestimmung durch die Clique (die Droge, den Alkohol, die Abhängigkeit und so weiter) in Kauf nimmt als die gar nicht attraktive Fremdbestimmung durch die Erwachsenen beziehungsweise die „Vernünftigen“;

- sich im Kampf mit einer Fachkraft befindet und sich von dieser nicht die „Wahl der Waffen“ – die verbale Auseinandersetzung über Ziele, und wie sie zu erreichen wären – diktieren lassen will.

Man darf sich diese Selbstpositionierungen nicht als zu bewusst vorstellen, sie sind auch nicht ohne weiteres zurückzunehmen, zumindest nicht solange die Erwachsenen nicht auch Bereitschaft zeigen, von ihren Positionierungen abzurücken. So können bei den Adressatinnen und Adressaten, die sich mit der Formulierung von Zielen schwer tun, deren Planungshorizont auf den nächsten Tag oder die nächste Woche beschränkt ist oder die sich nicht an Abmachungen halten können, ganz unterschiedliche Hintergründe eine Rolle spielen. Eines ist allen gemeinsam: Wir begegnen bei ihnen dem Umstand, dass das Verfahren „Hilfeplanung“ für die meisten eine Konfrontation mit Ansprüchen darstellt, die für sie ungewohnt sind und denen sie weder sofort noch in vollem Umfang gewachsen sind. Darin steckt eine Chance und eine Gefahr. Die Gefahr ist, dass das Verfahren der Klientel äußerlich bleibt, sie es als eine fremdbestimmte Veranstaltung absitzen oder es nur strategisch bedienen, auf jeden Fall nicht für sich selbst nutzen können. Die Chance liegt darin, dass man im Vollzug der Hilfeplanung einige der dafür erforderlichen Kompetenzen erwerben oder vertiefen, vielleicht sogar anschließend auf andere Kontexte übertragen kann. Denn zweifellos handelt es sich um Schlüsselkompetenzen, die in vielen sozialen und professionellen Bereichen von großer Bedeutung sind. Es ist die Art und Weise der Zielentwicklung, die darüber entscheidet, ob dieses Verfahren als Überforderung erlebt wird oder als eine Möglichkeit zur Kompetenzerweiterung. Zielentwicklung ist immer auch eine Chance zur Persönlichkeitsentwicklung.

Anmerkung

Vom Autor erscheint im Herbst 2005 im Eigenverlag der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) das Buch „Zielentwicklung, Moderation und Aushandlung im Hilfeplanungsprozess – Methoden der Strukturierung und Gesprächsführung“.

Literatur

Bittner, Günther (1985).
Der Mensch – ein „Geschöpf des Vertrags“. Zeitschrift für Pädagogik, 5, 613–629.

Hurrelmann, Klaus (1995).
Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung (4. Auflage).
Weinheim: Juventa.

Kriener, Martina (1999).
Beteiligung als Chance für mehr Demokratie in der Heimerziehung.
In M. Kriener & K. Petersen (Hrsg.), Beteiligung in der Jugendhilfepraxis. Sozialpädagogische Strategien zur Partizipation in Erziehungshilfen und bei Vormundschaften (S. 112–129).
Münster: Votum.

Mollenhauer, Klaus & Uhlendorff, Uwe (1995).
Sozialpädagogische Diagnosen II. Selbstdeutungen verhaltensschwieriger Jugendlicher als empirische Grundlage für Erziehungspläne.
Weinheim: Juventa.

Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.) (1995).
Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage).
Weinheim: Beltz Psychologie-Verlags-Union.

Schwabe, Mathias (2001).
„Damit sie sich auch dran halten ...“ – Einige theoretische und praktische Hinweise zur Qualifizierung von Regel-Etablierungs-Prozessen in (stationären) Erziehungshilfen. Evangelische Jugendhilfe, 5, 271–282.

Seligman, Martin E. P. (1995).
Erlernte Hilflosigkeit (5., korrigierte und erweiterte Auflage).
Weinheim: Beltz Psychologie-Verlags-Union.

Winnicott, Donald W. (1988).
Aggression. Versagen der Umwelt und antisoziale Tendenz.
Stuttgart: Klett-Cotta.

Ulrike Urban

Hilfeplanung in der Ambivalenz zwischen Hilfe und Kontrolle

Was ist fachlich-professionelles Handeln in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern? In fachlichen Diskussionen wird immer wieder kritisiert, dass wir selbst viel zu selten deutlich machen, was wir als Sozialpädagoginnen und -pädagogen eigentlich tun. Einen Grund für diese Unsicherheit sehe ich in der Schwierigkeit zu vermitteln, was sozialpädagogische Fachlichkeit ist, und dies bezieht sich nicht nur auf Außenstehende, sondern auch auf uns selbst. Es geht also zuerst einmal darum, innerhalb unserer eigenen Profession zu vermitteln, was unsere Fachlichkeit ausmacht, und dies wertzuschätzen, um daraus ein sozialpädagogisches Selbstbewusstsein zu entwickeln. Dazu möchte ich im Folgenden einen dieser schwer fassbaren und schwer vermittelbaren Aspekte sozialpädagogischer Fachlichkeit vertiefen, und zwar den Umgang mit dem Grundwiderspruch zwischen Hilfe und Kontrolle am Beispiel der individuellen Hilfeplanung.

Zur Planbarkeit von Hilfen

Der Begriff „Hilfeplanung“ verleitet schnell zu der Vorstellung, hier ginge es um einen klaren und eindeutigen Prozess, nämlich nach den gesetzlichen Vorgaben die Hilfe eben zu planen und effektiv zu strukturieren. Wie das geht, darüber gibt es jedoch sehr unterschiedliche Auffassungen, die wiederum mit verschiedenen Verständnissen von Fachlichkeit verbunden sind. Der Paragraph 36 SGB VIII hat wie kaum eine andere gesetzliche Vorgabe die Diskussion über sozialpädagogische Fachlichkeit forciert. Zwei Hauptbezugspunkte dabei sind die psychosoziale Diagnostik sowie die Partizipationsdebatte, sie sind in den meisten Beiträgen zur Hilfeplanung wieder zu finden. Beide werde

ich im Folgenden kurz vorstellen, um dann der Frage nachzugehen, wie weit sie für die Hilfeplanung im Einzelfall tragen beziehungsweise wo sie ihre Grenzen haben (ausführlich dazu Urban 2004). In der Fachdebatte sind sie in unterschiedlichen Ausprägungen zu finden und werden – aus guten Gründen, wie sich zeigen wird – zunehmend miteinander verbunden.

Hilfeplanung als psychosoziale Diagnostik

Der erste Strang geht von einem Verständnis der Hilfeplanung als psychosozialer Diagnostik aus. Es ist Aufgabe der Fachkraft, eine Diagnose zu erstellen, und die Qualität dieser Diagnose hängt in diesem Verständnis von der Kompetenz der Fachkraft ab. Viola Harnach-Beck, eine der Hauptvertreterinnen dieser Position, formulierte: Bei der „neuen Professionalität“ in Zeiten des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) gehe es im Kern „um die fachlich und rechtlich fundierte Datenerhebung und die angemessene Informationsübermittlung an die Beteiligten als Aufgabe des Jugendamtes“ (Harnach-Beck 1997, S. 7). Hilfeplanung ist aus dieser Sicht also ein fachlicher Prozess, in dem Professionelle, die als Expertinnen und Experten mehr Wissen haben und haben müssen als die Klientinnen und Klienten, Informationen erheben, eine fachliche Diagnose erstellen und daraus eine Indikation ableiten. Diese soll den Betroffenen so mitgeteilt werden, dass sie sie verstehen und annehmen können. Die Vertreterinnen und Vertreter dieser Position gehen davon aus, dass die Diagnose die in Paragraph 27 SGB VIII geforderte „Eignung und Notwendigkeit der Hilfe“ sicherstellt. Damit würde sie mehrere Legitimationserfordernisse in der Hilfeplanung erfüllen: Sie sichert den Rechtsanspruch nach Paragraph 27 SGB VIII und legitimiert die Gewährung öffentlicher Gelder. Mit der Eignung und Notwendigkeit der Hilfe, so betont diese Position, sei jedoch vor allem ein Erfolgskriterium für die Hilfe selbst erfüllt.

Treten wir noch einmal einen Schritt zurück: Was ist eigentlich eine Diagnose? Das Modell der Diagnostik geht davon aus, dass es ein übergeordnetes Wissen gibt (man spricht im Allgemeinen vom Fachwissen oder Expertenwissen), mit dessen Hilfe man erklären kann, welches Problem im Einzelfall vorliegt und wie dieses Problem zu lösen sein dürfte. Diagnostik geht also von einer Objektivität in der sozialpädagogischen Entscheidungs-

findung aus, davon, dass es *eine richtige* Entscheidung gibt. Gegebenenfalls kann es zwar auch mehrere richtige Entscheidungen geben, auf jeden Fall jedoch sind Diagnosen aus der Ausgangsanalyse abzuleiten, jenseits des Einzelfalles aus dem übergeordneten Fachwissen zu begründen und in ihrer Anzahl begrenzt. Hierbei ergeben sich aber unter anderem zwei Probleme, die ich zunächst als Fragen formulieren möchte.

Die erste Frage lautet: Gibt es tatsächlich eine Objektivität in der sozialpädagogischen Entscheidungsfindung? Oder anders formuliert: Gibt es tatsächlich eine letztendlich richtige Deutung der Problemsituation und eine daraus eindeutig abzuleitende Hilfe? Planung und Prognose in pädagogischen Arbeitsfeldern sind stark umstritten. Der Mensch ist letztendlich nicht berechenbar – zum Glück, denn dies würde seine uneingeschränkte Manipulierbarkeit bedeuten. Bereits in der Geschichte der Sozialen Arbeit werden die Grenzen von Diagnostik und Planbarkeit der Hilfen früh deutlich. Die Struktur der Sozialen Arbeit, wie wir sie heute kennen, ist ein Ergebnis der Trennung zwischen Sozialpolitik auf der einen und sozialer Fürsorge auf der anderen Seite, die Ende des neunzehnten Jahrhunderts stattfand. Sozialpolitik sicherte mit dem Sozialversicherungssystem regelmäßige Risiken des Erwerbslebens, wie Krankheit, Invalidität und Arbeitslosigkeit, ab. Soziale Fürsorge war demgegenüber zuständig für das individuelle Einzelschicksal, in dem eben gerade keine systematisierbaren Zusammenhänge und Bedingungen zu existieren schienen. Soziale Fürsorge wurde daher auch nicht schematisch strukturiert wie die Sozialversicherung, sondern eben als persönliche individuelle Hilfeleistung, als „helfende ‚Begegnung‘ von Mensch zu Mensch“ (Münchmeier 1981, S. 108). Auch heute noch hat Soziale Arbeit von ihrer Aufgabenstellung und ihrem Aufgabenfeld her genau mit jenen Problemen zu tun, die nicht durch Diagnostik vollständig rational erklärt, nicht kausal begründet und schon gar nicht kausal gelöst werden können. Sozialpädagogische Diagnostik reduziert zwangsläufig die Komplexität subjektiver Lebenszusammenhänge und kann über den Erfolg von Hilfen zwar Hypothesen formulieren, aber keine gesicherten Aussagen treffen.

Die zweite Frage lautet: Wie gewinnt man das Einverständnis der Betroffenen für eine Entscheidung, die sie nicht selbst ge-

troffen haben? Betroffene sind ja keineswegs immer einverstanden mit der fachlichen Einschätzung. Unterhalb der Kindeswohlgefährdung sind Fachkräfte jedoch auf deren Einverständnis angewiesen. Dabei geht es nicht nur um das formale Einverständnis, etwa die Unterschrift der Sorgeberechtigten. Erzieherische Hilfen erfordern von ihnen vielmehr, sich auf persönliche Entwicklungs- und Veränderungsprozesse einzulassen. Erziehung will beim anderen ja etwas erreichen, was nur durch ihn selbst hervorgebracht werden kann. Fachkräfte sind in ihrer Arbeit daher auf das substanzielle Einverständnis und die aktive Mitwirkung der Betroffenen angewiesen. Damit bin ich beim zweiten Hauptstrang der Diskussion um Hilfeplanung: Hilfeplanung als partizipativer Aushandlungsprozess.

Hilfeplanung als Partizipationsprozess

Auch von den Vertreterinnen und Vertretern dieser Position wird Hilfeplanung „als prototypische Norm neuer Fachlichkeit“ (Messmer 2004, S. 75) eingestuft. In seiner Analyse zum aktuellen Stand der Hilfeplanungsliteratur fasste Heinz Messmer dies jüngst mit den Worten zusammen: „Fachlichkeit und Beteiligung werden im Rahmen der Hilfeplanung zu Synonymen.“ (Ebd., S. 76) Sozialpädagogische Fachlichkeit bedeutet demnach, Beteiligung zu ermöglichen. Der Fokus, der hier gelegt wird, ist ein völlig anderer als in der ersten Position. In diesem Verständnis wird davon ausgegangen, dass es keine Objektivität in der Hilfeplanung gibt, weder bei der Diagnose noch bei der Prognose. Es gibt Wahrscheinlichkeiten und Deutungsweisen, aber keine objektiven Regeln und Wahrheiten, nicht *eine* richtige Analyse und dazu passende Lösung. Daher können Sozialpädagoginnen und -pädagogen nicht als Experten über das Leben der Betroffenen bestimmen, sondern nur gemeinsam mit ihnen die von allen zu tragende Lösung entwickeln helfen.

Wie in der ersten Position bereits die Diagnostik, so erfüllt in dieser Position die Betroffenenpartizipation Legitimationserfordernisse der Hilfeplanung: Die Partizipation der Betroffenen an der Entscheidung und ihre Zustimmung dazu legitimieren die Hilfe als staatliches „Eindringen“ in die Privatsphäre. Hier wird also auf Bürgerrechte Bezug genommen. Es ist das Recht der Betroffenen, an Entscheidungen, die sie persönlich

angehen, beteiligt zu werden. Darüber hinaus aber, und hier gleichen sich die Diagnose- und die Aushandlungsposition, stellen die gemeinsame Erarbeitung einer Lösung mit den Betroffenen und deren Zustimmung ein Erfolgskriterium der Hilfe dar.

Auch dieses Verständnis von Hilfeplanung stößt an Grenzen. Die erste Frage wäre: Von welcher Position aus argumentiert die Fachkraft in der Auseinandersetzung mit den Betroffenen? Wie bildet sich die Fachkraft eine begründete Meinung, von der aus sie in den Dialog mit den Betroffenen tritt, wenn nicht über eine Diagnose? Und weiter lässt sich fragen, wie sich in diesem Verständnis der Eingriff legitimiert. Anhand welcher Kriterien sonst entscheidet die Fachkraft, dass eingegriffen wird, dass sie das Prinzip des Konsenses aufgibt? Gibt es überhaupt eine andere Möglichkeit, als eine fachlich begründete, also diagnostische Einschätzung im Interesse des Kindeswohles über das Interesse der Sorgeberechtigten zu stellen? Diagnosen sind zur Legitimation fachlichen Handelns unumgebar.

Hilfeplanung – eine anspruchsvolle und widersprüchliche Aufgabe

Für beide Positionen gibt es gute Argumente und kritische Einwände. Sowohl die Diagnose- als auch die Aushandlungsposition gehen von einer (je unterschiedlich verstandenen) „neuen Fachlichkeit“ aus und beurteilen sie als erfolgreich. Keines der beiden Modelle ist jedoch für sich allein genommen als sozialpädagogisches Modell tragfähig. Hilfeplanung erfordert von den Fachkräften beides, Diagnose *und* Aushandlung. Die Annahme also, Hilfeplanung habe nichts anderes zu tun, als (vorgehaltene) Hilfen zu planen, wäre ein sehr vereinfachtes und in gewisser Weise naives Verständnis von Hilfeplanung. Der Prozess ist sehr viel komplexer, ist mit vielen weiteren Anforderungen konfrontiert und dient vielen auch widersprüchlichen Legitimationserfordernissen.

Diese Struktur ist nicht dem Gesetz geschuldet. Die Widersprüchlichkeit entsteht nicht erst aus dem Gesetz, sondern aus der Aufgabe, nach der in der Jugendhilfe eine Entscheidung über eine Hilfe zu treffen ist. Die hohen Anforderungen an Fachkräfte in der Hilfeplanung erwachsen mithin aus der komplexen Struktur der Aufgabenstellung selbst. Der Gesetzgeber

hat dieser Struktur mit den Vorgaben von Paragraf 36 SGB VIII lediglich angemessen entsprochen.

Konsequenzen für die sozialpädagogische Fachlichkeit

Welche Konsequenzen ergeben sich aus dieser Situation für die sozialpädagogische Fachlichkeit? Auf drei Folgen möchte ich hier hinweisen:

Fachkräfte müssen in der Hilfeplanung widersprüchliche diagnostische und partizipative Elemente verbinden und begründet entscheiden können, welche zum Einsatz kommen. Nur in dieser Verbindung kann der größtmögliche Schutz für das Kind gewährleistet werden. Es ist in der Hilfeplanung weder hilfreich, sich einseitig auf die Perspektive der Eltern zu beziehen, noch bringt es weiter, die eigene fachliche Position kompromisslos durchsetzen zu wollen. Im ersten Fall würde das Kindeswohl nur noch aus der Sicht der Eltern definiert und damit das „Wächteramt“ nicht erfüllt werden können. Im zweiten Fall läuft man Gefahr, den Kontakt zu den Eltern zu verlieren, der doch zur Zusammenarbeit notwendig ist. Nur *mit* den Eltern kann man die Kinder in den Familien schützen. Und auch nach Eingriffen ist es im Interesse der Kinder, weiterhin mit den Eltern zusammenzuarbeiten und eine Akzeptanz für den Eingriff bei ihnen zu entwickeln. Entwicklungspsychologische Studien weisen seit langem darauf hin, dass diese Akzeptanz der Eltern wichtig ist, damit Kinder etwa die Trennung von ihnen emotional verarbeiten können. Hilfeplanung dient in diesem Sinne auch dem Austarieren von Hilfe und Kontrolle. Das Kindeswohl ist kein klar definierter Rechtsbegriff. Kindeswohlgefährdung ist nicht als Alternative zwischen „Gefahr gegeben“ und „Gefahr nicht gegeben“ zu beschreiben, sondern verortet sich, so beschreiben es Johannes Münder und Mitautoren, auf einem Kontinuum zwischen der Einschätzung „keine Gefahr“ und „höchste Gefahr“ (Münder, Mutke und Schone 2000, S. 357 f.).

Hilfeplanung ist Hilfe *und* Kontrolle – vom ersten Moment an. Wenn Kindeswohlgefährdung keine Unterscheidung in „ja/nein“, „gegeben/nicht gegeben“ zulässt, ist es auch nicht möglich, die Fallarbeit einzuteilen in solche, die ausschließlich Hilfe und

Unterstützung darstellt, und solche, die die Gewährleistung des Kindeswohles kontrolliert. Hilfe, Kontrolle und Kinderschutz sind nicht isolierte, aufeinander folgende Arbeitsschritte, sondern eher Denkebenen, die nebeneinander bestehen und über den gesamten Fallverlauf hinweg existieren. Kontrolle stellt vom ersten Augenblick an im Fallverlauf einen Teil der fachlichen Arbeit, vor allem aber des sozialpädagogischen Denkens, dar. Hilfen zur Erziehung sind nicht nur eine Hilfestellung für die Betroffenen, sondern immer auch die Möglichkeit zur Einsichtnahme und Kontrolle.

Sozialpädagogische Fachlichkeit zeichnet sich durch einen begründeten, reflektierten und kontrollierten Umgang mit diesem Widerspruch aus. Es geht nicht darum, Modelle idealer Sozialer Arbeit zu entwickeln, die diese Widersprüchlichkeit lösen, sondern darum, das Handeln in den Fallstricken, in den Widersprüchen zu erforschen und hierfür Hilfestellungen zu entwickeln. Sozialpädagogische Fachlichkeit besteht gerade in einem begründeten und reflektierten Umgang mit Hilfe und Kontrolle, mit Widersprüchen und mit dem Halten einer stabilen Balance zwischen den Polen. Dieses Verständnis von Fachlichkeit ist Außenstehenden schwer verständlich zu machen und passt nicht richtig in die heutige Zeit: Es wird kein eingängiges Modell mit einfachen Handlungsanweisungen daraus entstehen, und es ist schwer in Effizienz und Effektivität umzurechnen. Stattdessen geht es um ein Handeln in Paradoxien und Ungewissheiten (Schütze 1992). Dieses braucht Reflexionshilfen und Verfahrensweisen, die dabei helfen, die eigene Balance zu halten.

Hilfeplanung als Balanceakt

Dieses Bild der Balance verdeutlicht meines Erachtens den Kern sozialpädagogischer Fachlichkeit. Beim Balanceakt geht es darum, den eigenen Mittelpunkt zwischen zwei Seiten zu finden und das Gleichgewicht zu halten. Dieser Mittelpunkt ist zwar individuell verschieden, aber nicht beliebig. Nun gibt es jedoch unterschiedliche Balanceakte, die verschieden stabil und tragfähig sind. Man nehme etwa das Bild des Handstandes. Der Handstand ist eine konzentrierte Tätigkeit, die Körperbeherrschung und viel Training erfordert. Die Leistung oder

der Erfolg sind von außen leicht überprüfbar, aber auch zu unterstützen. Was das Bild aber auch assoziieren lässt und was man mit Fachlichkeit nicht in Verbindung bringen sollte, ist, auf dem Kopf zu stehen: Der Kopf läuft rot an, und man sieht in dieser Position nichts. Wenn man hochschaut, verliert man das Gleichgewicht. Der Handstand ist also nur eine Zwischenstation, er ist nicht lange durchzuhalten, sondern man muss bald wieder auf die (eigenen) Füße kommen.

Ganz andere Assoziationen vermittelt demgegenüber die Balance des Drahtseilaktes. Das Bild des Seiltanzes vermittelt Ausgeglichenheit, Ruhebewahren und Sich-nicht-aus-dem-Gleichgewicht-bringen-Lassen. Man geht voran auf einem geraden Weg mit einem Ziel, und zwar auch dann, wenn man es noch nicht sehen kann. Die Bewegung ist klar und zielgerichtet. Dennoch muss man vorsichtig Schritt für Schritt gehen, um sicher ans Ziel zu kommen, muss auf jeden einzelnen Schritt achten und kann keinen überspringen. Das Tempo für diesen Balanceakt muss die Fachkraft selbst bestimmen, klären, wie sie weiterkommt, ohne die Balance zu verlieren. Der Drahtseilakt ist eine bewusste Entscheidung, und man muss ihn wollen. Und dies ist vielleicht das Wichtigste: Es gibt ein Hilfsmittel, nämlich die Stange.

Sozialpädagogisches Handeln ist ein Balanceakt und ein Handeln in Ungewissheit. Was unterstützt und fördert solches Handeln? Was sind mögliche Hilfsmittel, was ist, wenn man so will, die Stange, die helfen kann, die Balance zu halten? Wissen ist hierfür natürlich wichtig, Fachwissen, Forschungswissen und Erfahrungswissen. Aber dies reicht nicht aus. Wichtiger ist es, Entscheidungsprozesse zu lernen. Es geht letztendlich um jene Verfahrenselemente, die durch Paragraph 36 SGB VIII an Bedeutung gewonnen haben: kollegiale Fallberatung, Reflexion und Klärungsversuche in mündlicher und schriftlicher Form.

Sozialpädagogisches Handeln als auslotendes Handeln

Das Handeln der Fachkraft, das Erringen und Halten der Balance in der Widersprüchlichkeit des Aufgabengebietes, kann man als auslotendes Handeln bezeichnen. Der Begriff „Ausloten“ kommt von „Lot“ und ist ein der Schifffahrt ent-

liehenes Bild. Früher wurde ein solches Lot dazu verwandt, das Schiff sicher durch unbekannte Gewässer zu manövrieren. Bei langsamer Fahrt wurde es voran ins Wasser hinabgelassen, um drohende Untiefen vor sich auszumachen. Sozialpädagogisches Handeln ist ein solches auslotendes Handeln. Man probiert einen Weg aus und beobachtet sorgfältig, was passiert, um angemessen reagieren und gegebenenfalls umsteuern zu können. Auslotendes Handeln erfordert eine hohe Aufmerksamkeit für Entwicklungen und Gefahren, aber auch für Chancen und Ressourcen. Und auslotendes Handeln, das macht dieser Vergleich mit der Schifffahrt deutlich, ist keineswegs gleichzusetzen mit Nichtstun oder mit Beliebigkeit des Handelns: Jede Entscheidung hat Folgen, und das Wissen um diese Folgen führt wiederum zu Hinweisen für die Arbeit: Worauf muss ich achten, was sind Schwächen, was könnte passieren, wie kann ich korrigieren, und welches wären Hinweise auf günstige Entwicklungen?

Was also macht eigentlich sozialpädagogische Fachlichkeit aus, und warum fällt es uns so schwer, diese nach außen zu vermitteln? Hans Thiersch, dessen scharfsinnige und pointierte Analysen der Widersprüche Sozialer Arbeit seit Jahrzehnten zum Verständnis des beschriebenen Zusammenhanges beitragen (zuletzt Thiersch 2004), wies jüngst in einem Vortrag darauf hin, dass es die Bringschuld der Sozialpädagogik gegenüber der Gesellschaft sei, ihre Fachlichkeit deutlich darzustellen. Wir hätten bisher nicht ausreichend vermittelt, dass unsere Arbeit – der Umgang mit Widersprüchen, der Umgang mit dem, was nicht einfach nur „funktioniert“ – ein notwendiges Geschäft in dieser Gesellschaft ist. Dies ist eine anspruchsvolle Herausforderung, zu der es jedoch keine Alternative gibt. Wenn wir im Sinne des Grundgesetzes ausgehen vom Recht des Menschen auf Würde, auf Schutz und auf Selbstbestimmung, dann tragen diese Grundrechte bereits den Widerspruch zwischen Hilfe und Kontrolle in sich, mit dem wir in der Sozialen Arbeit umgehen müssen. Mein Plädoyer besteht darin, den Versuchungen der scheinbaren Klarheiten nicht zu erliegen, sondern unsere Fachlichkeit und unser fachliches Selbstbewusstsein gerade in diesem schwierigen Geschäft, dem verantwortlichen Umgang mit Widersprüchen, zu begründen. Das KJHG steht uns hierbei nicht im Weg, im Gegenteil, es unterstützt uns dabei. Nutzen wir es!

Literatur

Harnach-Beck, Viola (1997).
Psychosoziale Diagnostik in der Jugendhilfe. Grundlagen und Methoden für Hilfeplan, Bericht und Stellungnahme.
Weinheim: Juventa.

Messmer, Heinz (2004).
Hilfeplanung. Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau, 1, 73–93.

Münchmeier, Richard (1981).
Zugänge zur Geschichte der Sozialarbeit.
München: Juventa.

Münder, Johannes, Mutke, Barbara & Schone, Reinhold (2000).
Kindeswohl zwischen Jugendhilfe und Justiz. Professionelles Handeln in Kindeswohlverfahren.
Münster: Votum.

Schütze, Fritz (1992). Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession.
In B. Dewe, W. Ferchhoff & F.-O. Radtke (Hrsg.), Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern (S. 132–170). Opladen: Leske + Budrich.

Thiersch, Hans (2004).
Widersprüche in der Sozialen Arbeit – Essayistische Anmerkungen zur gegenwärtigen Situation.
In S. Hering & U. Urban (Hrsg.), „Liebe allein genügt nicht!“. Historische und systematische Dimensionen der Sozialpädagogik (S. 35–44). Opladen: Leske + Budrich.

Urban, Ulrike (2004).
Professionelles Handeln zwischen Hilfe und Kontrolle.
Weinheim: Juventa.

Die Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. phil. Luise Hartwig

Jahrgang 1955, Professorin für Erziehungswissenschaften an der Fachhochschule Münster, Fachbereich Sozialwesen. Forschungsschwerpunkte: Jugendhilfe, Erziehungshilfe, häusliche Gewalt, Frauen- und Geschlechterforschung.

Dr. phil. Hans-Ullrich Krause

Jahrgang 1954, Diplompädagoge, Lehrbeauftragter, Buch- und Drehbuchautor; Leiter des Kinderhauses Berlin-Mark Brandenburg e.V., Vorsitzender der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen und Vorstandsmitglied des Kronberger Kreises für Qualitätsentwicklung e.V. Arbeitsschwerpunkte: erzieherische Hilfen, Partizipation, Organisations- und Qualitätsentwicklung, Methoden der Sozialen Arbeit.

Martina Kriener

Jahrgang 1960, Diplompädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fachhochschule Münster, Fachbereich Sozialwesen. Arbeitsschwerpunkte: Jugendhilfe, Erziehungshilfe, Hilfeplanung, Partizipation der Hilfeadressatinnen und -adressaten, Kinderrechte.

Hans Leitner

Jahrgang 1959, Diplompädagoge, Geschäftsführer der Start gGmbH, tätig in Praxisforschung, Beratung und Fortbildung für öffentliche und freie Träger der Sozialen Arbeit. Arbeitsschwerpunkte: Hilfen zur Erziehung, Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit.

Marion Moos

Jahrgang 1975, Diplompädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz. Arbeitsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe, Partizipation von Kindern und Jugendlichen, Organisations- und Qualitätsentwicklung.

Heinz Müller

Jahrgang 1966, Diplompädagoge, Geschäftsführer im Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz. Arbeitsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe, interkulturelle Arbeit, Organisations- und Qualitätsentwicklung.

Prof. Dr. jur. Johannes Münder

Jahrgang 1944, Jurist, nach Tätigkeiten am Zentrum für interdisziplinäre Forschung (Universität Bielefeld) Stationen beim Bundesministerium für Arbeit, an der Fachhochschule Wiesbaden, an der Pädagogischen Hochschule Berlin; seit 1980 Professor an der Technischen Universität Berlin für Sozialrecht und Zivilrecht. Vorstandsvorsitzender des SOS-Kinderdorf e.V. Arbeitsschwerpunkte: Sozial- und Zivilrecht, Kinder- und Jugendhilferecht, Grundsicherung, Sozialhilferecht, Familienrecht.

Silke Pies

Jahrgang 1975, Diplompädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Pädagogik der Universität Koblenz-Landau. Forschungsschwerpunkte: Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere Hilfen zur Erziehung, Hilfeplanung, Adressatenforschung, Schnittstellen zu Jugendpsychiatrie und Justiz.

Prof. Dr. phil. Christian Schrappner

Jahrgang 1952, Sozialarbeiter (grad.), Diplompädagoge, seit 1998 Professor für Pädagogik mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik an der Universität Koblenz-Landau in Koblenz. Arbeitsschwerpunkte: Geschichte, Theorie und Methoden Sozialer Arbeit, insbesondere der Kinder- und Jugendhilfe.

Prof. Dr. phil. Mathias Schwabe

Jahrgang 1958, Diplompädagoge, systemischer Berater/Supervisor (IGST), Professor für Methoden der Sozialen Arbeit an der Evangelischen Fachhochschule Berlin; langjährige berufliche Erfahrungen mit offener Kinder- und Jugendarbeit in einer Obdachlosensiedlung, als Sozialpädagoge in der Kinder- und Jugendpsychiatrie und als Leiter eines Erziehungshilfeverbundes der Evangelischen Gesellschaft Stuttgart e.V.

Dr. phil. Wolfgang Sierwald

Jahrgang 1958, Psychologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Sozialpädagogischen Institut im SOS-Kinderdorf e.V., zuvor tätig in Lehre und familienpsychologischer und pädagogisch-psychologischer Forschung. Arbeitsschwerpunkt: Praxisforschung in der Kinder- und Jugendhilfe.

Marion Strehler

Jahrgang 1973, Diplomsoziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Sozialpädagogischen Institut im SOS-Kinderdorf e.V., zuvor freie Mitarbeiterin am Institut für Jugendforschung. Arbeitsschwerpunkte: Jugendhilfe, Hilfeplanung, Partizipation von Kindern und Jugendlichen.

Karin Troscheit-Gajewski

Jahrgang 1943, Diplompädagogin, wissenschaftliche Mitarbeiterin der Start gGmbH, tätig in Beratung und Fortbildung. Arbeitsschwerpunkte: sozialwissenschaftliche Dienstleistungen, Jugendhilfe, Kinderschutz, Ressourcen- und Sozialraumorientierung, ressortübergreifende Vorhaben in der Sozialen Arbeit.

Dr. phil. Ulrike Urban

Jahrgang 1971, Diplompädagogin, Sozialpädagogin, langjährige wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Freien Universität Berlin, seit 2005 Geschäftsführerin des Berliner Rechtshilfefonds Jugendhilfe e.V.; Mitglied der Lenkungsgruppe des BMFSFJ-Förderschwerpunktes „Fortentwicklung des Hilfeplanverfahrens“ am Deutschen Jugendinstitut e.V., München. Arbeitsschwerpunkte: Theorie und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe, Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule, Professionalität in der Sozialen Arbeit, Projektberatung und -evaluation.

Walter Weiterschan

Jahrgang 1942, Diplomsozialpädagoge (FH), Leiter der Migrationsdienste bei der Inneren Mission München – Diakonie in München und Oberbayern e.V. Arbeitsschwerpunkte: Migrationsgeschichte der Bundesrepublik Deutschland, Zuwanderung und Integration, Interkulturalität, Zuwanderungsgesetz, migrationspezifische Fragestellungen als Querschnittsthema in sozialpolitischen und sozialpädagogischen Handlungsfeldern (zum Beispiel Kinder- und Jugendhilfe).

Prof. Dr. jur. Dr. rer. soc. h.c. Reinhard Wiesner

Jahrgang 1945, Jurist, Ministerialrat, Leiter des Referates Kinder- und Jugendhilferecht im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Berlin/Bonn, Honorarprofessor an der Freien Universität Berlin; Herausgeber eines Kommentars zum SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe – und Mitherausgeber des Zentralblattes für Jugendrecht; zahlreiche Veröffentlichungen zum Kinder- und Jugendhilferecht und zum Kinderschutzrecht.

Prof. Dr. Reinhart Wolff

Jahrgang 1939, Erziehungswissenschaftler und Soziologe, Hochschullehrer für Sozialarbeit und Sozialpädagogik an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin, Privatdozent an der Freien Universität Berlin; Begründer des Kinderschutz-Zentrums Berlin und langjähriger Vorsitzender des deutschen Zweiges des Internationalen Sozialdienstes. Forschungsschwerpunkte: Kindesmisshandlung, Gewalt in der Familie, Kinderschutz, Kinder- und Jugendhilfe, Hilfesystemforschung, Qualitätsentwicklung.

Das Sozialpädagogische Institut (SPI) gehört zum Geschäftsbereich Personal & Pädagogik des SOS-Kinderdorfvereins und ist sozialwissenschaftlich und beratend tätig. Zu seinen Arbeitsschwerpunkten zählen Fachpublikationen, Fachveranstaltungen, praxisbegleitende Forschungsprojekte und Projekte zur Strategischen Vereinsentwicklung. Eine Aufgabe des Institutes ist es, die Praxis der SOS-Einrichtungen im Kontext aktueller jugendhilfe- und sozialpolitischer Entwicklungen zur Diskussion zu stellen.

SPI-Publikationen

Zu unseren Publikationen gehören das Fachmagazin „SOS-Dialog“, die „SPI-Schriftenreihe“ und die Materialienbände „Außer der Reihe“. In unregelmäßigen Abständen initiieren wir Buchprojekte und geben sie in Zusammenarbeit mit renommierten Verlagen heraus. Über unsere Veröffentlichungen informieren Sie unser Publikationsprospekt beziehungsweise unsere Internetseiten (www.sos-kinderdorf.de/spi).

Das Fachmagazin „SOS-Dialog“ erscheint jährlich. In jedem Heft wird unter der Rubrik „Forum“ ein thematischer Schwerpunkt behandelt. In weiteren Rubriken finden Sie Beiträge zu aktuellen Themen und Fragen der Jugendhilfe sowie praxisbezogene Beiträge aus der Arbeit von SOS-Einrichtungen. SOS-Dialog wird derzeit kostenfrei abgegeben. Wir nehmen Sie gerne in unseren Verteiler auf.

In der SPI-Schriftenreihe geben wir jährlich etwa zwei Bände heraus. Wir unterscheiden dabei:

- Autorenbände, in denen Autorinnen und Autoren zu einem aktuellen Thema Position beziehen,
- Praxisbände, in denen wir Themen aus der Praxis von SOS-Einrichtungen aufgreifen,
- Dokumentationen von Fachtagungen, sofern das Tagungsthema für die breite Fachöffentlichkeit von Interesse ist.

Diese Publikationen können direkt über das SPI kostenpflichtig bezogen werden. Für die ab 2002 erscheinenden Bände der SPI-Schriftenreihe erbitten wir zuzüglich zu den Versandkosten eine Beteiligung an den Herstellungskosten in Höhe von 3,50 €.

Wenn Sie sich in den Verteiler der SPI-Schriftenreihe aufnehmen lassen, senden wir Ihnen die Bände jeweils automatisch zu.

Fachmagazin SOS-Dialog

Elternarbeit, Heft 1993
Ausbilden statt Ausgrenzen, Heft 1995
Perspektiven von Beratung, Heft 1996
Jungenarbeit, Heft 1998
Kinderarmut in Deutschland, Heft 1999
Hilfeplanung, Heft 2000
Jung und chancenlos?, Heft 2001
Selbstbestimmt leben! Aber wie?, Heft 2002
Mütter stärken, Heft 2003
Zwischen Aufbruch und Anpassung, Heft 2005

SPI-Schriftenreihe

Autorenbände

„Qualitätsmanagement in der Jugendhilfe.
Erfahrungen und Positionen zur Qualitätsdebatte“
Mit Beiträgen von Norbert Struck; Klaus Münstermann;
Elfriede Seus-Seberich
Autorenband 1, 1999, Eigenverlag

Ulrich Bürger
 „Erziehungshilfen im Umbruch.
 Entwicklungserfordernisse und Entwicklungsbedingungen
 im Feld der Hilfen zur Erziehung“
 Autorenband 2, 1999, Eigenverlag

Heiner Keupp
 „Eine Gesellschaft der Ichlinge?
 Zum bürgerschaftlichen Engagement von Heranwachsenden“
 Autorenband 3, 2000, Eigenverlag

„Heimerziehung aus Kindersicht“
 Mit Beiträgen von Klaus Wolf; Wolfgang Graßl, Reiner Romer,
 Gabriele Vierzigmann; Norbert Wieland
 Autorenband 4, 2000, Eigenverlag
 (vergriffen, als Download verfügbar)

„Jugendämter zwischen Hilfe und Kontrolle“
 Mit Beiträgen von Dieter Greese; Ludwig Salgo; Thomas Mörs-
 berger; Reinhold Schone; Johannes Münder, Barbara Mutke
 Autorenband 5, 2001, Eigenverlag
 (vergriffen, als Download verfügbar)

„Migrantenkinder in der Jugendhilfe“
 Mit Beiträgen von Franz Hamburger; Ursula Boos-Nünning,
 Yasemin Karakaşoğlu; Christel Sperlich; Kristin Teuber; Karin
 Haubrich, Kerstin Frank
 Autorenband 6, 2002, Eigenverlag (Schutzgebühr 3,50 €)

„Die Gesellschaft umbauen. Perspektiven bürgerschaftlichen
 Engagements“
 Gastherausgeber Gerd Mutz. Mit Beiträgen von Warnfried
 Dettling; Rupert Graf Strachwitz; Gerd Mutz; Heiner Keupp;
 Susanne Korfmacher, Gerd Mutz; Susanne Korfmacher, Gina
 Roberts; Robert J. Schout
 Autorenband 7, 2003, Eigenverlag (Schutzgebühr 3,50 €)

„Fortschritt durch Recht“
 Festschrift für Johannes Münder
 Mit Beiträgen von 22 namhaften Autoren
 Autorenband 8, 2004, Eigenverlag (Schutzgebühr 15,00 €)

Praxisbände

„Alles unter einem Dach“
 Einblicke in das SOS-Mütterzentrum Salzgitter
 Mit Beiträgen von Gabriele Vierzigmann; Hannelore Weskamp
 Praxisband 1, 2000, Eigenverlag

„Zurück zu den Eltern?“
 Erfahrungen mit systemischer Familienarbeit in Haus Leucht-
 turm, einer heilpädagogischen Kinderwohngruppe mit Sozial-
 therapie, SOS-Kinderdorf Ammersee
 Mit Beiträgen von Kathrin Taube, Gabriele Vierzigmann;
 Kathrin Taube; Manfred Spindler
 Praxisband 2, 2000, Eigenverlag

„Erziehen lernen“
 Die Teilzeitausbildung zur Jugend- und Heimerzieherin an
 der Fachschule der Sophienpflege in Tübingen
 Mit Beiträgen von Rudolf Günther, Bernd A. Ruoff; Bernd
 A. Ruoff, Barbara Gollwitzer; Doris Kraux; Kordula Briemle;
 Eckhard Thiel; Karin Schäfer
 Praxisband 3, 2002, Eigenverlag (Schutzgebühr 3,50 €)

Dokumentationen

„Sozialraumorientierung auf dem Prüfstand“
 Rechtliche und sozialpädagogische Bewertungen zu einem
 Reformprojekt in der Jugendhilfe.
 Mit Beiträgen von Johannes Münder; Wolfgang Hinte;
 Hubertus Schröer; Reinhard Wiesner; Burkhard Hintzsche;
 Bernd Hemker; Peter Schmid
 Dokumentation 1, 2001, Eigenverlag

„Qualitätsentwicklung und Qualitätswettbewerb in der statio-
 nären Erziehungshilfe“
 Mit Beiträgen von Reinhard Wiesner; Rainer Kröger; Karin
 Böllert; Joachim Merchel; Karl-Heinz Struzyna; Brigitte Berauer,
 Karin Mummenthey; Rolf Lambach; Peter Hansbauer
 Dokumentation 2, 2003, Eigenverlag (Schutzgebühr 3,50 €)

„Herkunftsfamilien in der Kinder- und Jugendhilfe – Perspektiven für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit“
Mit Beiträgen von Jürgen Blandow; Carsten Lehmann; Josef Faltermeier; Klaus D. Müller; Reinhard Wiesner; Nanina Sefzig; Wolfgang Graßl, Wilhelm Wellessen; Lothar Unzner; Silvia Dunkel; Werner Schefold; Christian Schrappner
Dokumentation 3, 2004, Eigenverlag (Schutzgebühr 3,50 €)

Außer der Reihe

Johannes Münder
„Sozialraumorientierung und das Kinder- und Jugendhilferecht“
Rechtsgutachten im Auftrag von IGfH und SOS-Kinderdorf e.V.
Materialien 1, 2001, Eigenverlag (vergriffen, in Dokumentation 1 „Sozialraumorientierung auf dem Prüfstand“ enthalten)

„Jugendhilfe als soziale Dienstleistung – Chancen und Probleme praktischen Handelns“
Mit Beiträgen von Johannes Münder; Kristin Teuber; Hans Thiersch; Ullrich Gintzel; Margit Seidenstücker; Inge Göbbel, Martin Kühn; Ilse Wehrmann
Materialien 2, 2002, Eigenverlag (Schutzgebühr 2,50 €)

„Beteiligung ernst nehmen“
Mit Beiträgen von Ullrich Gintzel; Ullrich Gintzel, Kristin Teuber; Kristin Teuber, Wolfgang Sierwald; Andreas Tonke; Liane Pluto, Mike Seckinger
Materialien 3, 2003, Eigenverlag (Schutzgebühr 2,50 €)

SPI-Buchprojekte

Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V.
(Hrsg.) (2000)
„Die Rückkehr des Lebens in die Öffentlichkeit: zur Aktualität von Mütterzentren“
Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag
(Über das SPI zu beziehen. Schutzgebühr 5,00 €)

Kristin Teuber, Sigrid Stiemert-Strecker & Mike Seckinger
(Hrsg.) (2000)
„Qualität durch Partizipation und Empowerment – Einmischungen in die Qualitätsdebatte“
Tübingen: dgvt-Verlag

Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V.
(Hrsg.) (2002)
„Glücklich an einem fremden Ort? Familienähnliche Betreuung in der Diskussion“
Weinheim: Juventa

SPI-Fachartikel in Fachmedien

Gabriele Vierzigmann & Reinhard Rudeck (2005)
„Wie können Kinder auf eine Fremderziehung vorbereitet werden?“
In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml & A. Werner (Hrsg.),
Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“
München: Deutsches Jugendinstitut
<http://213.133.108.158/asd/96.htm>

Gabriele Vierzigmann (2005)
„Wie können Eltern auf eine Fremderziehung ihres Kindes vorbereitet werden?“
In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml & A. Werner (Hrsg.),
Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“
München: Deutsches Jugendinstitut
<http://213.133.108.158/asd/97.htm>

Gabriele Vierzigmann & Reinhard Rudeck (2005)
„Welche fachliche Begleitung ist für ein Kind während einer Fremderziehung notwendig und geeignet?“
In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml & A. Werner (Hrsg.),
Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“
München: Deutsches Jugendinstitut
<http://213.133.108.158/asd/98.htm>

Gabriele Vierzigmann (2005)

„Wie können Eltern während der Fremderziehung ihres Kindes unterstützt und wie kann mit ihnen zusammengearbeitet werden?“

In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml & A. Werner (Hrsg.),
Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und
Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“
München: Deutsches Jugendinstitut
<http://213.133.108.158/asd/99.htm>

Kirsten Spiewack & Reinhard Rudeck (2005)

„Lebenskompetenz als Bildungsziel. Vernetzung und systemisches Handeln im SOS-Kinder- und Familienzentrum Berlin-Moabit.“

Blätter der Wohlfahrtspflege, 2, 61–64

Kristin Teuber (2005)

„Interkulturelle Kompetenz – ein migrationsspezifisches Konzept für die Soziale Arbeit?“

Forum Erziehungshilfen, 1, 8–13

SOS-Kinderdorf e.V.

SOS-Kinderdorf e.V. ist ein freier, gemeinnütziger Träger der Kinder- und Jugendhilfe, der sich auf der Basis lebensweltorientierter und partizipativer Ansätze Sozialer Arbeit insbesondere für sozial benachteiligte Kinder, Jugendliche und ihre Familien einsetzt.

Im Laufe der vergangenen fünfzig Jahre hat er in der Bundesrepublik Deutschland ein vielfältiges Spektrum ambulanter, teilstationärer und stationärer Angebote aufgebaut. Heute unterhält er 47 Einrichtungen mit differenzierten Leistungsangeboten: Kinderdörfer, Jugendeinrichtungen, Mütterzentren, Beratungsstellen, Berufsausbildungszentren, Dorfgemeinschaften für Menschen mit Behinderungen (Stand 9/2005).

Der SOS-Kinderdorfverein dankt anlässlich seines fünfzigjährigen Bestehens allen seinen Partnern in der Kinder- und Jugendhilfe herzlich für die gute Zusammenarbeit und das in ihn gesetzte Vertrauen.



SOS
KINDERDORF