



Mütter stärken

	3	Editorial	
Forum		Mütter stärken	
	4	Frauen in Bedrängnis – Zumutungen in einer nach wie vor geschlechtshierarchischen Gesellschaft	<i>Heide Funk</i>
	12	Aicha	* * * * *
	14	Familienselbsthilfe Potenziale und Leistungen am Beispiel der Mütterzentren	<i>Annemarie Gerzer-Sass</i>
	24	Frauen helfen sich selbst – Das Frauenschutzprojekt im SOS-Mütter- zentrum Zwickau	<i>Gabriele Friedrich Hannelore Weskamp</i>
Aktuell	34	Praxis der Hilfgewährung im Leistungs- kanon der erzieherischen Hilfen – Disparitäten in altersklassen- und geschlechtsspezifischer Analyse	<i>Ulrich Bürger</i>
Stellung- nahme	42	Warum wir uns im Heimrat engagieren	<i>Roswitha Köller Kristine Berger</i>
Ansätze	43	Die Schulen öffnen – zur Gestaltungskraft der Jugendhilfe	<i>Gabriele Vierzigmann</i>
	53	Jugendhilfe, Heimerziehung und Schule	<i>Karlheinz Thimm</i>
Portrait	56	Die Haltung, nicht die Methode macht	<i>Sabine Kriechhammer-Yağmur</i>

Impressum

Herausgeber:
Sozialpädagogisches Institut (SPI)
im SOS-Kinderdorf e.V.

© Das Fachmagazin „SOS-Dialog“ und
alle in ihm enthaltenen Beiträge und
Abbildungen sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung erfordert
die Zustimmung des Herausgebers.

Bisher erschienen:
„Elternarbeit“, 1995
„Ausbilden statt Ausgrenzen“, 1995
„Perspektiven von Beratung“, 1996
„Jungenarbeit“, 1998
„Kinderarmut in Deutschland“, 1999
„Hilfeplanung“, 2000
„Jung und chancenlos“, 2001
„Selbstbestimmt leben“, 2002

SPI-Redaktion:
Reinhard Rudeck (verantwortlich)
Dr. Gabriele Vierzigmann

Gestaltung:
Büro SchwaigerWinschermann, München

Druck:
Frühmorgen & Holzmann,
Druckerei und Verlag GmbH & Co. KG,
München

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier.



Claudia Thoelen, Jahrgang
1958, freie Fotografin in Ham-
burg; Studium Kommunika-
tionsdesign an der Universität
Essen, Schwerpunkt Foto-
grafie. 1989 erster Preis beim
Emma Fotografinnenpreis für
die Arbeit „Kindermütter“,
1999 erster Preis Printmedien
für die kritische Sozialreporta-
ge „Obdachlose Frauen in
Mecklenburg-Vorpommern“;
Auftragsarbeiten für stern,
Spiegel und Merian.



Liebe Leserin, lieber Leser,

eine erschreckend hohe Anzahl Mütter gerät in diesem Land in eine psychosoziale Risikolage, die häufig Verarmung, Krankheit und Mutlosigkeit zur Folge hat. Besonders betroffen sind allein erziehende Frauen und Mütter mit mehreren Kindern. Kinder dieser Frauen leben mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit, in stationärer Heimerziehung zu landen.

Die Chancen, die eigene Existenz und die ihrer Kinder auch materiell zu sichern, sind für Mütter generell eingeschränkt. Die Zuständigkeit für die Erziehung und Betreuung der Kinder wird in der Regel voll in ihre Verantwortlichkeit gegeben, und so tragen sie, insbesondere wenn sie allein erziehen oder eine Scheidung ansteht, das Risiko und die Belastung, Familie und Beruf zu vereinbaren, alleine. Schaffen sie es nicht, finden sie sich schnell auf der untersten Stufe der Absicherung wieder, verbunden mit wenig Aussicht auf Veränderung ihrer Lebenssituation.

Berufstätige Mütter arbeiten in der Regel Teilzeit, erreichen aber dennoch mühelos eine Wochenarbeitszeit von achtzig Stunden. Zu wenig Schlaf, unregelmäßige Mahlzeiten, ein ständig übergangenes Ruhe- und Erholungsbedürfnis, häufig tätig in Arbeitsbereichen, die Körper und Seele in besonderer Weise belasten – dies trifft auf die meisten Mütter zu. Kommen Arbeitslosigkeit, Scheidung und familiäre Konflikte ins Spiel, potenziert sich der Belastungspegel. „Familienstreitigkeiten“ werden dann in viel größerer Anzahl, als öffentlich bekannt ist, gewalttätig ausgetragen. Wer weiß schon, dass fast jede dritte Frau in den alten und neuen Bundesländern Gewalt durch ihren Ehemann oder Partner erfährt?

Viele der Probleme, die Frauen mit sich selbst, ihren Partnern und ihren Kindern haben, sind keine Privatsache. Dringend notwendig sind Maßnahmen, die auf eine gleichberechtigte Teilhabe von Frauen an den sozialen Sicherungssystemen zielen und die Anerkennung ihrer

Leistungen, die sich auch in Euro und Cent ausdrücken muss. Dringend notwendig sind Maßnahmen, die auf Chancengleichheit bezüglich Bildung und Berufstätigkeit und einen radikalen Umbau der Arbeitswelt ausgerichtet sind und in der Folge Männern wie Frauen das Engagement für private und gesellschaftliche Lebensbereiche gleichermaßen ermöglichen. Was kann Soziale Arbeit tun? Sie kann sich die öffentliche Verantwortung für das Wohl von Personen, die Kinder aufziehen, zu eigen machen, deren Partei ergreifen, sich für sie einsetzen, Schutz- und Entwicklungsräume bieten – ihnen also, ganz allgemein gesprochen, den Rücken stärken.

Reinhard Rudeck

Dr. Gabriele Vierzigmann



Frauen in Bedrängnis – Zumutungen in einer nach wie vor geschlechts- hierarchischen Gesellschaft

Frauen und Mütter bringen Fähigkeiten und Leistungen in die moderne Gesellschaft ein, die zwar sehr gefragt, aber nicht angemessen entlohnt sind. Sie sind dadurch überproportional stark von individualisierten Erwerbsbiografien, Brüchen im Lebenslauf und unsicheren Zukunftsperspektiven betroffen. Zugleich ist ihre Lebenssituation jedoch nicht mit der der Männer vergleichbar sozialpolitisch abgesichert. Ihr Eingebundensein in soziale Bezüge bringt zudem Abhängigkeiten und Verantwortlichkeiten mit sich, denen sich Frauen kaum entziehen können: Wenn Kinderbetreuung ausfällt, springen Frauen für Frauen ein, wenn die Pflege kranker Angehöriger nötig ist, fühlen sich in erster Linie die Frauen zuständig (Mayr-Kleffel 1991, S. 147). Dies alles führt dazu, dass für Frauen (anders als für Männer) unerträgliche Überlastungssituationen und Konflikte entstehen können, die sich aber ebenfalls im Privaten abspielen, öffentlich kaum thematisiert und deren Hintergründe sozialpolitisch übergangen werden. Vielmehr bleibt es den betroffenen Frauen überlassen, auf individuelle Bewältigungsformen zurückzugreifen, um Isolierung, Wut und Versagensgefühle zu bearbeiten und Konflikte und Krisen zu lösen.

In Situationen, in denen die gewohnten sozialen Ressourcen und Unterstützungssysteme versagen und die Menschen auf sich selbst zurückgeworfen werden, treten tief verankerte geschlechtsspezifische Deutungsmuster und Dynamiken hervor und beeinflussen das Bewältigungsverhalten. Frauen gehen mit innerer Hilflosigkeit tendenziell anders um als Männer, auch wenn natürlich beide Geschlechter zumindest ansatzweise auch über das jeweils andere Bewältigungsmuster verfügen. Die Frage ist, auf welche Art und Weise es ihnen gelingen kann, den anderen Anteilen Geltung zu verschaffen, oder ob ihnen das Ausbalancieren dieser Anteile institutionell, sozial und kulturell verwehrt ist. Männer sind in ihrem Bewältigungsverhalten eher außenorientiert, sie externalisieren, rationalisieren, spalten Hilflosigkeit ab, suchen nach Gründen dafür, die außerhalb ihrer Betroffenheit liegen, und projizieren ihre Hilflosigkeit auf Schwächere, auf etwas Störendes im jeweiligen Gegenüber. Frauen hingegen stützen sich auf einen mehr nach innen gerichteten Bewältigungsmodus. Sie sind eher in der Lage, ihre innere Befindlichkeit zu thematisieren, richten ihre Hilf-

losigkeit aber oft auch gegen sich selbst: Zurücknahme der eigenen Interessen, Übernehmen von Schuld, Autoaggressivität, Selbstkontrolle und Selbsthass sind Ausdrucksformen dafür, die nicht selten in dauerhaft selbstschädigendes Verhalten münden (beispielsweise Medikamentenmissbrauch oder Essstörungen). Das Sichzurücknehmen und die Selbsterstörung bei Frauen sind Ausdruck verwehrt weiblicher Aggressivität und sozialer Selbstbehauptung, die sie nicht erreichen können, weil sie in den verschiedensten Situationen immer wieder gelernt haben, dass sie ihnen nicht zugestanden wird.

Diese geschlechtsdifferenten Bewältigungsformen sind aufgrund entsprechender Sozialisierungserfahrungen tief verankert und werden oft über Generationen hinweg durch entsprechende familiäre Muster weitergegeben. Trotzdem sind sie veränderbar. Eine Aufgabe Sozialer Arbeit besteht darin, gemeinsam mit den betroffenen Frauen die Sinnhaftigkeit solcher Bewältigungsstrategien zu hinterfragen, ihre Einbettung in gesellschaftliche und kulturelle Kontexte, die Frauen immer wieder in die Innenorientierung zwingen, zu reflektieren und zu versuchen, dieses Bedingungsgefüge zu verändern. Lebenskrisen, wie Erwerbslosigkeit und Erleiden von Gewalt, sind Prüfsteine dafür, welche Unterstützungsleistungen eine Gesellschaft den betroffenen Frauen zur Verfügung stellt.

Entwertung der Erwerbstätigkeit und Ignoranz gegenüber der Erwerbslosigkeit von Frauen

Trotz der inzwischen durchschnittlich besseren Ausbildung und gehobeneren Bildungsabschlüsse von Frauen gibt es immer noch einen geschlechtsspezifisch segmentierten Arbeitsmarkt, der Frauen in solche Berufe verweist, die am ehesten von Arbeitslosigkeit betroffen sind, oder in ungeschützte, als flexibel bezeichnete (Teilzeit)-tätigkeiten, aus denen sie relativ einfach wieder entlassen werden können. Wenn sich Mädchen entsprechend verhalten, indem sie sich Arbeitsplätze suchen, in denen sie auch genommen werden, schließt sich der geschlechtstypische Definitionszirkel. Die dazugehörigen

Geschlechterhierarchie heute

Manchmal scheint es so, als wären Geschlechterhierarchie und Geschlechterdifferenz kein gesellschaftsleitendes Ordnungsschema mehr. Die traditionellen Geschlechterrollen, welche – vor dem Hintergrund der geschlechtshierarchischen Arbeitsteilung und der geschlechtstypischen Sozialisation – das Mannsein und Frausein sozial festgelegt haben, gelten vielen Menschen als antiquiert und für sie nicht mehr zutreffend. Auch die moderne flexibilisierte Arbeitswelt gibt sich den Anschein, als könne sie keine traditionellen und versäulten Geschlechterrollen mehr gebrauchen. Männliche Dominanz scheint zu schwinden, Teamfähigkeiten, soziale und kommunikative Kompetenzen werden unabhängig vom Geschlecht gesucht und gebraucht. Soziologisch betrachtet scheint sich vor dem Hintergrund der Individualisierung der Lebensverhältnisse eine Biografisierung der Lebensführung und der Lebensperspektiven durchzusetzen: Losgelöst aus traditionellen Milieus und Rollenzumutungen, tritt das Projekt des eigenen Lebens mehr und anders als zuvor in die Regie der einzelnen Menschen, die ihr Leben autonom planen und gestalten können, aber auch mit unsicheren Perspektiven und dem Verlust an sozialökonomischer Sicherheit zurechtkommen müssen.

Übersehen wird, dass Geschlechterhierarchie und Geschlechterdifferenz über private Bewältigungsschemata weiterwirken und insbesondere Frauen und Mütter in Zwangslagen bringen. Denn mit der Biografisierung und Privatisierung von Beziehungsfragen und -konflikten ist die Geschlechterfrage nicht aus der Welt. Zum einen hat sich die ökonomisch-technologische Entwicklung der Arbeitswelt von den privaten Lebenswelten in einer Art und Weise entkoppelt, die Druck auf Frauen und Männer gleichermaßen ausübt, Frauen aber, die sich in beiden Lebenswelten bewegen wollen, in besonderer Weise bedrängt. Denn es sind ökonomistische Prinzipien, die sich mit der Nachrangigkeit von sozialstaatlicher Gesellschaft gegenüber der neokapitalistischen Wirtschaftsentwicklung und bei enger gewordenen Gestaltungsspielräumen des Sozialstaates hinsichtlich sozialer Problemlösungen in den Vordergrund drängen. Diese Prinzipien sind linear strukturiert, auf Effektivität, Effizienz und Leistungsbereitschaft rund um die Uhr ausgerichtet, sie bieten keine Räume und Zeiten der Fürsorglichkeit, sondern verweisen damit verbundene Bedürfnisse zurück in das Private. Da aber gleichzeitig auch das Private noch stärker in den Sog des neuen ökonomischen Rhythmus und Kalküls geraten ist – das abgesicherte Normalarbeitsverhältnis, das die Privatheit der Familien stabilisiert hat, ist nicht mehr die Regel –, wandeln sich die Räume der privaten Fürsorglichkeit vor allem dort, wo keine ökonomischen Überschüsse da sind, in Räume der Selbstsorge, die nur mehr Kraft für die eigenen Angehörigen, aber perspektivisch keine zusätzliche Energie mehr für das Gemeinwesen und andere Menschen freisetzen. Zum anderen hat sich an dem grundlegenden geschlechtshierarchischen Verhältnis von Reproduktion und Produktion – der gesellschaftlichen Minderbewertung der familialen Reproduktion, die als selbstverständ-



institutionellen Negativzuschreibungen beginnen schon während der Ausbildungszeit Wirkung zu zeigen; hier herrscht beispielsweise das Stereotyp vor, dass Mädchen schwerer vermittelbar seien als Jungen, eben weil sie sich auf zu wenige Berufe beschränken. Aus Projektwochen der Sozialarbeit zur Ausbildungsorientierung und Berufssuche wissen wir, dass Mädchen sehr aktiv dabei sind, und merken gleichzeitig, wie wenig seitens der Institutionen und in der Öffentlichkeit auf diese aktive Orientierung geachtet wird. Mädchen werden weiterhin – auch in Kreisen der Jugendberufshilfe – als passive Nachfrager angesehen. Auch scheint sich hartnäckig das Vorurteil zu halten, dass Mädchen in ihrem Arbeits- und Berufsverhalten familien- und beziehungsorientiert sind und Rationalität und Durchsetzungsdrang vermissen lassen. Es wird überhaupt nicht wahrgenommen, dass Mädchen und Frauen in ihrem beziehungsorientierten Verhalten am Arbeitsplatz auch eine Kritik an sozial entbetteten technologischen Arbeitsabläufen ausleben. Paradoxerweise sieht es so aus, als würde die Industrie die Funktion solcher „soft skills“ eher entdecken und kapitalisieren als die sozialstaatlich geförderte Jugendberufshilfe, die doch auf eine ganzheitliche Förderung der jungen Menschen ausgerichtet sein sollte. Soziale Arbeit sollte dringend ihren Blick dafür schärfen, dass Berufs- und Arbeitsperspektiven für Mädchen gerade in Krisensituationen – sei es in Partnerbeziehungen, in Konflikten mit der Familie oder in biografischen Orientierungskrisen – einen zentralen Halt bieten, und dafür sorgen, dass diese Stützsysteme zur Verfügung stehen.

In unserer Gesellschaft sind arbeitslose Frauen eher akzeptiert als Männer ohne Arbeit. Wenn ein Ehemann arbeiten geht und genug Geld nach Hause bringt, wird seine Frau nicht als arbeitslos betrachtet; die Hausfrauenrolle wird als Ergänzungsrolle zur Rolle des berufstätigen Mannes gesehen. In diesem Verständnis wird auch die „hohe Erwerbsneigung“ der Frauen in Ostdeutschland mitverantwortlich für die dortige Arbeitslosenrate gemacht (Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen 1996). Gleichzeitig aber sind viele der im Hause verbliebenen Frauen nicht nur materiell abhängig von ihren Männern, sie sind zudem der schlechenden Entwertung der beruflichen Qualifikationen ausgesetzt, die sie erworben haben. Das erschwert einen späteren Wiedereinstieg in die Berufswelt. Deshalb gibt es einen verdeckten Risikozusammenhang zwischen der in Westdeutschland stärker praktizierten Wahl der ausschließlichen Hausfrauenrolle und der Arbeitslosigkeit, der in Krisenzeiten (Ehescheidung, Partnerverlust) immer wieder aufbricht: „Für viele Frauen sind die Erfahrungen mit Erwerbsarbeit brüchig und fremdbestimmt. Familie und Beruf bilden deshalb ein lebensgeschichtlich bestehendes Spannungsverhältnis von widersprüchlichen Interessen und Konflikten. Besonders für sozial benachteiligte, also ökonomisch und persönlich schlecht gestellte Frauen, ist es schwierig, eine berufliche Identität zu gewinnen, weil ihnen die Voraussetzungen, wie eine ausreichende Schul- und Berufsausbildung, fehlen.“ (Maschewsky-Schneider, Brinkmann, Klesse und Reis 1992, S. 347) Diese psychosoziale Konstellation führt zu einer weiteren sozialen Zurückstellung der Frauen und verstärkt die Gefahr der „kumulativen Diskriminierung“ (Braun, Jasper und Schröter 1996, S. 201) – sie gelten zunehmend als schwer vermittelbar. Frauen gehen sehr

unterschiedlich mit ihrer Arbeitslosigkeit um. Viele betroffene Frauen nehmen vermehrt Antidepressiva und zeigen eine höhere Anfälligkeit für Krankheiten. Andere versuchen, ihre Arbeitslosigkeit dazu zu nutzen, sich umzuorientieren und über Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen in alternative Arbeits- und Lebensformen zu kommen. Diesem Engagement steht oft die inferiore Qualität der Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen entgegen, mit deren Hilfe das Ziel – der Arbeitslosigkeit zu entkommen – oft nicht erreicht werden kann. Darüber hinaus hängt der Erfolg der Umorientierung auch von der vorangegangenen Qualifikation und der Dauer der Arbeitslosigkeit ab (Kieselbach und Voigt 1992). Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter sollten Konzepte dafür entwickeln, wie sie mit den skizzierten unterschiedlichen Bewältigungsmustern umgehen können, und insbesondere wissen, dass eine gelingende Bewältigung davon abhängt, wie die mit Arbeitslosigkeit verbundene Entwertung bearbeitet werden kann und ob diese Entwertung von Außenstehenden anerkannt und ernst genommen wird.

Immer wieder muss dem Stereotyp entgegengearbeitet werden, dass Frauen Arbeitslosigkeit besser aushalten als Männer, da sie sich doch in die Familienrolle zurückziehen können. Man spricht den Frauen deshalb nicht selten Wut und Aggressivität im Zusammenhang mit ihrer Arbeitslosigkeit ab und gibt ihnen keinen Raum, diese Aggressivität abzuführen und in Motivation und Aktion umzuleiten. Vielmehr wird Frauen die Aufgabe zugewiesen, wenigstens den Erwerbsstatus ihres Mannes aufrechtzuerhalten. Die Zurückweisung der weiblichen Arbeitsperspektive und das Zurückdrängen der Frauen in die Familie werden von Frauen selbst – das zeigen unsere Erfahrungen mit Arbeitslosen – als doppelte Entwertung empfunden. Es muss dann nicht verwundern, wenn Frauen ihre Entwertung und Hilflosigkeit oft an den Kindern, vor allem an den Mädchen, ausagieren. Die Mädchen müssen funktionieren, werden von ihren Müttern verachtet, wenn sie nicht gut in der Schule sind, müssen als Erste die Sorge für den arbeitslosen Elternteil übernehmen, ihre Eigenkräfte werden zurückgedrängt, auch sie werden entwertet. Dieser Zirkel der Entwertung in der familialen Szenerie wird in der Sozialarbeit zwar immer wieder beschrieben, aber nicht entsprechend bearbeitet. Es ist jedoch wichtig, den Familien dabei zu helfen, dass sie sich öffnen und in einem sozialen Netzwerk neue Formen der Stützung und Anerkennung finden können. Solange die Einbindung in die Arbeitswelt fehlt, müssen die Betroffenen in verschiedenen außerfamilialen Situationen spüren und erleben können, dass in ihnen soziale und kulturelle Kompetenzen stecken und anerkannt werden, die erst einmal nichts mit dem Besitz eines Arbeitsplatzes zu tun haben.

Sexuelle Gewalt gegen Frauen und Mädchen

Wenn heute gesagt wird, dass es doch auch schon ein Fortschritt sei, wenn sexuelle Gewalt erkannt und medial skandalisiert wird, so wird dabei übersehen, dass sie nicht als gesellschaftlicher Konflikt, sondern nur lebensweltlich aufgedeckt wird: Man hat sich in unserer Gesellschaft zwar vom Patriarchat abgewandt, hat es aber nicht entschlüsselt und somit in der Verstrickung von nicht zugelassener Bedürftigkeit und Verfügungsmacht

lich vorausgesetzt wird – mit all den ökonomischen und sozialen Umwälzungen der letzten Jahrzehnte nichts Entscheidendes verändert. Zwar ist richtig, dass sich die individuellen Rechte und Teilhabechancen der Frauen in unserer Gesellschaft verbessert haben, die gesellschaftliche Anerkennung von Fürsorge als einer der Erwerbsarbeit vergleichbaren Tätigkeit – ohne die diese nicht aufrechterhalten werden kann – ist aber bis heute nicht erreicht. Margit Brückner (2001) hat dies dahingehend bilanziert, dass die Fürsorgetätigkeit der Frauen keine der Erwerbsarbeit vergleichbare gesellschaftspolitische Bewertung erfährt, ihre Bedeutung für den Sozialstaat jedoch enorm zugenommen hat. Frauen sind die informellen Stützen sozialstaatlicher Leistungsfähigkeit und zugleich die herausragenden Empfängerinnen sozialstaatlicher Leistungen, die sie allerdings in die Familie, in die privaten Beziehungen hinein, weitertransferieren.

Mit der Privatisierung der Zuständigkeit für reproduktive Leistungen und der darin enthaltenen Entwertung werden zentrale Erfahrungen von Frauen (und Männern) und wichtige gesellschaftliche Aufgabenbereiche durch Geschlechterhierarchie unsichtbar gemacht. Auch moderne Gesellschaften sind patriarchal strukturiert, insofern sie die Fürsorge und Mütterlichkeit von Frauen beständig nutzen und als Naturressource behandeln, ohne für ihre Reproduktion aufzukommen. In diesem Beitrag soll es darum gehen, welchen Anforderungen und Zumutungen Frauen und Mütter in einer nach wie vor geschlechterhierarchischen Gesellschaft ausgesetzt sind und welche Unterstützung seitens der Sozialen Arbeit zu ihrer Stärkung nötig wäre.



belassen. Hätte man es allerdings gesellschaftlich zu dekonstruieren versucht, würde dies die Grundprinzipien der hierarchischen Arbeitsteilung und der ökonomischen Externalisierung der Gesellschaft infrage stellen. Je mehr sich aber gesellschaftlich-ökonomische und lebensweltliche Entwicklungen in unserer Gesellschaft voneinander entkoppeln, desto folgenloser sind solche Thematisierungen in den Lebenswelten. Eher intensivieren sie den Druck auf die familiäre Intimität, lassen die Bilder von den schlechten und den guten Familien („bei uns kann so etwas nicht passieren“) miteinander konkurrieren, ohne das Problem der Überforderung der Familie durch ein zunehmend sozial entbettetes gesellschaftlich-ökonomisches System anzurühren. So ist die Konfrontation mit dem sexuellen Missbrauch heute zwar partiell veröffentlicht, in ihren weiter reichenden Umrissen und Folgen aber immer noch nicht deutlich geworden. Das ist gerade auch im Bereich der Sozialarbeit spürbar, der man dieses Problem offiziell anvertraut hat.

Missbrauch ist nicht signifikant gebunden an prekäre soziale Lebenslagen, wie zum Beispiel Armut, er kommt auch in Mittel- und Oberschichtfamilien und ihrer familialen Umwelt vor. Und auch die Hintergrundkonstellationen der Genese, die heute hinter elterlichem Machtmissbrauch angenommen werden, ziehen sich durch alle Schichten: Der bedürftige Vater ist der, der selbst als Kind seinen Eltern ausgeliefert war und der seine biografisch erfahrene Ohnmacht und Verfügbarkeit auf das Kind abspaltet. Es gibt aber auch die in der Beziehung zum Kind gefühllose Mutter, die von ihrer Lebensgeschichte her nicht fähig ist, mütterlich zu sein, und deshalb immer wieder in Übergriffen handelt, weil sie vom Kind das haben will, was sie früher selbst an Zuneigung entbehren musste. In dieser psychodynamischen Verstrickung halten die Eltern zusammen, verschieben das Schicksal der Familie auf das Kind und entfachen damit ein kollusives Spiel, dem sich oft auch die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter nicht entziehen können. Häufig werden die Signale, welche die missbrauchten Kinder aussenden, nicht als Bedrohung des Mädchens, sondern allein als Familienstörung verstanden. Damit wird der Täter geschützt; eher noch werden die Mütter zur Verantwortung gezogen, die in ihrer Angst um die Familie und aufgrund der damit verbundenen Schuldanfechtungen „mitspielen“. So wird der Täter nicht entmachtet, sondern in seinem Machtanspruch tabuisiert. In diesen extremen Situationen zeigt sich insgesamt das Paradox des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG), das der Mutter eine starke familiäre Stellung abverlangt, den tatsächlichen Machtanspruch des Vaters und seine Machtdurchsetzung aber nicht hinterfragt.

Die Frauenbewegung hat sexuellen Missbrauch als extremen Ausdruck patriarchaler Verfügung über Frauen aufgedeckt und einen offenen, geschützten Raum für die Aufarbeitung, Gegenwehr und Entwicklung einer Hilfepraxis mit eigenen Regeln geltend gemacht. Die Offenlegung von sadistischen oder auch als Liebe getarnten sexuellen Übergriffen von Männern gegen Kinder und später sichtbar werdenden Übergriffen auch von Frauen gegen Jungen und Mädchen, die Offenlegung der Ausnutzung von (kindlicher) Abhängigkeit in nahen Be-

ziehungsräumen verlangten eine neue Wachsamkeit und die Durchbrechung nicht nur eines, sondern mehrerer Handlungs- und Denkverbote.

Parteilichkeit für Frauen am Beispiel der Frauenhausarbeit

Der Aufbau von anonymen Frauenschutzräumen war die Antwort von Fraueninitiativen auf die schweren und lang anhaltenden Misshandlungs- und Gewalterfahrungen von Frauen in nahen Partnerbeziehungen. Dies wurde durch die Veröffentlichung von bis dahin geheimen und tabuisierten Notlagen im Rahmen kollektiver Beratung möglich. Fraueninitiativen versuchten, die Schutzlosigkeit und Vereinzelung von Frauen – entstanden durch erlittene Gewalt – zu durchbrechen und Solidarität zu schaffen. In den herrschenden Weiblichkeitsbildern wurde die Verantwortlichkeit für diese Gewalt in eigene Schuld verkehrt. Diese Bereitschaft zur Übernahme von Schuld ist durch Familienzentriertheit und den passiven Gestus des Funktionierenmüssens im weiblichen Bewältigungsverhalten verankert. Schutzhäuser sind notwendig, weil Frauen oft heimlich und unter Druck ihre Entscheidung treffen wegzugehen, aber auch, weil sie sich oft in einer Situation der seelischen Verwirrung und Entwertung befinden, und schließlich auch deswegen, weil sie sich gegen eine diffuse und manifeste Bedrohung, die von den verlassenen Männern ausgeht, schützen müssen. In breit durchgeführten sozialpolitischen Kampagnen musste das Recht von Frauen auf Unversehrtheit eingefordert, Gewalt als Mittel zur Durchsetzung von Bedürfnissen abgelehnt und der Machtanspruch von Männern in häuslichen Beziehungen aufgekündigt, zum Unrecht erklärt werden. Dies war die Voraussetzung dafür, dass Frauen sich heute das Recht nehmen können, eine solche Beziehung aus eigenem Anspruch zu verlassen. Entsprechend haben Frauenschutzhäuser gegen die Ausgrenzung der Opfer und für einen Anspruch auf Wiedergutmachung eigene Mittel eingeklagt und aufgeboten. Stärke und Inhalt ihrer Parteilichkeit kann so zusammengefasst werden: Gewalt gegen Frauen in Paarbeziehungen muss als Delikt anerkannt werden, und Frauen müssen einen Raum für die Aufarbeitung der Gewalterfahrungen und den Aufbau eines neuen Lebens erhalten.

Zieht man heute eine Bilanz der Frauenhausarbeit, so zeigt sich, dass Frauenhäuser zwar Teil der sozialen Infrastruktur geworden sind, aber schlecht abgesichert sind und immer wieder neu für die Befreiung von Frauen aus Gewaltverhältnissen eintreten müssen. Denn inzwischen ist deutlich geworden, dass sich der Abhängigkeitsstatus der Frau bis in das Frauenhaus hinein verlängert. Frauenhausmitarbeiterinnen standen und stehen immer wieder der Tatsache hilflos gegenüber, dass Frauen, auch wenn sie massive Gewalt erlitten haben, zurück zu ihren Partnern gehen, die sie bedrohen, in der erneuten Hoffnung auf Aufrechterhaltung von Familie und Beziehung. Außerdem ist erkannt worden, wie allseitig abhängig viele Frauen in den familialen Beziehungsstrukturen geworden sind und dass diese Abhängigkeit ebenso von der emotionalen wie von der ökonomischen, von der kulturellen wie von der sozialen Seite her verstanden und aufgenommen werden muss.

Damit Frauen für sich eine Grenze ziehen und das, was ihnen angetan wird, nicht mehr als immer neue Bestätigung für eigenes Unglück, sondern als Unrecht einordnen können (Stolk und Wouters 1987), wird seit langem gefordert, dass sie eine Grundsicherung über die Sozialhilfe hinaus erhalten, damit der Verarmung von Frauen entgegengewirkt werden kann. Weiter, dass sie in aussichtsreiche Erwerbsarbeit gebracht werden, wenn sie neuen Selbstwert gewinnen sollen. Wenn Frauen so abgesichert sind, dass sie jederzeit eigenständig die Partnerbeziehung verlassen können, sind sie auch in der Lage, die Art der Beziehung mitzubestimmen. Das reicht aber nicht aus: Über allem muss die strukturelle Begünstigung von Gewalt gegen Frauen öffentlichkeitswirksam und in den verschiedenen Professionen und öffentlichen Institutionen (Justiz, Arzt, Psychiatrie, Sozialarbeit) durchbrochen werden (dazu Schröttle 1999 am Beispiel der Tabuisierung von Gewalt gegen Frauen in der DDR-Gesellschaft).

Der Selbstentwertung und dem Gefühl der Niederlage und Selbstschuld, mit dem Frauen eine schlechte Beziehung leben und diese schließlich verlassen, kann langfristig nur mit Hilfe des Aufbaues neuer Eigenbilder begegnet werden. Diese neuen Bilder werden immer wieder von den vorangegangenen negativen Bildern konterkariert. Dagegen muss die Realität der Gewalterfahrung, auch der sexuellen Misshandlung, offen gelegt, immer wieder erzählt und die Entwertung, das Zerstörerische darin, gefühlt und benannt werden können. Aber auch den Fachfrauen fällt es schwer, das Leiden von Frauen und Mädchen nicht zu ihrem Nachteil zu deuten, sondern sie anzuerkennen und damit ein positives Bild von ihnen aufrechtzuerhalten. Noch stärker sind Wut- und Hassgefühle der Frauen gegenüber Männern tabuisiert, die aber freigesetzt und genutzt werden müssen, wenn ein Neuanfang gefunden werden soll (Burgard 1988). Ein solcher Neuanfang setzt die Integration der bewegten Lebensgeschichte voraus, die immer wieder in Enttäuschungen geführt hat und eine negative und nicht umkehrbare Verlaufskurve zu beschreiben scheint. Daher stellt die Biografiearbeit einen zentralen Zugang für die Selbstthematisierung und das respektvolle Verständnis von Frauenhausmitarbeiterinnen und Sozialarbeiterinnen dar. Sie kann zum Ausgangspunkt der Wiedergewinnung eigener Handlungsfähigkeit werden (Fünfstück 2001).

Damit Frauen autonom werden können, brauchen sie vor allem auch eigene soziale Bezüge. Die Sozialarbeiterinnen in den Frauenhäusern haben es mit Frauen zu tun, die immer wieder vom Mann ihre Lebensbestätigung erhalten wollen und deshalb wenig eigene Bezüge zu anderen Frauen entwickeln. Das wirkt sich in der Sozialen Arbeit mit Frauen dahingehend aus, dass die Frauen Abhängigkeit von den Helferinnen suchen. Deshalb ist es notwendig und gehört zum Kern der Frauenarbeit, dass eigene kulturelle und soziale Netzwerke für Frauen geschaffen und gefordert werden. Diese Erweiterung der Frauenhausarbeit in Netzwerke hinein ist vor allem auch deshalb wichtig, weil Frauen nicht selten ihre Situation im Frauenhaus als Entwertung spüren. Dies haben wir vor allem bei Frauen in Ostdeutschland beobachtet, für die diese Art der öffentlichen Behandlung von Gewaltproblemen neu war. Um dies auszubalancieren, muss viel mehr kultureller Raum, müssen entspre-



chende Projekte geschaffen werden, die zur Entstigmatisierung der Frauenhäuser beitragen können.

Bemerkenswert ist, dass derzeit Frauenhäuser in Westdeutschland berichten, dass sie weniger Zulauf als noch vor einigen Jahren hätten. Das lässt darauf schließen – und das bestätigt auch der sozialpolitische Diskurs um die Familie (Jurczyk 2001) –, dass die Familienpartner in Zeiten ökonomischen Druckes stärker aufeinander angewiesen und Familien fast zwangsläufig zu Notgemeinschaften geworden sind. Deswegen suchen Frauenhäuser ihr Betätigungsfeld inzwischen auch in der präventiven Arbeit, vor allem in der Frauenkultur- und Beratungsarbeit.

In der Beratungsarbeit steht die Entmystifizierung der Familie und der familialen Beziehungen als Weg zur Selbstständigkeit der Frau im Vordergrund. Die Frauen müssen die Chance haben, Familie nicht als exklusiven Beziehungsraum, sondern als multilokalen Ort zu erleben, von dem aus viele Außenbezüge möglich sind. Familien, die solche Netzwerke nicht haben, geraten immer in die Gefahr der Isolation, des In-sich-Zusammenziehens, vor allem dann, wenn sie überfordert sind. In der Sozialarbeit haben diese Erkenntnisse zu der Einsicht geführt, dass die Professionellen sich nicht als Interventionsinstanz, sondern als Außenbezug zur Familie verstehen müssen.

Forderungen an die Soziale Arbeit

Die bisherigen Ausführungen zur Arbeit mit Frauen haben gezeigt, dass in Frauenbildern, die Sozialarbeiterinnen Frauen entgegenbringen, Anforderungen an die Selbstverständlichkeit der Fürsorge, des Für-andere-Daseins enthalten sind. Dabei wäre es gerade wichtig, dass die Soziale Arbeit diese Anstrengungen im Bereich des Für-andere-Sorgens nicht für selbstverständlich nimmt, sondern als den Leistungen im Erwerbsleben gleichwertig anerkennt und damit dem Selbstwert der Frauen entgegenkommt. Sie sollte Umfang und Qualität dieser gesellschaftlich notwendigen Arbeit, das weibliche Gemeinwesen, die Arbeit in den Netzwerken aus der gesellschaftlichen Unsichtbarkeit und Unterlegenheit herausholen und die Frauen an den regionalen sozialpolitischen Diskussionen beteiligen, um ihre Belange in die soziale Berichterstattung einzubringen (Bitzan 1994).

Dass die Soziale Arbeit im Durchschnitt so wenig Aufmerksamkeit für die privat erbrachte Fürsorge aufbringt und sie ähnlich selbstverständlich voraussetzt wie die Gesamtgesellschaft, obwohl sie ihr näher ist als jeder andere gesellschaftliche Tätigkeitsbereich, hat wohl auch etwas damit zu tun, dass sich die Sozialarbeit selbst aus der Fürsorgetätigkeit herausentwickelt hat. Sozialarbeit ist ja in ihrer Geschichte dort entstanden, wo soziale Risiken und psychosoziale Notlagen nicht mehr privat bewältigt werden konnten und die Gesellschaft um ihrer sozialen Integration willen ein Interesse daran hatte, entsprechende Hilfen zu verallgemeinern, gesellschaftlich zu organisieren. Insofern hat die privat erbrachte Fürsorgetätigkeit schon immer – wenn auch unausgesprochen – unter der Kontrolle von und in Konkurrenz zur öffentlichen Fürsorge gestanden. Man könnte auch sagen: Der

Sozialstaat hat zu einer Spaltung der gesellschaftlichen Fürsorgetätigkeit beigetragen. Indem er einen eigenen wohlfahrtsstaatlichen Fürsorgebereich geschaffen hat, der gleichsam zwischen der Öffentlichkeit des Marktes und der Privatheit der Familie liegt, hat er die private Fürsorge noch eigens von der Sphäre der öffentlichen Bewertung und Anerkennung entfernt.

Mit der fiskalischen Krise des Sozialstaates ist die Soziale Arbeit in eine heikle Sandwichposition geraten, aus der heraus sie gezwungen ist, nach beiden Seiten – der Marktseite und der Seite der privaten Fürsorge – Stellung zu beziehen und sich zu verorten. Auf der einen Seite droht die Marktprivatisierung sozialer Hilfen, auf der anderen die Familienprivatisierung. Gerade was die Verschiebung sozialer Hilfen ins Private anbelangt, muss die Sozialarbeit eine gegenoffensive Haltung einnehmen: Sie muss das Ausmaß der privaten Fürsorgetätigkeit darstellen und gleichzeitig zeigen können, dass dies nur durch öffentliche Entlastung und Anerkennung und nicht durch zusätzliche Belastung gesellschaftlich erhalten werden kann. Es muss deutlich werden, dass der private Raum für zusätzliche soziale Tätigkeiten nur scheinbar vorhanden ist, weil er als gesellschaftlich selbstverständlich und vorausgesetzt gilt und deswegen nie hinreichend bilanziert worden ist. Würde er grundlegend anerkannt werden, dann würde deutlich, dass private Fürsorgetätigkeit mehr Unterstützung und Vernetzung braucht, damit sie sich nicht in privater Isolation verengt, und dass vor allem die, die private Fürsorgetätigkeit leisten, eben die Frauen, selbst nicht nur Anerkennung und finanzielle Sicherheit, sondern Zeit und soziale Räume zur Wiederherstellung von Fürsorglichkeit brauchen.

Dass von Frauen nicht nur Fürsorglichkeit verlangt wird, sondern dass sie selbst in die Sphäre der Fürsorglichkeit einbezogen werden müssen, wird in der feministischen Sozialarbeit bereits in dem Konzept der Parteilichkeit thematisiert. Bezieht sich das Prinzip der Parteilichkeit aber nur auf die ungleich belasteten und von ausreichender finanzieller Sicherheit ausgeschlossenen Zielgruppen, wird daraus immer wieder ein Sonderproblem konstruiert. Wenn aber der darin enthaltene Kern offensiv verallgemeinert und zur Querschnittsperspektive Sozialer Arbeit selbst und ihres Verhältnisses zur Gesellschaft gemacht würde, wäre es möglich, auch die gesellschaftspolitische Carethematik in sozialarbeiterisches Handeln einzubeziehen, um ihren Handlungsspielraum abzuschern und ihre heute eng gesteckten Grenzen zu erweitern. Es gibt bereits Ansätze, diese gesellschaftspolitische Careperspektive in die Alltagszusammenhänge sozialarbeiterischer Orientierung einzubringen. So arbeitet etwa die Jugendberufshilfe darauf hin, die jungen Menschen nicht nur anpassungsfähig zu machen und auf zertifizierbare Kompetenzen hinzulenken, sondern mit ihnen zusammen auch ihre Wünsche an ein gutes Leben zu entwickeln. Für Mädchen und junge Frauen bedeutet dies, nicht einfach weibliche fürsorgerische Dispositionen vorauszusetzen und die Betroffenen auf entsprechende Berufsqualifikationen hin auszurichten, sondern sie auch auf die Notwendigkeit der eigenen Autonomie aufmerksam zu machen.

Dies ergibt sich daraus, dass die Frauen nach wie vor die stille Ressource (Beck-Gernsheim 1980) der geschlechts-

hierarchisch strukturierten Arbeitsgesellschaft sind, auch der derzeitigen Übergangsgesellschaft, in der sie die Masse der Teilzeitbeschäftigten stellen. Und sie scheinen auch stille Ressource im zukunftsweisenden bürgerschaftlichen Modell zu werden. Leider greift der bürgerschaftliche Diskurs die Caredebatte bislang kaum auf, und so gedeiht in ihm jenes Paradox weiter, welches die Transformation von privater Fürsorgetätigkeit in gesellschaftlich anerkannte Potenziale grundsätzlich erschwert: In dem Maße, in dem private Fürsorglichkeit in der Grundstruktur einer geschlechtshierarchischen Arbeitsteilung abgewertet wird, wird sie gesellschaftlich idealisiert und familien-, bildungs-, arbeits- und beschäftigungspolitisch übergangen.

Heide Funk, Jahrgang 1945, Dr. soc., Hochschullehrerin an der Fachhochschule Mittweida/Rosswein für die Bereiche Sozialisation und Praxisreflexion. Zuvor Wissenschaftliche Referentin beim Deutschen Jugendinstitut für Jugendforschung und Jugendhilfeplanung; Entwicklung und Begleitung verschiedener Projekte zu Themen wie Jugendforschung, Mädchen- und Jungenarbeit, sexuelle Gewalt, feministische Sozialarbeit.

Literatur

Beck-Gernsheim, Elisabeth (1980). *Das halbierte Leben: Männerwelt Beruf, Frauenwelt Familie*. Frankfurt am Main: Fischer.

Bitzan, Maria (1994). *Das weibliche Gemeinwesen – verdeckte Provinz der GWA – oder: wie kommt der Küchentisch auf die Straße?* In M. Bitzan & Th. Klöck (Hrsg.), *Jahrbuch Gemeinwesenarbeit* 5. Politikstrategien, Wendungen und Perspektiven (S. 117–155). München: AG-SPAK-Verlag.

Böhnisch, Lothar & Funk, Heide (2002). *Soziale Arbeit und Geschlecht. Theoretische und praktische Orientierungen*. Weinheim: Juventa.

Braun, Anneliese, Jasper, Gerda & Schröter, Ursula (1996). *Rollback in der Gleichstellung der Geschlechter: Trends in der Erwerbsentwicklung ostdeutscher Frauen*. In H. Behrend (Hrsg.), *Die Abwicklung der DDR. Wende und deutsche Vereinigung von innen gesehen* (S. 191–222). Köln: Neuer ISP-Verlag.

Brückner, Margrit (2001). *Geschlechterverhältnisse im Spannungsfeld von Liebe, Fürsorge und Gewalt*. In M. Brückner & L. Böhnisch (Hrsg.), *Geschlechterverhältnisse. Gesellschaftliche Konstruktionen und Perspektiven ihrer Veränderung* (S. 119–178). Weinheim: Juventa.

Burgard, Roswitha (1988). *Mut zur Wut. Befreiung aus Gewaltbeziehungen*. Berlin: Orlanda.

Fünfstück, Vera (2001). *Eine andere Lebenssicht*. In U. Diedrich, G. Ebbach, V. Fünfstück & B. Möller (Hrsg.), *Un-er-hörtes. Gewalt in Lebenszusammenhängen von Mädchen und Frauen* (S. 49–56). Bielefeld: Kleine.

Gerhard, Ute (1987). *Sozialpolitik auf Kosten der Frauen*. In R. G. Heinze, B. Hombach & H. Scherf (Hrsg.), *Sozialstaat 2000. Auf dem Weg zu neuen Grundlagen der sozialen Sicherung* (S. 115–121). Bonn: Verlag Neue Gesellschaft.

Jurczyk, Karin (2001). *Individualisierung und Zusammenhalt. Neuformierungen von Geschlechterverhältnissen in Erwerbsarbeit und Familie*. In M. Brückner & L. Böhnisch (Hrsg.), *Geschlechterverhältnisse. Gesellschaftliche Konstruktionen und Perspektiven ihrer Veränderung* (S. 11–57). Weinheim: Juventa.

Kieselbach, Thomas & Voigt, Peter (Hrsg.) (1992). *Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR*. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen (Hrsg.) (1996). *Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen, Maßnahmen. Teil I: Entwicklung von Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland und anderen frühindustrialisierten Ländern*. Bonn: Eigenverlag.

Maschewsky-Schneider, Ulrike, Brinkmann, Marita, Klesse Rosemarie & Reis Karin (1992). *Frauen, Gesundheit und soziale Lage – Zur psychosozialen Belastungssituation von Frauen in den neuen Bundesländern*. In Th. Kieselbach & P. Voigt (Hrsg.), *Systemumbruch, Arbeitslosigkeit und individuelle Bewältigung in der Ex-DDR* (S. 532–549). Weinheim: Juventa.

Mayr-Kleffel, Verena (1991). *Frauen und ihre sozialen Netzwerke: auf der Suche nach einer verlorenen Ressource*. Opladen: Leske + Budrich.

Schrötle, Monika (1999). *Politik und Gewalt im Geschlechterverhältnis. Eine empirische Untersuchung über Ausmaß, Ursachen und Hintergründe von Gewalt gegen Frauen in ostdeutschen Partnerschaften vor und nach der deutsch-deutschen Vereinigung*. Bielefeld: Kleine.

Stolk, Bram van & Wouters, Cas (1987). *Frauen im Zwiespalt: Beziehungsprobleme im Wohlfahrtsstaat. Eine Modellstudie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Meine Kindheit war sehr einsam und irgendwie traurig. Mein Vater hatte mir immerzu eingeredet, ich sei dumm, sodass ich irgendwann fast selbst daran geglaubt habe. Aber schlimmer war, dass er sehr aggressiv war. Er hat mich geschlagen, und ich hatte das Gefühl, dass er mich ohne wirklichen Grund gestraft hat. Ich habe damals alles getan, damit man mir nicht anmerkt, wie sehr mir das wehgetan hat. Ich habe immer die Zähne zusammengebissen, um nicht zu weinen. Ich wollte mir keine Blöße geben. Heute weiß ich, dass er mich sowohl körperlich als auch seelisch misshandelt hat. Dadurch hatte ich große Probleme, mich in der Schule zurechtzufinden, und habe die Schule ohne Abschluss beendet.

Viele meiner Freundinnen waren verheiratet und hatten mir vorgeschwärmt, wie schön es sein kann, verliebt zu sein, gemeinsam etwas zu unternehmen. Man kann machen, wozu man Lust hat, man steht nicht unter Druck, man wird nicht geschlagen. Mit sechzehn Jahren habe ich meinen Mann kennen gelernt. Geheiratet hatte ich aber nur, um endlich aus meiner Familie herauszukommen. Ich hatte die Hoffnung, in der Ehe Zuneigung, Sicherheit, Liebe und Anerkennung zu bekommen – all das, was ich in meiner Familie nicht erfahren hatte.

Was ich nicht geahnt hatte, war, dass die Realität ganz anders sein kann als die, die ich mir vorgestellt hatte. Mit meinem Mann ging es von Anfang an so weiter, wie ich es in meiner Kindheit erlebt hatte. Ich wollte es einfach nicht wahrhaben, mein Wunsch nach einer heilen, intakten Familie war so groß, dass ich vieles verdrängt habe, auch das Alkoholproblem meines Mannes. Inzwischen war meine Tochter zur Welt gekommen. Ich war neunzehn Jahre alt und vom Leben enttäuscht. Ich wollte aber unter keinen Umständen in mein Elternhaus zurück. Mein Vater war immer gegen diese Ehe, und er hatte mir prophezeit, dass ich bald wieder zurückkommen würde.

Trotz all dieser Probleme wollte ich nicht dumm bleiben, ich wusste, ich kann lernen, und ich wusste auch, dass ich etwas erreichen kann, wenn ich kämpfe. Ich wollte unbedingt einen Beruf haben, um nicht abhängig von meinem Mann zu sein. In Verbindung mit einer ABM-Stelle habe ich meinen Hauptschulabschluss nachgeholt. Mein Mann war nicht damit einverstanden, er wollte eine Ehe nach traditionellem islamischem Vorbild: Er arbeitet, und ich hüte die Kinder. Er hatte wohl Angst, dass ich mich am Ende noch emanzipiere. Aber mir war klar, ohne Beruf bekomme ich keine vernünftige Arbeit und kann so auch keine Zukunft für mich sehen.

Als ich die ABM-Stelle auf dem Bau bekam, war ich das einzige Mädchen. Die einzelnen Schichten wurden aufgeteilt, und die sechs Jungen aus der Schule hatten die Idee, dass ich den Küchendienst übernehmen soll. Ich habe mir das nicht gefallen lassen: „Wenn ich schon diese Arbeitsklamotten anziehe, dann will ich auch Fließen legen lernen“, habe ich gesagt.

Mit vierundzwanzig Jahren hatte ich dann endlich meinen Hauptschulabschluss in den Händen. Und das mit einem Notendurchschnitt von 2,9! Das war ein unbeschreibliches Glücksgefühl. Ein Sieg über das Böse, das um mich herum war. Mein Mann und meine Familie haben immer nur gesagt, dass ich das nicht schaffen würde. Ich hatte mir selbst bewiesen, dass ich auch was kann, es war die erste Bestätigung in meinem Leben, dass auch ich etwas wert bin. Beim Führerschein war es genauso, den habe ich auch gegen allen Widerstand meines Mannes und der Familie gemacht.

In dieser Zeit haben wir erfahren, dass meine Mutter Lymphdrüsenkrebs hat. Wir haben sie fast bis zu ihrem Tod zu Hause gepflegt. Ich habe Silvester noch mit ihr im Krankenhaus verbracht. Im folgenden Jahr starb meine Mutter. Als ich mit ihr alleine war, hatte ich ihr erzählt, dass ich wieder schwanger bin, sie wollte so gerne, dass ich noch mehr Kinder bekomme. Aber ich glaube, sie hat es nicht mehr wahrgenommen. Wir haben sie in der Türkei beerdigt. Der Tod meiner Mutter hat mir sehr wehgetan. Ich fühlte innerlich eine Leere, es fehlte in mir irgendetwas. Weinen konnte ich aber auch jetzt nicht.

Ich war schwanger und erwartete Zwillinge. Durch den ganzen Stress haben im sechsten Schwangerschaftsmonat die Wehen eingesetzt. Die Kinder sind im gleichen Monat zur Welt gekommen. Ein Mädchen, Nur Meryem, und ein Junge, Mehmet. Der Junge ist sieben Stunden nach der Geburt gestorben, das Mädchen hat noch vier Tage gelebt und ist in meinen Armen gestorben. Ich hatte mir so sehr gewünscht, dass die Kinder überleben, auch wenn sie, wie die Ärzte gesagt haben, behindert sein würden.

Als die Visite kam und der Arzt fragte, „na, wie geht es denn unseren beiden Schützlingen?“, konnte ich es nicht mehr ertragen und bin nach Hause gefahren. Zur Beerdigung hatte ich ein Kopftuch getragen nach islamischer Tradition und im selben Moment beschlossen, zum Zeichen meiner Trauer das Kopftuch nicht mehr abzulegen. Ich fühlte mich in meinem Kopftuch aufgefangen, als wenn mich jemand stärkt. Zweieinhalb Jahre habe ich es getragen, um meine Trauer auszudrücken.

In der ersten Zeit habe ich alle zurückgestoßen, meinen Mann und meine Tochter. Ich wollte mit meinem Schmerz allein sein und habe auch da nur geweint, wenn niemand dabei war. Als Ersatz für den Verlust habe ich mir Puppen gekauft, sie in Blau und Rosa eingekleidet. Irgendwann habe ich gemerkt, dass es so nicht weitergehen kann, dass ich leben muss – für meine Tochter. Ich brauchte jemand, mit dem ich reden konnte, um die Trauer zu bewältigen, deshalb habe ich mir Hilfe gesucht. Die Therapie hat mir sehr geholfen, aus meinem dunklen Loch herauszukommen.

Gleichzeitig wollte ich wieder arbeiten, ich brauchte Beschäftigung, weil ich Angst vor der Trauer hatte. Seit dem Tod meiner Mutter hatte ich nur noch Augen für ältere Menschen. Ich habe immer nur an ihre Hände gedacht. Und irgendwie waren es diese Hände meiner verstorbenen Mutter, die mich dazu angeregt haben, in die Altenpflege zu gehen. Einen Monat nach dem Tod meiner Zwillinge habe ich angefangen, in der Altenpflege zu arbeiten.

Ich sehnte mich so sehr nach einem Kind, dass ich gleich wieder schwanger wurde. Mein Sohn ist im Dezember 2000 zur Welt gekommen. Ein Jahr später habe ich eine Umschulung vom Arbeitsamt genehmigt bekommen und eine Ausbildung zur Altenpflegerin angefangen.

In all den Jahren habe ich unter den Gewaltausbrüchen meines Mannes gelitten. Mehrmals war ich im Frauenhaus. Weil ich Angst vor der Einsamkeit hatte, bin ich immer wieder nach Hause zurückgegangen und habe mir meine heile Welt selbst vorgemacht. Dreizehn Jahre habe ich mich von meinem Mann demütigen und erniedrigen lassen. In der Ausbildung ist mir meine Situation klar geworden: Ich helfe anderen, ihre alltäglichen Probleme zu lösen, und selbst komme ich mit meinem eigenen Leben nicht zurecht. Ich möchte meinen Patienten Ruhe, Geborgenheit und Sicherheit weitergeben, all das, was ich in meiner Situation nicht erfahren konnte. Es war Zeit, mein Leben zu ändern.

Die Tyrannei musste aufhören, weil mittlerweile meine Ausbildung gefährdet war. Die ganzen Probleme und Sorgen steckten mir wie ein Brocken im Hals. Ich konnte mich kaum noch konzentrieren. Ich wollte endlich meinen inneren Frieden haben. Um mit dem ganzen Hin und Her in meinem Kopf und im Alltag zurechtzukommen, habe ich mir wieder Hilfe gesucht.

Jetzt erst konnte ich die notwendigen Schritte dazu unternehmen: zum Anwalt gehen wegen der Scheidung, zum Wohnungsamt wegen eines Dringlichkeitsscheins und eine Wohnung suchen. Ich wollte in meinem Stadtteil bleiben, denn hier sind meine Tagesmutter, die Schule meiner Tochter, meine eigene Ausbildungsstätte, der Praktikumsplatz und mein Therapeut.

Eine Wohnung zu finden war aber nahezu aussichtslos. Die Wohnungsbaugesellschaft hatte für zwei Jahre einen Aufnahmestopp für Sozialhilfeempfänger, „um das Niveau der Mieter zu heben“. Auf dem privaten Wohnungsmarkt hatte ich als Umschülerin und Sozialhilfeempfängerin und als in Trennung lebende Türkin mit zwei Kindern überhaupt keine Chancen.

Anfang des Jahres eskalierte die Situation erneut. Im alkoholisierten Zustand hatte mein Mann mir gedroht, mich umbringen zu lassen, weil er die Scheidung nicht wollte. Auch der Anwalt hat die Drohung sehr ernst genommen. Damit waren die Voraussetzungen gegeben, eine einstweilige Verfügung bei Gericht zu beantragen, um meinen Mann mit Hilfe des Gewaltschutzgesetzes aus der Wohnung zu weisen. Der Anwalt hat mir empfohlen, wegen der angedrohten Gewalt zuerst eine Anzeige bei der Polizei aufzugeben. Dort habe ich mich mit der Begrüßung, „was wollen Sie denn überhaupt von uns?“ und „Sie hätten sich ja schon längst eine eigene Wohnung suchen können“, nicht sehr verstanden gefühlt. Trotzdem meinten sie nach meiner Schilderung, dass die Voraussetzungen für eine Wegweisung gegeben sind. Mein Anwalt und die Polizei hatten telefonisch abgesprochen, dass ich abends nach der Rückkehr meines Mannes die Polizei anrufen soll. Er kam abends um neun angetrunken nach Hause, und ich rief, wie besprochen, die Polizei. Die Beamten kamen auch und haben mit meinem Mann gesprochen. Sie meinten aber, dass sie nichts

machen könnten, weil ja nichts passiert sei. Ich sollte mich melden, wenn es etwas Konkretes gäbe. Ich war wie vor den Kopf gestoßen, nicht nur, dass ich von meinem Mann gedemütigt wurde, jetzt auch von der Polizei. Ich musste wieder zurück in die Wohnung und hatte eine wahnsinnige Angst, dass jetzt wirklich etwas passieren würde.

Am nächsten Tag ist mein Anwalt zum Gericht gefahren und hat ohne nochmalige Anhörung eine einstweilige Verfügung durchgesetzt. Noch am gleichen Tag wurde meinem Mann die richterliche Anweisung zugestellt. Im Beisein eines Gerichtsvollziehers musste er seine Sachen holen. In dieser Nacht habe ich mit meinen Kindern in einer Notwohnung übernachtet, weil ich Angst hatte und nicht einschätzen konnte, was mein Mann jetzt machen würde.

Jetzt bin ich wieder in meiner Wohnung. Mein Alltag ist zwar ziemlich anstrengend, die Ausbildung, die beiden Kinder, Haushalt, Therapie, Lernen, Geldsorgen und so weiter, aber seit ich alleine mit meinen Kindern bin, merke ich, dass ich viel mehr Energie habe und gezielter arbeite. Ich weiß, was in mir steckt, und möchte viel mehr lernen. Ich bin sehr stolz auf mich. Mein Ziel ist, erst mal die Ausbildung gut zu schaffen. Ich habe mir zusätzliche Lehrbücher gekauft und mich für eine Fortbildung in den Ferien angemeldet, damit ich noch mehr lerne und noch besser mit alten Menschen umgehen kann.



Geboren bin ich in der Türkei, und mit drei Jahren bin ich nach Deutschland gekommen. Ich bin zweiunddreißig Jahre alt und habe eine zwölfjährige Tochter und einen Sohn, der gerade zwei Jahre alt geworden ist.

Anmerkung

Aicha lebt in einer norddeutschen Stadt. Ihr Name wurde geändert. Der Text entstand in intensiven Gesprächen zwischen Aicha, Claudia Thoelen und Hannelore Weskamp.



Familienselbsthilfe Potenziale und Leistungen am Beispiel der Mütterzentren

Schon seit Mitte der Siebzigerjahre spielt die Selbsthilfe in ihren vielfältigen Formen in der sozialen Wirklichkeit der (alten) Bundesrepublik eine immer wichtigere Rolle, gewinnt aber auch in den Debatten um die Zukunft des Sozialstaates zunehmend eine theoretisch konzeptionelle Bedeutung. Dabei wird ihr eine gesellschaftstherapeutische Wirkung gegen die kulturpessimistischen Diagnosen zum sozialen Zerfall der Gesellschaft zugeschrieben (Erler 2001). Jenseits der Großverbände und Institutionen, denen die Fähigkeit zur Stiftung sozialer Kohäsion immer mehr abgesprochen wird, soll das Selbsthilfeprinzip einen Beitrag zur notwendigen Rekonstruktion des Sozialen von unten leisten.

Die Familienselbsthilfe hat in der gesamten Selbsthilfediskussion insofern einen eigenen Stellenwert, als sie an einer traditionellen sozialen Institution, nämlich der Familie, ansetzt und sich an deren Erneuerungsfähigkeit wendet. Der theoretische Bezugsrahmen von Familienselbsthilfe ist nicht am Familienzerfall und dem Ersetzen durch andere Formen orientiert, sondern betrachtet Familie als ein sich wandelndes, sich öffnendes, zwar partiell labiles, aber trotz aller Krisen doch enorm leistungsfähiges System, das von vielen Menschen immer noch als Lebensform angestrebt wird (Tüllmann und Erler 1988). Kennzeichen aller Initiativen im Familienselbsthilfebereich ist es, dass sie durch die Bildung kleinräumiger Solidarnetze eine strukturelle Unterstützung bei der Bewältigung der ständig zu erbringenden Anpassungs- und Erziehungsleistungen von Familien ermöglichen. Die damit verbundene Öffnung der Familie ist auch Ausdruck der kommunikativen und sozialen Energien, die im Zuge des Strukturwandels von Familie in deren geschrumpftem Binnenraum nicht mehr ausreichend ein- und umgesetzt werden können (Gerzer-Sass und Pettinger 1995). Genau das leisten in besonderem Maße die Mütterzentren, die Frauen in ihrer Situation als Mütter ansprechen, sie aktivieren, in eine Gemeinschaft einbinden, sie stärken und entlasten. Mütterzentren sind ein gutes Beispiel für gelingende Familienselbsthilfe, weil sie an den Schwierigkeiten, aber auch an den Kompetenzen und Ressourcen von Frauen mit Kindern ansetzen und diese dazu animieren, sich ein Lebensumfeld zu schaffen, das ihren Bedürf-

nissen und Wünschen entspricht, und Beziehungsnetze schafft, die sie als nährend und kraftgebend erleben. Empowerment, Niederschwelligkeit des Zuganges, breite Aktivitätsmöglichkeiten, Laienprinzip und Entlastungsangebote sind essenzielle Eckpfeiler ihrer Konzeption.

Dass diese Stärkung und Aktivierung im Rahmen solcher Zentren gelingen können, bestätigen viele der Ergebnisse, die die bundesweit durchgeführte Evaluationsstudie „Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von ‚unten‘ – Individuelle, familiale und gemeinwesenbezogene Wirkungen und Leistungen von Familienselbsthilfe“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2001) ermittelt hat (1).

In halböffentlichen Räumen wie den Mütter-, Familien- und Nachbarschaftszentren ist ein Aktionsfeld entstanden, auf dem neue Interaktionsformen innerhalb der Familien und zwischen Familie und ihrem sozialen Umfeld erprobt werden. Die Initiativen verändern damit die bisherige Stoßrichtung der Familienpolitik, in der Familien mehr oder weniger nur als Empfänger familienpolitischer Leistungen wahrgenommen wurden. Vielmehr präsentieren sich die Initiativen als Akteure, die Familienpolitik selbst mitgestalten, und spiegeln besonders lebenszyklische Phasen im Familienverlauf wider, zum Beispiel den Übergang vom kinderlosen Paar zur Erstelternschaft (Stillgruppen, Mütter-, Familien- und Nachbarschaftszentren, Spielgruppen), von der Betreuung in der Familie zu außerfamiliären Betreuungssettings (Elterninitiativen) oder den Übergang in eine neu zusammengesetzte Familie (Stiefelterngruppen). Bisher sind diese Übergänge eher als Krisenpotenziale gesehen worden und unter der Fragestellung, wo beraterische und therapeutische Hilfe anzusetzen ist, weniger aber unter dem Aspekt der Freisetzung von Potenzialen für Engagement und Selbstgestaltung.

Mütterzentren heute – eine Erfolgsgeschichte

Mütter-, Familien- und Nachbarschaftszentren sind offene Treffpunkte im Stadtteil beziehungsweise in der Gemeinde und werden von den darin engagierten Frauen selbst gestaltet und verwaltet. Die ursprüngliche Konzeption ist vor zirka zwanzig Jahren aus einem Forschungsprojekt des Deutschen Jugendinstitutes zur Elternbildung heraus entwickelt worden und hat

sich seitdem vielfältig ausdifferenziert (Arbeitsgruppe Elternarbeit am Deutschen Jugendinstitut 1978). Mütter-, Familien- und Nachbarschaftszentren greifen die Forderung der Frauen nach mehr Öffentlichkeit für ihr Leben mit Kindern auf und orientieren sich an Kinderbedürfnissen und Zeitrhythmen von Familien. Dies drückt sich aus in den Räumlichkeiten, den Öffnungszeiten, der Ausstattung, den Arbeitsformen sowie im emotionalen Klima. Folgende Merkmale charakterisieren diese Orte:

- das Vorhandensein einer festen Anlaufstelle und offener Zugangsmöglichkeiten zur Förderung des nachbarschaftlichen Zusammenlebens. Offene Zugangsmöglichkeiten können sein: ein Mutter-Kind-Café, ein Secondhandshop für Kleidung, eine Vermittlungsstelle für soziale Dienste oder Kontaktstellen für verschiedene Lebenslagen (zum Beispiel für Alleinerziehende). Für achtzig Prozent der Befragten spielt der offene Betrieb eine entscheidende Rolle für ihre Beteiligung an der Initiative. Für knapp ein Drittel (31 %) haben sich neue Nachbarschaftskontakte ergeben, und für gut ein Viertel (26 %) hat sich durch das Engagement im Mütterzentrum die Beziehung zu den Nachbarn verbessert (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2001);

- nachbarschaftliche Hilfe im Laienprinzip und in Selbstorganisation. Basis für das Aktivwerden sind dabei die Alltagserfahrungen aus der Familie, es gilt das Grundprinzip: Jede/jeder kann etwas, was sie/er ins Zentrum einbringen kann. Das gilt für Jung und Alt, für unterschiedliche Lebensphasen und für verschiedene Interessen. Das Selbsthilfeprinzip ermöglicht eine demokratische Mitbeteiligung an der Organisation und den zu treffenden Entscheidungsprozessen im Zentrumsalltag. Die Aktivitäten bauen somit auf den Fähigkeiten und Eigenkompetenzen derjenigen auf, die sich dort engagieren, und diese entwickeln im Rahmen von gemeinschaftlicher Stärke ihre Kompetenzen weiter. So geben 79 Prozent der Befragten an, dass sie durch ihr Engagement im Mütterzentrum selbstsicherer geworden sind. Für 65 Prozent ist ein sehr wichtiger Grund ihrer Beteiligung, im Mütterzentrum etwas für sich selbst tun zu können. Auch fühlen sie sich zu 69 Prozent in ihrer Frauenrolle gestärkt (ebd.);

- trotz Selbsthilfeprinzip: Leistung wird honoriert. Kontinuierliche, verbindliche Arbeiten im Zentrum werden über einen einheitlichen Stundensatz, in der Regel fünf Euro, abgegolten. Damit werden auch diejenigen Frauen angesprochen, die sich sonst nicht so ohne weiteres engagieren könnten, sei es aus sozialen, kulturellen oder finanziellen Gründen. Dadurch haben gerade Mütterzentren eine breite soziale Streuung erreicht. Von den Befragten haben 34 Prozent Hauptschul-, 25 Prozent Realschulabschluss und 26 Prozent Fachhochschul- beziehungsweise Hochschulreife, was im Vergleich zu anderen Initiativen, wie zum Beispiel Elterninitiativen, von Bedeutung ist, da deren Akteure mehrheitlich höhere Bildungsabschlüsse haben (ebd.);

- Kinder sind jederzeit erwünscht. Im Mutter-Kind-Café haben kleine Kinder ein Krabbelzimmer, und Mütter können ihre Kinder selbst oder gegenseitig betreuen. Sie können aber auch eine altersgemischte, für alle offene

Kinderbetreuung in Anspruch nehmen, die spontan und flexibel genutzt werden kann. So nehmen knapp siebzig Prozent der Mütter die stundenweise Betreuung der Kinder im Alter von zwei bis drei Jahren in Anspruch, von fast der Hälfte der Mütter wird die längere und regelmäßig angebotene Kinderbetreuung genutzt (ebd.).

Die durchschnittliche Zentrumsbesucherin ist verheiratet, zwischen einunddreißig und vierzig Jahre alt und hat ein bis zwei Kinder. Der Anteil der Alleinerziehenden beträgt zirka zwanzig Prozent. Etwa ein Drittel der Besucherinnen ist außerhäuslich erwerbstätig, wobei Teilzeit- und geringfügige Beschäftigung überwiegen, ein Drittel befindet sich in Elternzeit, ein Drittel sind seit mehr als fünf Jahren Hausfrauen. Es finden sich alle Bildungs- und Einkommensschichten wieder, mehrheitlich wird aber gerade der offene Betrieb von Müttern mit Hauptabschluss genutzt (ebd.).

Die Aktivitäten der Mütter-, Familien- und Nachbarschaftszentren haben einen neuen Raum zwischen der Privatheit der Familie und der Öffentlichkeit von Beruf geschaffen, in dem das Leben mit Kindern und die darin liegende Verantwortung eine eigene Wertigkeit haben. Durch den Aufbau einer nachbarschaftlich orientierten sozialen Infrastruktur, was auch neue Dienstleistungsfelder erschließt, wird die Lebensqualität für Familien verbessert und die Austrocknung von Nachbarschaft verhindert. Vor allem durch ihre niederschweligen Angebote wird eine Integration auch von belasteteren Familien ermöglicht. Mittlerweile gibt es über vierhundert Mütterzentren in Deutschland, international haben sich in fünfzehn Ländern, wie zum Beispiel Tschechien, Bulgarien, Bosnien, Holland, Österreich, aber auch in Afrika und den USA, Mütterzentren etabliert.

Gegen die Entwertung des häuslichen Nahbereiches im Zuge steigender Berufsorientierung

Mütterzentren wenden sich einerseits gegen die Ausschließlichkeit der Mutter-Kind-Dyade, die sowohl eine Über-, aber auch eine Unterforderung für Mutter und Kind darstellt. Die Aktivitäten der Mütter-, Familien- und Nachbarschaftszentren schaffen hier eine Entlastung und bieten Unterstützung durch die Erweiterung des sozialen Netzes und den Transfer von Erfahrungen innerhalb der Familien. Sie sind andererseits aber auch ein so genannter dritter Weg zwischen den herrschenden Alternativen von privat oder öffentlich, Hausfrauen- oder Berufsstatus, Amt oder Ehrenamt, Professionalität oder Laienkompetenz. Es geht hierbei weniger um die Vereinbarkeit von Beruf und Familie als um die Veränderbarkeit der Strukturen des Familienlebens und der Arbeitswelt (Jaeckel 1998). In Bezug auf Familie findet eine gravierende Öffnung statt: Ein Teil der vorher an das Haus und die Kleinfamilie gebundenen Aufgaben verlagert sich sichtbar in einen halböffentlichen Raum, wobei die Akteurinnen ihren Anspruch auf Einfluss und Mitgestaltung beibehalten. Damit wenden sich Mütter gegen die Erfahrung, aus der Öffentlichkeit ausgeschlossen und ausgegrenzt zu werden, gegen die Abwertung ihrer Arbeit und ihrer Leistungen für die Gemeinschaft, gegen ihre gesellschaftliche Marginalisierung, Isolation und die einseitige Berufs- und Marktorientierung der Gesellschaft (ebd.).

Wer sich in einem Zentrum engagiert, entwickelt ein positives Lebensgefühl und eine optimistische Grundhaltung. Bei einem Vergleich der befragten Initiativen, wie Mütterzentren und Elterninitiativen, geben 85 Prozent der Mütterzentrumsfrauen, 63 Prozent der Mütter der Münchner Elterninitiativen und 55 Prozent der darin engagierten Väter an, dass sie ihr Engagement in der Familienselbsthilfe lebensfroh und optimistisch gemacht hat (siehe Abbildung 1) (2).

Dies gilt mehrheitlich auch für Eltern, die selbst nichts oder nur wenig in der Initiative tun. Vor allem jedoch die Mütter, die sich in den Mütterzentrumsinitiativen engagieren, sagen aus, dass ihnen die Mitgestaltung des Zentrumsalltages Vergnügen bereitet und dass sie Spaß an organisatorischen Arbeiten (zum Beispiel Vorbereitung von Veranstaltungen im Mütterzentrum) haben. Dasselbe gilt auch für die Übernahme von Diensten im Mütterzentrum, für Teambesprechungen und Plenen, das Anbieten von Kursen, für die Mitarbeit in öffentlichen Gremien und Verwaltungstätigkeiten, wie Buchhaltung und Finanzen. Selbst hauswirtschaftliche Arbeiten, wenn sie nicht alleine zu Hause, sondern im Rahmen des Mütterzentrums geleistet werden, machen den befragten Frauen mehrheitlich Spaß. Die Teilnahme an Projekten der Zentren steigert also persönliche Eigenschaften, wie Vitalität, Belastbarkeit und Durchsetzungsfähigkeit, die wichtige Bestandteile von Empowerment darstellen (siehe Abbildung 2). Diese Eigenschaften nehmen auch bei denen zu, die nichts oder nur wenig in der Initiative tun (Jaeckel 2001).

Förderung und Unterstützung von Erziehungs-kompetenzen

Schon in früheren Studien konnte herausgearbeitet werden, dass durch die Mitarbeit in den Mütterzentren nicht nur die in der Familie genutzten Kompetenzen und Fähigkeiten von Müttern stärker wahrgenommen, sondern nach Einschätzung der Mütter selbst auch neue Kompetenzen dazugewonnen werden (Hebenstreit und Pettinger 1991; Jaeckel, Schooß und Weskamp 1997). Den Blick auf den Kompetenzerwerb für die Familie beziehungsweise die Erziehungs-kompetenzen zu lenken ist deshalb von Bedeutung, weil die Erwartungen an die Erziehungsleistung innerhalb der Familie während der letzten Jahrzehnte immer mehr gestiegen sind – sowohl die Erwartungen der Gesellschaft und ihrer Institutionen als auch die der Eltern an sich selbst. Dabei ist Elternschaft heute ein Projekt unter vielen möglichen geworden. Im Zeitalter der Postmoderne und der pluralistischen Lebensweisen ist Familie fast ein „Anachronismus“ geworden (Sass 1991). Die postmoderne Devise „alles ist möglich“ trifft für Familien jedoch nur bedingt zu, denn Elternschaft ist nicht revidierbar. Gleichzeitig ist die Elternschaft kindbezogener denn je, wenn man nur die Entwicklung in diesem Jahrhundert betrachtet (Bertram 1997). Die Anforderungen an die pädagogischen Kompetenzen der Eltern nehmen zu. Auch angesichts hoher Scheidungsziffern und neuer Formen des Zusammenlebens bemühen sich Eltern um eine aktive Elternschaft (Fthenakis 1999). Noch nie hat es eine so hoch qualifizierte Elternschaft auf breiter Ebene gegeben. Seit der Bildungsreform in den Sechzigerjahren haben insbesondere junge Frauen Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen erreicht. Im Moment machen 51 Prozent junge Frauen

Abbildung 1
Bewertung der Mitarbeit in der Initiative
... macht Spaß

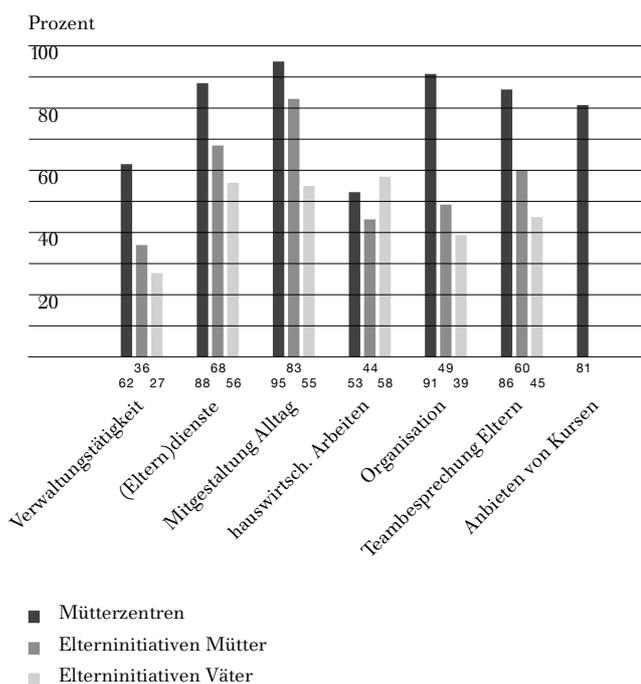
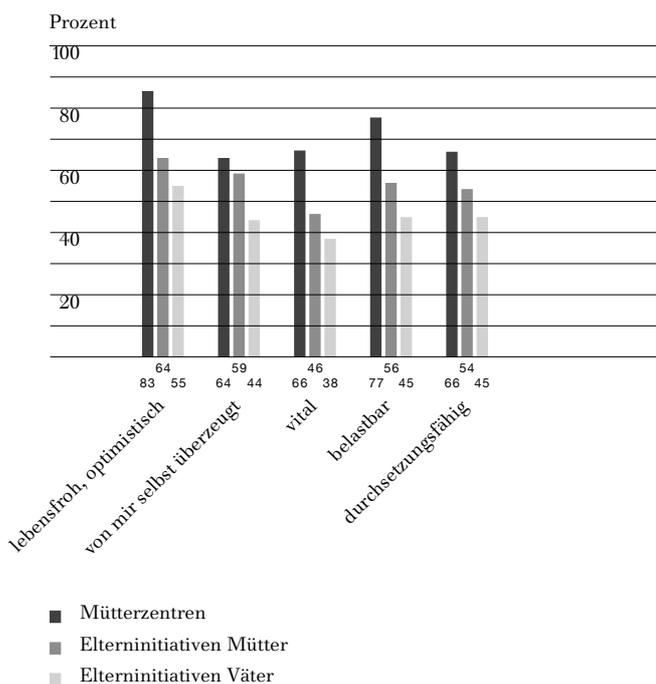


Abbildung 2
Auswirkungen des Engagements
auf das subjektive Befinden

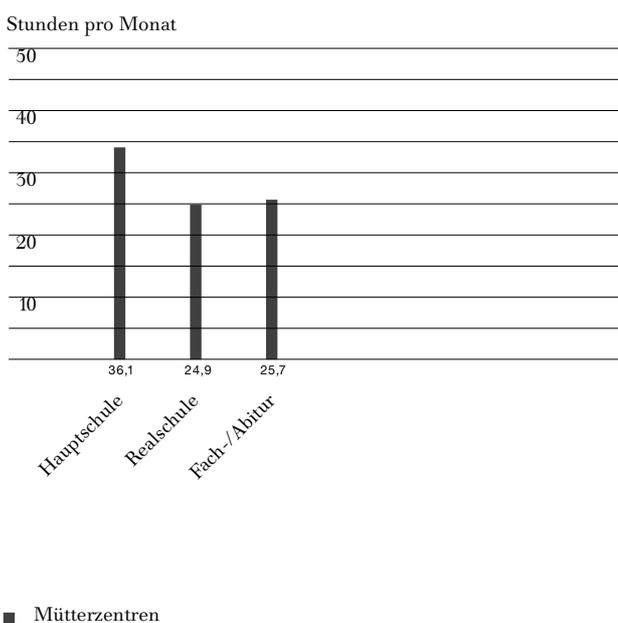


eines Schuljahrganges ihr Abitur und sind mit steigender Zahl an den Universitäten zu finden. Das bedeutet, das Grundniveau der Bildung ist gestiegen und auch das pädagogische Wissen nimmt stetig zu. Zugleich bedingen immer komplexer werdende Lebensumstände aber auch eine wachsende Unsicherheit in Erziehungsfragen. Damit ist die generelle Frage verbunden, wie man von Erziehungswissen zur Erziehungskompetenz kommt. Die Begrifflichkeit von „Kompetenz“ geht einher mit der im Moment vorherrschenden Diskussion um Schlüsselqualifikationen, wozu insbesondere soziale und personale Fähigkeiten, wie Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, zählen. Dabei bindet der Kompetenzbegriff kognitive und wertende, emotional-motivationale verankerte Aspekte des Handelns zusammen (Erpenbeck und Heyse 1996) und betont vor allem die subjektbezogene Sicht. Da hier vor allem die „Selbstorganisationsdisposition“ zum Agieren in offenen Systemen gemeint ist (Erpenbeck 2001), erscheint es für den Erziehungsprozess sehr sinnvoll, den Begriff „Kompetenz“ in diesem Kontext zu benutzen. Es geht dabei um Kompetenzen, die Eltern selbst im Prozess der Erziehung erwerben und weiterentwickeln, aber auch um Kompetenzen, die Eltern als Primärinstanz an Kinder weitergeben. Letzteres geschieht zum einen in der Auseinandersetzung und Kommunikation mit den Kindern und zum anderen durch das praktische Tun. Um aus dem praktischen Tun heraus Kompetenzen zu erwerben, bedarf es eines reflexiven Prozesses, und dies ist der Weg von Erziehungswissen zu Erziehungskompetenz. Erziehen ist somit auch ein reflexiver Prozess und nicht nur selbstverständlicher Bestandteil familialer Interaktion.

Mütterzentren sind ein idealer Ort der Reflexion. Die häufigen Begegnungsformen unter den Erwachsenen und die damit verbundene Intensität der Interaktionsprozesse spielen dabei eine wesentliche Rolle. Mütterzentren sind auch der Ort, an dem durch die Dichte von Interaktionsprozessen soziales Kapital gebildet wird (Sass und von Tschiltschke 2001). Eine derartige Dichte an Interaktionen zu ermöglichen setzt besondere Strukturen und die Umsetzung bestimmter Prinzipien voraus: wenig Hierarchie, viel Basisdemokratie, Selbstorganisation in hohem Ausmaß, Prinzip des „learning by doing“ und ein hoher Grad an Alltagsnähe, die ein vertrauensbildendes Klima fördert.

Für den Zuwachs an Kompetenzen ist vor allem der Faktor Zeit ausschlaggebend: Je mehr Zeit in diese Interaktionsprozesse investiert wird, desto mehr Kompetenzen werden erworben. In Mütterzentren engagieren sich die Mütter mit einer durchschnittlichen Stundenzahl von 26,7 Stunden im Monat. Diese deutlich höhere Stundenzahl des Engagements im Vergleich zu den Elterninitiativen mit durchschnittlich 12,6 Stunden im Monat ist auch darauf zurückzuführen, dass die Frauen in den Mütterzentren auf Stundenbasis oder in geringfügigen Beschäftigungsverhältnissen mitarbeiten, während in den anderen Initiativen dies ausschließlich auf Ehrenamtlichkeit beruht. Die Bezahlung der geleisteten Arbeit mag auch mit ein Grund dafür sein, dass Mütter mit Hauptschulabschluss sich mehr in den Mütterzentren engagieren als Mütter mit höheren Schulabschlüssen, wie Abbildung 3 zeigt.

Abbildung 3
Mitarbeit nach Schulabschluss und durchschnittlicher Stundenzahl



Im Zusammenhang mit den Dimensionen Zeit und Bildungsabschluss stellt sich also die Frage, was die in Mütterzentren engagierten Frauen an Kompetenzen dazugewonnen haben (siehe Abbildung 4). Gerade die Gewinne in den Fähigkeiten „Chaos aushalten“ (67 %), „Stress aushalten“ (66 %), „tolerant sein“ (58 %), „konfliktfähig sein“ (57 %), „gut ausgleichen“ (57 %), „gut organisieren“ (56 %) sind typisch für den „Arbeitsplatz Familie“ und beziehen sich auf Anforderungen, denen nicht jede Mutter per se gleich gut gerecht wird. Durch ihren nichttherapeutischen Charakter ermöglichen es die Mütterzentren, Probleme und Sorgen, Nöte und Konflikte aus dem normalen Familienalltag auszutauschen, Rat zu holen oder Tipps zu geben und die Erfahrungen anderer kennen zu lernen. Oft genügt schon das Miterleben des Trotzanfalles eines anderen Kindes im Zentrum, um das Verhalten des eigenen Kindes als Normalität zu begreifen und neue Handlungsformen kennen zu lernen. Einblicke in andere Familiensituationen nehmen zu können erhöht die Chance, strukturell angelegte Konflikte und Probleme, die sonst eher als individuelle, selbstverschuldete Probleme verstanden und behandelt werden, leichter zu erkennen und besser zu verarbeiten (Gerzer-Sass 2001 a).

Hier liegt auch der sozialpräventive Charakter der Mütterzentren im Allgemeinen und die Prävention von Gewalt im Besonderen. Nicht normative Ausgrenzung all dessen, was mit dem Ideal von Fürsorge und Verantwortung nicht vereinbar ist (Honig 1988) – oft als „hidden curriculum“ von Familien –, wird hier gestärkt, sondern die Normalität der Konflikthaftigkeit des Zusammenlebens. Entscheidend dabei ist, dass es keine oder kaum Unterschiede in Bezug auf Bildungszugehörigkeit gibt. So liegt der durchschnittliche Gewinn für die Familie bei Müttern ohne Berufsabschluss bei vierzehn Prozentpunkten, bei Müttern mit Universitätsabschluss bei fünfzehn

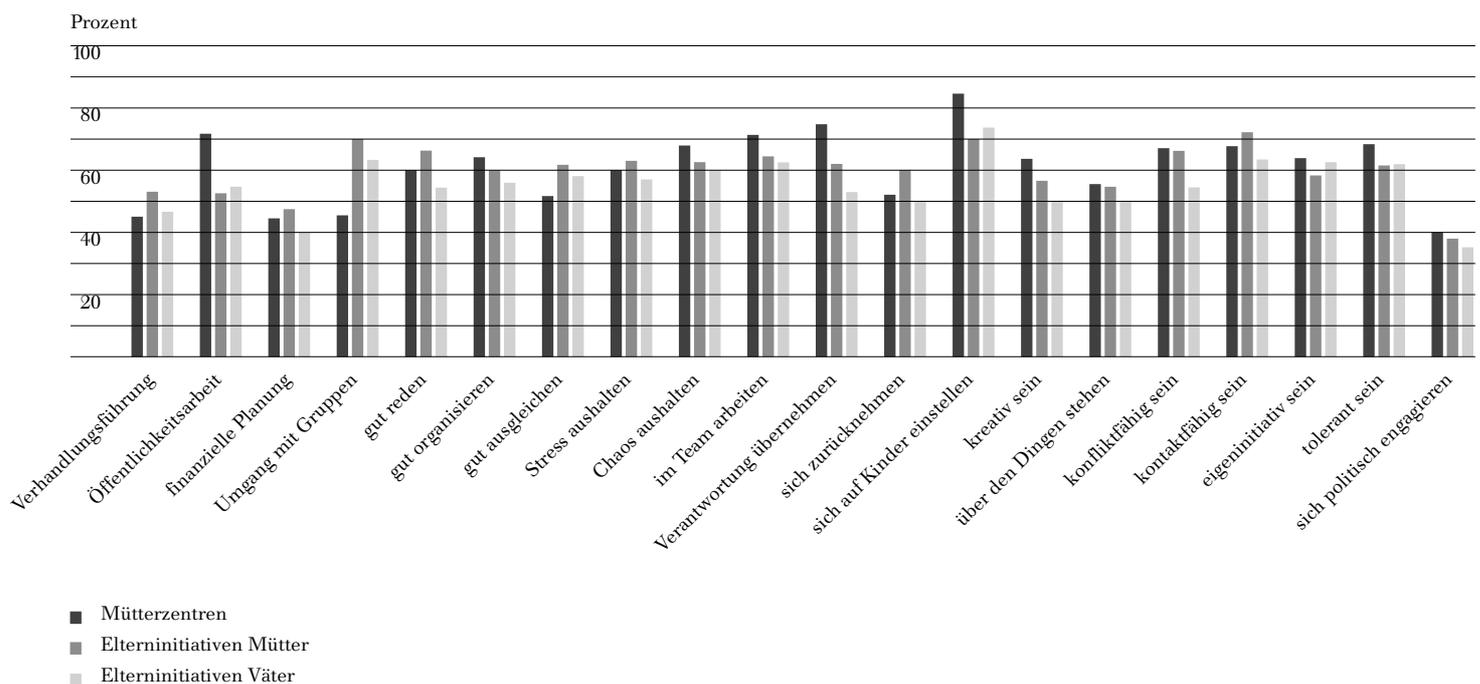
Prozentpunkten. Dass damit auch Mütter aus den unteren Einkommensgruppen und unteren Bildungsschichten erreicht werden, ist insofern von großer Bedeutung, da hier eine Zielgruppe von Müttern angesprochen ist, die in der Regel nicht oder nur selten in Familienbildungsstätten und anderen professionellen Angeboten anzutreffen sind.

Orte einer modernen Lernkultur

Neuere Konzepte im Bildungsbereich lenken den Blick stärker auf Kompetenzentwicklungen und reagieren so auf den in ganz Westeuropa in Gang befindlichen Übergang von der „Qualifikation“ zur „Kompetenz“ (Erpenbeck und Heyse 1996). Die Gewichte verlagern sich damit zunehmend von den technisch-fachlichen hin zu den sozialen und persönlichkeitsbezogenen Fertigkeiten und Fähigkeiten – die Forschung nennt dies die selbstschärfenden Qualifikationen. Zu ihrer Aneignung und Ausprägung bedarf es eines hohen Maßes an Selbstorganisationsfähigkeit, Eigeninitiative und Selbsttätigkeit.

Vor diesem Hintergrund liegt es nahe, den Blick auf die Familienselbsthilfeinitiativen, insbesondere die Mütterzentren, zu werfen, da diese sich durch ihre Interaktionsprozesse als lebendige Lernkultur beschreiben lassen: Zum einen sind sie hierarchiearm und basisdemokratisch organisiert, zum anderen bauen sie auf dem Prinzip des Learning by Doing auf, das heißt, es wird unter den Engagierten im Rahmen des gemeinsamen Tuns Wissen ausgetauscht und weitergegeben, gemeinsam diskutiert und reflektiert. Man könnte die Lerneffekte in Initiativen auch mit dem Etikett „handlungsorientiertes Lernen“ versehen. Die aktive Teilnahme in den Initiativen und die gleichzeitige Bewältigung des Familienalltages erfordern von den Einzelnen ein hohes Maß an Selbstkompetenz. Mit anderen Initiativmitgliedern nach Problemlösungen

Abbildung 4
Dazugewonnene Kompetenzen in den Mütterzentren nach Schulabschluss





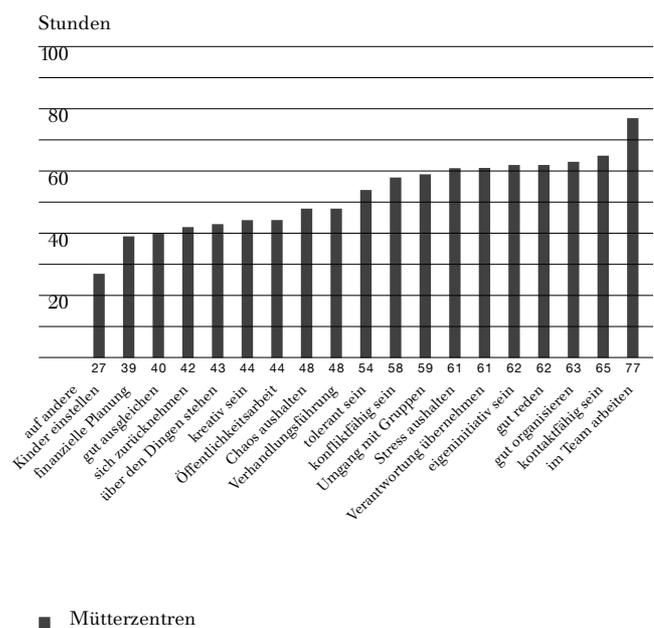
zu suchen, sich zu engagieren und zu solidarisieren erfordert Sozialkompetenz. Bei der Bewältigung von Problemen zu kreativen Lösungswegen zu kommen und diese zu reflektieren entspricht der Methodenkompetenz.

Am Beispiel der Mütterzentren zeigt sich, obwohl diese als Orientierungsraum und Unterstützungssystem gerade für Mütter konzipiert wurden, die aus dem Beruf ausgeschieden sind und sich in der Familienphase befinden, dass der subjektiv eingeschätzte Nutzen für den Beruf sehr hoch ist (siehe Abbildung 5). Dies gilt für alle Bildungsschichten, aber auch für die arbeitslosen Mütter, die Studentinnen und die Auszubildenden.

Die Mütterzentrumskultur und die besonderen strukturellen Rahmenbedingungen, wie die Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten, das Laien-mit-Laien-Prinzip, der Wechsel von der Nutzerrolle in die Aktivenrolle und die damit verbundenen vielseitigen Interaktionsmöglichkeiten, schaffen die Voraussetzung für den hohen Kompetenzzuwachs. Dieser ermutigt nicht zuletzt viele Mütter, die aus dem Beruf ausgestiegen sind, zu einem Wiedereinstieg in den Beruf oder zur Teilnahme an Weiterqualifikationsmaßnahmen.

Hervorzuheben ist die positive Einschätzung, wobei auch die arbeitslosen Mütter miteinbezogen sind, sich zu fast sechzig Prozent weiterbilden zu wollen oder einen Beruf zu suchen (siehe Abbildung 6). Die durch die Mitarbeit in den Mütterzentren erworbenen Kompetenzen könnten demnach ein wichtiger Baustein für die weitere Berufs- und Karriereplanung sein und damit einen Beitrag zu gelingendem Erwerbsleben leisten, das zunehmend durch diskontinuierlich verlaufende Berufsbiografien gekennzeichnet ist. Das Engagement in einer Initiative würde dann in der Zeit der Erwerbslosigkeit nicht nur eine sinnstiftende Tätigkeit bedeuten, sondern auch die Chance

Abbildung 5
Nutzen der einzelnen Kompetenzgewinne für den Beruf



für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen. Nach wie vor fehlen allerdings die öffentliche Akzeptanz und Anerkennung von informellen Lernorten, wie Mütterzentren und Elterninitiativen, um die erworbenen Kompetenzen auch adäquat nutzen zu können. Das heißt, der Kompetenzerwerb müsste sowohl bei Bewerbungsgesprächen oder der Karriereplanung als auch bei der Bezahlung Berücksichtigung finden. Ansätze dazu sind durch das Projekt „Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalpolitik“ des Deutschen Jugendinstitutes gemacht worden, wo eine Kompetenzbilanz entwickelt wurde, die eine Selbsteinschätzung in Bezug auf Schlüsselqualifikationen ermöglicht (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2003).

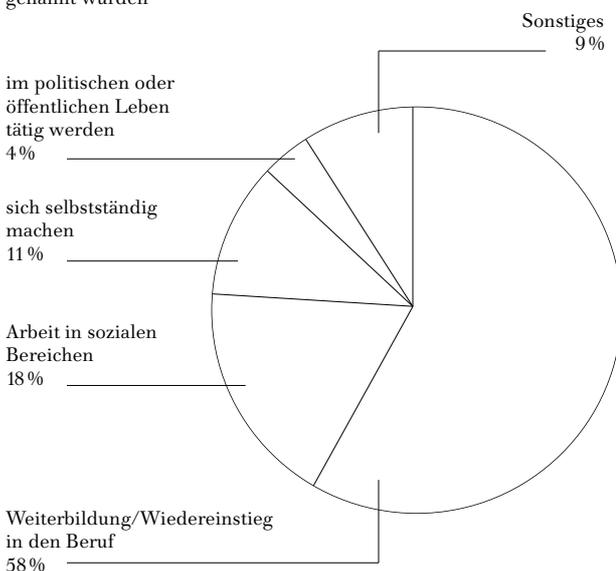
Mütterzentren und ihre Potenziale für den dritten Sektor

Familienselbsthilfe bedeutet nicht nur Kompetenzerwerb, sondern in erster Linie auch Entlastung und Unterstützung für die Mütter, die sich dort engagieren, aber auch für Eltern aus der Nachbarschaft beziehungsweise aus dem erweiterten Umfeld der Initiativen. Die Mütterzentren sind hierfür ein gutes Beispiel, da ihre Angebote (siehe Tabelle S. 21) der ganzen Nachbarschaft oder dem gesamten Stadtteil zur Verfügung stehen.

Das derzeitige Angebot in den Zentren reicht allerdings nicht aus, die Nachfrage nach noch mehr Dienstleistungsangeboten ist groß. So wünschen sich sechzig Prozent der Befragten insgesamt mehr Dienstleistungsangebote, besonders in den Bereichen Fortbildung, Kommunikation und Kinderbetreuung – und dies, obwohl die Kinderbetreuungsangebote schon sehr ausdifferenziert sind. Das SOS-Mütterzentrum Salzgitter wurde als Modellprojekt für die Expo 2000 ausgewählt und bietet das im Augenblick ausdifferenzierteste Dienstleistungsangebot an. Es setzt sich zusammen aus einer Caféstube als Treffpunkt für die ganze Nachbarschaft, einem Kinderzimmer mit offenen Angeboten für Kinder in Begleitung ihrer Mütter und Väter, einem Spielkreis für Mütter und Kleinkinder, einem Kinderhaus, in dem ein altersgemischtes Betreuungsangebot für Kinder von ein bis zwölf Jahren angeboten wird, einem Altenservice, einer ambulanten Betreuung und Pflege für zu Hause, einer Altentagesbetreuung und Altenpflege im Zentrum, einem Stadtteilservice, der Mittagstisch, Wäsche, Reparaturen, Beratung und Information anbietet, einer Ladenzone zum Einkaufen, einem Arbeitskreis für Frauen, die politisch engagiert sind, einer Fort- und Weiterbildung für alle Frauen, die beruflich weiterkommen wollen – und dies alles im Rahmen von mütterfreundlichen Arbeitsplätzen (Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. 2000).

Das hessische Mütterbüro hat ein „Dienstleistungslexikon der hessischen Mütterzentren“ zusammengestellt (Stiefmütterchen 1997), in dem alle Dienstleistungsangebote der hessischen Mütter- und Familienzentren aufgelistet sind. Dabei wurde deutlich, dass die entsprechenden Arbeiten nicht allein auf ehrenamtlicher Basis zu bewerkstelligen sind, sondern eine angemessene Bezahlung erforderlich ist. Die bisherige Lösung – Finanzierung der geringen Honorare beziehungsweise der geringfügigen Beschäftigung über öffentliche Mittel – ist auf

Abbildung 6
Berufliche Perspektiven, die aufgrund der Mitarbeit in Mütterzentren genannt wurden





Nutzung der Dienstleistungsangebote in Mütterzentren

Angebote	Anteil der Frauen (in Prozent), die das jeweilige Angebot in Anspruch nehmen (Mehrfachnennungen möglich)			
	25-30 Jahre	31-40 Jahre	über 41 Jahre	Nutzerinnen insgesamt
Fahrdienste	7,7	3,0	13,6	5,0
Einkaufsdienste	-	2,3	13,6	3,3
Friseur	23,1	24,8	4,5	22,1
Secondhand	69,2	73,7	72,7	72,9
Mittagstisch	50,0	51,9	40,9	50,5
Kosmetik und Massage	3,8	12,0	22,7	12,2
Hausaufgabenhilfe	3,8	6,0	9,1	6,1
Schüler(innen)café	-	3,0	4,5	2,8
Sport	23,1	30,1	31,8	29,3
Altenbetreuung	-	0,8	13,6	2,2
Babysitting	38,5	46,6	45,5	45,3
Tagesmüttervermittlung	23,1	28,6	45,5	29,8
Nähen, Bügeln	15,4	17,3	13,6	16,6
Kurse (Musik, Basteln, Malen)	23,1	27,1	27,3	26,5
Beratung	7,7	12,0	9,1	11,0
Weiterbildung/Fortbildung (Sprachen, Computer)	15,4	39,4	36,4	30,3
Meditation	30,8	18,0	18,2	19,9
Kinderbetreuung	42,3	48,1	59,1	48,6
Frauenarbeitsgruppen	19,2	23,3	22,7	22,7
Abendveranstaltungen	7,7	14,3	22,7	14,4
Dienstleistungen für Familie und Kinder	73,1	66,2	54,5	65,7
Sonstige Angebote	69,2	59,4	40,9	58,6

die Dauer nicht befriedigend, zumal die Finanzierung nur einen kleineren Teil der Dienstleistungen abdecken kann und nach wie vor ein hoher Einsatz von ehrenamtlichem Engagement notwendig ist. Die meisten dieser Dienstleistungen werden vor allem von Familien mit kleinen Kindern nachgefragt, weil sie im Mütterzentrum finanziell erschwinglich scheinen. Ein Ausbau dieser familiennahen Dienstleistungsangebote ohne öffentliche Zuschüsse würde allerdings zu Lasten der eher einkommensschwachen Familien gehen, sodass die Lösung nur in einer stärkeren finanziellen Unterstützung durch die öffentliche Hand liegen kann. Hinzu kommt, dass die Dienste in den Mütterzentren vermehrt von Müttern angeboten werden, deren Familieneinkommen monatlich maximal tausend Euro oder weniger beträgt. Das heißt, dass die Mitarbeit im Zentrum insbesondere für die einkommensschwächeren Mütter ein wichtiger Zuverdienst zum Familienbudget ist.

Beide Beispiele zeigen das Potenzial an Unterstützungsleistungen, die jenseits des öffentlichen Sektors und des Wirtschaftssektors erarbeitet werden. Die besondere Qualität dieser Dienstleistungen korrespondiert mit der besonderen Qualität der Arbeitsbedingungen, wie Selbstorganisation, Selbstverwaltung und Selbstreflexion. Die Arbeit geschieht miteinander und füreinander in einem überschaubaren Rahmen und ist nicht an strukturellen Sachzwängen wie bei Institutionen, sondern an Menschen orientiert. Dies entspricht den Forderungen, bei personenbezogenen Dienstleistungen verstärkt auch

den Konsumenten als Koproduzenten einzubeziehen. Gerade von diesen personenbezogenen Dienstleistungen, die außerhalb des Markt-Preis-Systems erbracht werden, wird ein anhaltendes Wachstum erwartet, von dem erhebliche Beschäftigungsimpulse ausgehen können (Badura, Evers und Hungeling 1996).

Mütterzentren haben nicht zuletzt im Rahmen der Welt-siedlungskonferenz der Vereinten Nationen im Jahr 1996 an Bedeutung gewonnen, wo der Blick nicht nur auf sichere und gesündere, sondern vor allem auch auf lebenswertere und sozial verträglichere Siedlungen gelenkt wurde. Mütterzentren können hierzu einen wichtigen Beitrag liefern. Die Ergebnisse unserer Evaluationsstudie haben gezeigt, dass den Müttern aus den Mütterzentren eine zentrale Schlüsselfunktion im Wohnquartier zukommt, und zwar nicht nur als Anlauf- und Beratungsstelle, sondern auch als Ideengeber und Berater für kommunale Entscheidungsprozesse.

Anhand der Mütterzentren als einer Säule der Familienselbsthilfe wird deutlich, dass im Sinne des Wohlfahrtspluralismus die Akteure wie Staat, Markt und Wohlfahrtsverbände um die Dimension der Familie erweitert wurden. Wird der Familie eine ernst zu nehmende Kooperationsfunktion eingeräumt, stellt sie allerdings das gewachsene System von Zeitstruktur sowie professionellem Wissen und hierarchischen Strukturen, das Kooperation normalerweise kennzeichnet, infrage. Auch bedarf es anderer Förderbedingungen als für professionelle Sozialarbeit üblich. Gerade der integrierte Handlungsansatz in den Mütterzentren widerspricht der Logik spezialisierter Förderprogramme. Darüber hinaus ist Anerkennung von Laienkompetenz auch in finanzieller Hinsicht in der Regel umstritten – für viele Frauen jedoch die Voraussetzung, sich engagieren zu können. Und die notwendige Vernetzung über die einzelnen Zentren hinweg wird eher zögerlich angegangen. Bisher hatte die Familie wenig Chance, gegen die Dominanz und Eigenlogik von anderen Institutionen zu bestehen. Fast überall, das heißt auch bei den europäischen Nachbarn, tun sich staatliche Organisationen schwer, Unterstützung und Bevormundung auseinander zu halten (Evers 1998). Doch um die Familienselbsthilfelandchaft noch bunter und wirksamer werden zu lassen, bedarf es solcher Rahmenbedingungen, die Eigeninitiative nicht missachten oder gar blockieren, sondern anerkennen und unterstützen. Es wird noch einige Zeit dauern, bis abschließend beurteilt werden kann, ob Selbsthilfestrukturen in direkter Kooperation mit Institutionen Überlebenskraft haben und Institutionen dauerhaft verändern können. Der Beitrag der Familienselbsthilfe zu einer lebendigen Bürgerkultur steht aber heute schon als Beispiel für neue Formen von Freiwilligkeit und Selbstbestimmung in Verbindung mit ehrenamtlichem Engagement.

Anmerkungen

1

Die Evaluationsstudie „Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von ‚unten‘“ schloss mehrere Familienselbsthilfeinitiativen mit ein, so zum Beispiel die in der Bundesarbeitsgemeinschaft für Familienselbsthilfe zusammengeschlossenen Initiativen, wie Stillgruppen, Mütterzentren, Elterninitiativen und Stiefelterngruppen, aber auch Initiativen wie Mutter-Kind-Gruppen oder Eltern kranker Kinder wurden ins Blickfeld genommen. Im Rahmen dieser Studie wurden über fünfhundertachtzig Mütterzentrumsbesucherinnen beziehungsweise -aktive anhand eines standardisierten Fragebogens wie auch in leitfadenorientierten offenen Einzel- und Gruppeninterviews befragt. Ebenso wurden Analysen von Statistiken, Berichte, Diplomarbeiten, Dissertationen sowie Selbstbeschreibungen der jeweiligen Mütterzentrumseinrichtung einbezogen.

2

Die Grafiken sind den Materialien zur Familienpolitik Nr. 15 entnommen (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2001).

Annemarie Gerzer-Sass, Jahrgang 1948, Historikerin und Sozialwissenschaftlerin; seit zwanzig Jahren wissenschaftliche Referentin am Deutschen Jugendinstitut, stellvertretende Leitung der familienpolitischen Abteilung; Geschäftsführung zum sechsten und siebten Familienbericht der Bundesregierung. Forschungsschwerpunkte: Vereinbarkeit von Beruf und Familie, insbesondere Forschung zu Arbeitszeitmodellen; Familienselbsthilfeprojekte mit Evaluation; Beiträge zur Geschlechterdemokratie, zum Beispiel „Familienkompetenzen in der Arbeitswelt nutzbar machen“.

Literatur

Arbeitsgruppe Elternarbeit am Deutschen Jugendinstitut (1978). Der Mütteransatz in der Elternarbeit. München: DJI-Materialien.

Badura, Bernhard, Evers, Adalbert, Hungeling, Gerhart (1996). Dienstleistung 2000plus – Schlussbericht des Arbeitskreises 11: Sozial- und Gesundheitsdienste. Bonn: BMFSFJ.

Bertram, Hans (1997). Familie leben – Neue Wege zur flexiblen Gestaltung von Lebenszeit, Arbeitszeit und Familienzeit. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2001). Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von „unten“. Materialien zur Familienpolitik Nr. 15. Berlin: Eigenverlag.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005). Familienkompetenzen als Potenzial einer innovativen Personalentwicklung – die Kompetenzbilanz. Dokumentation. Berlin: Eigenverlag.

Erlar, Wolfgang (2001). Familienselbsthilfe und die Landschaft des Sozialen. In BMFSFJ (Hrsg.), Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von „unten“. Materialien zur Familienpolitik Nr. 15 (S. 8–26). Berlin: Eigenverlag.

Erpenbeck, John (2001). Wissensmanagement als Kompetenzmanagement. In G. Franke (Hrsg.), Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (S. 102–120). Bielefeld: Bertelsmann.

Erpenbeck, John & Heyse, Volker (1996). Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen. Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft QUEM. Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess, Band 10. Münster: Waxmann.

Evers, Adalbert (1998). Familienselbsthilfe in Europa. Diskurs 2, 6–14.

Fthenakis, Wassilios E. (1999). Engagierte Vaterschaft. Die sanfte Revolution in der Familie. Opladen: Leske + Budrich.

Gerzer-Sass, Annemarie (2001 a). Förderung und Stützung von Erziehungskompetenzen der Eltern. In BMFSFJ (Hrsg.), Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von „unten“. Materialien zur Familienpolitik Nr. 15 (S. 165–180). Berlin: Eigenverlag.

Gerzer-Sass, Annemarie (2001 b). Initiativen und ihr Potential für die künftige Arbeitsgesellschaft. In BMFSFJ (Hrsg.), Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von „unten“. Materialien zur Familienpolitik Nr. 15 (S. 197–216). Berlin: Eigenverlag.

Gerzer-Sass, Annemarie & Pettinger, Rudolf (1995). Kinderbetreuung in Selbsthilfe. In I. Becker-Textor & M. Textor (Hrsg.), Handbuch der Kinder- und Jugendbetreuung (S. 119–145). Neuwied: Luchterhand.

Hebenstreit-Müller, Sabine & Pettinger, Rudolf (Hrsg.) (1991). Miteinander lernen, leben, engagieren – Neue soziale Netze für Familien. Bielefeld: Kleine-Verlag.

Hessisches Mütterbüro (Hrsg.) (1997). Dienstleistungswörterbuch der hessischen Mütterzentren. Sonderausgabe 1 des MütterMagazins Stiefmütterchen. Langen: Eigenverlag.

Honig, Michael-Sebastian (1988). Vom alltäglichen Übel zum Unrecht. – Über den Bedeutungswandel familialer Gewalt. In Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), Wie geht's der Familie? (S. 189–202). München: Kösel.

Jaeckel, Monika, Schoob, Hildegard & Weskamp, Hannelore (Hrsg.) (1997). Mütter im Zentrum – Mütterzentrum. Bilanz einer Selbsthilfebewegung. Aktualisierte und erweiterte Neuauflage. München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Jaeckel, Monika (1998). Familienselbsthilfe – die Aufkündigung des traditionellen Geschlechtervertrags. Diskurs, 2, 40–47.

Jaeckel, Monika (2001). Förderung und Unterstützung der Handlungskompetenzen von Eltern. In BMFSFJ (Hrsg.), Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von „unten“. Materialien zur Familienpolitik Nr. 15 (S. 180–197). Berlin: Eigenverlag.

Sass, Jürgen (1991). Familienselbsthilfe als familienpolitische Innovation. Diskurs, 1, 59–40.

Sass, Jürgen & Tschiltschke, Birgit von (2001). Soziales Kapital und Humankapital – die gesellschaftlichen Wertschöpfungspotentiale von Familienselbsthilfeinitiativen. In BMFSFJ (Hrsg.), Familienselbsthilfe und ihr Potential für eine Reformpolitik von „unten“. Materialien zur Familienpolitik Nr. 15 (S. 127–164). Berlin: Eigenverlag.

Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.) (2000). Die Rückkehr des Lebens in die Öffentlichkeit – Zur Aktualität von Mütterzentren. Neuwied: Luchterhand.

Tüllmann, Greta & Erlar, Gisela (1988). Familienselbsthilfe – ein neues Konzept stellt sich vor. In Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), Wie geht's der Familie? (S. 315–332). München: Kösel.



Gabriele Friedrich
Hannelore Weskamp



Frauen helfen sich selbst – Das Frauenschutzprojekt im SOS-Mütter- zentrum Zwickau

Sigrid war zweiundzwanzig Jahre alt, als sie mit ihren zwei Kindern im Alter von zwei und vier Jahren in die Frauenschutzwohnung des SOS-Mütterzentrums in Zwickau einzog. Seit ihrer Jugend lebte sie mit dem Mann zusammen, der sie aus dem Heim holte, sie heiratete und der anfänglich noch ihr Vormund war. Der Mann war zehn Jahre älter als sie, gewalttätig und hatte schon einen Gefängnisaufenthalt hinter sich. Bevormundung, Einschüchterung und Schläge bestimmten Sigrids Alltag. Sie konnte mit ihren Kindern keinen Schritt machen, ohne dass sie kontrolliert wurde. Sigrid hatte schon mehrmals geplant, sich aus dieser verhängnisvollen Beziehung zu lösen. Ihr Mut reichte letztlich für diesen Schritt nicht aus, weil sie sich nicht zutraute, mit den Kindern alleine zu leben. Hatte ihr Mann ihr doch immer wieder vermittelt, dass sie allein nichts könne und nichts sei. Eine zufällige Begegnung mit einer ehemaligen Freundin, die gerade in einer der Frauenschutzwohnungen lebte, ermutigte sie, sich auf ein Beratungsgespräch im SOS-Mütterzentrum einzulassen. Das Treffen mit der Freundin und einige Beratungsgespräche haben dann dazu geführt, dass sie sich von ihrem Mann trennte. (Alle Namen sind geändert.)

Mütterzentrum und Frauenschutz

Frauenschutz im Mütterzentrum bedeutet, einen integrativen Ansatz zu verwirklichen, der es erlaubt, Gewalterfahrungen aus dem privaten in einen zumindest halböffentlichen Raum zu holen und mitteilbar, aushaltbar und veränderbar zu machen. Damit wird die Kluft zwischen Öffentlichkeit und privater Gewalt auf besondere Art und Weise überbrückt und gleichzeitig durch die Verbindung von Selbsthilfe und professioneller Sozialer Arbeit ein großes innovatives Potenzial bereitgestellt.

Die Verknüpfung von Mütterzentrumsarbeit und Frauenschutzarbeit ist neu. In Zwickau wurde dieser Versuch erstmals gewagt und die professionelle Frauenschutzarbeit in das Selbsthilfeprojekt „Mütterzentrum“ eingebunden. Um die Funktion des Mütterzentrums als offene Begegnungsstätte einerseits und den Schutz der betroffenen Frauen innerhalb des Frauenschutzprojektes anderer-

seits gleichwohl zu gewährleisten, sind die Schutzräume und das Mütterzentrum örtlich voneinander getrennt. Den Schutz suchenden Frauen steht aber das gesamte Mütterzentrum mit seinen vielfältigen Angeboten und Kontaktmöglichkeiten zur Verfügung. Hier können sich diese Frauen und ihre Kinder als Teil eines selbstverständlichen Alltages erleben, neue Beziehungen knüpfen und erfahren, dass sie nicht nur schwach und abhängig, sondern auch voller Kraft und Fähigkeiten sind.

Im SOS-Mütterzentrum Zwickau gibt es einen offenen Treff in Form einer Caféstube, der Anlaufstelle und Mittelpunkt für Menschen aus dem Stadtteil ist. Im Stadtteil wirkt das Zentrum wie ein Netzwerk und dient als Informationsdrehscheibe mit einem breiten Beratungs- und Entlastungsangebot sowie mit zahlreichen Beschäftigungs- und Erfahrungsmöglichkeiten für Jung und Alt. Die Besucherinnen finden ganz unterschiedlich qualifizierte Mütterzentrumsfrauen vor, seien es die in Gesprächsführung geübten Caféstubenfrauen oder die Praxisexpertinnen, die im Kinderzimmer, in der Altenbetreuung oder beim Mittagstisch aktiv sind. Jede Besucherin hat hier die Möglichkeit, sich nach ihren Fähigkeiten einzubringen und kleinere oder größere Aufgaben zu übernehmen.

Zur Vorgeschichte des Frauenschutzprojektes

Die Verbindung von Mütterzentrum und Frauenschutz ist nicht am grünen Tisch entstanden. Die Idee entwickelte sich aus den Erfahrungen und aus der Praxis heraus, wie es für ein Selbsthilfeprojekt charakteristisch ist. (1) Das SOS-Mütterzentrum liegt in unmittelbarer Nähe des bis 1998 existierenden Zwickauer Frauenhauses. Wie auch anderswo wurde in Zwickau das Mütterzentrum von Außenstehenden oft mit dem Frauenhaus verwechselt. Und so standen häufig Schutz suchende Frauen mit ihren Koffern vor dem Mütterzentrum. Prekär wurde die Situation nach sechzehn Uhr. Ab diesem Zeitpunkt konnten keine Aufnahmen mehr ins Frauenhaus erfolgen. Angesichts der Erfahrungen, dass die Gewalt in der Regel in den Abendstunden eskaliert, ein unhaltbarer Zustand. Etliche Frauen haben deshalb die erste Nacht im Mütter-

zentrum verbracht. Da das vorhandene Frauenschutzangebot auch noch aus anderen Gründen nicht dem Bedarf entsprach und zudem das Haus zurückgefordert wurde, waren eine Neukonzeptionierung und -organisation des Frauenschutzes in Zwickau notwendig geworden. Einige Mütterzentrumsfrauen ergriffen die Gelegenheit, sich in dieser Sache zu engagieren.

In guter Mütterzentrumsart wurden erste Ideen dazu, ob es sinnvoll sein könnte, den Frauenschutz an das SOS-Mütterzentrum anzubinden, am Frühstückstisch besprochen. Es gab unterschiedliche Standpunkte. Die Notwendigkeit eines neuen Frauenschutzangebotes wurde zwar allgemein gesehen, aber ob eine Verknüpfung im Alltag umzusetzen und mit der Mütterzentrumsarbeit zu vereinbaren wäre, wurde skeptisch gesehen. Es gab ganz konkrete Bedenken und Ängste: Können wir den Schutz und die Anonymität der Hilfe suchenden Frauen gewährleisten, denn das Mütterzentrum ist ja ein offenes Haus? Welche Frauen kommen zu uns, und können wir mit ihnen umgehen? Schwappt da nicht eine Welle der Gewalt in unser Mütterzentrum hinein? Wie verhalten wir uns, wenn ein angetrunkener, randalierender Mann in der Tür steht und verlangt, dass wir seine Kinder herausgeben? Werden wir mit den professionellen Fachkräften, die wir für diese Arbeit einstellen müssen, zu recht kommen und sie mit uns? Es wurde ein reger Diskussionsprozess in Gang gesetzt, speziell mit den Mütterzentrumsfrauen, die in der Cafétube und im Kinderzimmer engagiert sind, da die Schnittstelle von Frauenschutz und Mütterzentrum der offene Bereich, also die Cafétube und das Kinderzimmer, sein sollte.

Neue Projekte im Mütterzentrum werden nicht von oben herab entwickelt und installiert, sondern sind das Ergebnis vieler und langer Auseinandersetzungen, an der alle teilhaben können. Das Vorgehen ist transparent, Bedenken und Widersprüche haben ihren Raum und werden ernst genommen – auch wenn nicht alle ausgeräumt werden können. Nur so kann bei der Integration professioneller Bereiche der Grundgedanke der Selbsthilfe erhalten bleiben und im Alltag von den Frauen mitgetragen werden. Auch wenn vorab nicht alle Ängste und Bedenken zum Thema Frauenschutz im Mütterzentrum ausgeräumt werden konnten, waren schließlich alle Frauen bereit, das neue Vorhaben bei der Geschäftsführung des SOS-Kinderdorf e.V. zu beantragen. Trotz ähnlicher Bedenken wie im Mütterzentrum, dass sich bei der Verknüpfung von Mütterzentrum und Frauenschutz Problemfelder des Frauenschutzes in das Umfeld des Mütterzentrums verlagern könnten und dies möglicherweise zu einer Stigmatisierung des Mütterzentrums führen könnte, wurde das Projekt bewilligt. Letztlich erhielt das SOS-Mütterzentrum von der Stadt Zwickau den Zuschlag für das Projekt.

Was heißt integrativer Frauenschutz?

Familien sind in unserer Gesellschaft enormen Belastungen ausgesetzt. Ein grundlegender Wertewandel in allen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bereichen kollidiert heute mit traditionellen Strukturen und Rollenverständnissen. Arbeitslosigkeit, wirtschaftliche Not und vielfältige Stress- und Konfliktsituationen müssen heute

in vielen Familien kompensiert werden. Nach wie vor sind es vor allem Frauen, die diese Beziehungsarbeit leisten müssen. Sie sind es auch, auf die als Erste psychische und physische Gewalt ausgeübt werden, wenn der Druck von außen zu groß wird und die Partner nicht über entsprechende Konfliktfähigkeit verfügen. Gewalt gegen Frauen und Kinder ist deshalb für uns keine Privatsache.

Unser integratives Frauenschutzprojekt soll Frauen und Kindern jederzeit schnellen und wirksamen Schutz und beratende Hilfe gegen lebens- und gesundheitsbedrohende Gewalt anbieten. Wir sind davon überzeugt, dass Gewalt vor allem in einem Klima von Isolation und Schweigen entstehen und fortbestehen kann. Menschen, die über ein vielfältiges Netz von sozialen Kontakten und Beziehungen verfügen, die einen Ort besitzen, an welchem sie – bedingungslos – sie selbst sein können, werden Kräfte entwickeln, sich selbst zu helfen und Verantwortung für sich zu übernehmen. Deshalb ist die enge Verbindung dieses Projektes mit dem Mütterzentrum die Grundlage unserer Arbeit. Dort, wo im Alltag Menschen unterschiedlichster Lebenssituationen einander begegnen, entstehen vielfältige Beziehungen, aus denen Unterstützung und Verantwortung füreinander wachsen.

Im Vergleich zu den alten und auch den neuen Bundesländern ist das integrative Frauenschutzprojekt aus mehreren Gründen eher ungewöhnlich: Die Frauen werden nicht in einem Gebäude, sondern in getrennt voneinander liegenden Wohnungen untergebracht. In der Regel gibt es in den Frauenhäusern eine Extrakraft für die Arbeit mit den Kindern. In unserem integrativen Projekt kümmern sich zwei weibliche Fachkräfte sowohl um die Mütter wie um die Kinder. Der wesentliche Unterschied zur herkömmlichen Frauenschutzarbeit besteht in der Verknüpfung mit dem Mütterzentrum und seinen vielfältigen Angeboten und Möglichkeiten. So entsteht ein enges Geflecht zwischen professioneller Sozialer Arbeit und Laienarbeit, die Frauen für Frauen leisten. Die klassischen Ziele von Frauenschutzarbeit, wie Schutzräume bereitstellen, professionelle Beratung und Begleitung anbieten und die Selbsthilfekräfte der betroffenen Frauen zu stärken, erfahren so ihre besondere Ausprägung.

Sigrid war erleichtert, dass sie mit ihren Kindern zunächst eine Wohnung für sich alleine hatte. Es war gänzlich neu für sie, dass sie ihre Lebenssituation unbeobachtet gestalten konnte. Tagsüber pflegte sie Kontakte im Mütterzentrum, auch zu der Frau aus der zweiten Schutzwohnung, mit der sie später auch manche Abende verbrachte. Als Bärbel, die sich in einem extrem krisenhaften Zustand befand, in „ihre Wohnung“ mit einzog, war Sigrid schon so weit stabilisiert, dass sie sich um die junge Frau kümmern konnte. Und über Weihnachten sind alle Bewohnerinnen und ihre Kinder aus eigener Initiative in einer Wohnung zusammengedrückt.

Für die Arbeit im Frauenschutzprojekt stehen drei Wohnungen von jeweils zirka fünfundsechzig Quadratmeter mit insgesamt zwölf Plätzen in fußläufiger Nähe zum SOS-Mütterzentrum zur Verfügung. Die Plätze werden so vergeben, dass jede Frau allein oder mit ihren Kindern ein eigenes Zimmer hat. Wenn alle Plätze belegt sind, wird nach Ausweichmöglichkeiten im Landkreis oder in anderen Städten gesucht. Weil Schutz und Sicherheit der

betroffenen Frauen und ihrer Kinder die Grundvoraussetzung für eine wirksame Hilfe sind, sind die Frauenschutzwohnungen räumlich völlig getrennt vom SOS-Mütterzentrum, ihre Adressen sind nur einigen wenigen Frauen bekannt.

Ein herkömmliches Frauenhaus mit seinen vielen kleinen und großen Bewohnerinnen und seiner räumlichen Enge kann für die betroffenen Frauen zu einem zusätzlichen Stressfaktor in ihrem ohnehin problembeladenen Leben werden. Andererseits bietet ein volles Frauenhaus die Möglichkeit, Solidaritätserfahrungen zu machen, die den betroffenen Frauen bislang versagt blieben. Dieses selbst gemachte Problemfeld wird durch unser Setting entzerrt: Bei uns leben nicht so viele Frauen auf so engem Raum zusammen, und die Frauen haben durch die Anbindung an das Mütterzentrum regen Kontakt zu vielen Frauen in anderen Lebenssituationen, sie können also beides erfahren: Austausch und Unterstützung mit betroffenen und nichtbetroffenen Frauen.

Sigrid hat das Mütterzentrum, nachdem sie in die Schutzwohnung gezogen war, als Besucherin und als Treffpunkt genutzt: Ihre engsten Kontakte bestanden zu zwei anderen jungen Frauen aus dem Frauenschutz. Sie hat es genossen, den Tag unbeschwert mit ihren neuen Freundinnen und anderen jungen Frauen aus dem Mütterzentrum zu verbringen, sich über Mode, Musik und Diskovergnügen zu unterhalten. Es war, als hätte sie, befreit von einer schweren Last, ein Stück ihrer verlorenen Jugend nachgeholt. Das Mütterzentrum hat ihr dafür den Raum gegeben.

Unser Ansatz ist es, die Frauen selbst bestimmen zu lassen, wann und in welchem Umfang sie Hilfe brauchen. Deshalb ist uns die Einbindung der Frauen in das Mütterzentrum so wichtig, dessen Angebote die Frauen jederzeit nach ihren Bedürfnissen und Interessen nutzen können. Denn hier haben sie die Möglichkeit, Wünsche und Fähigkeiten wieder zu entdecken, über ihre Situation mit anderen Frauen zu sprechen und auf Ideen zu kommen, wie sie ihr Leben verändern möchten. Wenn die Frauen ins Frauenschutzprojekt kommen, sind sie meistens sozial isoliert, fühlen sich aufgrund der Gewalterlebnisse häufig klein, schwach und nutzlos, ohne Vertrauen in die eigenen Kräfte. Im Mütterzentrum erleben sie Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft. Sie erfahren Solidarität, und zwar auch von Frauen, die in ihren Augen ihr Leben geregelt haben. Sie genießen, dass sie im Mütterzentrum nicht permanent problemidentifiziert sind. Wenn sie es möchten, bleiben ihre Sorgen und Probleme im geschützten Raum der Beratung. Sie können sich aber auch mit ihren Nöten und Fragen an eine der Mütterzentrumsfrauen wenden. Und wenn sie wollen, können die Frauen aus den Schutzwohnungen im Mütterzentrum kleine oder große Aufgaben übernehmen, erleben, dass sie gebraucht werden, dass sie Fähigkeiten und Kompetenzen haben, anderen helfen können. Nach Jahren der Erniedrigung und des Selbstwertverlustes erfahren die Frauen Anerkennung und Wertschätzung. Wenn so viele unterschiedliche Menschen und Kulturen aufeinander stoßen wie im Mütterzentrum, geht es nicht ohne Auseinandersetzungen ab, die im Alltag bewältigt werden müssen – Konfliktbewältigung kann also auch hier gelernt werden.

Wenn die Frauen es wollen, werden sie von den beiden Mitarbeiterinnen des Frauenschutzprojektes dabei unterstützt, finanzielle, medizinische, juristische und eventuell therapeutische Hilfe für sich zu organisieren. Im Projekt arbeiten zwei Fachkräfte für Soziale Arbeit mit je dreißig Wochenstunden. Sie haben ihr Büro im Mütterzentrum, und insofern ist das Mütterzentrum die Anlaufstelle für die betroffenen Frauen. Ihre Aufgaben sind zum einen die Krisenintervention (Aufnahmeprozess gestalten, Schutz geben, Räume zur Verfügung stellen) und die Beratung im Einzelfall (Problemlage erkunden, geeignete Angebote und Hilfestellungen zur Verfügung stellen). Oft geht es dabei um Fragen des Sorgerechtes, des Umganges mit den Kindern, der Schuldenbelastung und des Unterhaltes. Ausgangspunkt der Beratungsarbeit ist die Überzeugung, dass die Frau selbst am besten ihre Situation einschätzen und sagen kann, was sie braucht und was sie in ihrem Leben ändern will. Auch bei der konkreten Alltagsbewältigung werden die betroffenen Frauen von den beiden Fachkräften unterstützt. Die Frauen und ihre Kinder versorgen sich wie gesagt in den Wohnungen selbst. Die Alltagsorganisation birgt ein hohes Konfliktpotenzial, aber auch die Chance zu lernen, Konflikte auszuhalten und auszuhandeln – etwas, worin viele nicht geübt sind. Unsere Fachkräfte arbeiten zudem eng mit den Beratungsstellen, Ämtern und anderen Institutionen in Stadt und Land zusammen und ermöglichen Unterstützung, die über die Frauenschutzarbeit im engeren Sinn hinausgeht.

Die Aufnahme in das Frauenschutzprojekt kann zu jeder Tages- und Nachtzeit erfolgen. Die Rufbereitschaft wird an den Wochentagen von den beiden Fachkräften und an den Wochenenden auf freiwilliger Basis von einer Gruppe von Mütterzentrumsfrauen abgedeckt. Über eine gebührenfreie Rufnummer können betroffene Frauen rund um die Uhr Kontakt zum Frauenschutzprojekt aufnehmen. Die Schutzsuchenden Frauen können sich telefonisch beraten lassen, einen Termin zu einem persönlichen Gespräch vereinbaren oder sofort aufgenommen werden. Das Engagement der Mütterzentrumsfrauen ist ein Indiz dafür, dass das Frauenschutzprojekt mittlerweile vom gesamten Mütterzentrum getragen wird. Sechs Frauen, die ansonsten jeweils andere Aufgaben- und Verantwortungsbereiche haben, übernehmen an den Wochenenden die Rufbereitschaft. Jede hat alle sechs Wochen von Freitagabend an das Handy bei sich, bereit für eine Aufnahme, für Gespräche, für Kontakte mit der Polizei. Auch wenn nicht immer ein Anruf eingeht, heißt es doch, das wochenendliche Freizeitverhalten auf die Rufbereitschaft einzustellen. Zur Unterstützung und damit die Mütterzentrumsfrauen mit unter Umständen schwierigen Situationen nicht allein gelassen werden, finden regelmäßige Supervisionsgespräche und Fallbesprechungen mit den Fachkräften statt.

Sigrids Geschichte, oder wie professionelle Arbeit und Selbsthilfe zusammenwirken

Das Besondere an der Verknüpfung von Frauenschutzarbeit und Mütterzentrum in Zwickau ist die Verbindung von professioneller Sozialer Arbeit mit einem Selbsthilfeprojekt, für das die Laienarbeit konzeptionelle Grundlage ist. Das bedeutet, dass die betroffenen Frauen zugleich

zu verschiedenen Zielgruppen gehören. Als Besucherin oder Nutzerin des Mütterzentrums sind sie keine Klientinnen. Im Kontakt mit den Fachkräften des Frauenschutzprojektes sind sie Klientinnen, unabhängig davon, ob sie so genannt werden oder nicht. Das Frauenschutzprojekt hat also eine eindeutig definierte Zielgruppe, die sich mit der Zielgruppe des Mütterzentrums überschneidet.

Die Mitarbeiterinnen des Frauenschutzprojektes führen die Schutzsuchenden Frauen in das Mütterzentrum ein, führen sie sozusagen von Hilfe zu Selbsthilfe, wie Sigrids Geschichte zeigt. An den Cafédienst- und Kinderzimmerfrauen, also den Laienmitarbeiterinnen, liegt es, ob und wie die Frauenschutzfrauen in das Mütterzentrum integriert werden. Deshalb ist bei den jeweiligen Dienstbesprechungen der Umgang mit diesen Frauen und ihren Kindern immer wieder Thema. Bei Bedarf nehmen die Fachkräfte an den Besprechungen teil, stellen sich den Fragen und geben Informationen weiter. Anfängliche Unsicherheiten können so geklärt werden. Zum Beispiel haben sich die Cafédienstfrauen am Anfang zum Teil überfürsorglich verhalten nach dem Motto: die Frauen haben so viele schlimme Dinge erlebt, deshalb müssen sie jetzt sehr umsorgt werden, oder sie waren extrem vorsichtig und abwartend und haben sich zum Teil in ihren Kompetenzen zurückgenommen. „Wenn mir Fragen gestellt wurden, die nach meinem Verständnis eigentlich von der Fachkraft hätten beantwortet werden müssen, war ich unsicher, ob ich auch antworten kann. Aber die Ina (die Fachkraft) hat mir gesagt, wenn du gefragt wirst, will die Frau deine Meinung, deine Antwort hören. Inzwischen habe ich keine Angst mehr, etwas Falsches zu sagen, und wenn ich es nicht weiß, sage ich es auch“ (Angelika, Cafédienstfrau).

Sigrid und die beiden anderen Frauen haben oft den ganzen Tag im Mütterzentrum verbracht und sich lautstark Raum genommen. Die Kinder waren im Kinderzimmer, auch wenn sie krank waren, oder wurden nicht pünktlich abgeholt, wenn die Frauen unterwegs waren.

Für manche Cafédienst- und Kinderzimmerfrau war das schon eine Herausforderung – es hat ein bisschen die übliche Ordnung gestört. In den Dienstbesprechungen wurde das Verhalten häufig diskutiert: Wie viel Freiraum ist möglich, und wo werden Grenzen gesetzt? Es kann nicht darum gehen, alles zuzulassen, nur weil eine Frau eine furchtbare Vergangenheit hat. Genauso wenig kann es darum gehen, rigide Wert- und Ordnungsvorstellungen auf andere zu übertragen und zu enge Grenzen zu ziehen. Wenn mit den Frauen aus den Schutzwohnungen so umgegangen werden soll wie mit allen anderen Besucherinnen auch, muss jede Mütterzentrumsfrau sich im Alltag entscheiden, wie sie akzeptierend, verständnisvoll und wertschätzend sein kann, ohne grenzenlos zu verschmelzen.

Sigrids Mann war inzwischen nicht tatenlos. Er nahm Kontakt zum Jugendamt auf und beantragte das Sorgerecht für die beiden Kinder. Bei einem Termin im Amt wurde deutlich, dass der Ehemann Sigrid sprachlich überlegen war und sich damit als „guter Vater“ darstellen konnte. Alle Anzeichen deuteten auf einen Sorgerechtsprozess. Dem fühlte sich Sigrid nicht gewachsen,



dazu war die Zeit der Eigenständigkeit zu kurz. Aus der Angst heraus, möglicherweise beide Kinder zu verlieren, traf sie die Entscheidung, die Kinder zu trennen und nur mit einem Kind den Neuanfang zu wagen.

Diese Entscheidung hat bei den Mütterzentrumsfrauen, die Sigrid als regelmäßige Besucherin kannten, zu nächst große Empörung ausgelöst. Es widersprach völlig ihren eigenen mütterlichen Denk- und Handlungsweisen. Damit ist ein Thema berührt, das im Mütterzentrum zum Alltagsgeschäft gehört. Die soziale und kulturelle Vielfalt der Menschen im Mütterzentrum bringt auch unterschiedliche Normen und Lebensvorstellungen mit sich, die aufeinander prallen können. Von Außenstehenden wird oft gefragt, wie die Laien es schaffen, sich ohne eine professionelle Distanz von den teilweise dramatischen Biografien und Entscheidungen der betroffenen Frauen abzugrenzen, ob sie nicht mit der Situation überfordert seien, wie weit sie zu sich selbst auf Distanz gehen können, um nicht unhinterfragt eigene Lebensentscheidungen auf die von Gewalt betroffenen Frauen zu übertragen? Mal davon abgesehen, ob professionelle Fachkräfte all dies können und dass die Frage, wie viel professionelle Distanz in der Arbeit mit Menschen sinnvoll ist, nicht eindeutig beantwortet werden kann, brauchen die Mütterzentrumsfrauen natürlich Ressourcen und Unterstützung, um die Arbeit erfolgreich zu bewältigen. Die Notwendigkeit von Reflexionsräumen gilt für die Arbeit in Selbsthilfeprojekten wie dem Mütterzentrum und im Zusammenhang mit dem Frauenschutzprojekt um so mehr: „Es muß sichergestellt sein [...], daß über die unmittelbare Arbeit hinaus Orte zum Austausch und zum Gespräch, zur Klärung und Entwicklung, auch zur kritischen Auseinandersetzung mit dem eigenen Tun, zur Verfügung stehen. Es muß insbesondere Gesprächsorte für die Frauen geben, die in der direkten Arbeit mit den Krisen und Problemen der Besucherinnen konfrontiert werden. Gesprächsorte, in denen sie ihre Erfahrungen thematisieren und sich darüber austauschen können. Es muß klar sein, wo die Frauen Probleme und Belastungen lassen können, mit denen sie konfrontiert sind. Solche Gesprächsorte (sind) zuverlässig, tragfähig und vertrauensvoll zu gestalten“ (Schrapper 1997, S. 35–36). Ein ausgefeiltes System von Besprechungen, Beratungen, Supervisionen, Fortbildungen ermöglicht bei uns die geforderten Reflexionsräume. Hinzu kommen die vielen für den Mütterzentrumsalltag typischen Zwischen-Tür-und-Angel-Gespräche. Auch für die Fachkräfte sind Fallbesprechungen und Supervision wichtige Instrumente, um herauszuarbeiten, dass eigene Wertvorstellungen zugelassen werden können, sie aber nicht auf andere zu übertragen sind. So wurde auch Sigrids Entscheidung in Besprechungen und Supervisionen thematisiert und das je eigene Verhalten reflektiert. Danach konnten die Frauen unterscheiden, dass es zwischen eigenen Entscheidungen und denen anderer sehr wohl Unterschiede geben darf und dass es keine Norm für angemessenes mütterliches Verhalten gibt. Für die Mütterzentrumsfrauen war das eine nachhaltige Toleranz-erfahrung. Auch wenn sie die Entscheidung letztendlich nicht verstehen, können sie sie akzeptieren und Sigrid mit ungebrochenem Wohlwollen begegnen.

Für Sigrid war es ein weiterer Schritt in Richtung Eigenständigkeit und Selbstvertrauen. Sie hat erfahren:

Ich habe eine umstrittene Entscheidung getroffen, werde trotzdem akzeptiert, und mit mir wird nicht anders umgegangen als vorher.

Wie schon erwähnt, spielen die Fachkräfte eine wichtige Rolle, damit es zu einer gelungenen Verknüpfung von Selbsthilfe und professioneller Arbeit kommt. „Mir war von Anfang an klar, wenn wir das Frauenschutzprojekt machen, dann brauchen wir die Fachkräfte. Nicht nur, weil es solche Vorschriften gibt, sondern weil es dafür Kenntnisse braucht, die ich nicht habe. Deswegen war es für mich eine große Erleichterung zu wissen, da kommen zwei Frauen, die sich auskennen“ (Angelika, Cafédienstfrau). Die Meinung von Angelika ist kein Einzelfall, so wie sie haben es die meisten Frauen gesehen. Generell gesprochen mussten alle Beteiligten die Anforderung meistern, ein von gegenseitiger Wertschätzung und Anerkennung getragenes Verhältnis zu entwickeln. Es ist wichtig, dass sich beide Seiten als gleichwertige Partnerinnen fühlen und sich aus dieser Position heraus wechselseitig Rat und Unterstützung holen und geben können, ohne sich klein und unwissend zu fühlen. „Als ich im Mütterzentrum anfang, war ich erst einmal unsicher“, reflektiert eine Mitarbeiterin des Frauenschutzprojektes, „das hat sich inzwischen gelegt. Ich bin gelassener geworden, und ich habe den Selbsthilfegedanken verinnerlicht, nicht vorzudenken, was gut für die Betroffenen ist, sondern sie dabei zu unterstützen, ihren eigenen Weg zu finden.“ Damit ist eine zentrale Wechselwirkung zwischen Mütterzentrum und Frauenschutz beschrieben: Das Konzept der Selbsthilfe, tragend für die Mütterzentrumsarbeit, wird auch für die professionelle Arbeit handlungsleitend. Ob es zu einer erfolgreichen Zusammenarbeit kommt, hängt letztlich immer von den einzelnen Menschen ab, von ihrer jeweiligen Lebensgeschichte, ihrer Bereitschaft, sich zu öffnen und einzulassen, von ihrer Neugier auf neue und fremde Situationen und Bedingungen, ihrer Lebensfreude und der Lust am eigenen Tun.

Von Gewalt betroffene Frauen haben oft eine lange Leidensgeschichte hinter sich. Trotzdem ist es für viele ein langer Prozess, bis sie sich letztlich entscheiden, von zu Hause wegzugehen. Vertrauliche Gespräche, wie sie im Mütterzentrum stattfinden, wirken hierbei unterstützend. Für viele Frauen ist das erleichternd, weil sie nicht in eine offizielle Beratungsstelle gehen müssen. Das Mütterzentrum ist ein offenes Haus, in das viele Frauen gehen, ohne dass sie von außen problemidentifiziert sind. Der Zugang zum Mütterzentrum ist damit anonym. Es ist auch nicht zwingend, vorher einen Termin zu vereinbaren, und die Kinder können problemlos mitgebracht werden. Nicht nur in dieser Hinsicht ist das Mütterzentrum Modell für eine andere Beratungskultur. Die beiden Fachkräfte waren anfänglich mit einem Beratungssetting konfrontiert, das im professionellen Alltag eher unüblich ist. Weil zu Beginn des Projektes noch kein eigener Raum im Mütterzentrum zur Verfügung stand, fanden viele Gespräche und Beratungen eben auch im öffentlichen Raum, in der Caféstube, statt. Für die Fachkräfte sind das erhöhte Anforderungen. Sie müssen sich einerseits auf den Gesprächsinhalt einlassen und gleichzeitig den Schutz der Rat suchenden Frauen im öffentlichen Raum gewährleisten. Durch solche Beratungssituationen ändert sich die Einstellung zur Beratung an sich. Die

Gespräche werden von den anderen Frauen in der Cafestube wahrgenommen. Ein Problem zu haben oder sich in einer schwierigen Lebenssituation zu befinden wird zu einem selbstverständlichen Teil des Alltages, der es anderen Frauen erleichtert, ihre Sorgen ebenfalls öffentlich zu machen, ohne sich klein und minderwertig zu fühlen. Beratung wird angstfreier und verliert das potenzielle Hierarchiegefälle zwischen Rat suchenden und beratenden Frauen. Die Fachkräfte agieren nicht hinter verschlossenen Türen, sie können erlebt und beobachtet werden, nicht nur in ihrer Rolle, sondern auch im persönlichen Umgang mit Menschen. Den eigenen Raum gibt es inzwischen, aber nach wie vor findet ein Teil der Gespräche in der Cafestube statt, weil die Fachkräfte inzwischen ganz selbstverständlich den öffentlichen Raum nutzen und sich mit ihren Klientinnen dort hinsetzen. Umgekehrt werden sie von den Frauen aus den Schutzwohnungen häufig in der Cafestube angesprochen.

Der integrative Ansatz, auf dem das Konzept „Frauenschutz im Mütterzentrum“ basiert, wirkt sich in allen Phasen oder Stationen gleichermaßen aus, die die Betroffenen in der Regel im Frauenschutz durchlaufen, und begünstigt die Entscheidung für ein eigenständiges Leben. Der Weg in die Frauenschutzeinrichtung markiert für die von Gewalt, Misshandlung und Abhängigkeit betroffenen Frauen Ende und Ankunft zugleich. Die akute Bedrohung durch den Partner ist zunächst beendet, und es beginnt ein Leben in einem neuen Zusammenhang, in dem Schutz und Unterstützung in der Krise erhofft werden, ohne jedoch schon zu wissen, wie es weitergeht.

In dieser ersten Phase – Ankunft und Krise – steht die psychosoziale Versorgung der Frauen und Kinder im Mittelpunkt. In Sigrids Fall waren sowohl die intensiven Gespräche mit den Fachkräften über ihre Situation, die Unterstützung und Begleitung bei den notwendigen Behördengängen als auch die Nutzung des Mütterzentrums mit den vielfältigen Kontaktmöglichkeiten von großer Bedeutung.

Nach der Ankunft und der Bewältigung der ersten Schritte wird das Leben in der Frauenschutzeinrichtung zum Alltag. Beziehungsklärung, Trennung oder Rückkehr, Stärkung des Selbstwertgefühls, Erweiterung der Handlungskompetenz und die Bildung von sozialen Netzwerken sind wichtige Themen, die in dieser Zeit anstehen, und bei der Auseinandersetzung mit ihnen werden die Weichen für die weitere Entwicklung gestellt. Sigrids Entscheidung, ein Kind beim Vater zu lassen und dafür nicht verurteilt zu werden, sondern emotionale und praktische Unterstützung von den Fachkräften und den Mütterzentrumsfrauen zu bekommen, hat viel dazu beigetragen, dass sie den Schritt der endgültigen Trennung vollziehen konnte.

Für die Entwicklung von Autonomie und die Stärkung ihres Selbstwertgefühls brauchen Frauen eigene soziale Bezüge. Erfahrungen aus der Frauenhausarbeit zeigen, dass die Frauen ihre Situation dort als Entwertung empfinden, sich oft sogar in eine weitere Abhängigkeit von den Mitarbeiterinnen begeben (Böhnisch und Funk 2002, S. 272). Dem wirkt die Verknüpfung von Frauenschutz und Mütterzentrum entgegen, wofür Sigrids Geschichte



ein beredter Beweis ist. Nicht allein auf die Fachkräfte angewiesen zu sein, sondern aus dem großen Kreis der Frauen im Mütterzentrum Ansprechpartnerinnen, Vertraute auszuwählen, hat auch bei Sigrid das Gefühl gestärkt, selbsttätig und eigenverantwortlich zu sein. Sie hat die Möglichkeit genutzt, Beziehungen einzugehen, Freundschaften zu schließen auch mit Frauen, die in einer anderen Lebenssituation sind wie sie, und das hat ihr das Gefühl genommen, isoliert und ausgeschlossen zu sein. Dies und die begleitenden Gespräche mit den Fachkräften haben ihr die Sicherheit gegeben, nicht mehr auf den Partner angewiesen zu sein und eigenständig leben zu können. So konnte sie auch die dritte Phase – Auszug und Abschied – bewältigen. Wobei der Abschied im Mütterzentrum kein endgültiger war.

Mit Unterstützung der Fachkräfte fand Sigrid bald eine eigene Wohnung. Sie vereinbarte ein wechselseitiges Besuchsrecht mit ihrem ehemaligen Mann und reichte die Scheidung ein. Nach dem Auszug aus der Frauenschutzwohnung kam Sigrid weiterhin regelmäßig ins Mütterzentrum. Im Rahmen der Nachbetreuung nutzte sie die Unterstützung der Fachkräfte und pflegte ihre Kontakte in der Cafestube. In dieser Zeit veränderte sich ihre Nutzung des Mütterzentrums. Sehr eigenständig nahm sie die verschiedenen Angebote des Mütterzentrums in Anspruch. Sie ließ sich in der Infothek beraten, verbrachte viel Zeit mit ihrem Kind im Kinderzimmer. Dort stellte sie erstaunt fest, dass sie mit ihrem eigenen und auch mit fremden Kindern gut umgehen kann. Die Zuschreibungen ihres Mannes, nicht in der Lage zu sein, Kinder zu erziehen, war tief verinnerlicht. In vielen Gesprächen und im gemeinsamen Tun mit den Kinderzimmerfrauen konnte sie ihre Fähigkeiten erkennen und erweitern. Nach diesen Erfahrungen konnte ihr der Wunsch erfüllt werden, im Mütterzentrum zu arbeiten. Im Rahmen einer Maßnahme nach dem Bundessozialhilfegesetz (BSHG) hatte sie hier einen bezahlten Arbeitsplatz. In der vertrauten Umgebung des Mütterzentrums wagte sie, sich in fremden Tätigkeiten auszuprobieren und einer geregelten Arbeit nachzugehen. In dieser Tätigkeit erfuhr Sigrid das erste Mal im Leben vorbehaltlose Anerkennung und Wertschätzung ihrer Arbeit. Das war für sie ein entscheidender Schritt in eine selbstbestimmte und eigenverantwortliche Zukunft.

Wenn Frauen aus einem Frauenhaus in ihre eigene Wohnung ziehen, verlieren sie ihren Bezugsrahmen, der ihnen bislang Raum und Sicherheit für eigenständige Entwicklungsprozesse gegeben hat. Auch wenn sie stolz sind über ihre Kraft und das, was sie geschafft haben, sind sie doch plötzlich konfrontiert mit den Schwierigkeiten einer eigenständigen Lebensgestaltung. „Das Wegfallen der Lebendigkeit und Unterstützung des Frauenhauses und vor allem des alltäglichen Kontaktes mit den anderen Bewohnerinnen wird von vielen Frauen als Mangel wahrgenommen, der beängstigt und verunsichert. [...] Sie wenden sich mit der Bitte um Unterstützung an vertraute Frauenhausmitarbeiterinnen. [...] Doch für ehemalige Bewohnerinnen und ihre Kinder ist kaum Raum und Zeit im Frauenhausalltag vorhanden“ (Ennen 1998, S. 74–75). Der offene Treff im Mütterzentrum bietet dagegen weit reichende Nachbetreuungsmöglichkeiten, wenn sie gewollt sind. Das Mütterzentrum als vertrauter Ort bleibt als Anlaufstelle bei Problemen und als Ort

von Gemeinschaft und Zugehörigkeit erhalten. Die bestehenden Kontakte können ohne vorherige Verabredung weitergeführt werden. Ansprechpartnerinnen auch bei Schwierigkeiten sind die kompetenten Mütterzentrumsfrauen, zu deren Aufgabe es gehört, sich um Menschen zu kümmern. Der Kontakt hat jetzt jedoch eine andere Qualität. Die Frauen kommen nicht wie anfangs als Hilfesuchende, sondern als eigenständige Nutzerinnen. Bei Bedarf können sie sich darüber hinaus auch weiterhin an die Fachkräfte wenden.

Als Sigrid bei ihrem Kind einen Entwicklungsrückstand bemerkte, konnte sie im Rahmen der Nachbetreuung mit der Unterstützung der Fachkräfte die Unterbringung in einer Tagesgruppe erreichen. Diesen Schritt konnte sie ohne Schuldzuschreibungen und Versagensvorwürfe machen.

Sensibilisierung für gewalttätige Beziehungen

Das Frauenschutzprojekt im SOS-Mütterzentrum in Zwickau hat seine Bewährungsprobe bestanden. Im vierten Jahr seines Bestehens ist es den Kinderschuhen entwachsen und zu einem Modell geworden, das richtungsweisend für das System der Sozialen Arbeit sein kann.

Anfängliche Befürchtungen, ob die zu gewährleistende Anonymität und der notwendige Schutz der Frauen in Verbindung mit dem offenen Haus „Mütterzentrum“ aufrechterhalten werden können, haben sich nicht erfüllt. Die Vermutung, dass die gewalttätigen Männer leicht herausfinden können, wo sich ihre Frauen und Kinder aufhalten, und es zu bedrohlichen Situationen kommen kann, hat sich ebenfalls nicht bestätigt. In den vergangenen Jahren hat es keinen Zwischenfall dieser Art gegeben. Wichtig ist aber, dass die Wohnungen wirklich anonym bleiben. Nichtsdestotrotz bleibt ein gewisses Restrisiko. Auch bei Frauenschutzeinrichtungen, die nicht mit einem offenen Bereich verknüpft sind, besteht immer die Gefahr, dass ihr Standort bekannt wird – und das passiert auch tatsächlich: Szenen mit randalierenden Partnern haben sich schon vor etlichen Frauenhäusern abgespielt.

Eine andere Befürchtung war, dass sich die Problemfelder des Frauenschutzes in das Umfeld des Mütterzentrums verlagern und zu einer Stigmatisierung des Mütterzentrums führen, dass der Charakter eines offenen Hauses für Menschen aus unterschiedlichen sozialen Schichten und Kulturen verloren gehen könnte. Auch das ist nicht eingetroffen. Solche Befürchtungen beruhen unter anderem auf dem Bild, dass Gewalt gegen Frauen eher sozial randständige Gruppen betrifft. Nach über zwanzig Jahren Frauenschutzarbeit ist jedoch deutlich geworden: Gewalt in Partnerschaft und Familie existiert in allen sozialen Schichten.

Gewalttätige Beziehungen stehen seit Bestehen des Frauenschutzprojektes im Mittelpunkt vieler Gespräche und Diskussionen im Mütterzentrum. Gewalt wurde auch hier von vielen Frauen als ein Problem randständiger Familien gesehen, das mit ihrem eigenen Alltag nichts zu tun hat. Im direkten Kontakt mit den betroffenen Frauen erleben sie, dass es jede treffen kann. Die

Frage, das sind doch Frauen wie du und ich, wie kann ihnen das passieren?, ist einem einfühlsamen und mitfühlenden Verständnis gewichen. Die Frauen sind sensibler geworden gegenüber gesellschaftlichen Ursachen männlicher Gewalt an Frauen und Kindern. Mit viel Unverständnis wird dagegen reagiert, wenn die Frauen zu ihren gewalttätigen Partnern zurückgehen. Hier waren die Frauenschutzmitarbeiterinnen besonders gefordert. In vielen Gesprächen mit den Mütterzentrumsfrauen haben sie das Verhalten der Frauen und die Ursachen für die Rückkehr erklärt. Sie haben um Toleranz geworben und deutlich gemacht, dass jede Frau für sich entscheidet und dass die Entscheidung nicht verstanden, aber respektiert werden muss wie in anderen Dingen auch.

Ein immer währendes Ziel der Mütterzentrumsarbeit ist die aktive Gestaltung einer mütter-, kinder- und familienfreundlichen Öffentlichkeit. Dieses Anliegen konnte mit der Integration des Frauenschutzprojektes ausgeweitet werden. Die bereits vorhandenen Möglichkeiten einer gezielten präventiven und nachsorgenden Arbeit können jetzt noch bewusster und systematischer genutzt werden. Die Arbeit mit Frauen und Kindern in spezifischen Problemlagen und Gefährdungen, die immer schon im Mütterzentrum geleistet wurde, kann fokussiert und auf besonders gefährdete Frauen ausgerichtet werden. „Es ist gut, dass wir das Frauenschutzprojekt angegliedert haben“, resümieren die Frauen des SOS-Mütterzentrums, „es ist im Wesentlichen so umgesetzt, wie wir es konzipiert haben, es passt in den Mütterzentrumsalltag, es ist eine Bereicherung unserer Arbeit und des Mütterzentrums, es hat uns in unserem Selbsthilfekonzent nicht eingeschränkt. Ich meine, dass wir im Gegenteil den Selbsthilfegedanken umfassender auch in diesem Bereich Sozialer Arbeit verankern konnten. Nicht zuletzt hat es sich für die betroffenen Frauen positiv ausgewirkt.“

Sigrid lebt heute in einer neuen Partnerschaft und hat ihr drittes Kind bekommen. Auch nach dem Auslaufen der BSHG-Maßnahme ist sie regelmäßige Besucherin im Mütterzentrum.



1

In Zwickau etablierte sich nach der Wende ein Frauenhaus in städtischer Trägerschaft. Das Haus war mit seinen zwanzig Plätzen anfänglich stark ausgelastet. Im Laufe der Zeit ging die Nutzung zurück. Dies war sicher kein Resultat einer rückläufigen Nachfrage. Das vorhandene Angebot entsprach nicht dem Bedarf. So hatte das Frauenhaus beispielsweise keine eigene Telefonnummer und konnte nur über das Sozialamt erreicht werden; die Aufnahme in das Frauenhaus konnte lediglich in der Zeit von acht Uhr bis sechzehn Uhr erfolgen. Nach sechzehn Uhr bestand nur die Möglichkeit, auf eigene Kosten in eine Pension zu gehen. Wegen einer Rückforderung des Hauses stand am Ende nur noch eine Wohnung mit einer Mitarbeiterin zur Verfügung. Es waren die aktiven Frauen in Zwickau, die diese unbefriedigende Situation ändern wollten. Das Frauennetzwerk Zwickau, das von Frauen des SOS-Mütterzentrums mit gegründet wurde und in dem Vertreterinnen der örtlichen Fraueninitiativen sowie die Gleichstellungsbeauftragten aus Stadt und Land zusammenarbeiten, erarbeitete Kriterien, wie der Frauenschutz beschaffen sein müsste, um dem tatsächlichen Bedarf der Schutz suchenden Frauen und Kinder zu entsprechen. Parallel dazu gab es Überlegungen in der Stadtverwaltung, den Frauenschutz in freie Trägerschaft zu übergeben.

Gabriele Friedrich, Jahrgang 1965, Erzieherin; seit 1991 an der Gründung und dem Aufbau des SOS-Mütterzentrums in Zwickau beteiligt, seit 1994 Leiterin des Mütterzentrums. In dieser Arbeit ist es ihr ein besonderes Anliegen, Arbeits- und Beschäftigungsmöglichkeiten für Frauen zu schaffen.

Hannelore Weskamp, Jahrgang 1949, Diplompädagogin, Soziotherapeutin (Fritz-Pearls-Institut), bis Mitte 2001 Mitarbeiterin im SOS-Mütterzentrum Salzgitter und Projektleiterin der dortigen Jugendwerkstatt; freiberufliche Bildungs- und Beratungsarbeit, Supervisionstätigkeit.

Literatur

Böhnisch, Lothar & Funk, Heide (2002). *Soziale Arbeit und Geschlecht. Theoretische und praktische Orientierungen*. Weinheim: Juventa.

Brückner, Margrit (1998). *Wege aus der Gewalt gegen Frauen und Mädchen. Eine Einführung*. Frankfurt am Main: Fachhochschulverlag.

Ennen, Gunda (1998). Über die Situation der Frauen und Kinder nach dem Auszug aus dem Frauenhaus und die Notwendigkeit nachgehender Betreuung. In *Frauen helfen Frauen e.V. (Hrsg.), 20 Jahre autonome Hamburger Frauenhäuser* (S. 74–75). Anschrift: 20557 Hamburg, Amandastraße 58.

Rudeck, Reinhard (2000). Beratung im öffentlichen Raum. Zwischen sozialer Unterstützung und lebensweltorientierter Beratung. In *Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.), Die Rückkehr des Lebens in die Öffentlichkeit. Zur Aktualität von Mütterzentren* (S. 136–151). Neuwied: Luchterhand.

Schraper, Christian (1997). Selbsthilfe und Sozialleistung – Chancen, Bedingungen und Gefährdungen der Laienarbeit am Beispiel der Mütterzentren. In *Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.), Mütterzentren im Dialog. Zwischen Selbsthilfe und professioneller Unterstützung. Dokumentation zum Fachtag am 1.10.1996 anlässlich der Eröffnung des SOS-Mütterzentrums Zwickau* (S. 28–40). München: Eigenverlag.

SOS-Mütterzentrum Zwickau (2002). *Frauenschutz im Mütterzentrum. Ein Projekt zwischen Selbsthilfe und professioneller Unterstützung*. Zwickau: Eigenverlag.

Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.) (2000). *Alles unter einem Dach. Einblicke in das SOS-Mütterzentrum Salzgitter. Praxisband 1 der SPI-Schriftenreihe*. München: Eigenverlag.

Weskamp, Hannelore (2000). „Bunte Teams“ im Mütterzentrum. In *Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.), Die Rückkehr des Lebens in die Öffentlichkeit. Zur Aktualität von Mütterzentren* (S. 125–135). Neuwied: Luchterhand.





Praxis der Hilfestellung im Leistungskanon der erzieherischen Hilfen – Disparitäten in altersklassen- und geschlechtsspezifischer Analyse*

Disparitäten, also Unterschiedlichkeiten in der Häufigkeit und der Art, in der erzieherische Hilfen insgesamt und in der Differenzierung innerhalb des Leistungsspektrums der §§ 27,2 und 28 bis 35 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) etwa im Vergleich von Kreisen genutzt werden, sind Folge eines hochkomplexen Zusammenwirkens einer Vielzahl von Einflüssen und Faktoren (Bürger, Lehning und Seidenstücker 1994; Bürger 1999). Dieses vielschichtige Bedingungsgefüge in seinem Facettenreichtum zu entfalten ist im Rahmen des vorliegenden Beitrages nicht leistbar. Er beschränkt sich deshalb lediglich auf den Aspekt der Praxis der Hilfestellung von erzieherischen Hilfen, und selbst diesen beleuchtet er nur in Ausschnitten. Im Zentrum der Betrachtungen stehen nämlich die Ergebnisse von Definitions- und Entscheidungsprozessen über Hilfen zur Erziehung unter einem zunächst rein deskriptiven Aspekt. Warum es Sinn macht, ja notwendig ist, sich mit der Praxis erzieherischer Hilfen auch unter solchen spezifischen Blickwinkeln zu beschäftigen, wird am Ende des Beitrages erörtert. Die Ausführungen basieren auf Teilergebnissen eines umfangreichen Berichtes, der die unterschiedliche Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen im Vergleich von zweiundzwanzig Stadt- und Landkreisen in Württemberg-Hohenzollern (1) in einem wesentlich breiter angelegten Gesamtzusammenhang untersucht (Bürger 2002).

Fragestellung und empirische Basis

Dass es hinsichtlich der quantitativen Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen – wie im Übrigen auch hinsichtlich zahlreicher anderer Merkmale im Jugendhilfeleistungsprofil – im Vergleich von Kreisen beziehungsweise Jugendamtsbezirken erhebliche Unterschiede gibt, gehört inzwischen zum Allgemeinwissen der Profession. Ebenso selbstverständlich arbeiten viele Jugendämter im Kontext mehr oder minder komplex (und damit auch mehr oder minder sachgerecht) angelegter Vergleichs- und Berichtskonzepte daran, ihren Standort innerhalb dieser disparaten Verhältnisse zu bestimmen. Solche vergleichenden Betrachtungen können beispielsweise offen legen, wie bedeutsam die ambulanten und teilstationären Hilfen gegenüber den stationären Hilfen in

einem Kreis sind, ob das in den §§ 27,2 bis 35 KJHG angelegte breite Leistungsspektrum überhaupt umfassend genutzt wird oder ob es erkennbare Angebots- und Leistungsschwerpunkte einerseits und Angebots- und Leistungslücken andererseits gibt.

So vernünftig solche vergleichenden Betrachtungen dem Grunde nach sind, so tragen sie doch erhebliche Unschärfen in sich. Völlig im Ungewissen bleibt in deren Kontext nämlich in der Regel die Frage, wie die „Binnenstruktur“ in der Nutzung des Leistungskanons der erzieherischen Hilfen unter den Merkmalen des Alters und des Geschlechtes der jungen Menschen aussieht, die im Rahmen dieser Hilfen gefördert werden. Sicherlich weiß man, dass die Altersstrukturen der Adressaten der einzelnen Hilfearten recht unterschiedlich sind. Und es gibt alltagstheoretische Annahmen über die jeweiligen Nutzergruppen, wie etwa die, dass die Adressaten der Sozialpädagogischen Familienhilfe eher Familien mit einem beziehungsweise mehreren jüngeren Kindern sind und dass stationäre Hilfen in Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen eher für Jugendliche genutzt werden.

Gerade solche Einschätzungen tragen aber auch die Annahme einer Typologie in der Nutzung des Leistungskanons der Hilfen zur Erziehung in sich, also Einschätzungen darüber, welche Altersgruppen eben „typischerweise“ für welche Hilfeart infrage kommen. Ähnlich verhält es sich mit dem Merkmal „Geschlecht“, auf das bezogen ebenfalls Annahmen zur geschlechtstypischen Inanspruchnahme bestehen. Nur: Was wissen wir eigentlich darüber? Ist es so – genau dies unterstellen derartige Typologien nämlich implizit –, dass es einen erkennbaren professionellen Konsens, eine zumindest weitgehend ähnliche Praxis der Hilfestellung unter diesen Aspekten gibt?

Diese Fragen werden im Folgenden auf der empirischen Grundlage einer Vollerfassung von 5 118 Fällen untersucht, die von zweiundzwanzig Jugendämtern im Jahr 1999 im Leistungskanon der Hilfen nach den §§ 29 bis 34 (2) KJHG neu gewährt wurden. Datenquelle ist die amt-

* Entnommen aus „Forum Erziehungshilfen“, Heft 4, 2002. Mit freundlicher Genehmigung der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH).

liche Kinder- und Jugendhilfestatistik (3). Wenngleich diese Statistik bekanntlich nicht frei von Fehlerquellen ist, so ist die Erfassung der neu begonnenen Hilfen vergleichsweise zuverlässig, weil der Beginn von Hilfen in Jugendämtern statistisch wesentlich vollständiger dokumentiert wird als deren Beendigung. Neben diesem pragmatischen Vorteil werden die Neufälle dem zu untersuchenden Gegenstand aber auch aus sachlichen Gründen am besten gerecht, weil sie – anders als etwa die Stichtagsdaten zur Inanspruchnahme zum 31. Dezember eines Jahres – das jüngste Entscheidungsverhalten in der Ausgestaltung erzieherischer Hilfen abbilden. Auf dieser empirischen Basis wird im Folgenden die Praxis der Hilfgewährung in der Nutzung des Leistungskanons der Hilfen nach den §§ 29 bis 34 KJHG unter altersklassen- und geschlechtsspezifischen Aspekten betrachtet. Die Einwohnerzahl der zweiundzwanzig Kreise (davon drei Stadt- und neunzehn Landkreise) – dies als Hintergrundinformation – streut zwischen 118 000 Einwohnern und 587 000 Einwohnern, die Zahl der im Jahr 1999 begonnenen Hilfen zur Erziehung in der Summe der §§ 29 bis 34 KJHG zwischen 56 und 616 Fällen.

Disparitäten in altersklassenspezifischer Perspektive

Altersklassenspezifische Analysen zur Inanspruchnahme der Hilfearten lassen sich unter zwei je für sich betrachteten interessanten Blickwinkeln betreiben. Einerseits kann man der Frage nachgehen, wie bedeutsam, bezogen auf die einzelnen Altersklassen, die einzelnen Hilfearten sind. Alltagspraktisch ließe sich dieser Blickwinkel etwa so formulieren: Welche Hilfen werden genutzt, wenn Professionelle eine Hilfe zur Erziehung für unter Sechsjährige (analog: Sechs- bis Zwölfjährige, Zwölf- bis Fünfzehnjährige et cetera) für erforderlich halten? Andererseits kann man danach fragen, wie im Blick auf die jeweiligen Hilfeformen deren Nutzung für unterschiedliche Altersgruppen aussieht. Alltagspraktisch hieße dies: Welche Altersgruppen haben Professionelle im Blick, wenn sie an bestimmte Hilfeformen denken? Beide Fragestellungen zielen also auf die Herausbildung von Inanspruchnahmeprofilen, die einmal auf die Praxis der Hilfgestaltung in Bezug auf Altersgruppen und einmal in Bezug auf die Hilfeart abheben.

Was hier zunächst ein wenig abstrakt klingt, wird sich anhand der folgenden Datenaufbereitungen nachvollziehbarer erschließen.

Die erste Tabelle differenziert die Inanspruchnahme der 1999 neu begonnenen 5118 Hilfen unter dem Gesichtspunkt der Inanspruchnahme, bezogen auf die jeweilige

Altersklasse, also im Sinne der Frage: Welche Hilfen werden genutzt, wenn Professionelle eine Hilfe zur Erziehung für unter Sechsjährige (analog: Sechs- bis Zwölfjährige, Zwölf- bis Fünfzehnjährige et cetera) für erforderlich halten?

Die Aussagekraft dieser Tabelle erschließt sich im Lesen der Zeilen. Bezogen auf die jeweilige Altersklasse, wurden für jede Hilfeart absolute Fallzahlen ausgewiesen und in der Nebenspalte ein Prozentwert zugewiesen. Diese Prozentwerte errechnen sich als Anteil dieser Fallzahl an der Summe der (grau unterlegten) Gesamtzahl aller für diese Altersklasse im Jahr 1999 neu begonnenen Hilfen. Am Beispiel der Null- bis unter Sechsjährigen zeigt sich also, dass keine Hilfe nach § 29, 38 Hilfen nach § 30, 488 Hilfen nach § 31 (4), 33 Hilfen nach § 32, 213 Hilfen nach § 33 und 100 Hilfen nach § 34 gewährt wurden. Diese Fallzahlen ergeben als Anteile an den 872 für die Null- bis unter Sechsjährigen im Jahr 1999 insgesamt neu begonnenen Hilfen den jeweils zugewiesenen Prozentwert. Die beiden rechten Spalten zeigen, dass von der Gesamtzahl aller in dieser Altersklasse begonnenen 872 Hilfen 64% auf die nichtstationären (§§ 29–32) und 36% auf die stationären (§§ 33, 34) Hilfen entfielen.

Der Erkenntnisgewinn dieser altersklassendifferenzierten Analysen wird deutlich, wenn man die Verteilung in der unteren Summenzeile, also bezogen auf die Null- bis unter Einundzwanzigjährigen insgesamt, im Vergleich zu denen der jeweiligen Altersklassen betrachtet. Während bezogen auf die Gesamtpopulation die Hilfe nach § 34 mit einem Anteil von 50% die mit Abstand am häufigsten gewährte Hilfeform war, lag der Anteil der Hilfen nach den §§ 29–32 deutlich niedriger zwischen 12% und 18%. Die Vollzeitpflege wurde von allen erfassten Hilfen mit 10% am wenigsten genutzt. Insgesamt sind die nichtstationären Hilfen mit einem Anteil von 60% an allen 1999 gewährten Hilfen spürbar stärker vertreten als die stationären.

Ein völlig anderes Bild ergibt sich nun im Blick auf die einzelnen Altersklassen. Es zeigt sich nämlich:

- bei den unter Sechsjährigen ist ganz klar die Sozialpädagogische Familienhilfe – also eine nichtstationäre Hilfe! – mit einem Anteil von 56% die am häufigsten genutzte Hilfe; an zweiter Stelle folgt die Vollzeitpflege – also die Hilfeform, die, bezogen auf die Null- bis unter Einundzwanzigjährigen, die am wenigsten genutzte Hilfe ist;
- bei den Sechs- bis unter Zwölfjährigen findet sich mit 76% der höchste Anteil nichtstationärer Hilfen, wobei die Sozialpädagogische Familienhilfe – ebenso wie die Vollzeitpflege – erheblich an Bedeutung verliert (5);

Tabelle 1:

Inanspruchnahme der verschiedenen Hilfearten für spezifische Altersgruppen

	§ 29		§ 30		§ 31		§ 32		§ 33		§ 34		§§ 29–34 Summe	§§ 29–32 %	§§ 33, 34 %
	Fallz.	%													
0–u. 6	0	0	38	4	488	56	33	4	213	24	100	11	872	64	36
6–u.12	571	31	99	5	244	13	492	26	145	8	312	17	1861	76	24
12–u.15	119	13	142	15	53	6	137	15	86	9	384	42	921	49	51
15–u.18	167	15	232	21	28	3	34	3	62	6	582	53	1105	42	58
über 18	76	21	107	30	0	0	0	0	6	2	170	47	359	51	49
gesamt	933	18	618	12	813	16	696	14	510	10	1548	30	5118	60	40

- in der Gruppe der Zwölf- bis unter Fünfzehnjährigen setzten die Hilfen nach § 34 geradezu sprunghaft ein, insgesamt dominieren hier erstmals die stationären Hilfen mit 51 %;
- in der Altersgruppe der Fünfzehn- bis unter Achtzehnjährigen wird der Stellenwert der stationären Hilfen noch gewichtiger,
- während bei den über Achtzehnjährigen die nichtstationären Hilfen (in Gestalt der §§ 29 und 30) wieder bedeutsamer werden.

So weit also einige Kernbefunde zur Nutzung der Hilfearten, bezogen auf die einzelnen Altersgruppen und berechnet auf der Grundgesamtheit der 5118 Neufälle in der Summe aller zweiundzwanzig Kreise. Sie sind, für sich betrachtet, nicht uninteressant, sagen aber natürlich noch nichts über Disparitäten in der Praxis verschiedener Jugendämter aus. Im Blick auf unsere zentrale Fragestellung sind diese Befunde jedoch insofern wichtig, weil sie die Ausgangsverteilung beschreiben, an der nun überprüft werden soll, ob die in dieser Tabelle erkennbare Nutzung der Hilfearten innerhalb der Altersklassen eine „typische“ Inanspruchnahme abbildet, die sich in allen Kreisen zumindest ähnlich findet, oder ob es diesbezüglich doch größere Disparitäten in der Nutzung des Hilfekanons für die jeweiligen Altersklassen in den Kreisen gibt.

Methodisch erfolgt diese Überprüfung, indem für jeden Kreis alle dort im Jahr 1999 begonnenen Hilfen analog zur Tabelle 1 aufbereitet und die so generierten zweiundzwanzig Tabellen auf Kongruenzen und Inkongruenzen hin abgeglichen werden. Im Ergebnis dieser Betrachtungen – die hier natürlich aus Platzgründen nicht tabellarisch möglich sind – zeigte sich beispielsweise, dass

- in der Altersklasse der unter Sechsjährigen der Anteil, den die stationären Hilfen an allen 1999 neu gewährten Hilfen hatten, zwischen 16 % und 54 % streute,
- der Anteil der Hilfen in Heimerziehung, bezogen auf die unter Sechsjährigen, zwischen 0 % und 50 % lag,
- sich der Anteil der Sozialpädagogischen Familienhilfe bei den unter Sechsjährigen zwischen 19 % und 85 % bewegte,
- in der Altersklasse der Sechs- bis unter Zwölfjährigen, auf die im Verbandsgebiet insgesamt der weitaus höchste Anteil nichtstationärer Hilfen entfällt, deren Anteil zwischen 27 % und 96 % streute,
- bei den Zwölf- bis unter Fünfzehnjährigen, bezüglich deren im Verbandsgebiet insgesamt geradezu sprunghaft die Inanspruchnahme der Heimerziehung einsetzt, der Anteil dieser Hilfe zwischen 10 % und 61 % streute,
- in der Gruppe der Fünfzehn- bis unter Achtzehnjährigen, die im Verbandsgebiet insgesamt den deutlich

höchsten Anteil der stationären Hilfen aufweist, eine erhebliche Bandbreite von 16 % bis 84 % besteht.

Auch wenn zu bedenken ist, dass sich in dieser ausdifferenzierten kreisbezogenen Datenaufbereitung gelegentlich recht kleine absolute Fallzahlen und damit Prozentverteilungen ergeben, die mit gewissen Vorbehalten zu lesen sind (6), so legen diese Ergebnisse doch ganz erhebliche Disparitäten in der Nutzung des Leistungskanons der Hilfen offen. Dass die These einer typischen Gewährung der erzieherischen Hilfen innerhalb bestimmter Altersgruppen nicht haltbar ist, wird allemal evident.

Im Blick auf die Begrenzung des Umfangs dieses Beitrages muss darauf verzichtet werden, die Befunde unter sozialpädagogischem Blickwinkel zu kommentieren, zumal es nun noch um die altersklassendifferenzierten Analysen unter dem Aspekt der Inanspruchnahme der jeweiligen Hilfearten für verschiedene Altersgruppen gehen soll. Damit geht es jetzt um die eingangs „alltagspraktisch“ formulierte Frage: Welche Altersgruppen haben Professionelle im Blick, wenn sie an bestimmte Hilfeformen denken? Dazu sind die bisher schon verwendeten Daten in Tabelle 2 in anderer Weise aufbereitet.

Diese Tabelle ist in Spalten zu lesen. Die (grau unterlegte) untere Zeile bildet je Hilfeart die Summe der nach diesem Paragraphen gewährten Hilfen ab und setzt diese absolute Fallzahl gleich 100 %. Für jede Altersgruppe ist dann ausgewiesen, welchen prozentualen Anteil sie an dieser Gesamtfallzahl hatte. Am Beispiel der Hilfen nach § 33 sieht man also, dass von den 510 im Jahr 1999 gewährten Hilfen dieser Art 42 % auf die unter Sechsjährigen, 28 % auf die Sechs- bis unter Zwölfjährigen, 17 % auf die Zwölf- bis unter Fünfzehnjährigen, 12 % auf die Fünfzehn- bis unter Achtzehnjährigen und 1 % auf die über Achtzehnjährigen entfielen. Beschreibt man nun die Inanspruchnahmeprofile der Hilfearten in der summarischen Betrachtung der 5118 Neufälle, dann ergeben sich folgende Feststellungen:

- der Schwerpunkt in der Nutzung der Sozialen Gruppenarbeit (§ 29) liegt mit 61 % eindeutig bei den Sechs- bis unter Zwölfjährigen; sie ist zudem, aber eben spürbar geringer, in den älteren Altersgruppen relevant,
- die Erziehungsbeistandschaft beziehungsweise Betreuungshilfe (§ 30) ist die einzige nichtstationäre Hilfe, die in allen Altersgruppen genutzt wird, wobei ein klarer Zusammenhang zwischen zunehmendem Alter und verstärkter Inanspruchnahme besteht; bei den über Achtzehnjährigen ist sie die häufigste nichtstationäre Hilfe,

Tabelle 2:
Nutzung der einzelnen Hilfearten
für unterschiedliche Altersgruppen

	§ 29		§ 30		§ 31		§ 32		§ 33		§ 34		§§ 29–34	
	Fallz.	%	Summe	%										
0–u. 6	0	0	58	6	488	60	35	5	213	42	100	6	872	17
6–u.12	571	61	99	16	244	30	492	71	143	28	512	20	1861	56
12–u.15	119	15	142	23	55	7	137	20	86	17	384	25	921	18
15–u.18	167	18	232	38	28	3	34	5	62	12	582	38	1105	22
über 18	76	8	107	17	0	0	0	0	6	1	170	11	359	7
gesamt	935	100	618	100	815	100	696	100	510	100	1548	100	5118	100

- die Sozialpädagogische Familienhilfe (§ 31) erreicht in erster Linie die Null- bis unter Sechsjährigen (60%), zu einem erheblichen Anteil (30%) aber auch noch die Sechs- bis unter Zwölfjährigen (7),
- klare Hauptzielgruppe der Tagesgruppe (§ 32) sind die Sechs- bis unter Zwölfjährigen mit 71%, gefolgt von den Zwölf- bis unter Fünfzehnjährigen (20%),
- und bei den stationären Hilfen zeigt sich hinsichtlich Vollzeitpflege (§ 33) und Heimerziehung (§ 34) eine geradezu diametrale Altersverteilung, die auch daran sehr anschaulich wird, dass bei den Hilfen nach § 34 nur jeder siebzehnte Hilfeempfänger unter sechs Jahre alt war, bei den Hilfen nach § 33 dagegen fast jeder zweite.

Diese Verteilung, berechnet an der Grundgesamtheit der 5118 Fälle in der Summe der zweiundzwanzig Kreise, bildet nun wiederum die interpretative Folie, vor deren Hintergrund die Fragestellung der Typologie gegenüber möglicher Disparitäten in der Nutzung der Hilfeformen für bestimmte Altersgruppen im Vergleich der zweiundzwanzig Kreise überprüft wird.

Im Ergebnis des Abgleiches der Verteilungen in den zweiundzwanzig Kreisen zeigten sich auch hier erhebliche Unterschiede.

Beispielsweise wurde deutlich, dass

- der Kreis mit der stärksten Priorisierung der Hilfen nach § 31 für die jüngeren Kinder 89% dieser Hilfen für unter Sechsjährige gewährte und nur 5% für die Altersgruppe der Sechs- bis unter Zwölfjährigen, der Gegenpol der Verteilung auf diese beiden Altersklassen lag bei 54% bei den unter Sechsjährigen und 46% bei den Sechs- bis unter Zwölfjährigen,
- es Kreise gibt, die die Hilfen nach § 31 auch über die im Verbandsgebiet typischen Altersgruppen – nur 10% waren hier über zwölf Jahre – hinaus in nennenswertem Umfang (bis zu 30% über zwölf Jahre) nutzten,
- die Hilfen nach § 33 keineswegs in allen Kreisen nur für jüngere Kinder genutzt werden (insgesamt: 30% über Zwölfjährige), sondern auch diese Verteilung im Vergleich der Kreise erheblich variierte (über Zwölfjährige zwischen 8% und 70%),
- und bezüglich der Altersklasse der Fünfzehn- bis unter Achtzehnjährigen, in der die Hilfen nach § 34 bei den neu begonnenen Hilfen mit 38% die größte Rolle spielten, der Anteil dieser Altersgruppe im Vergleich der Kreise zwischen 22% und 67% streute.

Auch im Blick auf die altersklassenspezifische Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen zeigen sich demnach bemerkenswerte Disparitäten, die im Sinne einer klaren Typologie nicht zu fassen sind.

Somit ist im Sinne eines Zwischenresümeees festzuhalten, dass ganz erhebliche Unterschiede in der Art und Weise bestehen, wie Jugendämter den Leistungskanon der Hilfen nach den §§ 29 bis 34 KJHG im Blick auf verschiedene Altersgruppen nutzen. Wie in der Vorbemerkung erläutert, soll es hier zunächst bei diesen rein deskriptiven Befunden bleiben. Die sich daraus ergebenden Fragestellungen werden in eher grundsätzlicher Perspektive am Ende dieses Beitrages skizziert.

Disparitäten in geschlechtsspezifischer Perspektive

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz verpflichtet die Jugendhilfe darauf, ihre Leistungen unter dem Aspekt der Geschlechterzugehörigkeit unter anderem mit dem Ziel des Abbaues von Benachteiligungen zu erbringen (§ 9). Im Bezug auf das Feld der Hilfen zur Erziehung wird man die praktische Umsetzung dieses Programms nun nicht technokratisch daran messen können, ob Jungen und Mädchen in den erzieherischen Hilfen insgesamt und zudem in den einzelnen Altersklassen jeweils genau hälftig vertreten sind. Das wäre eine unvertretbare Verkürzung, die der spezifischen Komplexität der diesbezüglich bedarfsbeeinflussenden Faktoren und den dahinter liegenden (auch theoretischen) Fragestellungen in keiner Weise gerecht würde. Zudem ist dem Grunde nach bekannt, dass Mädchen in den Erziehungshilfen nahezu durchgängig unterrepräsentiert sind. Es wird davon ausgegangen, dass dies zumindest auch damit zu tun hat, dass Mädchen selbst sehr belastende und beeinträchtigende Sozialisationsbedingungen und Lebenslagen der Tendenz nach eher still und nicht nach außen gekehrt, eher auch gegen sich selbst gerichtet verarbeiten (8). Das aber verweist darauf, dass gerade im Kontext der geschlechtsspezifischen Inanspruchnahme der Erziehungshilfen den Wahrnehmungen und den Interpretationen, mit denen Professionelle den Lebenslagen und Problemstellungen von Mädchen begegnen, eine besondere Bedeutung zukommen.

Vor dem Hintergrund dieser Ausgangslage von der Programmatik des KJHG, den Grundtendenzen der mädchenspezifischen Inanspruchnahme der Hilfen und der besonderen Bedeutung von Wahrnehmungs- und Definitionsprozessen geht es nun im Folgenden darum, die Fakten zur geschlechtsspezifisch-altersklassendifferenzierten Inanspruchnahme zunächst auf der Basis der Grundgesamtheit der 5118 Fälle herauszuarbeiten und im Anschluss daran die Frage nach möglichen diesbezüglichen Disparitäten im Vergleich der Praxis der zweiundzwanzig Kreise zu untersuchen.

Methodisch wird dies noch ein wenig komplizierter als bei den vorangegangenen Betrachtungen, weil nun dreidimensionale Datendifferenzierungen in der Kombination der Merkmale „Hilfeart“ sowie „Altersklasse“ und „Geschlecht“ erforderlich sind. Das hat zwei Dinge zur Folge. Zum einen bedarf es einer gegenüber den bisherigen Tabellen veränderten Darstellungsweise, die dieser Dreidimensionalität gerecht wird. Zum anderen – und darauf sei mit Nachdruck hingewiesen – verschärft sich nun in den kreisvergleichenden Betrachtungen das Problem der Arbeit mit Prozentwerten, die auf hier noch einmal geringeren absoluten Fallzahlen basieren. An dieser Stelle kann auf diese Problematik nur grundlegend verwiesen werden. Sie lässt sich allein über sachkundig abwägendes Lesen und Interpretieren in der Arbeit mit dem Originaltabellenmaterial – das hier für die zweiundzwanzig Kreise natürlich nicht ausgewiesen werden kann – lösen. Gleichwohl unterläuft dieser methodenbeziehungsweise darstellungskritische Hinweis keineswegs die im Folgenden in der Grundtendenz heraus-

gearbeiteten Befunde. Tabelle 5 weist den Anteil der Mädchen an den 5 118 im Jahr 1999 neu begonnenen Hilfen differenziert nach Hilfeart und Altersklassen aus.

Die Tabelle ist so aufgebaut, dass für jede Hilfeart und Altersklasse die absoluten Fallzahlen der Jungen und Mädchen ausgewiesen und in einer dritten Spalte der prozentuale Anteil der Mädchen an der jeweiligen Grundgesamtheit berechnet ist. Am (grau unterlegten) Beispiel der Hilfen nach § 33 in der Altersklasse der Null- bis unter Sechsjährigen liest sich das so, dass 113 Jungen und 100 Mädchen, also insgesamt 213 Kinder, dieser Altersgruppe im Jahr 1999 eine Hilfe in Vollzeitpflege erhielten, und damit beläuft sich der Mädchenanteil mit 100 von 213 Fällen auf 47 %. Die drei rechten Spalten zeigen zunächst die Verteilung in der Gesamtschau der nichtstationären beziehungsweise stationären Hilfen, ergänzend dann bezogen auf die Summe aller hier erfassten Hilfearten. Im Kontext dieser geschlechtsspezifischen Analysen kann übrigens die Sozialpädagogische Familienhilfe (§ 31) nicht mit berücksichtigt werden. Während das Faktum, dass in den meisten dieser Familien mehrere Kinder leben, im Zusammenhang der altersklassenbezogenen Analysen methodisch noch einigermaßen in den Griff zu bekommen war, stoßen hier jedwede Methodenkniffe an eine sozusagen naturgegebene Grenze.

Betrachtet man nun den Anteil der Mädchen an der Gesamtzahl der Hilfen und in altersklassenspezifischer Differenzierung, so ergeben sich folgende Feststellungen:

- Hilfen zur Erziehung wurden in deutlich höherem Maß, nämlich zu nahezu zwei Dritteln (64 %) für Jungen und nur zu gut einem Drittel (36 %) für Mädchen, gewährt;
- diese Diskrepanz konturiert sich im nichtstationären Bereich mit einer Verteilung von nahezu drei Vierteln Jungen (72 %) zu einem guten Viertel (28 %) Mädchen noch stärker;
- den geringsten Anteil haben die Mädchen bei den Hilfen in Tagesgruppen (§ 32) mit 23 %; hier stehen – das darf man durchaus auch in sozialpädagogischem Sinne so verstehen – einem Mädchen drei bis vier Jungen gegenüber, aber auch bei den Hilfen nach § 29 und § 30 liegt der Mädchenanteil unter einem Drittel;
- ein deutlich anderes Bild zeigt sich im stationären Bereich, wo sich insgesamt betrachtet zu 55 % Jungen und zu 45 % Mädchen finden; die Jungen überwiegen nicht nur bei der Heimerziehung und den sonstigen betreuten Wohnformen, sondern auch bei der Vollzeitpflege;
- bei allen nichtstationären Hilfen nimmt der Mädchenanteil mit zunehmendem Alter durchgängig ab,

- nichtstationäre Hilfen spielen also – soweit sie überhaupt für Mädchen genutzt werden – in erster Linie bei jüngeren Mädchen eine Rolle;
- die Inanspruchnahme der stationären Hilfen unterscheidet sich davon erheblich, denn dort nimmt der Mädchenanteil mit zunehmendem Alter deutlich zu (9); in den Altersklassen der Fünfzehn- bis unter Achtzehnjährigen und der über Achtzehnjährigen sind die Mädchen sogar stärker vertreten;
- vergleichsweise konstant halten sich die Mädchen- und Jungenanteile – bei auch hier nahezu durchgängiger Überrepräsentanz der Jungen – bei den Hilfen in Vollzeitpflege, die Mädchen dominieren lediglich klar bei den Fünfzehn- bis unter Achtzehnjährigen;
- eine ganz deutliche Alterstendenz zeigt sich demgegenüber bei der Heimerziehung und sonstigen betreuten Wohnformen (§ 34), bei der der Mädchenanteil mit zunehmendem Alter deutlich steigt.

Alles in allem betrachtet, werden also hilfeart- und altersklassenspezifisch bemerkenswerte Unterschiede hinsichtlich der Anteile von Jungen und Mädchen deutlich. In dem sich nun anschließenden Blick auf Disparitäten im Vergleich der zweiundzwanzig Kreise wird erkennbar, dass auch bezüglich der hier gefundenen Verteilungen kaum von einer Typologie gesprochen werden kann. Betrachtet man die kreisspezifischen Nutzungsprofile im ersten Schritt einmal ohne Altersklassendifferenzierung, also lediglich bezogen auf die jeweilige Hilfeart insgesamt, dann streute der Mädchenanteil, bezogen auf

- § 29, zwischen 7 % und 58 %,
- § 30, zwischen 0 % und 55 %,
- § 32, zwischen 6 % und 50 %,
- § 33, zwischen 20 % und 64 %,
- § 34, zwischen 34 % und 70 %,
- §§ 29, 30, 32, zwischen 7 % und 41 %,
- §§ 33, 34, zwischen 34 % und 65 %,
- §§ 29, 30, 32–34 (also in der Gesamtschau aller Hilfen), zwischen 18 % und 48 %.

Offensichtlich bestehen also hilfeartbezogen, vor allem aber in der Summe aller Hilfearten, ganz erhebliche Disparitäten in der Nutzung beziehungsweise Gewährung erzieherischer Hilfen im Vergleich der Kreise. Diese Unterschiede setzen sich in altersklassendifferenzierter Betrachtung weiter fort. Hier zeigt sich beispielsweise,

- bei den Hilfen nach § 34, bei denen die Mädchen der Altersklasse fünfzehn bis unter achtzehn einen Anteil von 51 % haben, diese Anteile zwischen 29 % und 75 % variierten und

Tabelle 5:
Mädchenanteile an den Hilfen nach Altersgruppen

	§ 29			§ 30			§ 32			§ 33			§ 34			§§ 29, 30, 32			§§ 33, 34			§§ 29, 30, 32–34		
	m	w	w%	m	w	w%	m	w	w%	m	w	w%												
0–6				25	15	39	25	10	50	115	100	47	65	35	35	46	25	35	178	135	43	224	160	42
6–12	344	227	40	68	31	31	375	117	24	82	61	43	219	35	35	787	375	32	301	154	34	1088	529	33
12–15	83	36	30	106	36	25	107	30	22	45	41	48	217	167	30	296	102	26	262	208	44	658	310	32
15–18	142	25	15	174	58	25	28	6	18	22	40	65	285	297	51	344	89	21	307	337	52	651	426	40
über 18	64	12	16	75	32	30				4	2	33	77	95	55	159	44	24	81	95	54	220	139	39
gesamt	633	300	32	446	172	28	533	165	23	266	244	48	863	685	44	1612	635	28	1129	929	45	2741	1564	36

– bei den Hilfen nach § 32, bei denen die Jungen insgesamt mit 77 % dominierten und die gleichzeitig die in der Altersklasse der Sechs- bis unter Zwölfjährigen mit Abstand bedeutsamste Hilfe war, der Mädchenanteil zwischen 0 % und 57 % streute.

Über diese Ergebnisse hinaus ergab sich ein weiterer interessanter Befund: Im Vergleich der zweiundzwanzig Kreise stellte sich die Inanspruchnahme stationärer gegenüber nichtstationärer Hilfen überwiegend nicht so dar, dass diejenigen Kreise, in denen der Mädchenanteil an den nichtstationären Hilfen überdurchschnittlich hoch war, gleichzeitig einen unterdurchschnittlichen Mädchenanteil bei den stationären Hilfen hätten – und umgekehrt. Vielmehr zeigte sich überwiegend eine kategoriale Unterscheidung von Kreisen, in denen Mädchenanteile in beiden Teilleistungsfeldern entweder über- oder unterdurchschnittlich hoch waren.

Wie zum Abschluss des ersten Schwerpunktes zur altersklassendifferenzierten Perspektive schon angemerkt, wären nun auch bezüglich dieser geschlechtsspezifischen Befunde manche sozialpädagogischen Kommentierungen, spannende weiter gehende Fragestellungen und theoriegeleitete Hypothesen denkbar. Auch hier aber sprengen solche Erörterungen bei weitem den Rahmen dieses Beitrages, sodass diese Optionen unter eher grundsätzlichen Gesichtspunkten in den folgenden Schlussbetrachtungen aufgegriffen werden sollen.

Und was hat man nun davon?

Mir scheint, dass sich der Ertrag, der potenzielle Erkenntnisgewinn der vorgestellten empirischen Analysen zu Disparitäten in der altersklassen- und geschlechtsspezifischen Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen auf (mindestens) drei Ebenen verorten lässt, die ich unter den Perspektiven der Makroebene des fachöffentlichen Diskurses, der Mikroebene der Praxisqualifizierung beteiligter Jugendämter und der Ebene grundlegender erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Forschung abschließend zumindest knapp skizzieren will.

Makroebene des fachöffentlichen Diskurses

Ein wichtiger Ertrag ergibt sich im Blick darauf, dass mittels derart differenzierter empirischer Zugänge die Realitäten von Jugendhilfepraxis hinsichtlich der Gewährung beziehungsweise Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen überhaupt erst angemessen abgebildet und damit offen gelegt werden können. Die dabei zutage tretenden Befunde können eine konstruktive Beunruhigung der Profession im Sinne selbstreflexiver Prozesse zum Umgang mit dem im Kinder- und Jugendhilfegesetz angelegten Leistungskanon und den offenkundig ganz erheblichen Disparitäten in der Umsetzung und Anwendung dieser Optionen initiieren. Völlig unabhängig davon, welches je spezifische Bedingungsgefüge hinter den deskriptiven Befunden liegen mag, müssten die vorgefundenen Unterschiede professionsintern Irritationen auslösen. Aus dem Blickwinkel potenzieller Adressaten erzieherischer Hilfen, also dem junger Menschen und deren Familien, wäre zumindest die Frage nach Zufälligkeiten im Wech-



senspiel von Lebensort und Hilfeoption zu stellen – wenngleich diese Frage anhand des hier vorliegenden empirischen Materials freilich nicht beantwortet werden kann.

Wohllollende Interpretationen könnten hier nun möglicherweise mit der Debatte um flexible Erziehungshilfen und damit dem Verweis darauf ansetzen, die erzieherischen Hilfen würden inzwischen halt so individuell zugeschnitten, dass sie sich jeglicher typisierenden Abbildung entziehen. Das aber hielte ich für gewagt, offen gestanden, für naiv, zumal sie den Realisierungsstand wirklich flexibler Erziehungshilfen weit überschätzen. Viel lieber würde ich die reflexiven Fachdiskurse in Richtung der Fragestellung lenken, ob und gegebenenfalls in welchem Maße sich solche Disparitäten im Ergebnis der Dialektik von handlungsleitenden Theorien der Professionellen und der bestehenden (oder eben fehlenden) Angebots- und Leistungsstrukturen herausbilden.

Kurzum: Auf der Makroebene des fachöffentlichen Diskurses sind diese Analysen die Chance, seitherige Praxis in einer Differenziertheit zu erfassen und damit Fachfragen aufzuwerfen, wie sie von Analyse- und Berichtskonzepten, die auf diesen „Tiefgang“ verzichten, eher verdeckt denn angeregt werden. Eine Profession, die diese Bezeichnung für sich reklamiert, kommt an derart spezifizierten Auseinandersetzungen mit ihrem Gegenstand nicht vorbei. Dazu bedarf es aber zunächst solcher empirischer Ansätze, die die bestehenden Verhältnisse zunächst einmal nüchtern beschreiben.

Mikroebene der Praxisqualifizierung beteiligter Jugendämter

Ein darüber weit hinausgehendes, weil unmittelbar auf die eigene Praxis bezogenes Reflexions- und Innovationspotenzial erschließt sich für Jugendämter, die konkret in die Erarbeitung und die kontinuierliche Fortschreibung solcher Analysen eingebunden sind. In der Vorbemerkung dieses Beitrages wurde erwähnt, dass die hier verhandelte Thematik nur ein kleiner Ausschnitt eines wesentlich komplexer angelegten Berichtskonzeptes ist, das sich (auch empirisch) sehr facettenreich mit der Frage nach den kreisspezifischen Bedarfslagen und deren Bedingungsgefüge beschäftigt. Indem sich diese Jugendämter mit intensiver Unterstützung des Landesjugendamtes in dieser Differenziertheit kontinuierlich mit diesen Fragen beschäftigen, erschließen sich ihnen vielfältige Fakten und Zusammenhänge zur fachlichen Standortbestimmung und daraus ableitbare Impulse zur qualifizierten Weiterentwicklung ihrer Jugendhilfstrukturen und -praxis.

Ganz wichtig ist dabei die Grundphilosophie solcher Betrachtungen. Es muss allen Beteiligten klar sein, dass Einzelbefunde nie isoliert interpretiert werden dürfen, ja dass diese Art von Analysen oftmals eher wichtige Fragen begründen denn (abschließende) Antworten liefern können. Schon gar nicht geht es um eine vorschnelle bewertende Einschätzung hinsichtlich vermeintlich „guter“ versus „schlechter“ Hilfepraxis. Für eine kritisch-aufgeklärte Praxis der Jugendhilfe ist es aber unerlässlich, auf der Grundlage solcher Analysen, eingebunden in den Gesamtkontext sozialpädagogischer Interpretation,

nach kreisbezogenen Besonderheiten in der Ausgestaltung erzieherischer Hilfen zu fragen, weil darin auch die Chance liegt, seitherige diesbezügliche Routinen bewusst zu machen. Die Feststellung, dass es solche Routinen gibt, ist keineswegs despektierlich, da Routinen (nicht nur) im professionellen Handeln unerlässlich sind, um den Alltag zu bewältigen. Entscheidend kommt es darauf an, vernünftige Ansatzpunkte zu finden, aus denen heraus bestehende Routinen fachlich qualifiziert befragt und gegebenenfalls in neue Denkrichtungen hinein entwickelt werden können.

Im Blick etwa auf die Praxis der Allgemeinen Sozialen Dienste geht es darum, sie in ihrer eigenen Fachlichkeit sehr ernst zu nehmen und empirisch fundiert offen zu legen, wie sich ihre seitherige Hilfepraxis darstellt, welche Art von Wirklichkeit sie hervorbringt und in welcher Weise sich diese von anderen Kreisen unterscheidet oder auch in besonderem Maße auffällig ist. Diskursiv zu verhandeln ist dann die Frage, welche Vermutungen oder Einschätzungen im ASD hinsichtlich der Ursachen für diese Besonderheiten bestehen, wo also das Originäre des Kreises verortet wird, und welche perspektivischen Konsequenzen sich daraus möglicherweise ergeben. Diese Fragen tragen also keine Wertung in sich, und es kann sein, dass sich das auf den ersten Blick Auffällige als plausibel, ja als das Notwendige und Richtige erweist. Nur ist es gut, das im Ergebnis eines qualifiziert initiierten Reflexionsprozesses zu wissen, zumal solche kritischen Fragen gelegentlich auch auf heikle Punkte stoßen könnten.

Ebene grundlegender erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Forschung

Nur angedeutet werden kann hier die Ebene der Initiierung, Präzisierung und Vertiefung erziehungs- und sozialwissenschaftlicher Forschungsfragen. Eine derart differenzierte Empirie legt grundlegende Diskrepanzen in einem zentralen Leistungsbereich der Jugendhilfe facettenreich offen, was in erster Linie zielgerichtete Forschungsfragen begründen, gelegentlich im Anschluss an seitherige Theoriebildung und Empirie aber auch zur Überprüfung von Annahmen und damit zum Erkenntnisgewinn beitragen kann. Im Bezug auf die in diesem Beitrag herausgearbeiteten Befunde wird dies sicher am Themenkomplex der geschlechtsspezifischen Inanspruchnahme der erzieherischen Hilfen besonders evident.

- 1
Das Verbandsgebiet des Landeswohlfahrtsverbandes Württemberg-Hohenzollern umfasst die zweiundzwanzig Stadt- und Landkreise in den Regierungsbezirken Stuttgart und Tübingen. Es steht nach Fläche und Einwohnern für etwa 55 % des Bundeslandes Baden-Württemberg.
- 2
Nicht berücksichtigt sind in diesen Analysen die Hilfen nach § 28, die sich im Zugang der Adressaten elementar von den hier berücksichtigten unterscheiden und bei denen insbesondere Definitions- und Entscheidungsprozesse im Jugendamt praktisch keine Rolle spielen. Die Hilfen nach § 27,2 und § 35 werden wegen ihrer vergleichsweise geringen Fallzahlen und ihrer kreisbezogen grundlegend unterschiedlichen Relevanz nicht mit untersucht. Insofern bleiben – auch grundsätzlichere – Fragen an die Bedeutung „flexibler Hilfen“ in diesem Beitrag unberücksichtigt.
- 3
Angesichts der benötigten Datendifferenzierung wurden Sonderauswertungen vom Statistischen Landesamt Baden-Württemberg erstellt.
- 4
Die Zuordnung der Hilfen nach § 31 erfolgte nach dem jüngsten in der Familie lebenden Kind.
- 5
Der gravierende Rückgang der Hilfen nach § 31 geht hier auch – aber tatsächlich nur partiell – auf die in Anmerkung 4 genannte Altersklassenzuordnung zurück.
- 6
Wie stets im Umgang mit Zahlen gilt auch hier, dass sie mit differenziertem Sachverstand zu lesen sind. In den einschlägigen Kapiteln des Berichtes, dem diese Auswertungen entnommen sind, wird diese Problematik deshalb an den entsprechenden Stellen offensiv problematisiert und erläutert, um so die gegebenenfalls gebotene Vorsicht in der Interpretation kreisspezifischer Verteilungen zu akzentuieren.
- 7
Hier ist eine gewisse Verzerrung im Sinne der Anmerkung 4 zu bedenken.
- 8
Zur geschlechtsspezifischen Inanspruchnahme erzieherischer Hilfen siehe Hartwig 2001.
- 9
Ausnahme sind die unter Sechsjährigen, bei denen der Mädchenanteil bereits 43 % ausmacht. Dabei spielt vermutlich § 1 666 BGB im Blick auf stationäre Unterbringungen in dieser Altersklasse eine Rolle, da diese Konstellation Kinder weitgehend unabhängig von ihrem Geschlecht betreffen dürfte.

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. Soziale Praxis, Heft Nr. 20 (S. 9-34). Münster: Votum.

Bürger, Ulrich (2002). Konzepte einer „Integrierten Berichterstattung zur Entwicklung von Jugendhilfebedarf und sozialstrukturellem Wandel“ – Entstehungshintergründe, methodische Anlage, Zielsetzungen. Zentralblatt für Jugendrecht, 1, 1–10.

Bürger, Ulrich, Lehning, Klaus & Seidenstücker, Bernd (1994). Heimunterbringungsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland. Theoretischer Zugang, Datenlage und Hypothesen. ISS PONTIFEX, Berichte und Materialien aus Wissenschaft und Praxis, Band 2. Frankfurt am Main: ISS-Eigenverlag.

Hartwig, Luise (2001). Mädchenwelten – Jungenwelten und Erziehungshilfen. In V. Birtsch, K. Münstermann & W. Trede (Hrsg.), Handbuch Erziehungshilfen. Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung (S. 46-68). Münster: Votum.

Ulrich Bürger, Jahrgang 1954, Dr. phil., Diplompädagoge; nach dem Studium langjährige Berufstätigkeit im Praxisfeld Heimerziehung; seit 1986 beim Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern in Stuttgart zunächst als Jugendhilfeplaner im Amt für Pflegesatzwesen und Sozialplanung, seit 1994 als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Landesjugendamt. Arbeitsschwerpunkte: Entwicklungsfragen, Planung und Evaluationsforschung in der Jugendhilfe, insbesondere Hilfen zur Erziehung.

Stellungnahme

Roswitha Köller

Jahrgang 1986; lebt seit Herbst 1999 in einer Jugendwohngemeinschaft der SOS-Jugendhilfen Nürnberg–Fürth–Erlangen; derzeit Ausbildung an einer Berufsfachschule für Kinderpflege. Ihr Hobby: mit Freundinnen und Freunden weggehen.

Kristine Berger

Jahrgang 1985; lebte ab Herbst 1997 fünf Jahre lang in einer Jugendwohngemeinschaft der SOS-Jugendhilfen Nürnberg–Fürth–Erlangen, danach Wechsel ins betreute Wohnen; derzeit Ausbildung an einer Berufsfachschule für Gastronomie. Ihre Hobbys: Musikhören, mit Freundinnen und Freunden weggehen.

Wir sind im Januar 2002 in einer demokratischen Abstimmung von unserer Jugendwohngemeinschaft zu Gruppensprecherinnen gewählt worden. Unsere Aufgaben sind vielfältig: Wenn zum Beispiel ein Jugendlicher mit den Betreuerinnen und Betreuern Probleme hat, können wir zwischen beiden Parteien vermitteln. Manchmal kann ein Jugendlicher sein Anliegen nicht so gut erklären, dann helfen wir ihm dabei. Oder wir versuchen, mit ihm die Entscheidungen und Maßnahmen des Betreuers nochmals in Ruhe zu besprechen, damit er auch die andere Seite versteht.

Wir haben einen Heimrat gegründet, weil wir es wichtig finden, dass die Jugendlichen sich untereinander unterstützen und für ihre Interessen eintreten. Wir Gruppensprecherinnen treffen uns regelmäßig mit den Gruppensprechern der anderen SOS-Jugendwohngemeinschaften im Raum Nürnberg–Fürth–Erlangen und tauschen uns über die Regeln des Zusammenlebens und eventuelle Probleme aus, beraten über aktuelle Konflikte zwischen Jugendlichen und Betreuern und geben uns gegenseitig Tipps und Anregungen. Wir organisieren im Heimrat auch die so genannten Partizipationspartys, zu denen die Jugendlichen aus allen Wohngemeinschaften eingeladen werden. Der Name gefällt uns, denn die Partys sollen so eine Art großes Forum für die Jugendlichen sein, wo sie sich beteiligen können. Vor der eigentlichen Party setzen wir uns nämlich mit denen, die sich dafür interessieren, zu Diskussionen zusammen: Wie es uns in den Wohngemeinschaften geht, welche Probleme es gibt, welche Themen wir gerne angehen würden, worüber mal mit der Einrichtungsleitung gesprochen werden sollte. Wir machen auch Rollenspiele über konkrete Konfliktsituationen, weil es leichter fällt, gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Oft geht es um Themen wie Ausgangszeiten, Fernsehzeiten oder die Frage, ob man sein Handy abends beim Betreuer abgeben muss. Wir vergleichen die Regeln, die in den einzelnen Jugendwohngemeinschaften dazu gelten, und sprechen darüber, was wir sinnvoll finden und was nicht und welche Möglichkeiten wir haben, aktiv die Regeln mitzugestalten.

Wir möchten im Frühjahr anfangen, regelmäßige Gespräche mit der Einrichtungsleitung zu führen, damit wir uns als Vertreterinnen der anderen Jugendlichen einmischen können, wenn es um unsere Belange geht. Jetzt mussten wir uns aber erst mal richtig organisieren mit Vorsitzenden, Schriftführer und Kassenwart und überlegen, welche Aufgaben konkret auf uns zukommen können. Bei unserem letzten Treffen haben wir zusammen mit unseren Betreuern (1) das alles durchgesprochen und eine Wahl organisiert: Michaela ist zur Ersten Vorsitzenden gewählt worden, Roswitha zur stellvertreten-

den und Sven zum Kassenwart. Wenn wir schon ein paar Dinge ins Rollen gebracht haben, würden wir auch gerne mit Jugendlichen anderer stationärer Einrichtungen Kontakt aufnehmen. Wir haben nämlich auf der Tagung in Immenreuth (2) erfahren, dass Jugendliche in vielen Heimen kaum Rechte haben und sehr viele Regeln einhalten müssen. Natürlich gibt es Pflichten, an die wir uns halten sollten. Aber es gibt eben auch ganz klar beschriebene Rechte, die uns zustehen, zum Beispiel auf freie Meinungsäußerung, auf Beteiligung und Beratung. Wir halten es für sehr wichtig, alle Jugendliche darüber aufzuklären und sie zu ermutigen, diese Rechte auch einzufordern. In jedem Fall finden wir es sinnvoll, auch mit Jugendlichen anderer Einrichtungen zusammenzuarbeiten und sie dabei zu unterstützen, ihre Interessen zu vertreten.

Uns liegt auch daran, der Öffentlichkeit zu vermitteln, dass wir hier in der Jugendwohngemeinschaft ein echtes Zuhause haben und nicht nur Mist bauen, sondern auch was auf die Beine stellen. Manchmal werden wir ja schief angeschaut, weil wir nicht wie andere bei ihren Eltern leben und manchmal schwierig sind. Aber wir machen auch viele gute Sachen und setzen uns ein wenn andere Probleme haben. Wir wissen eben aus eigener Erfahrung, wie das ist, wenn man Hilfe braucht und bekommt.

Wir engagieren uns, weil wir nicht nur zuschauen wollen. Für unsere Arbeit als Gruppensprecherinnen wünschen wir uns, die Jugendlichen aus der Wohngemeinschaft für die Beteiligung zu begeistern und eine enge, vertrauensvolle und zuverlässige Zusammenarbeit mit den anderen Gruppensprecherinnen und -sprechern.

Anmerkungen

1
Andreas Tonke (Abteilungsleiter Stationäre Hilfen) und Friedrich Tomaschewski (Sozialpädagoge im Gruppendienst) haben uns auch beim Schreiben dieses Beitrages unterstützt. Wir bedanken uns dafür!

2
Die Tagung „Beteiligung ernst nehmen“ für Kinder, Jugendliche und ihre Betreuerinnen und Betreuer aus Einrichtungen der Heim-erziehung fand vom 1. bis 3. November 2001 in Immenreuth statt. Zu dieser Tagung wurde eine Dokumentation (Materialienband 3) erstellt, die über das Sozialpädagogische Institut im SOS-Kinderdorf e.V. bezogen werden kann. Veranstalter der Tagung war das Sozialpädagogische Institut im SOS-Kinderdorf e.V. in Kooperation mit der Evangelischen Hochschule für Soziale Arbeit Dresden.



Die Schulen öffnen – zur Gestaltungskraft der Jugendhilfe

Was macht man mit Kindern, die zwar irgendwo ein Zuhause haben, aber früh am Tag hinausgeschickt werden und erst abends wieder nach Hause kommen dürfen? Was macht man mit Kindern, die weder morgens noch mittags etwas zu essen bekommen, die unversorgt in der Schule sitzen und danach Sommer wie Winter den ganzen Tag auf der Straße und in irgendwelchen Läden herumhängen? Was macht man mit Kindern, die nicht stillsitzen, sich nicht konzentrieren können und sich im Unterricht nur Frust und Versagen abholen? Was mit Kindern, die so verhaltensauffällig und aggressiv sind, dass sofort die Frage im Raum steht, ob sie überhaupt schulfähig sind, die andere Kinder mobben und ausgrenzen, die der Schule fernbleiben und ausgegrenzt werden, die sich in sich zurückziehen oder beginnen, sich selbst zu verletzen?

Hilfestellung muss an den Orten einsetzen, an denen diese Kinder anzutreffen sind. Die Schulen sind solche Orte. Dort zeigen sich die beschriebenen Probleme oft sehr früh, können aber von Seiten der Schule nicht angemessen aufgegriffen werden. Vor Ort zu sein, also in den Schulen selbst mit der Unterstützung beginnen und eine Brücke zwischen den Sozialisationsinstanzen Familie, Schule, Jugendhilfe zu schlagen, ist eine große Herausforderung für die Fachkräfte einer präventiven, sozialräumlichen und gemeinwesenorientierten Jugendhilfe, die nicht warten will, bis das ein oder andere dieser Kinder den Weg in ihre Einrichtungen findet.

Gemeinsamer Auftrag: betreuen, erziehen und bilden

In den Diskussionen um die Pisastudien, den elften Kinder- und Jugendbericht, die Shell-Studie 2002 wurde es oft genug gesagt: Bildung kann in der heutigen Zeit nicht mehr „nur“ als Wissensvermittlung begriffen werden. Das, was unter Bildung zu verstehen ist, wie und von wem sie vermittelt wird und wozu sie befähigen soll, muss neu gefasst werden. Es ist unbestritten, dass sie vor allem den Erwerb und die Einübung derjenigen Schlüsselqualifikationen beinhalten muss, die es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich in unwägbaren,

sich ständig wandelnden, hochkomplexen Lebenssituationen zurechtzufinden und handlungsfähig zu sein. Dafür ist eine neuartige Lernkultur vonnöten, die sich nicht mehr vor allem darauf stützt, Lernerfolge durch effizientere Gestaltung des Lernstoffes und der Wissensvermittlung zu erreichen, sondern der die Auffassung zugrunde liegt, dass Menschen ihre Lern- und Entwicklungsprozesse selbst organisieren und steuern. Und dass sie dazu Lernorte brauchen, an denen auf ganzheitliche Art und Weise gelehrt und gelernt wird, an denen sie umfassende Erfahrungen machen, ihre Persönlichkeit bilden und ihr Wissen erweitern können.

Soziale Probleme zeigen sich insbesondere in der Schule, denn dort halten sich die Kinder und Jugendlichen einen großen Teil des Tages auf. Verhaltensauffälligkeiten, Lernstörungen, Schulversagen, Schulverweigerung, Gewalt, Verwahrlosung, Ausgrenzung – eine ganze Palette an Problemlagen weist darauf hin, dass immer mehr Kinder und Jugendliche unter massivem Druck sind und zusätzliche Unterstützung und Förderung brauchen, damit die Symptome, die sie in ihrer offenkundigen Not produzieren, sie nicht weiter ins Abseits drängen. Will man Chancengleichheit für Kinder und Jugendliche gerade unter den erschwerten Bedingungen wachsender Ungleichheit in der Gesellschaft nicht aufgeben und gegen soziale Benachteiligung angehen, liegt es nahe, sich dort zu engagieren, wo die Kinder ohnehin sind. Damit ist auch begründet, warum es sinnvoll ist, die Schulen zu öffnen, und warum es nicht nur um die Verbesserung der Lernbedingungen innerhalb, sondern um die Gestaltung und Verbesserung der Lebens- und Lernbedingungen innerhalb und außerhalb der Schule geht. Vor allem ist heute ein intelligentes, professionsübergreifendes Zusammenwirken von Fachkräften aus Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe vonnöten.

In all diesen Überlegungen steckt nicht zuletzt die Forderung nach einer Reformierung der Schule. Und in der Tat ist da einiges, was geändert gehört. Warum sollte die Entwicklung beispielsweise nicht in folgende Richtung gehen: Lehrerinnen und Lehrer eignen sich neue Schlüsselqualifikationen an, wie die Befähigung zur Teamarbeit oder Kompetenzen im Konfliktmanagement (Esser 2001).

Rahmenbedingungen und Lehrpläne werden daraufhin überprüft, inwieweit sie eine ganzheitliche Lernkultur befördern oder verhindern, das Aufgabengebiet der Schule wird dahingehend erweitert, dass Schule sich auch für soziale Belange engagiert, sich um das jeweilige Kind, um den familiären Hintergrund kümmert. Bewertungsmaßstäbe werden überdacht. Es braucht nicht immer vorrangig um die Frage zu gehen, wie der Klassendurchschnitt ist oder wie Fehler vermieden werden können, es könnte auch die Entwicklung einer fehlerfreundlichen Lernkultur in den Blick genommen und eine Erweiterung der eigenen Erklärungsmodelle, beispielsweise zu den Gründen für Schulschwierigkeiten, angestrebt werden (Dühning 2002).

Um den eingangs skizzierten Problemlagen zu begegnen, ist eine institutionenübergreifende Kooperation der Bildungs- und Erziehungssysteme Schule und Jugendhilfe unerlässlich. Über die Schwierigkeiten und Widerstände, aber auch über die Chancen einer solchen Zusammenarbeit gibt es bereits eine recht breite Literatur (siehe beispielsweise Kraimer 2005). Gefordert und zum Teil auch schon umgesetzt werden der Ausbau sozialpädagogischer Ansätze in der Schule selbst und die Entwicklung von Formen der Zusammenarbeit, in denen sich die Kompetenzen und Arbeitsansätze von Lehrern, Sozialpädagogen und Erziehern ergänzen. Ob es allerdings gelingen wird, auch ein gemeinsames übergeordnetes Verständnis von Ziel und Zweck der Zusammenarbeit zu entwickeln, ist derzeit noch nicht abzusehen. Zu unterschiedlich ist das Rollenverständnis derjenigen, die nicht nur einen Bildungs-, sondern auch einen Selektionsauftrag zu erfüllen haben, und derjenigen, die den Auftrag haben, zu integrieren und jungen Menschen zu den bestmöglichen Entwicklungschancen zu verhelfen.

Unsere These ist, dass die Arbeitsgrundlagen und die Qualifikation der Fachkräfte der Jugendhilfe, ihre Leitideen, ihr Selbstverständnis und die Freiräume, die ihnen in ihrer Arbeit zur Verfügung stehen, sie dafür prädestinieren, Initiatoren und Motor bei der anstehenden Verschränkung von Schule und Jugendhilfe zu sein.

Jugendhilfe als Initiatorin und Motor

Die Notwendigkeit von Veränderungen zu erkennen und die Gestaltungskraft zu haben, Veränderungen auch tatsächlich zu initiieren und zu erwirken, sind zwei verschiedene Dinge. Was also ist es, was die Fachkräfte der Jugendhilfe befähigt, trotz erheblicher Systemgegensätze den Prozess der Annäherung und Kooperation voranzutreiben?

Zum einen ist es sicher das selbstkritische, partizipative und demokratisch korrigierte Professionalitätsverständnis der Jugendhilfe, das nicht zusammengeht mit bürokratischem Verwaltungshandeln, sondern auf aktive Nutzerbeteiligung abhebt, und das getragen wird von ständiger Reflexion des eigenen Handelns, seiner Bedingungen und seiner Folgen. Jugendhilfe will die autonome Lebensgestaltung ihrer Adressatinnen und Adressaten erhöhen, sie versteht sich parteilich, als unterstützende Instanz, die von den Adressaten konsultiert werden kann, sofern diese das wünschen (Dewe und Otto 2001).

Fachkraft und Klienten versuchen gemeinsam, zu neuartigen, emanzipatorischen Deutungen der Problemlage des Adressaten zu kommen, dazu passende Lösungen zu erwirken und die Möglichkeiten zu Selbsthilfe und Empowerment der Betroffenen zu erweitern. Die Deutungs- und die Veränderungsmacht liegen dabei deutlich auf der Seite der Betroffenen (Sturzenhecker 2001). Hierzu passen die Freiwilligkeit der Inanspruchnahme der Leistungen der Jugendhilfe und der rechtlich festgeschriebene Anspruch der Adressatinnen und Adressaten.

In diesem Professionalitätsverständnis liegt ein enormes gestalterisches Potenzial, das darauf abzielt, die Kräfte der Betroffenen zu mobilisieren, Rechte einzufordern, Raum und Zeit zu schaffen, sodass Menschen sich entfalten, ihre Probleme bewältigen und ihr Leben nach eigenen Vorstellungen einrichten können. Jugendhilfe schafft sich, um so wirken zu können, die erforderlichen Freiräume, sowohl was die Entwicklung von Konzepten als auch was deren Umsetzung angeht. Sie arbeitet, wenn sie gut arbeitet, mit einem sehr niedrigen Kontrollbedürfnis und einem hohen Vertrauen in die Ressourcen und Fähigkeiten der Adressatinnen und Adressaten. Nicht ohne Grund umfasst das Kompetenzprofil der Fachkräfte der Jugendhilfe neben den fachbezogenen Kompetenzen, der Verwaltungs- und Organisationskompetenz die Fähigkeit, den eigenen Arbeitsalltag zu gestalten und zu strukturieren (Herriger und Kähler, 2001), also mit der im Vergleich zur Schule autonomen Zeitplanung, den Freiräumen, dem geringeren Regelwerk, der flacheren Institutionenhierarchie verantwortlich und konstruktiv umzugehen.

Zum anderen will Jugendhilfe präventiv und kontextbezogen handeln. Sie vertritt die grundlegende Überzeugung, dass menschliches Verhalten im Zusammenspiel mit existierenden gesellschaftlichen Verhältnissen, bestehenden Lebenslagen, vergangenheits- und gegenwartsbezogenen Werthaltungen und Glaubenssystemen entsteht und ohne Kenntnis der Wechselwirkung zwischen diesen Faktoren nicht verändert werden kann. Nicht ohne Grund orientieren sich mittlerweile viele Fachkräfte der Jugendhilfe an systemischen Theorien und bevorzugen entsprechende Arbeitsansätze. Sie holen sich dort ein breites, handlungsrelevantes Wissen über den Umgang mit komplexen dynamischen Systemen oder, anders ausgedrückt, mit Menschen – und all ihren physischen, emotionalen, kognitiven Facetten –, die sich in Interaktion mit ihrer sozialen, technischen und natürlichen Umwelt befinden. Solches Wissen kommt insbesondere dann zum Tragen, wenn man wie die Jugendhilfe die Lebenswelten von Menschen aktiv mitgestalten will (Kriz 2000, S. 14). Die gestaltende Kraft liegt im konsequenten Wirken gegen Stigmatisierungs- und Ausgrenzungsprozesse aller Art und im Sichwehren gegen dominante Problemzuschreibungen und Lösungsverordnungen. Die Zusammenarbeit mit allen Betroffenen wird dabei als originärer Bestandteil der eigenen Aufgabe begriffen – nicht im Sinne des Abgebens von Verantwortung und um der eigenen Entlastung willen, sondern im Sinne einer nachhaltigen Veränderung des Umfeldes und der Lebensbedingungen.

Gestaltende Jugendhilfe ist gemeinwesenorientiert und denkt in sozialräumlichen Zusammenhängen. Öffent-

liche Räume werden von ihr nicht als Gefahrenpotenzial betrachtet, sie arbeitet vielmehr auf eine Revitalisierung dieser Räume hin, das heißt, sie unterstützt beispielsweise Jugendliche dabei, sich öffentliche Räume (wieder) anzueignen und nach den eigenen Vorstellungen zu formen (Deinet 2001, S. 120 ff.; Schäfer und Güsewell 2002). Sie verfügt über ein großes methodisches Repertoire in Bezug auf Verstehen von Lebenswelten und ihrer Veränderung, und sie arbeitet daran, die eigene geschlechtsbezogene und interkulturelle Sensibilität und Handlungskompetenzen zu erweitern. Auf der Basis ihrer Grundhaltung der „Koproduktion sozialer Dienstleistungen“ ist die aktive Einbindung der Betroffenen eine ihrer wichtigen Handlungsmaximen (Hamberger 2000). Sie initiiert deshalb Verständigung und Austausch zwischen Individuen, Familien, Gruppen und sozialen Diensten und Einrichtungen im Stadtteil und darüber hinaus und kooperiert mit allen, die zur Gestaltung von Lebensräumen beitragen können.

Ob man es „Schnittstellenmanagement“ (Herwig-Lempp 2002) oder „Dialogmanagement“ (Hollenstein 2001) nennt, die Fachkräfte der Jugendhilfe sind Expertinnen und Experten für die Gestaltung sozialer Situationen. Sie sind mehr als die Vertreter anderer Professionen dazu ausgebildet, Menschen zu aktivieren und zu beteiligen, soziale Kontexte, Strukturen und Spielregeln zu durchschauen, über deren Mechanismen zu kommunizieren und sie zu verändern, Interessenslagen und Konflikte zu erkennen und dazwischen zu vermitteln, schwierige Entscheidungssituationen so zu bewältigen, dass es keine Verlierer gibt. Sie sind auch in der Lage, so genannte Querschnittsthemen, wie Geschlechterverhältnis, Migration, bürgerschaftliches Engagement, aufzugreifen und Handlungskonzepte dafür zu entwickeln, die die Praxisentwicklung insgesamt weiterbringen. Deshalb sind sie prädestiniert dafür, das Gesamtgeflecht Schule, Eltern, Jugendhilfe im Blick zu behalten und in diesem Dreiecksverhältnis die Rolle dessen zu übernehmen, der den Kontext der Zusammenarbeit reflektiert und die Art der Zusammenarbeit thematisiert und optimiert.

Im Interesse der Kinder und Jugendlichen zusammenarbeiten

Die SOS-Kinder- und Jugendhilfen Göppingen und das SOS-Kinder- und Familienzentrum Moabit (1) sind Beispiele einer systematischen Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfeeinrichtung und Schule, in denen Elemente der oben beschriebenen Gestaltungskraft der Jugendhilfe zum Tragen kommen. Beides sind Verbundeinrichtungen mit einem breiten Angebot an miteinander vernetzten Projekten. Sie arbeiten lebenswelt- und gemeinwesenorientiert und haben auf der Basis dieses fachlichen Arbeitsansatzes die Kooperation mit Schulen und anderen Institutionen und Diensten in ihrem fachlichen und politischen Umfeld zum Programm erhoben und in ihrem Umfeld wie beim eigenen Träger erfolgreich für die Umsetzung ihrer Vorstellungen geworben.

Die SOS-Kinder- und Jugendhilfen Göppingen sind eine Verbundeinrichtung, die flexible integrierte Jugendhilfeangebote (präventive Angebote, Beratung, ambulante und stationäre Jugendhilfemaßnahmen) aus einer Hand



bereitstellt und durch Vernetzung nach innen und außen eine große Variationsbreite an Unterstützungsformen anbieten kann. Ein konzeptioneller Schwerpunkt ist das Bemühen, präventiv tätig zu sein und Gefährdungen und Risiken für Kinder und Jugendliche bereits im Vorfeld zu begegnen. Die Kooperation mit Schulen in der Stadt Göppingen und im Landkreis ist dafür zentral. Sie ist eingebettet in das breit gefächerte Angebot der Einrichtung, das im Bedarfsfall zur Verfügung steht. Die Fachkräfte, die im Bereich der Kooperation mit Schulen tätig sind, arbeiten bewusst auch in anderen Einrichtungsbereichen und sind in das interdisziplinäre Team der Gesamteinrichtung integriert. Bereits bei Eröffnung der Einrichtung 1996 wurde die Notwendigkeit der Vernetzung mit den umliegenden Schulen aus fachlicher Sicht gesehen und ein diesbezügliches Engagement vom Träger unterstützt. In der Folgezeit wurde ein zunehmender Problemdruck auf die Schulen, vor allem aber die sich verschärfenden Problemlagen der Kinder (familiäre Situation, Lern- und Verhaltensschwierigkeiten, Gewalttätigkeit) registriert. Ziel war, zunächst gemeinsam mit den Schulen an der Stärkung und Förderung der positiven Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen zu arbeiten und Fehlentwicklungen frühzeitig entgegenzusteuern. Hierzu wurde zunächst eine Reihe von präventiven Angeboten und Förderprojekten entwickelt, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Einrichtung in den Schulen durchführen. Mittlerweile wurden einige Mitarbeiterinnen auch direkt an den Schulen angesiedelt, um vor Ort im Rahmen von Schulsozialarbeit ihren Beitrag zur Profilierung der Schule als Lebensraum zu leisten und die Öffnung der Schule zum Gemeinwesen hin zu unterstützen.

Das SOS-Kinder- und Familienzentrum Moabit nahm 2001 seine Arbeit auf und wird derzeit als ein vielfältiges und vernetztes Jugendhilfeangebot im großstädtischen Raum ausgebaut. Moabit gilt als einer der fünf Bezirke Berlins, die die größten sozialen Belastungen zu tragen haben (niedrigstes Haushaltsnettoeinkommen, 20,5% Arbeitslosigkeit, 50% der Bewohner unter 27 Jahren, 26% nichtdeutsche Bewohnerinnen und Bewohner). Schwerpunkt der Einrichtung ist ein am Sozialraum orientiertes Angebot, in dem bewährte und innovative Hilfen aus einer Hand zur Verfügung gestellt werden. Ziel ist es, eine bedarfsgerechte Verankerung im Stadtteil zu erreichen und Raum für Begegnung und Kommunikation zwischen Angehörigen unterschiedlicher Altersgruppen, Geschlechter und Kulturen zu schaffen. Eigeninitiative und Selbsthilfe sollen gefördert und die Hilfen mit den Menschen im Umfeld gemeinsam entwickelt werden. Die Einrichtung hat von Beginn an mit bereits bestehenden Einrichtungen und Institutionen kooperiert und sinnvolle Ergänzungen, wie die Schulstationen, entwickelt. Die Schulstationen sind als Orte der Begegnung, des Austausches, der Hilfe und der Zuwendung im Schulalltag konzipiert. Sie sollen den Kindern in unterschiedlichen Problem- und Belastungssituationen eine Rückzugsmöglichkeit bieten und ein Ort sein, an dem sie Handlungsstrategien entwickeln, erlernen und ausprobieren können. Sie verstehen sich zudem als Schnittstelle zwischen Schule, Familie und Einrichtungen im Stadtteil und fördern Austausch und Kooperation im Gemeinwesen. Beispielsweise führen die Mitarbeiterinnen der Schulstationen regelmäßig Roundtablegespräche mit Vertre-

rinnen und Vertretern der beteiligten Helfersysteme (auch beispielsweise Kinderärztinnen oder Logopäden) durch.

Beide Jugendhilfeeinrichtungen betreiben Schulsozialarbeit, also Jugendsozialarbeit an Schulen (§§ 1, 11, 15, 14 SGB VIII/KJHG), mit dem Ziel, einen spezifischen Beitrag zur Gestaltung der Schule als Lebensraum und Sozialisationsort der Kinder und Jugendlichen zu leisten und die Schule bei ihrer Öffnung in Richtung Gemeinwesen zu unterstützen. Sowohl in Göppingen wie auch in Berlin geht es um eine ganzheitliche und lebenslagenorientierte Förderung und Hilfe für Schülerinnen und Schüler, um die Vermeidung oder den Abbau von Benachteiligungen, wobei in beiden Fällen die Angebote auf den Bedarf der Schulen zugeschnitten werden. Im Einzelnen werden im Rahmen von Schulsozialarbeit angeboten: sozialpädagogische Maßnahmen für alle Schülerinnen und Schüler oder für spezielle Gruppen (offene Treffs), Beratung von Schülerinnen, Schülern, Eltern, Lehrerinnen und Lehrern, Vermittlung von einzelfallbezogenen Hilfen bis hin zur Krisenintervention, Gruppenarbeit mit Schulklassen oder Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften, Aufbau von Kommunikationsstrukturen zwischen Schule und Jugendhilfe und Mitwirkung bei der Unterrichts- und Schulorganisation.

Der Boden für die Zusammenarbeit wurde in Göppingen wie in Berlin dadurch bereitet, dass angesichts wachsender Probleme in den Schulen Vorgaben auf Landes- und kommunaler Ebene die Öffnung der Schulen gefordert haben. In Göppingen (Baden-Württemberg) haben die Schulen die Vorgabe, Schulentwicklungsprozesse zu durchlaufen, ein Verständnis für „Schule als Lebensort“ zu entwickeln und mit der Jugendhilfe zu kooperieren. Die Kooperation der SOS-Kinder- und Jugendhilfen Göppingen mit den Schulen in Göppingen wird in der Modellphase gefördert durch den Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern – Landesjugendamt –, die Stadt Göppingen und den SOS-Kinderdorf e.V., in der Folge durch die Stadt Göppingen und den SOS-Kinderdorfverein. Die Kooperation mit Schulen im Landkreis wird durch SOS-Kinderdorf e.V. finanziert. Die Jugendsozialarbeit an Göppinger Schulen wird finanziert durch die Stadt Göppingen und SOS-Kinderdorf e.V.

In Berlin wurde 2001 vom Senat die Entscheidung getroffen, dreißig so genannte Schulstationen einzurichten. Es gab eine Ausschreibung, auf die sich freie Träger bewerben konnten. Der SOS-Kinderdorf e.V. erhielt den Zuschlag für zwei Schulstationen im Stadtteil Moabit. Die Schulstation an der Carl-Bolle-Grundschule wird vom Berliner Senat finanziert, die an der James-Krüß-Grundschule vom Träger SOS-Kinderdorf e.V. Eine vor kurzem entwickelte Zielbeschreibung des Berliner Senates fordert von den Schulen, sich nicht nur als Orte des Lernens zu begreifen, sondern sich auch für die Nachbarschaft und die Bevölkerung zu öffnen.

Im Folgenden werden beispielhaft konkrete Ansatzpunkte von Kooperation mit Schulen oder Schulsozialarbeit aufgezeigt – sei es im Rahmen von Projektarbeit, die von Fachkräften der Jugendhilfe an der Schule angeboten wird, sei es im Rahmen von Jugendhilfesulstationen, deren Fachkräfte ihren Arbeitsplatz in der Schule haben.

Das Modellprojekt „Kooperation zwischen SOS-Kinder- und Jugendhilfen und Göppinger Schulen“ ist ein Beispiel dafür, wie mit Hilfe themenbezogener Projekte in den Schulen die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen gezielt gefördert, der Entwicklung von Gewalt und gegenseitiger Ablehnung vorgebeugt und Lehrer wie Eltern für Probleme der Schüler sensibilisiert werden können. Im Rahmen des Modellprojektes, das seit Juli 2000 läuft, wurde eine Vielzahl von Klassenprojekten entwickelt, zum Beispiel „Gemeinsam sind wir stark – Soziales Lernen in der Grundschule“, „Gewaltprävention: Ein Projekt an Schulen“, „Prima Klima: Ein Konzept zur Verbesserung des Klassenklimas“ oder „Fair streiten lernen: Konfliktshelfer an Grundschulen“. Die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern zu Vermittlern („Streitschlichterinnen und -schlichtern“) in Schulkonflikten generell zielt darauf ab, ein Schulklima zu schaffen, in dem Gewalt nicht toleriert wird, die Kinder, Jugendlichen und Lehrer für Konflikte als Entstehungsherd von Gewalt zu sensibilisieren und zu einem offensiven Umgang mit Konflikten zu befähigen.

Vordergründig betrachtet handelt es sich bei diesen Projekten um sinnvolle Ergänzungsangebote zum Lehrstoff der Schule: Konfliktfähigkeit und soziale Kompetenzen von Schülern wie Lehrern sollen entwickelt, Gewalttätigkeiten vorgebeugt, das Schulklima verbessert werden. Die Grundidee der Projekte, „seine Klienten als autonome und eigensinnige Menschen mit vielfältigen Ressourcen zu begreifen, sie als Partner und nicht als Objekt aufzufassen“ (Herwig-Lempp 2002, S. 209), geht allerdings darüber hinaus. Nicht nur die Experten kümmern sich um das Problem Gewalt an der Schule, sondern sie wirken darauf hin, dass die Betroffenen selbst sich engagieren und tätig werden, um schwächere Mitschüler zu schützen, gewaltbereite Mitschüler einzubinden und die Lebensqualität an ihrer Schule zu steigern. Sie trauen es den Schülerinnen und Schülern zu, dass sie Kräfte mobilisieren und entwickeln können, um mit belastenden und widrigen Alltagserfahrungen produktiv umgehen zu können. Diese ressourcenorientierte Arbeitsweise sensibilisiert alle Beteiligten für Kontexte, Settings und Arbeitsweisen, die Entwicklungs- und Lösungsmöglichkeiten von Menschen erweitern, anstatt sie einzuschränken. Das Anliegen der Projekte besteht darin, sozial zu integrieren, ohne die Menschen zu verbiegen und auszulesen, und auf die gesellschaftlichen Verhältnisse, die dem entgegenstehen, einzuwirken. Sie leisten Bildungsarbeit in einem ganzheitlichen und nachhaltigen Sinn.

Um eine solche Entwicklung erfolgreich auf den Weg zu bringen, müssen Einsatz und Engagement auf vielen Ebenen zugleich erbracht werden. Das geht nicht ohne eine große Portion Systemkompetenz (Schiepek 1997, S. 190 f.). Damit sind Qualifikationen gemeint, die dazu befähigen, facettenreich und nachhaltig in komplexen Zusammenhängen zu agieren. Die Fachkräfte der Einrichtung arbeiten beispielsweise kontinuierlich daran, ihre Angebote nicht nur in den Schulen selbst, sondern auch in den Fachgremien (zum Beispiel Staatlichem Schulamt, Ausschuss für Schule und Soziales der Stadt Göppingen, Jugendhilfeausschuss) bekannt zu machen. Sie arbeiten in relevanten Arbeitskreisen mit, beispielsweise bei der



kommunalen Kriminalitätsprävention und dem Netzwerk Jugendberufshilfe, und pflegen intensive Kontakte zu Gemeinderäten, Jugendgemeinderäten, Personalräten der Schulen, zum Sozialbürgermeister, dem Leiter des Referates für Schule, Sport, Soziales und der Jugendhilfepfängerin der Stadt Göppingen. Hinzu kommt das Engagement in den Schulen selbst. Die Fachkräfte wirken mit bei pädagogischen Tagen, Gesamtlehrerkonferenzen, Schulkonferenzen, Elternbeiratssitzungen und informieren dort über die Projekte und über die Angebote und Möglichkeiten der Jugendhilfe. Neben dem Erkennen des Bedarfes und dem Aufgreifen von Anliegen der Schülerinnen, Schüler, Eltern und Lehrer selbst ist es wichtig, alle Beteiligten für die Ziele des Projektes zu gewinnen und in die Umsetzung mit einzubeziehen. Das bedeutet Kontakte aufbauen, Misstrauen ausräumen, immer wieder aktiv sein und auf die anderen zugehen, in verständlicher Sprache über Ziele und Inhalte des Projektes aufklären, die Wünsche und Erwartungen der Betroffenen verstehen und berücksichtigen. Das bedeutet auch, dass aufeinander bezogene Projekteinheiten für alle Beteiligten konzipiert und umgesetzt werden: Unterrichtseinheiten und Projektgruppen für die Schülerinnen und Schüler, Elternabende und Informationsveranstaltungen für die Eltern, Krisenintervention in den Klassen und pädagogische Fallbesprechungsgruppen für die Lehrerinnen und Lehrer.

Reflexiv und partizipativ

Selbstkritische und reflexive Professionalität stellt einen unverzichtbaren Kern von Jugendhilfe dar. Auch die Mitarbeiterinnen des Modellprojektes werten ihre Arbeit kontinuierlich aus und modifizieren ihre Projekte beziehungsweise entwickeln neue Konzepte im Dialog mit der Schule über das bisherige Vorgehen und seine Wirkungen. Beispielsweise geht die Auseinandersetzung mit dem Thema „Mobbing“ auf die Initiative von Schülerinnen und Schülern zurück, die bereits seit längerer Zeit als Streitschlichter tätig sind und im Zuge ihrer Arbeit mit diesem Problem konfrontiert worden sind. Ein anderes Beispiel ist das Präventionsprogramm „Schüler/innen im Übergang“, das speziell für die Jahrgangsstufe fünf entwickelt wurde, nachdem sich in der Auswertung der Klassenprojekte „Prima Klima“ herausgestellt hatte, dass diese häufig zu einem Zeitpunkt (Klassenstufe sieben und acht) in Anspruch genommen wurden, zu dem sich problematische Klassenkonstellationen bereits verfestigt hatten. Dieses Angebot trägt der Tatsache Rechnung, dass Schülerinnen und Schüler im Übergang von dem vertrauten Rahmen der Grundschule in eine weiterführende Schule eine hohe Anpassungsleistung erbringen müssen. Nicht nur die schulische Veränderung, auch die Pubertät mit all ihren körperlichen und psychischen Veränderungen ist zu bewältigen. In dieser Phase der Neuorientierung sind junge Menschen offenbar für präventive Maßnahmen besonders ansprechbar, diese Chance will das Programm nutzen.

Reflexions- und Evaluationsprozesse bringen mitunter positive Resonanz zutage, mitunter aber auch kritische Stimmen. Vor allem in Klassen, in denen problematische Konstellationen verfestigt und viele Schülerinnen und Schüler bereits stigmatisiert sind, stoßen die Fachkräfte in ihrem Bestreben, das Thema Klassenklima zu bearbeiten,

zeitweise auf Abwehrverhalten und machen beispielsweise die Erfahrung, dass die Schülerinnen und Schüler durch den Boykott des Projektes zu demonstrieren versuchen, wie gut sie – aller „Vorurteile“ der Lehrkräfte zum Trotz – als Klasse zusammenhalten. Der Klasse wurde ihr Verhalten als Ressource „Zusammenhalt“ zurückgemeldet. Sie wurde darin bestärkt, diese weiterhin deutlich zu zeigen, und das Klassenprojekt wurde beendet. Bei einem anderen Klassenprojekt thematisierten die Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten mit nicht anwesenden Fachlehrern. Im Rahmen des Projektes wurden gemeinsam mit ihnen anhand einer demokratischen Methode der Problemlösung Verfahrenswege erarbeitet, wie sie ihre Konflikte konstruktiv direkt mit den Lehrkräften besprechen könnten. Die betroffenen Fachlehrer wurden über diesen Prozess informiert. Die Umsetzung führte jedoch nicht zu dem gewünschten Ergebnis, vielmehr brachten die Schüler ihre Kritik dennoch auf eine Art und Weise vor, die es den Lehrkräften schwer machte, diese anzunehmen, und die betroffenen Lehrerinnen und Lehrer problematisierten ihrerseits die Vorgehensweise der Jugendhilfeschwerkräfte. In einem nächsten Schritt gelang es, Lehrer und Schüler an einen Tisch zu bringen mit dem Ziel, sich über die unterschiedlichen Sichtweisen und Interessen auszutauschen. Bei diesem Gespräch wurde deutlich, welche Funktion das Verhalten der Schülerinnen und Schüler erfüllte: Indem diese die Kritik an einem Fachlehrer in das Zentrum der Aufmerksamkeit rückten, mussten sie sich nicht mit den Konflikten untereinander auseinandersetzen, sondern konnten trotz Konflikten ein Wir-Gefühl entwickeln. Das Aufzeigen dieses Zusammenhanges entlastete den betroffenen Lehrer und brachte die Klasse zum Nachdenken. Anschließend waren beide Seiten zu weiteren Gesprächen bereit.

Projekte dieser Art können, wie gesagt, nur in enger Abstimmung mit Schulleitung, Lehrern und Eltern durchgeführt werden. Sie setzen Diskussionsprozesse in Gang, die vorher nicht auf diese Art geführt wurden. Sie können Rahmenbedingungen von Schule verändern, weil sie geeignete Räume, Zeitressourcen, Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrerinnen und Lehrer erforderlich machen. Sie haben Auswirkung auf das Schulklima und die Lernkultur nicht nur über die Projektarbeit selbst und die Notwendigkeit, auf die von ihr ausgehenden Impulse zu reagieren, sondern auch über das kommunikative Netz, das gesponnen werden muss, sollen die Projekte gelingen und durch den Perspektivenwechsel, den der Einblick in die Arbeitsweise der Jugendhilfeschwerkräfte mit sich bringen kann. Dies kann dazu führen, dass eine Schule einen gravierenden Entwicklungsschritt unternimmt und sich beispielsweise entschließt, die Projekte in ein Gesamtkonzept zum Thema „Umgang mit Konflikten und Gewalt an unserer Schule“ einzubinden.

Integrierend und kooperativ

Jugendhilfemitarbeiterinnen und -mitarbeiter, die durchgängig in einer Schule tätig sind, müssen sich noch stärker als bei der Projektarbeit mit ihrer Arbeitsweise in den Schulalltag integrieren, ohne sich jedoch kritiklos an die Strukturen der Schule anzupassen. Beim Aufbau der Schulstationen des SOS-Kinder- und Familienzentrums

Moabit hat sich gezeigt, dass manche Lehrkräfte die Mitarbeiterinnen mehr als Betreuungspersonal für wie auch immer zustande kommende unterrichtsfreie Zeiten angesehen haben denn als Fachkräfte mit eigenen Anliegen und eigenem Auftrag. Sie waren es gewohnt, dass ein Schülercafé die Betreuung vor und nach der Schule und während der Freistunden übernahm, und mussten für den disziplinenübergreifenden Arbeitsansatz der Schulstationen erst gewonnen werden. Die Methode, Konzeptionen in einer Arbeitsgruppe gemeinsam mit Lehrern und Eltern zu erarbeiten, hat sich dabei sehr bewährt. An der Carl-Bolle-Schule wurden die Lehrkräfte per Fragebogen befragt, mit welchen Störungen sie im Unterricht konfrontiert sind und wobei sie sich Hilfe und Unterstützung wünschen. In offenen Diskussionsrunden wurde über unterschiedliches Selbstverständnis der Professionen und über den unterschiedlich gefüllten Handwerkskoffer gesprochen. So wurde erreicht, dass die Lehrerinnen und Lehrer würdigen konnten, welche Vorteile für sie und die Schülerinnen und Schüler durch die Sozialarbeit vor Ort entstehen, und dass sie Abstand nehmen konnten von ihren ursprünglichen Vorstellungen, durch die Schulstation vornehmlich entlastet zu werden. Heute schicken die Lehrer beispielsweise Kinder aus dem Unterricht in die Schulstation, wenn sie merken, dass sie sich unkonzentriert oder aggressiv verhalten. Auch die Kinder selbst können entscheiden: Bevor ich jetzt hier explodiere, gehe ich in die Schulstation. Wenn sich im gemeinsamen Austausch in der Lehrerkonferenz oder während der Gruppenstunden in der Schulstation herausstellt, dass ein Kind in einer besonders schwierigen Situation ist, wird gemeinsam vereinbart, was getan werden kann: beispielsweise während des Unterrichtes eine bestimmte Anzahl von Einzelsitzungen mit dem Kind durchführen, mit den Eltern Kontakt aufnehmen, gezielte Unterstützung wie den Mittagstisch im SOS-Treffpunkt anbieten. Gelingt diese Verschränkung der pädagogischen Arbeit, die Lehrerinnen und Lehrer sowie Sozialpädagoginnen und -pädagogen leisten, wirkt sich das unmittelbar positiv auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler und auf den Klassenverband aus.



Sozialräumlich und interkulturell

Diese Arbeit, die mit Einzelfallarbeit beginnt und sich ausweitet zur Zusammenarbeit mit den Familien und zum Engagement im Stadtteil, erfordert vielfältige Vermittlungstätigkeiten zwischen Schule und Elternhaus und gehört ebenfalls zum Aufgabenspektrum der Schulstationen. Die Fachkräfte in den Schulstationen bieten nicht nur den Kindern einen Ort, wo sie sich aufhalten können und gefördert werden, sie arbeiten auch mit den Eltern zusammen. Zunächst brauchen sie für ihre Angebote nach dem Unterricht die Zustimmung der Eltern und informieren diese entsprechend. Vor allem aber interessieren sie sich für die Verhältnisse, in denen die Familien der Schülerinnen und Schüler leben, und dafür, wie sie die Eltern unterstützen können, damit diese wiederum ihre Kinder besser unterstützen können. Aus dieser Haltung heraus sind beispielsweise verschiedene Förderkurse und Nachmittagsangebote entstanden (Deutsch lernen für Mutter und Kind, Sprachkurse für ausländische Frauen, Fördergruppe für lernschwache und verhaltensauffällige Kinder, Sportgruppen für Jungen, Theaterprojekt für Mädchen). Es ist wichtig und kostet

Zeit, den Eltern die Angst vor der Institution zu nehmen und sie zu motivieren, die Schulstationen auch als Ort für sich selbst zu begreifen. Für sie ist es oft einfacher, in den SOS-Familientreff zu gehen, in dem man wie in einem Café Mittag essen oder Tee trinken und Leute treffen kann, wo aber auch Kurse und Elterngesprächskreise zu unterschiedlichen Themen stattfinden. In den Abendstunden nutzen Nachbarschaftsgruppen die Räume, und in Kooperation mit anderen Trägern und Anwohnern werden hier Aktivitäten, wie Straßenbegrünung und Straßenfeste, geplant. Um im Familientreff Räumlichkeiten zur Verfügung zu haben, die nur für Frauen zugänglich sind, haben die Mitarbeiterinnen sehr gekämpft: „Wir können zu den Frauen doch nicht sagen, kommen Sie einfach alle hierher, wir machen hier multikulturelle Arbeit, wenn wir nicht die entsprechenden Bedingungen anbieten können. Wenn wir beispielsweise nur einen Toilettenraum haben, in dem jeweils eine Toilettenkabine für Frauen beziehungsweise Männer ist. Für jeden streng muslimischen Mann ist damit klar: Hier geht meine Frau nicht hin, und das tut sie dann auch nicht.“

In einem multikulturellen Stadtteil wie Berlin-Moabit (an der Carl-Bolle-Schule werden beispielsweise Kinder aus achtundzwanzig Nationen unterrichtet) ist eine Schulstation auch eine kulturelle Vermittlungsinstanz. Die Fachkräfte erleben viele vor allem muslimische Familien, die sehr viele Ängste haben: vor der deutschen Bürokratie und allem, was sie damit verbinden, davor, dass ihnen die Kinder weggenommen werden könnten, und die es auch als Bedrohung empfinden, wenn ihr Kind in eine „Schulstation“ gehen soll. Für diese Familien ist es entscheidend, dass ihre religiösen und kulturellen Vorstellungen geachtet und sie nicht von vornherein als schlechte Eltern abgestempelt werden, weil ihre Werte, Normen und Lebensgewohnheiten Sand ins Getriebe des deutschen Schulsystems bringen („Meine Tochter soll nicht mitturnen“ heißt eben auch „meine Tochter soll sich nicht in Gegenwart anderer ausziehen“.). Muslimische Kinder dürfen beispielsweise, auch wenn sie sonst gut versorgt sind, im Ramadan bis abends nichts essen. Wenn sie ab achtzehn Uhr anfangen zu essen, werden sie erst so richtig munter und sind bis in die Nacht hinein aktiv. Morgens um acht, wenn die Schule beginnt, sind sie zu nichts zu gebrauchen, schlafen manchmal sogar ein. Muslimische Kinder, die im Übrigen nicht nur im Ramadan einen anderen Lebensrhythmus haben, nach deutschen Gepflogenheiten unterrichten zu wollen ist ziemlich aussichtslos, aber den Unterricht in die Nachmittags- und Abendstunden zu verlegen ist nicht vorgesehen.

Es gibt im Stadtteil Moabit viele Kinder, die quasi wie Straßenkinder leben, früh hinausgeschickt werden und erst abends wieder nach Hause können. Für diese Kinder wurden die Essens- und Freizeitangebote in den Schulstationen als erste Maßnahmen entwickelt. Obwohl diese, wie oben angedeutet, sich nicht als ein den Unterricht flankierendes Betreuungsangebot verstehen, haben die Mitarbeiterinnen einen Frühstücksdienst eingerichtet, wo sie mit den Kindern zusammen Brote herrichten und sich die Kinder vor dem Unterricht aufhalten und essen können. Entscheidend in diesem Zusammenhang ist aber auch, dass die Familien erreicht und eingebunden werden und sich im Stadtteil Angebote etablieren, die

Versorgung und Förderung in den Bereichen garantieren, in denen sie die Familien aufgrund ihrer Lebenssituation nicht leisten können. Dass auch die Bewohnerinnen und Bewohner diesen Bedarf wahrgenommen hatten, zeigte sich bei der Auswertung einer entsprechenden Umfrage. Freizeitangebote und Hausaufgabenbetreuung für Kinder und Jugendliche, Beratung und Treffpunkte für verschiedene Gruppen wurden am häufigsten genannt. Das SOS-Lücke-Kinderprojekt ist ein gutes Beispiel für solchermaßen bedarfsorientiertes Neuland. Schulkinder im Alter von sieben bis zwölf Jahren haben jetzt einen Ort, an dem sie sich täglich nachmittags von eins bis sechs aufhalten können, sie bekommen ein Mittagessen und können anschließend in die Hausaufgabengruppe gehen. Am Nachmittag und in den Schulferien gibt es Gruppenangebote und Freizeitaktivitäten. Ohne Absprache und Vernetzung zwischen den SOS-Projekten, wie dem Familientreff, dessen Räume für das Lücke-Kinderprojekt genutzt werden, der Erziehungs- und Familienberatungsstelle, an der eine türkisch und eine arabisch sprechende Psychologin arbeitet, den Schulstationen, deren Mitarbeiterinnen auf die entsprechenden Kinder aufmerksam werden, den anderen Institutionen und Trägern im Stadtteil (zum Beispiel der schulpsychologische Dienst, der Diagnostik für auffällige Schulkinder anbietet, oder freie Träger, die Freizeit- und Sportangebote für Jugendliche beziehungsweise Kinder ab zwölf Jahren machen), können solche Projekte kaum realisiert werden.

Orte für Kinder erstreiten

Schule als Begegnungsstätte, als ein Ort der positiven Erfahrung, an dem Kinder sich gerne aufhalten, ein Ort, an dem sie mit Erwachsenen zusammenkommen, zu denen sie hohes Vertrauen haben und mit all ihren Fragen und Problemen kommen können – bei dieser Vorstellung werden sicher Pädagoginnen und Pädagogen aller Couleur zustimmend nicken. Sich aber vorzustellen, dass Schulen nachmittags offen sein sollten, damit sich Kinder, Jugendliche, Familien dort treffen und in den riesigen Gebäuden nach vierzehn Uhr Kaffee trinken, Sport treiben oder was auch immer tun können – das ist der Moment, in dem bei vielen die Fantasie versagt, bei anderen eine klare Grenze erreicht ist und in so manchem kalte Wut aufsteigt, der sich mit den entsprechenden Verwaltungsvorschriften, Vorurteilen und Schlüsselproblemen schon herumgeschlagen hat.

Will Jugendhilfe die Zusammenarbeit mit den Schulen intensivieren und optimieren, wird sie sich mit etlichen Instanzen anlegen müssen, sie wird aber auch genügend Gelegenheit haben, ihre Kompetenzen im Schnittstellen- und Konfliktmanagement und ihre Ambiguitätstoleranz unter Beweis zu stellen.

Zwar ist es richtig, dass Kooperation nur bedingt verordnet werden kann, das Vorhandensein eindeutiger gesetzlicher Vorgaben und Regelungen bereitet dennoch den Boden dafür. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz schreibt die Zusammenarbeit zwischen Trägern der öffentlichen Jugendhilfe und anderen Einrichtungen vor (§ 81,1) – die Schulgesetze der meisten Bundesländer tun das bislang nicht. Der Abbau von Barrieren im Bereich der

Rechtsgrundlagen, Rahmenbedingungen und Einstellungen muss daher weiter vorangetrieben werden (Wittmann 2002, S. 105), damit sich die Systeme tatsächlich aufeinander zubewegen können, ohne sich aneinander aufzureiben.

Will man Kooperation nicht dem Einzelfall überlassen, sondern systematisch fördern, so ist eine verbindlichere Definition dieser Kooperation nötig. Es muss für alle Beteiligten klar sein, mit welchen Zielen und Verantwortlichkeiten und in welchem strukturellem Rahmen zusammengearbeitet wird. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, auf die Zuständigkeit zu achten, zum Beispiel dass Schulstationsmitarbeiter oder Schulsozialarbeiter dem Jugendhilfeträger unterstellt sind und nicht die Schule weisungsbefugt ist. Denn die Einbindung in die Jugendhilfe wirkt sich positiv auf die Ergebnisse von Schulsozialarbeit aus (Hollenstein 2000).

Wie wichtig der Ausbau kooperativer Maßnahmen wäre, haben die vorhergehenden Ausführungen gezeigt. Schulstationen oder Schulen könnten über die Unterrichtszeit hinaus öffnen, Freizeitangebote und schulische Fördermaßnahmen erweitern, die Kinder auch am Nachmittag begleitet und gefördert werden, die interkulturelle Arbeit könnte intensiviert werden, wenn die Räume geöffnet und entsprechend qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zur Verfügung stehen würden. Sozialpädagogisches Know-how könnte den Schulalltag bereichern und zu einer ganzheitlichen Sicht der Lehrkräfte beitragen.

Um nicht zwischen politischen Interessen, strukturellen Stolpersteinen und professionsgebundenen Empfindlichkeiten zerrieben zu werden, sondern adressatenorientiert verhandeln und arbeiten zu können, ist es wichtig, eine eigene Position als Einrichtung und als Träger zu haben. Trägerprofil und Trägerqualifikation beeinflussen das Kooperationsklima maßgeblich und sind damit wichtige Einflussgrößen auf erfolgreiche Schulsozialarbeit (Hollenstein 2000, S. 360). Aber: Konsequenter jugendhilfeübergreifend und sozialraumorientiert zu wirken – das geht nicht ohne Investitionen!



1

Wir danken Elke Looft, Leiterin der SOS-Kinder- und Jugendhilfen Göppingen, und Kirsten Spiewack, Leiterin des SOS-Kinder- und Familienzentrums Moabit, für die Gespräche über ihre Arbeit und ihre Unterstützung bei der Erstellung dieses Beitrages. Ganz besonders danken wir den Mitarbeiterinnen des Göppinger Modellprojektes und der Schulstationen in Berlin, die zum Entstehen dieses Artikels beigetragen haben. Heike Richter und Beate Wagner haben die ausführlichen und fundierten Projektberichte verfasst, auf die wir bei der Darstellung der Projektarbeit in Göppingen zurückgreifen konnten. Mit Katrin Lucas und Christina Schulz, die jeweils eine Schulstation in Moabit koordinieren, haben wir in Berlin ein spannendes und informatives Interview geführt.

Gabriele Vierzigmann, Jahrgang 1958, Dr. phil., Diplompsychologin; wissenschaftliche Mitarbeiterin am Sozialpädagogischen Institut im SOS-Kinderdorf e.V.; verantwortlich für den Aufgabenschwerpunkt Fachpublikationen; langjährig tätig in der Familienforschung und Familienberatung.

Literatur

Deinet, Ulrich (2001). Sozialräumliche Orientierung – Mehr als Prävention! Jugendarbeit verkauft sich mit einer Sozialraumorientierung „light“. *Deutsche Jugend*, 5, 117–124.

Dewe, Bernd & Otto, Hans-Uwe (2001). Profession. In H.-U. Otto & H. Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik* (S. 1399–1425). Neuwied: Luchterhand.

Dühning, Christian (2002). Schulsozialarbeit im Spannungsfeld von Jugendhilfe, Schule und Elternhaus. Eine Sicht aus Sachsen-Anhalt. *Soziale Arbeit*, 8, 305–309.

Esser, Johannes (2001). Schul-Sozialarbeit als Konfliktkultur. Plädoyer für einen neuen Arbeitsbereich an der Schule. *Sozialextra*, 2–3, 50–52.

Hamberger, Matthias (2000). Lebensweltorientierte Jugendhilfe und das Arbeitsprinzip der Sozialraumorientierung. In Evangelischer Erziehungsverband e.V. (Hrsg.), *Jugendliche im Sozialraum* (S. 16–32). EREV Schriftenreihe Heft 1. Hannover: Linden-Druck Verlagsgesellschaft.

Herriger, Norbert & Kähler Harro D. (2001). Kompetenzprofile in der sozialen Arbeit. *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 5, 3–28.

Herwig-Lempp, Johannes (2002). Maschinen, Menschen, Möglichkeiten – Eine kleine Ideengeschichte systemischen Arbeitens. *Kontext*, 3, 190–212.

Hollenstein, Erich (2000). Kooperation in der Schulsozialarbeit. Über Grenzbereiche zwischen Schul- und Sozialpädagogik. *Die Deutsche Schule*, 3, 355–367.

Hollenstein, Erich (2001). Berufsfeldanalyse Schulsozialarbeit: Profil und Perspektive. *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 2, 3–11.

Kraimer, Klaus (2005). Schulsozialarbeit auf dem Weg zum Regelangebot. Konzepte, Handlungsstrategien, Qualitätsentwicklung für Soziale Arbeit in der Schule. *Blätter der Wohlfahrtspflege*, 1, 17–25.

Kriz, Willy Ch. (2000). Lernziel: Systemkompetenz. Planspiele als Trainingsmethode. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schäfer, Hans-Günter & Güsewell, Uta (2002). Jugendliche beteiligen sich an kommunaler Planung. *Die Jugendstudie Staufen. SOS-Dialog*, 38–45.

Schiepek, Günther (1997). Ausbildungsziel: Systemkompetenz. In I. Reiter, R. J. Brunner & S. Reiter-Teil (Hrsg.), *Von der Familientherapie zur systemischen Perspektive* (S. 181–215). Berlin: Springer.

SOS-Kinder- und Familienzentrums Moabit (2002). *Modellfunktion im Standort Berlin Mitte – das SOS-Kinder- und Familienzentrums Moabit*. Berlin: Eigenverlag.

SOS-Kinder- und Jugendhilfen Göppingen (2000). „Jugendsozialarbeit an Schulen“ beziehungsweise „Kooperation mit Schulen“ (Konzeptionen). Göppingen: Eigenverlag.

SOS-Kinder- und Jugendhilfen Göppingen (2001 und 2002). *Berichte zum Förderprojekt „Kooperation zwischen SOS-Kinder- und Jugendhilfen und Göppinger Schulen“*. Göppingen: Eigenverlag.

Sturzenhecker, Benedikt (2001). Soziale Arbeit als „Solidarität unter Fremden“. *Neue Praxis*, 5, 506–513.

Wittmann, Helmut (2002). *Gemeinsam Bilden und Erziehen. Möglichkeiten und Grenzen in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule*. *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit*, 4, 90–105.

Karlheinz Thimm

Jahrgang 1954, Dr. phil., Lehrer und Diplompädagoge; seit 1998 Leiter der Landeskooperationsstelle Schule-Jugendhilfe in Potsdam. Arbeitsschwerpunkte: Fortbildung, Beratung, Erstellen von Arbeitshilfen, Vernetzung.

Fragt man Fachkräfte in Jugendamt, Familienhilfe oder Heim nach ihren Erfahrungen bei der Zusammenarbeit mit Schulen, lässt sich folgende Klagepalette zusammenstellen: Ein Verständnis, dass Unterricht nicht immer Priorität haben kann, sei bei Lehrkräften nicht vorhanden. Oft wüssten Lehrkräfte wenig über die Lebensverhältnisse der Einrichtungskinder und die pädagogischen Ansätze der Einrichtungen. Schulen würden die Aufnahme von Einrichtungskindern in die Schule erschweren oder gar verweigern. Heimkinder seien schneller Sündenböcke, Toleranzen seien ihnen gegenüber geringer ausgeprägt als gegenüber Kindern, die bei ihren Eltern leben. Kontakt mit der Einrichtung würde nur oder erst aufgenommen, wenn das Kind aus der Sicht der Schule untragbar geworden sei. Schulen würden Einrichtungskinder oft lieber ab- und weitergeben wollen, weil sie zu schwierig seien, statt gerade dann an Zusammenarbeit zu denken. Oft müssten Vertreterinnen oder Vertreter von Einrichtungen im Bittstellerstatus um Kooperation werben. Maximal einzelne Lehrkräfte könne man gewinnen, krisenfest und fallübergreifend sei aber auch diese Zusammenarbeit nicht.

Befragungen der Lehrkräfte an den Schulen bringen nicht selten ähnlich unerfreuliche Trendmeldungen hervor: Eine sorgfältige Vorbereitung und eine abstimmende Übergabe von Kindern aus Einrichtungen durch die zuständige Fachkraft finde nicht statt. Kommunikations- und Informationsstrukturen in den Einrichtungen seien undurchschaubar und Kontakt schwer herzustellen. Die Schule erhalte bei Anrufen Auskünfte wie: „Ich bin die Küchenfrau. Ich trage das ins Buch ein“, oder: „Die Betreuer kommen wohl morgen oder irgendwann heute später“, oder: „Ich hatte gerade zwei Tage frei, ich weiß von nichts.“ Häufig seien Lässigkeit und Schulfreundschaft bei den Sozialpädagoginnen und -pädagogen spürbar. Der Wunsch der Schule nach entlastender Hilfe bei Problemen mit den Kindern am Schulvormittag werde von Seiten der Einrichtung fast durchweg nur unbefriedigend erfüllt.

Wenn doch gemeinsam gehandelt wird, beschränkt sich das häufig auf Einmalaktivitäten. Selbst da, wo es Projekte gibt, trägt manchmal der Schein: Viele sind von einem gerechten Ausgleich des Gebens und Nehmens weit entfernt. Andere gehen als Einjahresfliegen trotz Lastenverteilung und ersichtlichem Nutzen ein. Von Nachhaltigkeit, Verbreiterung, Personenunabhängigkeit kann selten die Rede sein. Kurz: Zwar passiert etwas. Aber so hoch Kooperation in Feierreden gehandelt wird, so steinig ist oft der Alltag. Was die Chance der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe ist, ist gleichzeitig Herd ständiger Labilität. Denn die Verzahnung von zwei spezialisierten Funktionen und Professionskulturen mit

eigenen Standards und Logiken birgt ihre Tücken in sich. Was also ist zu tun, um die Barrieren zu überwinden?

Voraussetzungen für eine gelingende Kooperation im Einzelfall (siehe dazu Kreuznacht 2001)

1. Wissen, wie der andere denkt und was der andere macht. Jugendhilfe muss ein hohes Interesse haben, Schulen über sich zu informieren. Denn die Jugendhilfe ist für viele Lehrkräfte immer noch unübersichtlich und undurchschaubar. Der Eindruck auf Seiten der Schule, dass Jugendhilfe von Nichtstun oder mutwilliger Verschleppung geprägt sei, kann in direkten Kontakten oft korrigiert werden, Chancen und Grenzen der Jugendhilfe können erörtert werden. Gleichzeitig müssen Fachkräfte der Jugendhilfe, ob im Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) oder in den Hilfe leistenden Angeboten, ihren durch die Brille von Eltern und jungen Menschen gefilterten Eindruck von Schulen revidieren. Hier drei Vorschläge, deren Umsetzung zu einer besseren Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule führen könnten: Das Jugendamt könnte seine Arbeit im Rahmen einer Lehrerfortbildung in der Schule präsentieren. Wie in einer Stationenralley könnten Lehrkräfte Jugendhilfeangebote und sonstige Umfeldressourcen im Rahmen eines pädagogischen Tages angeleitet erkunden, und in der Folge könnte eine Netzwerkkarte für die Schule erstellt werden. Damit wüssten die Lehrkräfte, welche Angebote es gibt und wer wofür zuständig ist. Beratungslehrerinnen oder -lehrer, besonders an Kooperation interessierte Lehrkräfte und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Allgemeinen Sozialdienstes könnten turnusmäßig zusammen treffen oder mit der Arbeitsgruppe Paragraf 78 (Hilfen zur Erziehung) einen gemeinsamen regionalen Fachtag zur Kooperation veranstalten.

2. Für Schule und Jugendhilfe gilt bereichsspezifischer Datenschutz. Beide Bereiche müssen gegebenenfalls bei Eltern um Schweigepflichtentbindung nachsuchen. Nicht nur wegen des Datenschutzes, sondern besonders aus Gründen einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit den Nutzerinnen und Nutzern legt der ASD Wert auf Transparenz gegenüber den Familien. Damit dieser sensible Bereich nicht kooperationshinderlich wirkt, können Fälle, die eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe erfordern, zunächst anonym besprochen werden. So können gemeinsam Wege zu einer Problemlösung erarbeitet werden, ohne die Vorgaben des Datenschutzes zu verletzen. Zudem lernen sich die handelnden Akteure kennen und klären ihre jeweiligen Erwartungen. Das führt im guten Fall zu folgenden weiteren Schritten: Austausch von Informationen nach Schweigepflichtentbindung

durch die Eltern, Suche nach Problemzusammenhängen und Wechselwirkungen zwischen Lebensfeldern (Probleme mit dem Schulstoff, Stellung in der Klasse, familiäre Probleme, Entwicklungen in der Heimgruppe), Klärung der Zuständigkeitsanteile, Reden über die eigenen Belastungen und Grenzen, Planung des Vorgehens, Aufgaben- und Rollenverteilung, Auswertung der Durchführung und der Ergebnisse nach einem festgelegten Zeitraum.

3. Als Vermittler und Brückenbauer haben Lehrerinnen und Lehrer eine nicht hoch genug einzuschätzende Funktion. Im guten Fall bauen sie auf Grundlage der eigenen Beziehungen den Kontakt zwischen Schülerinnen und Schülern und Eltern auf der einen Seite und dem Jugendamt auf der anderen auf. Es ist von besonderer Bedeutung, welches Bild des Jugendamtes durch Schule vermittelt wird, aber auch wie Jugendhilfe gegenüber ihren Nutzerinnen und Nutzern über Schule denkt und spricht. Das Bild des Jugendamtes als Eingriffsbehörde, das Vorgaben macht und deren Einhaltung kontrolliert, muss jedenfalls der Vergangenheit angehören.

4. Hilfreich ist nur das, was als hilfreich erlebt wird. Hilfe vollzieht sich mit, nicht gegen die betroffenen Menschen. Grundlage einer hilfreichen Hilfe ist aktive Beteiligung. Die Vorstellungen der Betroffenen sind wichtige Hinweise auf Anlage, Inhalte und Ziele der Unterstützung. Die aktive Beteiligung ist einerseits im Respekt vor den Eltern und ihrer Verantwortung begründet. Zum anderen soll jede Hilfe zur Selbsthilfe sein. Das bedeutet, auch Stärken, Wünsche und Willen der Adressatinnen und Adressaten einzubeziehen. Durch Aushandlung entwickeln sich im guten Fall Hilfen, die passen und die eben auch Lehrkräfte einbinden. Hilfeplanung hat die schulische Situation grundsätzlich einzubeziehen (siehe dazu Kreuznach 2001).

Im Rahmen einer Hilfeplanung konnte ich jüngst dieses Beispiel einer Integrierten Hilfe kennen lernen:

- Timos ambulanter Helfer arbeitet teilweise, konzeptionell und fallbezogen abgesprochen auch vor dreizehn Uhr am Ort Schule.
- Die Schule lässt sich darauf ein, ein achtwöchiges Verstärkungsprogramm konsequent mitzutragen.
- Die Eltern kommen einmal wöchentlich zur Freitagsauswertung für zunächst drei Monate in die Schule.
- Ein Mathe- und Physikprogramm wird von älteren Schülerinnen und Schülern des Wahlpflichtfaches „Pädagogik/Service Lernen“ für eine kleine Gruppe mit Timo offeriert.
- Der Junge wird in das Streitschlichterprogramm der Schule eingebunden.

- Bei der Schulhofentsiegelung (einem lokalen Teilprojekt) ist er phasenweise in die Materialbeschaffung und erweiterte Bauleitung integriert.

- Bei gemeinsam von Jugendarbeit und Schule veranstalteten Events, wie der langen Filmnacht, dem Streetballturnier und der Übernachtungsaktion in der Schule, ist er Mitglied der „Beleuchtungs-Combo“.

- Timo wird mit einem Ritual und einer Vereinbarung erneut (nach einem Rauschmiss) in die Schulfußballmannschaft aufgenommen.

- Die Lehrkräfte absolvieren eine schulinterne Auffrischungsbildung zum Thema „Auffälliges Verhalten/Schulschwänzen“. Als Gäste sind Heimerzieherinnen und Heimerzieher, Familienhelferinnen und Familienhelfer und der Allgemeine Sozialdienst des Jugendamtes dabei.

Voraussetzungen für eine gelingende fallübergreifende Kooperation

Fallübergreifende Strukturbildung wird zunehmend als Königsweg beschrieben. Eingedenk unzulässiger Verallgemeinerungen – so kann zum Beispiel eine Förderschule auf dem Land mit zweihundert Kindern nicht in einem Aufwasch mit einer vierzügigen Sekundarschule mit Oberstufe und siebenhundert Schülern abgehandelt werden –, formuliere ich beispielhaft, was Jugendämter, Jugendhilfeeinrichtungen und Schulen tun können, wenn sie gut miteinander kooperieren wollen.

Auf Seiten der Jugendhilfe sind es beileibe nicht nur die einzelnen Einrichtungen, die für eine gute Kooperation mit der Schule zuständig sind. Auch die Jugendämter können einen Beitrag dazu leisten, zum Beispiel durch realistische Hilfeplanung in Bezug auf schulische Fragen, realitätsangepasste Fortschreibung des Hilfeplanes und Perspektivenentwicklung, Vermittlung zwischen Schule und Einrichtung bei Konfliktfällen, Aktivierung und Einbeziehung der Eltern.

Nun einige Beispiele, was Einrichtungen tun können, um die Kooperation mit der Schule zu befördern:

1. Der Leitgedanke „Beteiligung der Betroffenen“ wird ernst genommen. Die Kooperation mit der Schule findet sich im Leitbild wieder, es gibt Qualitätsstandards dazu.

2. Die Einrichtungen stärken die Schulsuchsmoral der Kinder und Jugendlichen durch Unterstützung und motivierende Gespräche. Sie informieren zudem die Schule darüber, was getan wird, um regelmäßigen, erfolgreichen Schulbesuch sicherzustellen. Zum Beispiel: Wir wecken Fred bis zur Eskalationsstufe drei („fliegender Schuh“),

um das Weiterschlafen zu verhindern. Oder: Wir sorgen für eine halbwegs erfreuliche, konsequent gestaltete Morgensituation und stehen dafür, dass alle das Haus verlassen. Oder: Wir schaffen den Rahmen für Hausaufgabenzeit und bieten vor wichtigen Arbeiten Übungsmöglichkeiten.

3. Schulprobleme werden im Team zeitnah von allen Teammitgliedern reflektiert. Die Hypothesen zum jeweiligen Problem werden schriftlich festgehalten; daraus werden Beobachtungs- und Handlungsaufgaben entwickelt. Die Hypothesen und Aufgaben beziehen sich auf den Einzelnen, die Gruppe, das schulische Milieu, die Eltern – also auf alle Beteiligten. Es werden prophylaktisch Lösungen für Krisensituationen erarbeitet, schulische Einstiege insbesondere von neu in eine Einrichtung aufgenommenen Kindern werden gut vorbereitet.

4. Es wird zugehend-aktiv mit der Schule über wechselseitige Erreichbarkeit, Kontaktwege, Austauschmöglichkeiten gesprochen. Schule wird bis an die Datenschutzgrenze informiert. Die der Schule zuarbeitende Information beginnt mit dem Tag der Aufnahme. Persönliche Kontakte zu Lehrkräften, die viel kooperieren, werden gepflegt. Dabei wird ihnen wertschätzende Anteilnahme vermittelt und nach Gemeinsamkeiten gesucht. Lehrkräfte werden in die Einrichtung eingeladen, um vor Ort über die Arbeitsansätze zu informieren. Termine und Zeitplanung werden mit Rücksicht auf die spezifischen Umstände von Schule gestaltet. Vorteile, die sich aus Angeboten und Arbeitsstil der Einrichtung insbesondere für die Schule ergeben, werden herausgestellt und als Attraktionen angeboten.

5. Die Einrichtungen betreiben nachweisbare Öffentlichkeitsarbeit in Richtung Schule. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stellen beispielsweise ihre Konzepte und pädagogischen Ansätze in Lehrerkonferenzen vor, moderieren sozialpädagogische Themen an pädagogischen Tagen in der Schule, nehmen aktiv am Schulfest teil, laden die Lehrkräfte zu Einrichtungsfesten ein.

6. Die Einrichtungen suchen sich Schulen, in die sie besonders investieren, um die Kooperation aktiv ausgestalten zu können und tragfähig zu machen. Mit diesen Schwerpunktschulen werden Kooperationsverträge ausgehandelt, die Rechte, Pflichten, Zuständigkeiten und Verfahrensweisen abbilden.

7. Neben den regelmäßigen Kontakten zwischen Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und Lehrkräften findet mindestens einmal pro Jahr ein Gespräch zwischen (mittlerer) Leitungsebene und Schulleitung statt, um gelingende und misslingende Kooperationsbeispiele auszuwerten und daraus resultierende Abmachungen zu treffen. An

den Gesprächen nehmen auch Lehrkräfte und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen teil.

8. Die Kinder und Jugendlichen in den Einrichtungen werden über diese Aktivitäten informiert und soweit möglich einbezogen. Damit wird der Gefahr vorgebeugt, dass sie diese als „Verbrüderung mit Gegnern“ erleben und Abwehr und Misstrauen entwickeln.

Und was können Schulen für eine gute Kooperation mit der Jugendhilfe tun? Auch hierzu einige Beispiele:

1. Das Leitbild beziehungsweise das Schulprogramm spiegeln das Engagement der Schule für schwächere und benachteiligte Schülerinnen und Schüler wider.

2. Die Schulen untersuchen selbst die Bedingungen an ihrer Institution, die Schuldistanzierung und Schulprobleme fördern und verfestigen. Die sozialen und psychischen Hintergründe von Schülerinnen und Schülern mit Schulproblemen werden eruiert, soweit das für Schule machbar und für die Betroffenen sinnvoll und zumutbar ist. Die Schulen kümmern sich um eine sorgfältige Lern- und Leistungsdiagnostik, wobei sie auch nach den Stärken der Kinder und Jugendlichen suchen. Geeignete Schulplätze werden geschaffen und zur Verfügung gestellt; eine einzelfallgerechte Förderung bei Teilleistungsschwächen ist möglich.

3. Darüber hinaus sollte Mitsprache über das soziale Miteinander in der Schule entwickelt werden, etwa durch runde Tische, Täter-Opfer-Ausgleich mit Wiedergutmachung, Klassenverträge, Einzelkontrakte. Nicht zuletzt sind Entspannungs- und Bewegungszonen von großem Vorteil, um Gefühle und Bewegungsimpulse Raum zu geben. Auch das Trainieren von Lern-, Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktlösungsfähigkeit gehört in die Schule.

4. Schulen informieren zugehend, nicht anklagend und zeitnah bei Schwierigkeiten, nehmen sich aber auch Zeit für turnusmäßige Auswertungen. Denn berechenbare, regelmäßige Zusammenarbeit ist weniger absturzgefährdet als Zusammenarbeitsforderungen in aufgeheizten Problemkontakten. Wer sich auch jenseits der Kernarbeit im informellen, nichtproblematischen Rahmen trifft, nimmt darüber hinaus den anderen weniger einengend wahr. Bitten um gelegentliche Hospitation der Einrichtungsmitarbeiterinnen und Einrichtungsmitarbeiter in der Schule wird stattgegeben. Es besteht Bereitschaft zur Teilnahme an Helferkonferenzen, zur Berichterstattung für Hilfe-

planung, gegebenenfalls zur Teilnahme an Hilfeplangesprächen.

5. Gut kooperierende Schulen sind zur Mitarbeit an pädagogischen Projekten bereit, die bis an schulische Grenzen gehen kann, und tragen zum Beispiel im Einzelfall ein vierwöchiges Programm zum Thema „positive Verstärkung“ konsequent mit.

6. Günstig für eine fallübergreifende Kooperation wirkt sich auch aus, wenn Schule den traditionellen Fachunterricht ergänzende Angebote schafft, zum Beispiel Schülerfirma, Schülerklub, Streitschlichtung. Günstig sind auch Unterrichtsformen, die die inneren Spannungen von Kindern aus Einrichtungen ein Stück aufnehmen und abfedern: Gruppenlernen, Einzellernen, Produkterstellung und Präsentation, Projektwochen, Draußenlernen, zeit- und zieldifferenter Unterricht, Werk(statt)schule.

7. Eine Einbindung der Sonderpädagogik und Schulpsychologie wird aktiv betrieben mit dem Ziel, die Lehrkräfte zu unterstützen, zusätzliche Angebote für die Kinder bereitzustellen und Moderation zwischen Jugendhilfe und Schule zu ermöglichen.

Einmal mehr: Hilfen vernetzen

Schule ist für Kinder aus Einrichtungen oft mit Enttäuschungen, Versagen, Schulangst oder gar Schulfreudlosigkeit verbunden. Aufgrund meiner Untersuchung im Land Brandenburg lässt sich begründet vermuten, dass jeder fünfte Sekundarjugendliche (Klasse sieben bis zehn) in vollstationären Einrichtungen schulisch tendenziell abgekoppelt oder von Abkoppelung stark bedroht ist. Achtzig Prozent der Zwölf- bis Sechzehnjährigen aus diesen Einrichtungen können Schule trotz Handikaps zwar bewältigen, was als große Leistung zu sehen ist. Aber Schulfreude ist sehr selten anzutreffen. Schule und Jugendhilfe müssen gemeinsame Ziele verfolgen (1): Ausgrenzen und Herausfallen aus der Schule verhindern; Schlüsselqualifikationen entwickeln, die für Alltag und Beruf brauchbar sind; aufeinander abgestimmte präventive Maßnahmen durchführen, die Gemeinschaftssinn und soziale Kompetenzen fördern. Das Zusammenwirken beider Systeme muss parallel auf mehreren Ebenen erfolgen – sozialräumliches Denken und die Verstärkung durch aufeinander Bezug nehmende Konzepte und Programme sind die Grundlagen dafür. Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe hat allererste Priorität, sie ist Pflicht, keine Kür.

Anmerkung

1

Im Land Brandenburg wird derzeit über ein vom Autor entwickeltes Papier „Leitlinien zur Kooperation von Hilfen zur Erziehung und Schule“ beraten, die als gemeinsame Empfehlung des Landesjugendamtes, der Jugendabteilung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (MBJS), der obersten Schulaufsicht des MBJS und der Schulämter unterschrieben und verabschiedet werden sollen.

Literatur

Kreuznacht, Hartmut (2001). „Schwierige Schüler“ – Zusammenarbeit zwischen Schulen und Jugendamt. In U. Deinet (Hrsg.), *Kooperation von Jugendhilfe und Schule*. Ein Handbuch für die Praxis. (S. 73–85). Opladen: Leske + Budrich.

Thimm, Karlheinz (2000 a). *Schulverweigerung. Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Jugendhilfe und Schule*. Münster: Votum.

Thimm, Karlheinz (2000 b). *Kooperation: Heimerziehung und Schule*. Berlin: Wissenschaft-und-Technik-Verlag.



Die Haltung, nicht die Methode macht

Das Projekt

„Interkulturelle Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe“

„Das ist aber nett, dass Sie ein ausländisches Kind adoptiert haben!“ Die alte Dame, die uns in der Frankfurter U-Bahn gegenüber sitzt, lächelt wohlwollend und blickt prüfend zwischen uns hin und her. Das ist bereits das dritte Mal in dieser Woche, nur die Adjektive ändern sich. „Mutig“ beziehungsweise „lobenswert“ war es neulich!, schießt es mir durch den Kopf, während ich einen raschen Blick mit meiner vierzehnjährigen Tochter wechsle. Reagieren oder ignorieren?, fragen ihre Augen. Wir entscheiden uns fürs Ignorieren und lächeln der alten Dame kurz zu, bevor wir unsere Unterhaltung fortsetzen. Nein, wir sehen uns wirklich nicht ähnlich: Während sie dunkle Haare und braune Augen hat und ihre Haut immer so aussieht, als käme sie gerade von einem mehrwöchigen Strandurlaub zurück, bin ich blond, blauäugig und eher blass. Dieser kaum zu übersehende Unterschied lässt für viele Beobachterinnen und Beobachter nur einen einzigen Schluss zu: das können unmöglich Mutter und Tochter sein! Nein, wir haben wirklich keine Lust mehr, (nicht nur) ältere Damen zu beruhigen, indem wir ihnen erzählen, dass es eine unverkennbare Ähnlichkeit zwischen Tochter und Vater gibt, der in der Türkei geboren wurde. Das Erwähnen dieses Details provoziert nämlich in der Regel die nächste Frage, die mit Sicherheit so (oder ähnlich) lautet: „Ja, ist das denn nicht furchtbar schwierig mit den unterschiedlichen Kulturen und Religionen? So was kann doch nicht gut gehen!“

Aus eigener Anschauung kenne ich zahlreiche dieser Situationen, in denen deutlich wird, dass die kulturelle Heterogenität der Bundesrepublik Deutschland und ihre vielfältigen Lebensformen häufig auf Unverständnis, Befremdung oder gar Ablehnung stoßen. Im nichteuropäischen Ausland aufgewachsen und seit fünfundzwanzig Jahren in einer biculturellen Partnerschaft lebend, gehört es zu meinem persönlichen Alltag, mich mit Grenzen auseinander zu setzen: mit tatsächlich vorhandenen, mit vermeintlich unüberwindbaren und mit solchen, die im täglichen Miteinander stets neu ausgehandelt werden müssen. In der Überzeugung, dass alle Menschen unabhängig von sozialer, nationaler, kultureller oder ethnischer Herkunft gleichen Zugang zu sozialer und gesellschaftlicher

Beteiligung haben sollten, engagiere ich mich seit vielen Jahren ehrenamtlich im Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V. Als Pädagogin im Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverband beschäftigt mich das Überwinden von Grenzen auch beruflich, ob in transnationalen EU-Kooperationen oder – wie in den letzten beiden Jahren – im Rahmen des Projektes „Interkulturelle Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe“. Dieses Projekt zielte darauf, Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe für interkulturelle Fragen zu sensibilisieren, die Öffnung von Einrichtungen unterstützend zu begleiten und die Methoden und Didaktik der interkulturellen Arbeit weiterzuentwickeln. Meine Motivation für diese Arbeit speist sich aus der persönlichen und fachlichen Überzeugung, dass die interkulturelle Öffnung von Einrichtungen ein längst überfälliges Muss und interkulturelle Kompetenz eine unverzichtbare professionelle Schlüsselqualifikation in einer Einwanderungsgesellschaft ist.

Perspektiven wechseln!

Auch wenn die oben geschilderte persönliche Anekdote auf den ersten Blick wie eine individuelle Erfahrung wirken mag, erweist sie sich bei näherem Betrachten als Spiegel eines Gesellschaftsverständnisses, das standhaft die Tatsache leugnet, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist. Denn: In Deutschland lebten Ende 2001 nach Angaben des Ausländerzentralregisters 7,52 Millionen Menschen ohne deutschen Pass, das sind 8,9 Prozent der Gesamtbevölkerung (Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen 2002, S. 264). 21,4 Prozent dieser Migrantinnen und Migranten sind bereits in Deutschland geboren, also jede beziehungsweise jeder Fünfte (ebd., S. 265). In der Altersgruppe der unter Achtzehnjährigen sind es 68 Prozent, bei den unter Sechsjährigen sogar 88 Prozent (ebd.). Ende 2000 wohnte ein Drittel aller Migrantinnen und Migranten bereits zwanzig und mehr Jahre hier (ebd., S. 269). Diese Zahlen machen deutlich: Es kann nicht länger von Migration als vorübergehendem Phänomen gesprochen werden.

Nach über fünfundvierzig Jahren Zuwanderung treffen Familien mit Migrationshintergrund immer noch auf

zahlreiche Vorurteile. Sie werden gerne als Vertreterinnen und Vertreter einer Nation, Kultur, Religion oder Weltanschauung wahrgenommen, die der vermeintlich homogenen eigenen fremd ist und deshalb in der Regel abgewertet und als defizitär definiert wird. Wissenschaftliche Untersuchungen, die Kinder- und Jugendberichte sowie die Familienberichte der Bundesregierung zeigen, dass diese Schlussfolgerung einer Überprüfung nicht standhält. Dem sechsten Familienbericht der Bundesregierung kommt das Verdienst zu, erstmalig umfassendes Datenmaterial über die Situation von Familien ausländischer Herkunft zu liefern. Er belegt eindrucksvoll, dass Migration ein Familienprojekt ist und Migrationsprozesse für die Gesellschaft unverzichtbar sind. Er weist nach, dass die Lebensentwürfe von Familien mit Migrationshintergrund genauso vielfältig sind wie die deutscher Familien. Er macht aber auch deutlich, dass Familien ausländischer Herkunft strukturellen Belastungen ausgesetzt sind, die es für deutsche Familien nicht gibt: ausländerrechtliche und -politische Sanktionen, Zugangsbarrieren auf dem Arbeitsmarkt, Arbeits- und Ausbildungsverbote – je nach Art der Migration und Zeitpunkt der Einreise. Der elfte Kinder- und Jugendbericht untersucht unter anderem die Inanspruchnahme von Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe durch Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und kommt zu folgendem Ergebnis: „Tatsächlich ist aber die Inanspruchnahme von ambulanten, Familien unterstützenden, die ursprüngliche Lebenswelt erhaltenden Leistungen weit unterdurchschnittlich; ferner sind die Abbruchquoten – etwa bei der Familien- und Erziehungsberatung – überdurchschnittlich hoch. Zugewanderte sind lediglich in solchen Diensten und Einrichtungen stärker vertreten, die interventionistische Leistungen erbringen. Unterrepräsentiert sind sie zum Beispiel bei der Vollzeitpflege, bei der Erziehungsberatung und bei Tagesgruppen; überrepräsentiert sind sie hingegen bei der häufig von Jugendrichtern angeordneten Sozialen Gruppenarbeit, dem ebenfalls justiznahen Betreuungshelfer sowie bei der Inobhutnahme. Wie es scheint, erreichen die vorsorgenden Angebote die Zugewanderten in geringerem Maße.“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002, S. 212) Eine der zehn zentralen Empfehlungen für die Kinder- und Jugendhilfe im einundzwanzigsten Jahrhundert lautet daher: „Angesichts der zunehmenden Ausdifferenzierung der deutschen Gesellschaft ist eine Politik erforderlich, die sich auf den Grundsatz der Anerkennung kultureller und sprachlicher Vielfalt stützt. Vor diesem Hintergrund fordert die Kommission die Schaffung der rechtlichen und tatsächlichen Voraussetzungen für die gleichberechtigte Teilhabe an allen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe. Dies gilt insbesondere für den Abbau von sozialer Ungleichheit, die auf Migration, regionalen Disparitäten und Geschlechtszugehörigkeit beruht.“ (Ebd., S. 261) Im Einklang mit dem sechsten Familienbericht fordert der elfte Kinder- und Jugendbericht, den Blick auf Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund nachhaltig zu ändern. Seine Forderungen spiegeln unsere fachliche Haltung: Nicht der Defizitansatz ist weiterführend, sondern die Anerkennung und Förderung von Ressourcen, die alle Kinder und Jugendliche mitbringen. Diese geänderte Perspektive ist dringend in die Aus- und Weiterbildung des Fachpersonals der Kinder- und Jugendhilfe einzubringen.

Partizipation ermöglichen!

Der Paritätische Wohlfahrtsverband als Spitzenverband der freien Wohlfahrtspflege hat bereits frühzeitig damit begonnen, Migration als Querschnittsaufgabe zu verstehen. Jugendhilfereferent Norbert Struck skizzierte in einem Aufsatz die großen Aufgabenfelder der Kinder- und Jugendhilfe: „Die Aufgaben, denen sich die Kinder- und Jugendhilfe im Hinblick auf die Notwendigkeit einer Erziehung für eine multikulturelle Gesellschaft stellen muss, sind insbesondere:

- Jugendhilfe muss ihren Einmischungsauftrag präzisieren, um gegen rechtliche, soziale und politische Benachteiligung anzugehen.
- Die Fachkräftestruktur und -kompetenzen müssen den interkulturellen Gegebenheiten angepasst werden.
- Die Trägerstrukturen müssen sich auf die interkulturellen Realitäten hinbewegen.
- Interkulturelle Kompetenzen müssen als Basisqualifikation einer Einwanderungsgesellschaft anerkannt werden.
- Die interkulturelle Kompetenz von Konzepten, Strukturen und Qualifikationen muss als zentrales Element in die Qualitätsdiskurse eingebracht werden.“ (Struck 2000, S. 20) Nach Handschuck und Schröer (1997, S. 80) erfordert diese Querschnittsaufgabe „Handlungsbedarf auf der Ebene der Individuen, der Ebene des Teams, der Ebene der Organisation und auf der gesellschaftlichen Ebene. Die Komplexität und Bedeutung des Themas weist es als Führungsaufgabe aus.“

Hier setzt das bundesweite Projekt „Interkulturelle Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe“ an, das im Zeitraum vom 1. Januar 2001 bis 31. Dezember 2002 aus Mitteln der Stiftung Deutsche Jugendmarke gefördert und im Paritätischen Wohlfahrtsverband umgesetzt wurde. Ziel des Projektes war es, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie Einrichtungsleitungen der Kinder- und Jugendhilfe für diese Fragestellungen zu sensibilisieren und sie dazu zu ermutigen, sich interkulturelle Kompetenz anzueignen und geeignete Rahmenbedingungen zu fordern. Ausgehend von dem Wissen, dass die rechtlichen Rahmenbedingungen von Migrantenkinder und -jugendlichen sich grundlegend von denen deutscher Gleichaltriger unterscheiden, die individuellen Bedürfnisse sich jedoch oft mit denen gleichaltriger Deutscher decken, muss interkulturelle Kompetenz unter anderem die folgenden zentralen Fähigkeiten beinhalten:

- Perspektiven wechseln und reflektieren lernen, um Migrantenkinder und -jugendliche nicht nur als Angehörige einer bestimmten Kultur oder Ethnie wahrzunehmen,
- Einnehmen einer interkulturellen Haltung, die Respekt gegenüber anderen Lebens- und Lösungsentwürfen zeigt und auch die eigenen kulturellen Werte reflektiert,
- sich interkulturelle Handlungskompetenz aneignen, die es ermöglicht, respektvoll im Umgang mit Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien eine gemeinsame Sprache, Konfliktkultur und mögliche Lösungsansätze zu entwickeln,
- rechtliche Rahmenbedingungen kennen, ihre Wechselwirkung mit Maßnahmen der Kinder- und Jugendhilfe sicher einschätzen und (dennoch) angemessene Maßnahmen ergreifen können.

Unserer Meinung nach reicht es jedoch nicht aus, Zugangsbarrieren zu den sozialen Diensten abzubauen und deren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter formal zu professionalisieren. Interkulturelle Öffnung setzt ein hohes Maß an Selbstreflexion und Auseinandersetzung voraus. Um sie nicht als eine von vielen zusätzlichen lästigen Anforderungen zu verstehen, die den Druck auf Einrichtungen und Fachkräfte nur verstärkt, halten wir es für erforderlich, die Notwendigkeit von Veränderungen persönlich erfahrbar zu machen. Nachhaltige Veränderungsprozesse bei Menschen und in Einrichtungen können nur erreicht werden, wenn deren Notwendigkeit nicht verordnet, sondern zum ureigenen Anliegen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wird.

Um möglichst nahe an den Bedürfnissen von Einrichtungen und Teams arbeiten zu können und diese in die Projektentwicklung einzubeziehen, haben wir in der Anfangsphase einen Fragebogen entwickelt, der exemplarisch den Grad der interkulturellen Öffnung, die Teamstruktur, den aktuellen und künftigen Fort- und Weiterbildungsbedarf im Paritätischen Landesverband Nordrhein-Westfalen erheben sollte. Hundertachtundachtzig Mitgliedsorganisationen beteiligten sich an der Umfrage, deren Ergebnisse nicht repräsentativ sind, jedoch Trends aufzeigen:

- Viele Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe werden nach wie vor kaum, wenig oder unterdurchschnittlich von Migrantinnen und Migranten genutzt.
- In ihrer Ausbildung wurden weit mehr als die Hälfte der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht auf die Arbeit in interkulturellen Gruppen und zu interkulturellen Themen vorbereitet.
- Fachkräfte mit Migrationshintergrund werden zwar in Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen beschäftigt, ihr Anteil (zirka 5 %) entspricht aber nicht dem Migrantanteil an der Gesamtbevölkerung.
- Für Fortbildung im interkulturellen Bereich gibt es nur selten einen eigenen Etat.
- Ein Fort- und Weiterbildungsangebot, das die Einrichtungen erreichen will, muss kostengünstig, ortsnah und zielgruppenspezifisch sein.
- Die Notwendigkeit, Fort- und Weiterbildungen zu besuchen, wird zwar gesehen, scheitert aber häufig entweder an fehlenden Angeboten oder an der Unvereinbarkeit mit betrieblichen Abläufen. Neue Angebotsformen müssen entwickelt werden.
- Die thematische Bandbreite des Fortbildungsbedarfes bewegt sich zwischen methodisch-didaktischen, rechtlichen, Geschlechter- und Wissensthemen.
- Als Veranstaltungsform, die Einrichtungen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter am ehesten entgegenkommen, sind Tagesveranstaltungen und Inhouseangebote deutliche Favoriten.

Unser Anliegen war unter anderem, ein Fort- und Weiterbildungsangebot zu entwickeln, das diesen Bedürfnissen Rechnung trägt und sich an einzelne Fachkräfte, Teams und Träger wendet: individuelle Beratungen, Inhouseangebote, Tagungen und Seminarbausteine, die modular die Bandbreite an Themen aufgreifen, eine Vielfalt von Methoden präsentieren und den Praxistransfer sicherstellen.

Praxis verändern!

Dass die größte Resonanz auf unser Projekt bei Kindertageseinrichtungen zu finden ist, hatten wir erwartet. Es gibt kaum noch eine Tageseinrichtung für Kinder, die nicht auch von Kindern mit Migrationshintergrund besucht wird. Da sich täglich Fragen ergeben, auf die die Fachkräfte in ihrer Ausbildung nicht hinreichend vorbereitet wurden, die im Alltag aber gelöst werden müssen, scheint in diesen Einrichtungen der Leidensdruck am höchsten zu sein. Das große Engagement und der Wille der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, sich hierfür Neues anzueignen, war eine der spannendsten Erfahrungen im Projekt. Die ebenfalls oft gehörte Aussage, „wir haben ja keine Nutzerinnen und Nutzer mit Migrationshintergrund, wir brauchen Ihr Angebot nicht!“, bestätigte uns nur in unserem Anliegen, interkulturelle Kompetenz zu einer Schlüsselqualifikation und interkulturelles Arbeiten zu einer Querschnittsaufgabe Sozialer Arbeit zu machen.

Wie eingangs erwähnt, sind Vorurteile gegenüber Migrantinnen und Migranten vielfältig und weit verbreitet. Auch in der Fachszene musste erst der Boden für eine gute Projektarbeit bereitet werden. Beispielsweise galt es, einige aus unserer Sicht falsche Erwartungen zu enttuschen und Missverständnisse aus dem Weg zu räumen. Dazu gehörte auch die Auseinandersetzung mit den am häufigsten genannten Grundannahmen der Fachkräfte:

- Alle Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund haben Probleme oder machen welche,
- Mehrsprachigkeit von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund stellt immer ein Problem dar,
- Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund haben (große) Defizite,
- Probleme von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund sind kulturbedingt.

Aus diesen Grundannahmen resultieren folgende fachliche Missverständnisse, die unserer Ansicht nach einer qualifizierten interkulturellen Arbeit nicht gerecht werden:

- Interkulturelles Lernen haben ausschließlich Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund nötig,
- interkulturelle Pädagogik ist eine Sondermaßnahme für Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund,
- interkulturelle Kompetenz ist eine Methode, die ich einmal erlerne und immer wieder anwenden kann,
- interkulturelle Kompetenz erwerbe ich, indem ich mir möglichst umfassendes ethnologisches Wissen aneigne.

Um zu verdeutlichen, wie wir arbeiten, und einen Einblick in die Projektpraxis zu gewähren, haben wir drei Beispiele ausgewählt, die einmalig und doch vergleichbar sind (Orte, Nationalitäten und Personen sind vorsorglich verfremdet).

„Singt doch mal ein Lied auf Türkisch!“

Dass ihre Aufforderung „Singt doch mal ein Lied auf Türkisch, damit wir alle wissen, wie man da singt, wo ihr herkommt!“ bei Ayten und Songül nur dazu führt, dass sie verschämt zu Boden blicken, verstehen die engagierten Erzieherinnen einer hessischen Kindertageseinrichtung nicht. Sie wollten doch getreu ihrer Konzeption

interkulturelles Lernen fördern. Warum klappt das nicht? Der Frust ist groß. Die Erzieherinnen haben eine Teamberatung bei uns angefordert, weil sie merken, dass sie alleine nicht weiterkommen. Mit Distanz zum Alltag schauen sie genauer hin: Was wissen sie über Ayten und Songül? Sie stammen aus türkischen Familien und sind neu in der Einrichtung, sagen die Erzieherinnen. Mit Hilfe des Aufnahme- und Spracherhebungsbogens und den Informationen aus Elterngesprächen legen wir verschiedene Puzzleteile zu folgendem Bild zusammen: Ayten und auch ihre Eltern sind in Deutschland geboren, die Familie wartet auf die Einbürgerung. Ayten hat keine Geschwister. Zu Hause wird Deutsch gesprochen, Türkisch hört Ayten ausschließlich von den Großeltern, die in die Türkei zurückgekehrt sind und die sie einmal im Jahr in den Ferien sieht. Sie selbst versteht Türkisch ein bisschen, spricht es aber nicht. Der Vater studiert noch, die Mutter arbeitet als Ärztin in einer Klinik, zu der eine Kinderkrippe gehört, die Ayten drei Jahre lang besuchte. Ayten's Sprachentwicklung ist altersgemäß. Songül's Familie lebt seit knapp zwei Jahren in Deutschland. Sie sind Flüchtlinge aus der Provinz Diyarbakir. Songül hat zwei jüngere Geschwister, die Familie bewohnt zwei kleine Zimmer einer Gemeinschaftsunterkunft. Die Familiensprache ist Kurdisch, Türkisch spricht Songül nicht. Deutsch lernt sie im Kindergarten. In der Sprachentwicklung in ihrer Familiensprache ist Songül nach Einschätzung des Vaters zurück. Er führt dies auf die Umstände der Flucht zurück.

Nun gibt es zumindestens eine Erklärung für die verschämte Sprachlosigkeit der Kinder: Sie sprechen beide kein Türkisch – aus unterschiedlichen Gründen zwar, aber mit der gleichen Konsequenz. Die Erzieherinnen sind verblüfft, aber auch erleichtert. In einem nächsten Schritt wollen sie ihre Aufforderung an die Kinder näher anschauen. Dabei stellen sie fest, dass sie von mehreren unzutreffenden Annahmen ausgegangen sind: Beide Kinder sind in der Türkei zu Hause; in der Türkei spricht man Türkisch; beide Kinder sprechen die türkische Sprache; beide Kinder kennen türkische Lieder; beide Kinder singen gerne vor. Eine Kollegin formuliert ihre Gefühle: „In meiner Ausbildung habe ich gelernt, dass interkulturelle Arbeit bedeutet, möglichst umfangreiches Wissen über die Herkunftsländer der Kinder und ihre Religion zu erwerben. Vor lauter Anstrengung, die Kultur von Ayten und Songül zu verstehen und zu respektieren, habe ich dieses vermeintliche Wissen zur Gewissheit gemacht und den Kindern bestimmte Eigenschaften zugeschrieben. Diese haben sich klammheimlich wie ein Filter über meine Fachlichkeit gelegt: Anstatt das einzelne Kind zu sehen und in seiner Individualität ernst zu nehmen, habe ich Ayten und Songül bedenkenlos gleich behandelt, obwohl sie es nicht sind.“ Der nächste Schritt, nämlich die Überlegung, wie in dieser Situation interkulturell kompetent gehandelt werden könnte, erscheint dem Team jetzt sehr einfach. Alle gemeinsam können sich folgende Aufforderung vorstellen: „Lasst uns doch mal sehen, was ihr in eurer Familie am liebsten macht, wenn ihr alle zusammen zu Hause seid. Ihr dürft aussuchen, ob ihr uns das erzählen, singen, malen oder tanzen wollt.“ Interkulturelle Kompetenz, resümieren die Kolleginnen am Ende der Beratung, ist nichts, was man/frau einmal erwirbt und als Patentrezept immer wieder einsetzen kann. Es ist vielmehr die Fähigkeit, immer wieder aufs



Neue wach, mit allen Sinnen und in einer respektvollen Haltung individuelle Lösungen zu finden.

„Ich möchte, dass mein Kind im Kindergarten nicht mit anderen iranischen Kindern spielt!“

Diese Forderung, von einem iranischen Vater vehement bei einem Gruppenelternabend eingebracht, entzweit die Erzieherinnen einer baden-württembergischen Kindertagesstätte: Zwar sind alle der Meinung, dass es unmöglich ist, Ferhat den Umgang mit anderen Kindern aus dem Iran in der Gruppe zu verbieten, aber sie können sich nicht auf ein gemeinsames Vorgehen einigen, weil ihre Einschätzungen so unterschiedlich sind: Konflikt mit dem Vater, Konflikt im Team. In einer Supervision versuchen wir eine Lösung zu finden, mit der alle leben können. Die Forderung, dass Ferhat nicht mit iranischen Kindern spielen soll, interpretiert eine Erzieherin als typisches Machoverhalten eines muslimischen Mannes. Die beiden anderen iranischen Kinder in ihrer Gruppe sind nämlich Mädchen. Sie findet diese Haltung empörend und fürchtet um ihre fachliche Autorität. Schließlich lebe Ferhats Vater jetzt in einem Land, in dem Frauen die gleichen Rechte wie Männer haben. Die zweite Kollegin ordnet das Verhalten des Vaters seiner Kultur zu, die man ja schließlich akzeptieren müsse. Trotzdem müsse man dem Vater vorsichtig erklären, dass man in Deutschland anders lebt. Dazu schlägt sie einen Elternabend vor, bei dem es um die Rollenerziehung der Kinder gehen soll. Die anderen Eltern würden da sicher ein gutes Beispiel geben. Die dritte Kollegin sieht im Verhalten von Ferhats Vater, der Bankmanager ist, eine soziale Abgrenzung gegenüber den anderen iranischen Eltern, die als Asylsuchende noch abhängig von der Sozialhilfe sind. Sie erinnert an eine Situation im Vorjahr, wo eine deutsche Mutter ihrer Tochter verboten hatte, mit einem sri-lankischen Jungen zu spielen, weil er Ausländer sei. Damals hatte das Team ein Gespräch mit der Mutter geführt und ihr erklärt, dass es zur Konzeption der Einrichtung gehört, dass Kinder ihre Beziehungen frei wählen und das Team sich nicht einmischen wird, solange es keinen Anlass gibt, den die Kinder selbst schaffen. Die Kollegin schlägt vor, in diesem Fall gleich zu verfahren. Die beiden anderen Erzieherinnen lehnen dies ab, da sie befürchten, man könne der Einrichtung Rassismus vorwerfen. Die Kollegin ihrerseits argumentiert mit dem Vorwurf des positiven Rassismus und ist enttäuscht. Das Problem wird auf die nächste Sitzung vertagt. Bis dahin gibt es den Anlass des Konfliktes nicht mehr: Ferhat hat den Kindergarten verlassen, weil sein Vater der Meinung war, dass insgesamt zu viele ausländische Kinder diese Einrichtung besuchen, und er sich nun entschieden hat, seinen Sohn in einen freikirchlichen Kindergarten zu geben, in dem er das einzige ausländische Kind ist. Das Team greift den Konflikt trotzdem noch einmal auf und verständigt sich darauf, dass in diesem Fall der Vorschlag der dritten Kollegin doch der Beste gewesen wäre.

„Wir kommen hier doch gar nicht vor!“

So hatte eine indische Mutter bei einem Elternabend in einer bayerischen Kindertagesstätte geklagt und damit alle Eltern gemeint, die nicht Deutsch als Muttersprache sprechen. Das Team und sein freier Träger nahmen die-

sen bereits verschiedentlich vorher geäußerten Vorwurf ernst und erbat Unterstützung bei der Überlegung, was getan werden kann, damit alle Eltern die Kindertagesstätte als „ihre“ verstehen, also darin „vorkommen“. In einem Prozess, der über einen Zeitraum von drei Monaten dauerte und in dem Team, Träger und Eltern gleichermaßen einbezogen waren, kam einiges in Bewegung. Die Kindertagesstätte sah danach ganz anders aus (die Mittel dafür konnten bei einer Stiftung beantragt werden) und arbeitet jetzt an einer neuen Konzeption. Was genau hat sich verändert? Es gibt eine Fotowand mit Familienfotos aller Kinder und Eltern. Ein Willkommensschild in allen in der Kindertagesstätte gesprochenen Sprachen hängt an der Tür. In der Verkleidungskiste finden sich Schätze aus den Kleiderschränken aller Eltern. Es wurden Puppen in allen Hautfarben angeschafft. Es gibt zwei- und mehrsprachige Bilderbücher. Bei der Anschaffung neuer Bücher wird darauf geachtet, dass die darin vorkommenden Personen nicht alle weiß und hellhaarig sind. Bücher mit rassistischem Inhalt („Zehn kleine Negerlein“) wurden aussortiert. Es wurde ein interkultureller Kalender angeschafft, in dem alle religiösen und weltlichen Feste vermerkt sind. Gefeierte werden sie aber nur, wenn ein Elternteil die Initiative ergreift. Für Bewegungsspiele werden Musikkassetten genutzt, die Eltern zur Verfügung gestellt haben. Der Renner ist zurzeit eine Kassette mit Trommelmusik vom Rif, einer Gebirgskette in Marokko. Für die Spracherziehung wurden Handpuppen angeschafft, die auch in der Elternarbeit eingesetzt werden. Bei den Elternbeiratswahlen konnten Eltern mit Migrationshintergrund zur Kandidatur gewonnen werden. Verändert hat sich offenbar auch die Einstellung mancher Eltern: Verschiedene Eltern haben sich dazu bereit erklärt, gelegentlich in ihrer Muttersprache zu erzählen oder vorzulesen. Diese Veranstaltungen werden gerade von den Kindern mit Begeisterung angenommen, die diese Sprachen nicht sprechen. Zwei Mütter bieten einen Tanzworkshop (Bauchtanz und Odissi) für Eltern und Kinder an. Ein Vater organisiert einen Trommelworkshop für Eltern und Kinder. Das Elterncafé heißt jetzt Elterntreff. Es wird nicht nur Kuchen mitgebracht, sondern auch andere Leckereien. Mütter lernen Deutsch in der Einrichtung, während ihre Kinder betreut werden. Wie wichtig Sprache für die Entwicklung des Kindes ist, war Thema eines Elternabends, der ganz ohne gesprochenes Wort durchgeführt wurde. Alle Eltern kommunizierten mit Hilfe von Gesten, Bildern und Musik. Spracherziehung hat in der Konzeption einen höheren Stellenwert erhalten. Dabei geht es aber nicht nur um die Förderung der deutschen Sprache, sondern auch um die Förderung der Erstsprache und die Ermutigung der Eltern, diese Sprache korrekt zu vermitteln. Wenn die nächste Stelle zu besetzen ist, soll eine Migrantin eingestellt werden.

Interkulturelle Kompetenz braucht einen Rahmen!

Als das Projekt am 31. Dezember 2002 endete, hatten bundesweit mehr als hundert Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen mit über viertausend Teilnehmenden stattgefunden, wurden bundesweit mehr als zwanzig Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe längerfristig begleitet, holten sich zirka dreihundert Einzelpersonen

Informationen und fachliche Unterstützung. Spannende Prozesse in Teams und Einrichtungen haben begonnen oder wurden abgeschlossen, vielfältige Begegnungen auf den unterschiedlichsten Ebenen fanden statt. Vereinzelt haben Fachkräfte entschieden, das Arbeitsfeld zu verlassen oder den Arbeitgeber zu wechseln, viele sind motiviert, weiter an dem Thema zu arbeiten.

Der Träger des Deutschen Jugendhilfepreises 2000, Gari Pavkovic, definiert: „Interkulturelle Kompetenz ist die Sensibilisierung für Wahrnehmungs- und Veränderungsprozesse in der Interaktion mit Menschen, die eine andere Art des In-der-Welt-Seins haben als man selbst.“ (2000, S. 75) Diese Definition geht zusammen mit den zwölf Leitgedanken interkultureller Arbeit, die wir im Rahmen des Projektes entwickelt haben: Zugehörigkeit und Gleichberechtigung sichern, Perspektivenwechsel vornehmen, Heterogenität der Gesellschaft anerkennen, Wertschätzung vermitteln, Respekt zeigen, Mehrsprachigkeit leben, Repräsentanz gewähren, Identität fördern, Individualität sehen, Gemeinsamkeiten entdecken und Differenzen anerkennen, Partizipation ermöglichen, Transparenz schaffen. All dies bietet den Kolleginnen und Kollegen aus der Kinder- und Jugendhilfe einen Rahmen, der weit und zugleich eng genug ist, in interkulturellen Situationen individuell kompetent handeln zu können. Dass es mehr darauf ankommt, die richtigen Fragen zu stellen als vorgefertigte Antworten parat zu haben, hat die Projektpraxis immer wieder bewiesen.

Es hat sich jedoch für uns genauso deutlich gezeigt, dass es bei allem individuellen Bemühen auch eines klar strukturierten Rahmens bedarf. Interkulturelle Arbeit braucht vor allem die Unterstützung des Trägers, ein Leitbild, das den Gegebenheiten der Einrichtung angepasst ist, Angebote, die methodisch, sprachlich und personell auf die Zielgruppe abgestimmt sind, eine Leitung, die interkulturelle Kompetenz fordert und fördert, Zeit für Fort- und Weiterbildung und für Supervision. Und schließlich sind dringend rechtliche Rahmenbedingungen erforderlich, die es erlauben, an den Bedürfnissen der Kinder anzusetzen und nicht an ihrem Aufenthaltsstatus oder ihrer Herkunft.

Für mich persönlich steht am Projektende die Erkenntnis, dass interkulturelle Kompetenz eine Fähigkeit ist, die in jeder pädagogischen Begegnung neu entwickelt werden muss und die die Persönlichkeiten der Handelnden einerseits und die strukturellen Rahmenbedingungen andererseits einzubeziehen hat – und die Freude an spannenden Begegnungen mit Menschen, die offen ihre Arbeitsbedingungen und die rechtliche Ausgangslage ihrer Klientinnen und Klienten reflektiert und in ihnen (manchmal auch trotz ihrer) kreative Lösungen gesucht und gefunden haben. Für den Paritätischen Wohlfahrtsverband stellt sich die Aufgabe, auch nach Beendigung des Projektes weiter für interkulturelle Öffnungsprozesse zu werben – nach innen und nach außen.



Sabine Kriechhammer-Yağmur, Jahrgang 1957, Diplompädagogin mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung; langjährig in der Erwachsenenbildung als Referentin und Autorin tätig; von 1989 bis 1997 Bundesgeschäftsführerin des Verbandes binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V.; seit 1998 tätig im Paritätischen Wohlfahrtsverband, dort Leitung des transnationalen EU-Projektes „Die Rolle der Migrantin im Integrationsprozess“ und Leitung des aus Mitteln der Stiftung Jugendmarke geförderten Projektes „Interkulturelle Öffnung der Kinder- und Jugendhilfe“; seit Januar 2005 Bildungsreferentin für interkulturelle Fragen im Paritätischen Bildungswerk und kommissarische Leiterin der Zentralen Koordinierungsstelle für Ausländerarbeit.

Literatur

Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin, Bonn, September 2002.

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.

Handschuck, Sabine & Schröer, Hubertus (1997). Interkulturelle Kompetenz und Jugendhilfe. Erfahrungen und Beispiele aus München. iza Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, 5/4, 77–86.

Pavkovic, Gari (2000). Interkulturelle Beratungskompetenz. Ansätze für eine interkulturelle Theorie und Praxis in der Jugendhilfe. Interkulturelle Jugendhilfe in Deutschland. Deutscher Jugendhilfepreis 2000. Bonn: AGJ.

Struck, Norbert (2000). Junge Menschen fördern. Die vier Aufgabefelder der Jugendhilfe am Beginn des neuen Jahrhunderts: Migration, Emanzipation, Integration und Sozialraumorientierung. Blätter der Wohlfahrtspflege, 1+2, 20–25.



SOS-Dialog
9. Jahrgang 2003

Herausgeber und Bestelladresse:
Sozialpädagogisches Institut (SPI)
im SOS-Kinderdorf e.V.
Renatastraße 77
80639 München
Telefon 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