

Kinder- und Jugendschutz

in Wissenschaft und Praxis

Kinder- und Jugendhilfe inklusiv 3|2018

Marion Felder, Katrin Schneiders

Inklusion: Kindeswohl oder Kindeswohlgefährdung?

Norbert Struck

**Zuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe für alle Eingliederungshilfen
an junge Menschen? Eine Zwischenbilanz**

Petra Straubinger

Schutz vor sexuellem Missbrauch für ALLE Kinder und Jugendliche

Christine Ketzer

Nimm! Das Netzwerk Inklusion mit Medien aus NRW

Frank Schulte-Derne

Selektive Suchtprävention bei Menschen mit einer Intelligenzminderung

Sigmar Roll

Computerspiele: Hilfloose Eltern und umstrittene Hilfestellung

KJug

Liebe Leserin,
lieber Leser,

die Diskussion um die sog. »Große Lösung«, d.h. die Zusammenführung der Leistungen für alle Kinder und Jugendlichen unter dem Dach des SGB VIII, zieht sich mittlerweile über mehrere Jahre hin, und ein Ende ist (leider) noch nicht in Sicht. Hoffnung macht aber der Hinweis im aktuellen Koalitionsvertrag, dass das Kinder- und Jugendhilferecht auf der Basis des in der letzten Legislaturperiode beschlossenen Kinder- und Jugendstärkungsgesetzes weiterentwickelt werden soll.

Prinzipiell sind sich alle einig, dass eine inklusionsorientierte SGB VIII-Reform der richtige Schritt zu einer weiterentwickelten Kinder- und Jugendhilfe, einer verbesserten Leistungsgestaltung für junge Menschen mit Behinderung und ihre Familien und ein wichtiger Beitrag zu einer inklusiven Gesellschaft wäre. Dabei ist der Anspruch der UN-Behindertenrechtskonvention aus dem Jahr 2008, eine insgesamt inklusive Lebensumwelt zu schaffen, unstrittig. Er ist aber nur dann realisierbar, wenn sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und in diesem Zusammenhang auch die Angebotsstruktur der Kinder- und Jugendhilfe verändern. Die Herausforderungen, mit denen sich die Kinder- und Jugendhilfe konfrontiert sieht, sind immer wieder Thema in der Fachöffentlichkeit.

Im Rahmen der fachlichen Auseinandersetzung, stellt sich auch im Kinder- und Jugendschutz die Frage nach einer möglichen Neuorientierung. In den Beiträgen der vorliegenden Ausgabe von KJug werden inklusive Ansätze in einzelnen Handlungsfeldern des Kinder- und Jugendschutzes vorgestellt. Die Settings Schule, erzieherische Hilfen, sowie der Kinder- und Jugendschutz mit Blick auf den Umgang mit Medien, Suchtgefahren und sexualisierter Gewalt werden thematisiert.

Ich würde mich freuen, wenn die Beiträge Einblicke in unterschiedliche Arbeitsfelder des Kinder- und Jugendschutzes vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion geben sowie Anregungen und Impulse für eine gelingende inklusive Praxis – auch wenn die inklusive Lösung in einer Reform des SGB VIII noch auf sich warten lässt.

Ingrid Hillebrandt
Redaktion

Datenschutz-Grundverordnung – DSGVO

Am 25. Mai ist die neue Datenschutz-Grundverordnung in Kraft getreten.

Wir möchten Sie in diesem Zusammenhang darüber informieren, dass wir mit den uns anvertrauten Daten schon immer sehr sorgfältig umgegangen sind. Die personenbezogenen Daten der Abonnent/-innen (Name, Anschrift) werden ausschließlich für den Versand von KJug sowie den Schriftwechsel gespeichert und übermittelt. Die Weitergabe der Daten an Dritte erfolgt nur zur Erfüllung dieser Aufgaben. Als Abonnent/-in haben Sie jederzeit das Recht, Auskunft über die über sie gespeicherten Daten zu erhalten, die Daten einzusehen und zu verlangen, dass diese berichtigt oder teilweise/vollständig gelöscht werden.

Unter www.kjug-zeitschrift.de sowie www.bag-jugendschutz.de finden sich entsprechende Datenschutzhinweise.

Impressum

Herausgeber und Verlag: Prof. Dr. Bruno W. Nikles, Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz e.V. (BAJ)

Redaktion: Ingrid Hillebrandt (verantwortlich), Sigmar Roll (Recht und Rechtsprechung), Prof. Dr. Andreas Lange (Rezensionen)

Satz und Layout: Annette Blaszczyk

Anschrift der Redaktion: Mühlendamm 3, 10178 Berlin, Tel. (0 30) 40 04 03 01, Fax (0 30) 40 04 03 33, Mail: kjug@bag-jugendschutz.de

Wissenschaftlicher Beirat: Prof. Dr. Anneke Bühler, Hochschule Kempten, Prof. Dr. Murad Erdemir, Georg-August-Universität Göttingen, Prof. Dr. Nadia Kutscher, Universität zu Köln, Prof. Dr. Gabriele Kokott-Weidenfeld, Hochschule Koblenz, Prof. Dr. Andreas Lange, Hochschule Ravensburg-Weingarten, Dr. Christian Lüders, Deutsches Jugendinstitut München, Dr. Thomas Meysen, SOCLEs - International Centre for Socio-Legal Studies Heidelberg/Berlin, Prof. Dr. Johanna Mierendorff, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Sigmar Roll, Bayerisches Landessozialgericht Schweinfurt, Prof. Dr. Ahmet Toprak, Fachhochschule Dortmund, Jun. Prof. Dr. Martin Wazlawik, Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis erscheint vierteljährlich. Jahresumfang ca. 160 Seiten. Bezugspreis inkl. Onlinezugang jährlich Euro 49,- zzgl. Versandkosten, Einzelheft Euro 16,-. Studenten erhalten 20 % Nachlass auf den Abonnementpreis (Vorlage der Studienbescheinigung erforderlich). Gersonderte Bezugsbedingungen für Hochschulen/Behörden/Institutionen bieten einen Mehrfach-Online-Zugang inkl. Printversion jährlich Euro 79,- zzgl. Versandkosten. Abbestellungen sind nur zum Ende eines Kalenderjahres möglich (schriftlich bis 15. November bei der Redaktion eintreffend). Preisirrtum und -änderungen vorbehalten.

Druck / Auslieferung / Abo-Verwaltung: Westkreuz Druckerei Ahrens KG, Töpchiner Weg 198/200, 12309 Berlin, Tel. (030) 745 20 47, Fax (030) 745 30 66, Mail: vertrieb@westkreuz.de

Alle Rechte vorbehalten.

Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Herausgebers unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare kann keine Gewähr übernommen werden.

ISSN 1865-9330

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Titelthema: Kinder- und Jugendhilfe inklusiv

- 79 Inklusion: Kindeswohl oder Kindeswohlgefährdung?**
Prof. Dr. Marion Felder, Prof. Dr. Katrin Schneiders
- 84 Zuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe für alle Eingliederungshilfen an junge Menschen?
Eine Zwischenbilanz**
Norbert Struck
- 86 Schutz vor sexuellem Missbrauch für ALLE Kinder und Jugendliche
– Inklusive Schutzkonzepte Step by Step**
Petra Straubinger
- 90 Nimm! Das Netzwerk Inklusion mit Medien aus NRW**
Dr. Christine Ketzer
- 95 Selektive Suchtprävention bei Menschen mit einer Intelligenzminderung**
Das Programm »Sag Nein!« für Förderschulen
Frank Schulte-Derne

Fachbeitrag

- 100 Einstellungen zu Erziehung und Partnerschaft – ein Zeitwandel von 2009 bis 2017**
Prof. Dr. Una M. Röhr-Sendlmeier, Karine Gabrysch, Madeleine Bregulla

Aus der Hochschule

- 107 Partizipation von Jugendlichen am Beispiel kommunaler Jugendbeteiligung in Baden-Württemberg
unter besonderer Berücksichtigung der Stadt Friedrichshafen**
Theresa Katranitz

Recht und Rechtsprechung

- 110 Computerspiele: Hilfloze Eltern und umstrittene Hilfestellung**
Sigmar Roll

Positionen / Standpunkte

- 116 Jugendmedienschutz – Bund-Länder-Eckpunktepapier »Kinder- und Jugendmedienschutz als
Aufgabe der Jugendpolitik«**

Die aktuelle Studie

- 118 Erfahrungen jugendlicher Förderschüler/innen mit sexualisierter Gewalt – die Studie(n) Speak!**
Prof. Dr. Sabine Maschke, Prof. Dr. Ludwig Stecher

Fragen an ...

- 119 ... den Paritätischen Wohlfahrtsverband**

Service

- 120 Literatur/Mediendienst/ Rezensionen/ Mitteilungen/ Termine**

Kurz berichtet

■ Apps, Emojis, Memes: Wie Islamisten Kinder in Sozialen Medien rekrutieren

Dschihadisten als Helden in Video-Clips, Aufrufe zu Terrorattacken in Memes, Kinder als Zielgruppe von Apps des »Islamischen Staats«: Islamisten sprechen über das Netz immer jüngere User an. Wie der aktuelle Lagebericht zu Islamismus im Netz von jugendschutz.net zeigt, verbreiten sie ihre Botschaften in Diensten wie YouTube und Instagram, die in der Medienwelt von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Rolle spielen. Auch Emojis, die beim Chatten beliebt sind, werden gezielt eingesetzt.

2017 dokumentierte jugendschutz.net im Themenfeld Islamismus 786 Fälle (2016: 651) mit über 1.547 Verstößen (2016: 1.497). Meist wurden Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, zum Beispiel vom »Islamischen Staat«, unzulässige Darstellungen von Gewalt und menschenwürdevoller Szenen, z.B. Hinrichtungsvideos oder die Vorführung von getöteten Menschen als Trophäen, verbreitet.

→ www.hass-im-netz.info/Bericht2017

■ Ärztliche Versorgung Minderjähriger nach sexueller Gewalt ohne Einbezug der Eltern

Unter welchen Voraussetzungen Minderjährige, die sexuelle Gewalt erlitten haben, auch ohne Einbezug der Eltern ärztlich versorgt und die Spuren der Gewalt gesichert werden können, hat das Deutsche Institut für Jugendhilfe und Familienrecht e.V. (DIJuF) im Rahmen einer Expertise untersucht. Die Expertise von Katharina Lohse, Henriette Katzenstein, Janna Beckmann, David Seltmann und Dr. Thomas Meysen geht zudem der Frage nach, wie Ärzte/ Ärztinnen und Jugendhilfe in diesen Fällen kooperieren können.

→ www.dijuf.de

■ Sexuelle Übergriffe unter Kindern

In einem Faltblatt liefert die Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg erste Grundlagen. Es nimmt die kindliche Sexualität als solche in den Blick und versucht, die Grenze zwischen sexuellen Aktivitäten von Kindern und sexuellen Übergriffen deutlich zu machen. Zudem gibt es Anregungen für den angemessenen Umgang mit sexuell konnotierten Vorfällen in Kinderta-

geseinrichtungen und an Grundschulen. Notwendige Interaktionen mit dem betroffenen und übergreifigen Kind, sowie den Eltern werden skizziert. Das Faltblatt ist in der Reihe Kompaktwissen erschienen.

→ www.ajs-bw.de

■ Qualitätsentwicklung im Kinderschutz

Die Expertise »Beiträge zur Qualitätsentwicklung im Kinderschutz« gibt einen Überblick über den Stand von Forschung und Praxis zur Verbesserung des Kinderschutzes in Deutschland seit 2005. Sie wurde vom Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz (ism) im Auftrag des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen erstellt.

Seit den 2000er-Jahren wurden mit der Einführung des Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetzes (KICK) sowie des § 8a in das SGB VIII unterschiedliche Maßnahmen zur Verbesserung des Kinderschutzes in Deutschland ergriffen. Ein systematischer Überblick über Initiativen in Praxis und Forschung fehlte aber bislang. Diese Lücke schließt nun die 220seitige Expertise »Nationaler Forschungsstand und Strategien zur Qualitätsentwicklung im Kinderschutz«, die vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) herausgegeben wird. Sie orientiert sich an einer weiten Definition von Kinderschutz und zeigt Entwicklungslinien, die u.a. präventive Maßnahmen zur Risikoeinschätzung, Interventionen zur Gefährdungsabwehr sowie gelingende Hilfestellung im Kinderschutz umfassen.

→ www.fruehehilfen.de

■ Infodienst Radikalisierungsprävention

Bundesweite Übersicht der Anlaufstellen

Wie kann man verhindern, dass sich junge Menschen radikalieren? Was kann man tun, wenn sie sich bereits einer extremistischen Ideologie zuwenden? Wo können sich Fachkräfte informieren und weiterbilden? Wo bekommen Angehörige Rat? In einer Übersicht im Infodienst Radikalisierungsprävention finden sich über 80 Anlaufstellen in ganz Deutschland, die Unterstützung anbieten. Die Bandbreite reicht von Hotlines und Beratungsstellen über pädagogische Maßnahmen und Weiterbildungen bis zu Intervention und Deradikalisierung.

→ www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/

■ Schulische Inklusion

Basierend auf einer breiten Forschungsanalyse und Praxisbeispielen, werden in der AFET-Expertise »Funktion und Funktionalität von Schulbegleitung im inklusiven Schulsystem« (2. Auflage) Bearbeitungsansätze für den Einsatz von Schulbegleiter/-innen an Regelschulen präsentiert und Perspektiven für eine funktionale Verantwortungsgemeinschaft an inklusiven Schulen aufgezeigt.

→ afet-ev.de

Kinder- und Jugendschutz in Bundestagsdrucksachen

Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Tabakerzeugnisgesetzes

Deutscher Bundestag Drucksache 19/1878 vom 25.04.2018

Gesetzentwurf der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN

Ein umfassendes Tabakwerbeverbot schaffen

Deutscher Bundestag Drucksache 19/2539 vom 06.06.2018

Antrag der Fraktion DIE LINKE

Digitale Bildung in Deutschland

Deutscher Bundestag Drucksache 19/1862 vom 25.04.2018

Kleine Anfrage der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN

MARION FELDER / KATRIN SCHNEIDERS

Inklusion: Kindeswohl oder Kindeswohlgefährdung?

Am 3. Mai 2008 ist die Behindertenrechtskonvention (BRK) der Vereinten Nationen in Kraft getreten. Sie enthält eine Vielzahl spezieller Regelungen, die auf die Lebenssituation behinderter Menschen abgestimmt sind. Neben Fragen der allgemeinen Teilhabe wird insbesondere die Umsetzung des Art. 24 BRK »Bildung« in Deutschland kontrovers diskutiert.

In den letzten Jahren hat sich das Konzept der »Inklusion« zum sozialpolitischen Leitbild für die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen entwickelt. Die konkrete Umsetzung wird von kontroversen Diskussionen in Öffentlichkeit, Fachpraxis sowie Wissenschaft begleitet. Ganz aktuell muss sich das Verwaltungsgericht in Bremen mit der Klage einer Schulleiterin auseinandersetzen, die sich gegen die Einrichtung einer Inklusionsklasse an ihrem Gymnasium wehrt. Die Schulleiterin begründet ihre Weigerung damit, dass weder die räumlichen noch die personellen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Beschulung von Kindern mit besonderen Bedarfen bestünden. Die anfängliche Euphorie bezüglich der Inklusion ist in Teilen der Wissenschaft angesichts von beunruhigenden empirischen Befunden Ernüchterung gewichen. Von überforderten Lehrer/-innen ist die Rede, desillusionierten Eltern, mangelnden Ressourcen und Kindern, die zurück an die Förderschulen gehen, nachdem ihre Inklusion in der Regelklasse gescheitert ist (Högner 2017; Högner et al. 2017). Die Umsetzung der Inklusion scheint viel schwieriger zu sein als anfangs erwartet und die mit der Inklusion verbundenen hohen Ideale scheinen von der pädagogischen Realität eingeholt (VBE 2017).

Letztendlich sollte in der Diskussion und v.a. in der Umsetzung von Inklusion – so die zentrale These des Beitrages – das Kindeswohl im Mittelpunkt stehen. In den letzten Jahren sowie ganz aktuell gehen vor allem ideologisch geführte Debatten auf diesen Aspekt gar nicht oder nur am Rande ein. Angesichts des hohen Gutes des Kindeswohls, welches auch in der BRK (UN-Behindertenrechtskonvention) betont wird, ist es wichtig, die derzeitige Praxis der Inklusion daraufhin zu überprüfen, inwieweit das Kindeswohl im Prozess der Inklusion – besonders angesichts der starken ideologischen Besetzung – genügend Berücksichtigung findet (Hyatt/Hornby 2017, S. 293).

Bevor im Folgenden auf die Umsetzungspraxis eingegangen wird, werden einige zentrale Daten zur Zahl, Struktur und Lebenssituation von Kindern mit

Behinderung vorgestellt. Im Mittelpunkt der Kontroversen in Deutschland steht derzeit vor allem die Frage nach den Auswirkungen des gemeinsamen Unterrichts auf die Bildung(schancen) von Kindern mit Behinderung, aber auch auf Kinder ohne Behinderung. Vor der Darstellung der Diskussion zu inklusiven schulischen Settings erfolgt zunächst eine differenzierte Auseinandersetzung mit Art. 24 der BRK, der als normativ-rechtliche Grundlage für die Implementierung des gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne Behinderung angeführt wird.

Artikel 7 Absatz 2 der UN-Behindertenrechtskonvention bestimmt das Kindeswohl zum vorrangigen Kriterium für alle Maßnahmen, die Kinder betreffen.

■ Daten und Fakten: Kinder mit Behinderung in Deutschland

Im Jahr 2015 lebten in Deutschland insgesamt 7,6 Mio. Menschen, die als Schwerbehinderte mit gültigem Ausweis amtlich anerkannt sind. Behinderung ist vor allem ein Phänomen des Alters.

Zwei Drittel der Kinder, die Eingliederungshilfe beziehen oder bei denen sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, wird in Regeleinrichtungen betreut (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 169). Gegenwärtig werden in Deutschland ca. 524.000 Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet, davon sind rund 318.000 an speziellen Förderschulen und ca. 206.000 an allgemeinen Schulen. Die gemeinsame Beschulung von Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist in den letzten Jahren deutlich angestiegen, von 2009 bis 2016 hat sich ihr Anteil von 19,2 Prozent auf 39,3 Prozent erhöht. Dabei muss jedoch beachtet werden, dass sich die Förderquote selbst verändert hat. Sie ist seit 2005 von 5,7 Prozent auf 7,0 Prozent aller Schüler/-innen angestiegen. Die Folge ist, dass die gemeinsame Beschulung zwar zunimmt, zugleich aber die Anzahl der speziell Beschulten nur begrenzt zurückgeht (KMK 2018, Daten für 2016).

■ Artikel 24 der BRK: Übersetzungsfehler und sprachliche Missverständnisse

Als Begründung für die Forderung nach Auflösung der Förderschulen und der Inklusion aller Kinder in eine Schule wird in der deutschen Diskussion oft Art. 24 BRK herangezogen. Die Fehlinterpretation von einem Teil der Politik, aber auch der Wissenschaft ist zum einen auf gravierende Übersetzungsfehler zurückzuführen, zum anderen aber auch ideologischer Voreingenommenheit geschuldet.

Vorweg ist anzumerken, dass die deutsche Übersetzung der BRK problematisch ist. In der von der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (BBB) herausgegebenen Veröffentlichung der BRK ist neben der englischen Originalfassung eine deutsche Übersetzung sowie eine Schattenübersetzung enthalten. Letztere wurde von Menschen mit Behinderungen bzw. deren Interessenverbänden verfasst (BBB 2017). Beide deutsche Fassungen enthalten Fehler, die unter Umständen zur problematischen Umsetzung von Art. 24 BRK beigetragen haben. So wird an keiner Stelle in der gültigen englischen Fassung von Art. 24 BRK von »Schulen« gesprochen. In der deutschen Übersetzung wird dieser Begriff jedoch in Art. 24, Abs. 2a und 2b verwendet. In beiden Abschnitten wird »primary education and secondary education« als »Grundschulunterricht und weiterführende Schulen« übersetzt (BBB 2017, S.36). Korrekt hätte dies als »primäre oder sekundäre Bildung« übersetzt werden müssen. In der englischen Version wird die Organisationsform von Bildung nicht konkretisiert. In der deutschen werden jedoch spezifische Schulformen benannt, wenn von »Grundschulunterricht« und »weiterführenden Schulen« die Rede ist. Unter letzteren werden in Deutschland Gesamtschule, Hauptschule, Realschule und Gymnasium verstanden. So entsteht der Eindruck, dass Kinder in diesen Schulen beschult werden müssten. Diese Forderung findet sich jedoch nicht in der BRK! Es ist nicht eindeutig, was die BRK unter einem »inclusive education system« versteht. Ein *inklusives Bildungssystem* (das möglicherweise unterschiedliche Schulen und Differenzierungen in einem System unter der Aufsicht eines Ministeriums vereint) oder *inklusive Schulen* (Schulen, in denen alle Kinder gemeinsam unterrichtet werden) (WHO 2011)? Auffällig ist, dass bewusst darauf verzichtet wurde, in Art. 24 den Begriff »Schule« zu verwenden. Es muss davon ausgegangen werden, dass in einer Konvention, die über eine derartige Bedeutung verfügt und über deren Formulierungen jahrelang diskutiert wurde, bewusst auf die Verwendung dieses Begriffs verzichtet wurde. In diesem Zusammen-

hang ist darauf hinzuweisen, dass in der BRK auch an keiner Stelle definiert wird, was als Exklusion (»exclusion«) vom »general educational system« gilt (Anastasiou et al. in press). Festzuhalten ist darüber hinaus, dass die deutsche Übersetzung nicht als Rechtsgrundlage dienen kann, da ausschließlich die englische, französische, spanische, russische, chinesische und arabische Fassungen rechtlich verbindlich sind (BBB 2017, S. 3/ Fußnote).

Art. 24 BRK erkennt das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderungen formal an. Damit wird eine Selbstverständlichkeit formuliert, da dieses Recht bereits in den Allgemeinen Menschenrechten von 1949 aufgeführt wird, das Menschen mit Behinderungen einschließt. Weltweit ist allerdings die Teilhabe an *Bildung* für Menschen mit Behinderungen weitaus geringer als die der Menschen ohne Behinderungen. Den Autor/-innen des Art. 24 ging es also darum, die Diskriminierungen von Menschen mit Behinderungen zu beenden. Dies ist unbestreitbar ein wichtiger Kern der BRK (Anastasiou et al. in press). Allerdings enthält hier insbesondere Art. 24 Widersprüche und Ambiguitäten.

Zunächst ist Art. 24 BRK, besonders in den ersten Abschnitten, ein Anti-Diskriminierungs-Artikel, mit dem der gleiche Zugang zu einem Bildungssystem gewährleistet werden soll. Fraglich ist allerdings, ob ein *gleicher* Zugang ausreicht, um substantielle Soziale Gerechtigkeit und auch Bildungsgerechtigkeit für Menschen mit Behinderungen herzustellen. Die Paradigmen der Anti-Diskriminierung sowie der Sozialen Gerechtigkeit stehen in Artikel 24 in einem widersprüchlichen Verhältnis zueinander. Beide Paradigmen beinhalten problematische »blinde Flecken«: Anti-Diskriminierung postuliert gleiche Behandlung und offene Türen, kann allerdings dazu führen, dass – weil *positive Aktionen* eines Staates z.B. in Form von Professionellen, Sonderpädagogik, Methoden usw. fehlen, Bildungsgerechtigkeit nicht gewährleistet ist. Im schlimmsten Fall wird die Bereitstellung erforderlicher zusätzlicher monetärer und sachlicher Ressourcen mit dem Argument abgelehnt, dass diese diskriminierend wirken. Die Folge wäre, dass Kinder und Jugendliche keine bzw. zu wenig positive Unterstützung erhalten, um am Unterricht teilnehmen zu können. Ein einseitiger Fokus auf Soziale Gerechtigkeit und Bildungsgerechtigkeit hingegen kann dazu führen, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung zu häufig von anderen Kindern ohne Behinderung getrennt, separat unterrichtet und Stereotypen über Kinder mit Behinderungen aufrechterhalten werden. Beide Paradigmen sind in Art. 24 enthalten. Wichtig scheint jedoch eine Balance beider Ansätze zu sein. Im Fehlen dieser Balance werden die größten Probleme des Art. 24 gesehen (Anastasiou et al.

Teilhabe an Bildung
für Menschen mit
Behinderungen

*Anti-Diskriminierung
und Gleichheit der
Möglichkeiten stehen
im Vordergrund des
Artikels 24*

in press, S.6). Kritiker bemängeln, dass Art. 24 zu stark die Anti-Diskriminierung betont und damit eine eher oberflächliche Inklusion fördert. Damit verfehlt Art. 24 der BRK das Ziel, eine umfänglichere, robustere Ausstattung zur Erreichung von Inklusion zu fordern und zu konkretisieren. Letztendlich besteht so die Gefahr, dass Kindern mit Behinderungen Leistungen vorenthalten werden, die sie benötigen, um tatsächlich ihre Potentiale zu verwirklichen (Ahrbeck et al. 2018).

Zwar wird in Art. 24, Abs. 2c BRK der Begriff der »accommodations« (Vorkehrungen) eingeführt, der sich auf die Bedürfnisse eines Individuums bezieht, aber erst im General Comment No. 4 der UN, der erst 2016 erschien (UN 2016) und rechtlich nicht verbindlich ist, wird dies konkretisiert. Hinzu kommt, dass bereits in Art. 2 BRK eingeschränkt wird, dass den Vorkehrungen bestimmte Grenzen gesetzt sind, nämlich die der Unverhältnismäßigkeit und der unbilligen Belastung (BBB 2017, S. 13). Hier wird eine Kosten-Nutzen-Kalkulation vorgenommen, d.h. die Vorkehrungen müssen einen nicht näher definierten, finanziellen Rahmen einhalten. Es wird nicht weiter spezifiziert, dass Begutachtungen oder Diagnostik der Lernumgebung, des Lernstils, der Stärken und Schwächen der Kinder erforderlich sind, um feststellen zu können, welche Bedarfe ein Kind aufweist. Ebenso fehlen Hinweise auf individuelle Förderpläne, die den geforderten »individual support« (Art. 24, 2d,e) stärken würden. Die fehlende Konkretisierung der Anpassungsmaßnahmen und der individuellen Unterstützung führen in Kombination mit Kosten-Nutzen-Kalkulationen dazu, dass Kinder mit Behinderungen unter Umständen eben nicht die Ausstattung in gemeinsamen Settings erhalten, die sie benötigen (Anastasiou et al. in press). Die fehlende Konkretisierung kann sogar dazu führen, dass hinter schon etablierte Standards zurückgegangen wird.

Interessant sowie rechtlich in diesem Zusammenhang von Bedeutung ist Art. 24, Abs. 3c BRK. Hier wird in Bezug auf Kinder, die blind, gehörlos oder taubblind sind, festgelegt, dass diese in Umgebungen (environments) lernen sollten, die deren akademische und soziale Entwicklung maximieren. Für alle anderen Kinder verhält sich die Sachlage anders. Nach Art. 24 Abs. 2e BRK soll deren akademische und soziale Entwicklung zwar ebenfalls maximiert werden, allerdings »consistent with the goal of full inclusion«. Dieser Zusatz und die letztendliche Zielrichtung fehlen bei Art. 24 Abs. 3c BRK. Es ist nicht nachvollziehbar, warum bei allen anderen Kindern mit Behinderungen eine Definition des Settings vorgenommen wurde, das der »full inclusion« entsprechen muss. Denn »full inclusion« ist zumin-

dest im anglo-amerikanischen Bereich und in den dortigen wissenschaftlichen Diskussionen (vgl. hierzu ausführlich Felder und Schneiders 2016), nur in Form des gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne Behinderungen erreichbar. Ausnahmen von diesem Prinzip sind nach dem Motto »All means All« nicht vorgesehen (Hornby 2011, S. 321f.). Offensichtlich wurde aber für blinde, gehörlose und taubblinde Kinder eine Ausnahme gemacht. Diesen wird die Möglichkeit spezieller Settings, orientiert an ihren Bedürfnissen, zugestanden.

Es stellt sich die Frage, warum in einem Dokument, das für alle Menschen mit Behinderungen gelten soll und das die »Inklusion« zum Ziel hat, eine Gruppe von der »full inclusion« ausgenommen wird. Anastasiou u.a. führen dies auf die Intervention der entsprechenden Interessenverbände bei der Entwicklung des Art. 24 zurück. Sie weisen darauf hin, dass es besonders die weltweit größten Verbände der Blinden und Gehörlosen waren, die in den Vorbereitungen der BRK Bedenken bezüglich einer »full inclusion« (verstanden als bedingungslosen gemeinsamen Unterricht) anmeldeten und Art. 24 Abs. 3c BRK erwirkten (Anastasiou et al. in press, S. 29ff.).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Art. 24 BRK eher den Aspekt der Gleichheit betont und weniger auf die aus den spezifischen Bedarfen resultierenden Anforderungen von Kindern mit Behinderungen eingeht. Anti-Diskriminierung und Gleichheit der Möglichkeiten stehen im Vordergrund. Kinder und Jugendliche mit Behinderung benötigen aber womöglich eine robustere Auslegung und Gestaltung von Inklusion, im Sinne einer optimal unterstützenden Umgebung, einschließlich sonderpädagogischer Förderung. Nur dann können sie im Setting des gemeinsamen Unterrichts ihre Potentiale bestmöglich entfalten.

Article 24 Education
(1) *States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an inclusive education system at all levels and lifelong learning...*

■ Das Recht auf inklusive Bildung

Um noch einmal auf das eingangs erwähnte Beispiel zurückzukommen: Es verwundert in jüngsten Diskussionen, dass Kinder mit geistiger Behinderung und Lernbehinderung zielfferent auf einem Gymnasium beschult werden sollen, Haupt- und Realschüler/-innen jedoch kein Zugang zu diesen Schulformen gewährt wird. Die Logik des gliedrigen Schulsystems gebietet, dass nur die Kinder mit Behinderungen ein Gymnasium besuchen, die die

entsprechende Leistungsqualifikation besitzen und zielgleich unterrichtet werden können. Anpassungsmaßnahmen müssten dann den Zugang zum jeweiligen Curriculum gewährleisten (z.B. durch Unterrichtsmaterialien in Blindenschrift, computerunterstützte Programme, barrierefreien Zugang zu Räumlichkeiten usw.). Inhalte und Leistungsanforderungen selbst dürften nicht verändert werden. Diese Form der Inklusion besteht in Deutschland bereits seit vielen Jahren, insbesondere, wenn es um die Beschulung von Kindern mit Sinnes- oder körperlichen Beeinträchtigungen geht, die das Leistungsspektrum einer Regelschule mit Anpassungen und differenzierter Methodik bewältigen können. Dass die Zahl der Schüler/-innen, die von diesen Möglichkeiten Gebrauch machen, noch sehr ausbaufähig ist, ist unumstritten. Die Behauptung, dass für alle Kinder mit Behinderung der Besuch einer Regelschule (einschließlich des Gymnasiums) förderlich ist, kann anhand vorliegender empirischer Untersuchungen jedoch nicht bestätigt werden (Kaufmann et al. 2018; Ahrbeck et al. 2018). Vielmehr muss die Datenlage als defizitär bzw. widersprüchlich bezeichnet werden (Hyatt/Hornby 2017; Imray/Colley 2017; WHO 2011; Lindsey 2007, S. 1-24; vgl. für einen Überblick Felder und Schneiders 2016).

Comment No. 4 zum Art. 24 BRK bezeichnet inklusive Bildung (verstanden als gemeinsamer Unterricht) als ein Recht des Kindes und keines der Eltern (UN 2016, S. 3). Immer wieder wird auch von einschlägigen Organisationen z.B. dem Deutschen Institut für Menschenrechte (DIM), welches eine Monitoringfunktion für die Durchsetzung der BRK einnimmt, postuliert, dass »inklusive Bildung« ein Recht des Kindes und keines der Eltern sei. Hiermit wird den Allgemeinen Menschenrechten und auch dem Grundgesetz widersprochen. Ebenso widerspricht die Position des DIM der UN-Kinderrechtskonvention. Die Aufgaben, Rechte und Pflichten der Eltern bestehen unter anderem darin, das Kind in der Ausübung seiner Rechte zu leiten und zu führen (Lang 2017, S. 468). Lang unterstreicht, dass der mit »faktischem Zwang« zu erreichende Endzustand der Inklusion einem »quasitotalitären Zustand« ähnelt (Lang 2017, S. 465). Eine Interpretation der BRK, die Eltern das Recht nimmt, über die Bildung ihrer Kinder zu entscheiden, kann in eine Gefährdung des Kindeswohls münden. Dann nämlich, wenn Kinder mit Behinderungen tatsächlich in womöglich qualitativ schlechten inklusiven Settings gefangen sind und Eltern keine Möglichkeit mehr hätten, Leistungen für ihre Kinder durchzusetzen und zwischen verschiedenen Formen zu wählen.

■ Fazit

Inklusion ohne besondere, am Bedarf des Individuums orientierte Vorkehrungen für Kinder mit speziellen Bedarfen muss als Gleichmacherei bzw. Trivialisierung von Behinderung bezeichnet werden und dient nicht der Förderung von Vielfalt. Das Kindeswohl muss im Mittelpunkt stehen! Problematisch wird es dann, wenn Kindern mit geistiger Behinderung der Zugang zum Gymnasium mit Bezug auf Art. 24 BRK gewährt werden soll; Kindern, die im Vorfeld oder im Rahmen des Schulbesuchs die Leistungsanforderung nicht erfüllen, dieser Schultyp jedoch verwehrt wird. Die Absurdität einer solchen Praxis ist offensichtlich. Es gilt hier in Zukunft grundsätzliche Rechtssicherheit zu schaffen: entweder nehmen Gymnasien alle Kinder auf und unterrichten sie zielfähig (was das Ende des Gymnasiums bedeuten würde) oder aber alle Kinder am Gymnasium werden zielgleich unterrichtet, ob sie eine Behinderung haben oder nicht. Es kann nicht zum Wohl eines Kindes mit schwerster kognitiver Beeinträchtigung sein, eine Alibifunktion für Inklusion an Gymnasien auszufüllen. Hier werden Kinder mit schweren Beeinträchtigungen womöglich objektiviert und dazu instrumentalisiert, soziales Lernen für Gymnasiasten zu befördern. Dies ist umso problematischer, als es bis heute keine wissenschaftliche Evidenz dafür gibt, dass Freundschaften zwischen nicht behinderten und schwerstbehinderten Kindern und Jugendlichen, die in der Schule angebahnt wurden, wenig mehr als transient sind, falls sie überhaupt zustande kommen (Imray/Colley 2017, S. 100).

Vielmehr muss eine Balance zwischen Antidiskriminierung und Sozialer Gerechtigkeit für alle Kinder erreicht werden. Angesichts der bis heute ungenauen Übersetzung des Art. 24, fehlender begrifflicher Klarheit, einem Mangel an konkreten Operationalisierungen für eine bestmögliche Bildung von Kindern in inklusiven Settings, fehlender Evidenz bezüglich des besten Settings und schließlich unterschiedlichen Auslegungen zum Recht von Eltern und Kindern, wäre es sinnvoll, Inklusion mit Besonnenheit und Realismus zu befördern und auch mögliche Grenzen anzuerkennen. Die Widersprüche und Ambiguitäten sind zu gravierend als dass sie sich einfach lösen ließen. Oftmals wird die Umsetzung der Inklusion kritisiert. Dem ist zweifelsohne zuzustimmen. Wie jedoch gezeigt werden konnte, sind die Konfliktpotentiale schon in Art. 24 der BRK angelegt. Eine eindeutige Priorisierung des Kindeswohls, das zunächst durch die Eltern vertreten wird und das durch individuelle, nicht-pauschalisierte, auskömmlich finanzierte und auf intensive Begut-

Inklusion muss mit Besonnenheit und Realismus befördert und mögliche Grenzen anerkannt werden.

achtungen beruhende Vorkehrungen erreicht werden kann, würde dazu beitragen, dass Kindern und Jugendlichen mit Behinderung ein optimaler Zugang zu Bildung gewährleistet wird. Die Folge wäre eine Lernumgebung, die am besten den Bildungsbedürfnissen eines jeden Kindes entspricht.

■ Literatur

- Ahrbeck, Bernd; Badar, Jeanmarie; Kaufmann, James; Felder, Marion; Schneiders, Katrin (2018): Full Inclusion? Totale Inklusion? Fakten und Überlegungen zur Situation in Deutschland und den USA, in: Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, Jg. 87, S. 218-231.
- Anastasiou, Dimitris; Gregory, Michael; Kauffman, James M. (in press): Article 24: The right to education, In: I. Bantekas, M. Stein, D. Anastasiou (Hrsg.), Commentary on the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, Oxford: Oxford University Press.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014, Bielefeld: Bertelsmann.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (BBB) (2017): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Bonn: Hausdruckerei BMAS.
- Felder, Marion; Schneiders, Katrin (2016): Inklusion kontrovers. Herausforderungen für die Soziale Arbeit, Schwalbach/Ts: Wochenschau.
- Högner, Nadja (2017): Inklusion hochgradig sehbehinderter und blinder Schülerinnen und Schüler in Heidelberg und Berlin, In: Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V. (VBS), Kongressbericht: Perspektiven im Dialog, [online: <https://www.edition-bentheim.de/de/kostenfreie-downloads/texte-buecher/!/opt-in/286.9a73a8338eb48b66c741798e269d64e4/>, 12.05.2018].
- Högner, Nadja; Arndt, Vanessa; Kober, Andrea (2017): Entwicklung und Bedingungen inklusiver Beschulung im Förderschwerpunkt Sehen im Bundesland Berlin, In: blind-sehbehindert, Jg. 137, Nr. 3, S. 182-190.
- Hornby, Garry (2011): Inclusive Education for children with special educational needs: a critique, In: International Journal of Disability, Development and Education, Jg. 58, Nr. 3, S. 321-329.
- Hyatt, Christina; Hornby, Garry (2017): Will UN article 24 lead to the demise of special education or to its re-affirmation? In: Support for Learning, Jg. 32, Nr. 3, S. 288-304.
- Imray, Peter; Colley, Andrew (2017): Inclusion is dead, London: Routledge.
- Kaufmann, James; Felder, Marion; Ahrbeck, Bernd; Badar, Jeanmarie; Schneiders, Katrin (2018): Inclusion of All Students in General Education? International Appeal for A More Temperate Approach to Inclusion, In: Journal of International Special Needs Education, Jg. 21, Nr. 2 pp. 000-000 - online first.
- KMK (2018): Vorläufiges Tabellenwerk Sonderpädagogische Förderung in allgemeinbildenden Schulen 2007 - 2016. [online: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_SoPae_Int_2015.pdf, 02.05.2018].
- Lang, Hansgünter (2017): Das Bildungsangebot für Behinderte. Verfassungsrechtliche Anforderungen an das System der sonderpädagogischen Förderung. Eine Untersuchung auf der Grundlage der rechtlichen Regelungen und der schulischen Praxis im Saarland, Berlin: Duncker & Humblot.
- Lindsay, Geoff (2007): Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming, In: British Journal of Educational Psychology, Jg. 77, S. 1-24.
- Statistisches Bundesamt (2017): Sozialeleistungen. Schwerbehinderte Menschen 2015. Fachserie 13 Reihe 5.1, Wiesbaden.
- United Nations (2016): General comment No. 4 (2016) on the right to inclusive education, In: Convention on the Rights of Persons with Disabilities, [online: http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybody-external/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/GC/4&Lang=en, 07.05.2018].
- VBE (2017): Realität hinkt Ansprüchen weiterhin hinterher, [online: <https://www.vbe.de/presse/2017/realitaet-hinkt-anspruechen-weiter-hinterher/>, 07.05.2018].
- WHO (2011): World Report on Disability, Geneva: WHO.

Prof. Dr. Marion Felder

Autorinnen

Professorin für Inklusion und Rehabilitation im Fachbereich Sozialwissenschaften an der Hochschule Koblenz

Mail: felder@hs-koblenz.de

Prof. Dr. Katrin Schneiders

Professorin für Wissenschaft der Sozialen Arbeit mit Schwerpunkt Sozialwirtschaft im Fachbereich Sozialwissenschaften an der Hochschule Koblenz

Mail: schneiders@hs-koblenz.de
www.hs-koblenz.de

NORBERT STRUCK

Zuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe für alle Eingliederungshilfen an junge Menschen?

Eine Zwischenbilanz

Im Koalitionsvertrag für die 18. Legislaturperiode des Deutschen Bundestages hieß es 2013, dass die Kinder- und Jugendhilfe »zu einem inklusiven, effizienten und dauerhaft tragfähigen und belastbaren Hilfesystem«¹ weiterentwickelt werden soll. Daraufhin gab es einige Arbeitsentwürfe im Bundesjugendministerium, die diese Zielsetzung umsetzen sollten – und an massiver Kritik aus der Fachwelt letztlich gescheitert sind (s. Struck 2016). Das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz (KJSG), das dann am Ende der 18. Legislaturperiode vom Bundestag beschlossen wurde, dem der Bundesrat aber bisher seine – zum Inkrafttreten notwendige – Zustimmung nicht gab, enthielt nur noch blasse Hinweise² auf das Projekt inklusives Hilfesystem.

Im aktuellen Koalitionsvertrag hingegen heißt es nur noch: »Wir wollen das Kinder- und Jugendhilferecht auf Basis des in der letzten Legislaturperiode beschlossenen Kinder- und Jugendstärkungsgesetzes weiterentwickeln«³. Ob das Projekt »Inklusives SGB VIII« damit von der Agenda verschwunden ist, wie einige befürchten, oder nur nicht explizit aufgenommen wurde, um sich bei einem abermaligen Scheitern nicht die Bilanz zu verschlechtern, oder ob die Koalitionäre ohnehin damit rechnen, nur eine Halbzeit zu regieren und deshalb Zurückhaltung üben... man weiß es nicht. Ich glaube aber, dass die Herausforderung, die Eingliederungshilfen für alle jungen Menschen ins SGB VIII zu integrieren, bestehen bleiben wird – und irgendwann auch umgesetzt werden wird. Und ich hoffe, dass dies nicht in den Bahnen erfolgt, die die Arbeitsentwürfe vorgezeichnet hatten, sondern auf einer neuen Basis.

Was sind die zentralen Hemmnisse bei der Entwicklung eines inklusiv ausgelegten SGB VIII?

- Die örtliche Zuständigkeit für zumindest einen Teil der Eingliederungshilfen für junge Menschen mit Behinderungen liegt in einigen Bundesländern nicht auf der kommunalen Ebene, sondern auf der Landesebene.
- Wer örtlicher Träger der Kinder- und Jugendhilfe ist, legt das Landesrecht fest (§ 69 Abs. 1 SGB VIII). Und manche Länder (insbes. das bevölkerungsreichste NRW) haben eine Vielzahl kreisangehöriger Kommunen zu – zwangsläufig dann oft recht kleinen – Trägern der Jugendhilfe gemacht. Diese sehen sich oft nicht in der Lage, die dann neu auf sie zukommenden Aufgaben zu bewältigen.
- Ein inklusives SGB VIII ist nicht nur eine sozialrechtliche Herausforderung, sondern auch eine infrastrukturelle, eine fachliche, eine organisatorische und – unabweisbar! – auch eine finanzielle.
- Das gesamte Leistungsspektrum der Kinder- und Jugendhilfe muss inklusiv ausgestaltet werden, von der Kita bis zur Jugendsozialarbeit.

Mit dem letzten Punkt ist ein zentrales Konfliktfeld der zurückliegenden Diskussionen um die Ausgestaltung eines inklusiven SGB VIII aufgerufen. Mit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (2008) und der Stellungnahme der Bundesregierung zum 13. Kinder- und Jugendbericht (2009) wurde die Frage der Überleitung der sozialrechtlichen Zuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe für alle jungen Menschen auf die aktuelle politische Agenda gesetzt (s. Schröder/Struck 2015). Relativ schnell entwickelten sich daraufhin Aktivitäten des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) und der Arbeits- und Sozialministerkonferenz (ASMK) in Verbindung mit dem Bundesfamilienministerium (BMFSFJ) und der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK), die Vorarbeiten zur Umsetzung einer »großen Lösung« leisten sollten. Hier entwickelte sich die Idee, die Hilfe zur Erziehung und die Eingliederungshilfen für junge Menschen mit Behinderungen in einem »einheitlichen Leistungstatbestand« zusammenzufassen (s. ausführlich: Der Paritätische 2017).

1 Deutschlands Zukunft gestalten; Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, 18. Legislaturperiode, 2013, S. 99

2 In den § 9, 22, 22a, 79a, 80, 81 und 99 des Artikels 1 KJSG (SGB VIII)

3 Ein neuer Aufbruch für Europa. Eine neue Dynamik für Deutschland. Ein neuer Zusammenhalt für unser Land. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, 19. Legislaturperiode, 2018, Zeile 818 ff.

sowie Struck 2018b). Dieses Konzept bestimmte dann auch die ersten Arbeitsentwürfe aus dem BMFSFJ. Die Fachverbände der Behindertenhilfe haben sich dieses Konzept zu Eigen gemacht (s. Cappelmann 2017) und auch aus den Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe gab es Zustimmung. Allerdings haben sich im Laufe der Zeit auch die Widerstände gegen dieses Konzept des »einheitlichen Leistungstatbestandes« sowohl bei Organisationen der Behindertenhilfe wie auch bei Vertreter/-innen der Kinder- und Jugendhilfe verstärkt (s. auch: Struck 2018a).

Ich halte das Konzept des einheitlichen Leistungstatbestandes (»Leistungen zur Entwicklung und Teilhabe«) für nicht tragfähig. Dafür gibt es aus meiner Sicht insbesondere folgende Gründe:

- In einem inklusiven SGB VIII muss die Erbringung von Eingliederungsleistungen für junge Menschen mit Behinderungen in alle Leistungsfelder integriert werden und nicht nur in die Leistungserbringung bei Hilfen zur Erziehung. Der erzieherische Bedarf eines Kindes ist eben nicht identisch mit einem Bedarf an Hilfe zur Erziehung. Der erzieherische Bedarf wird z.B. auch durch eine Kindertageseinrichtung gedeckt.
- Das Konzept sieht auch den Übergang des Rechtsanspruchs von den Sorgeberechtigten auf die Kinder und Jugendlichen vor. Damit wird den Eltern die Definitionsmacht darüber genommen, ob sie nun eine Eingliederungshilfe für ihr Kind erhalten wollen, oder ob sie eine Hilfe zur Erziehung erhalten wollen. Angesichts der problematischen Zunahme administrativer Ermächtigungen gegenüber Eltern im Kontext von definitorischen Überführungen von Hilfen zur Erziehung in gesonderte Kinderschutzkonzepte (s. hierzu den Diskussionsteil im Forum Erziehungshilfen 3/2018 zur Praxis von »Auflagenerteilungen« durch Jugendämter) eine durchaus beachtenswerte Implikation!
- Das SGB IX enthält eine Reihe von Vorschriften, die die Kinder- und Jugendhilfe in ihrer Eigenschaft als Reha-Träger schon heute vorrangig zu beachten hat. Es spricht deshalb Vieles dafür, trennscharf zu halten, wann diese vorrangigen Regelungen Anwendung finden müssen.

In der Konsequenz sehe ich das Grundkonzept der Hilfe zur Erziehung durch die Einführung eines »einheitlichen Leistungstatbestandes« erheblich gefährdet.

Aber die Frage nach der sozialrechtlichen Lösung der Einbeziehung der Eingliederungshilfen bezogen auf alle Formen von Behinderungen junger Menschen ist ja nur eine Seite der zu bewältigenden Aufgaben. Dazu kommt die Entwicklung der Infrastruktur – nicht nur, aber auch – der Kinder- und Jugendhilfe im Sinne des Abbaus von Teilhabebarrieren und die Weiterentwicklung von Fachlichkeit und Haltungen der Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe insgesamt (und eben nicht nur der Hilfe zur Erziehung) im Hinblick auf die Entwicklung inklusiver Praxen. Und wir brauchen auch Forschung, auch Lernen aus vielen entgleisenden Praxen auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem (s. hierzu auch: Lüders 2018).

Und das alles wiederum braucht Investitionen. Investitionen in eine Zukunft, die Menschen mit Behinderungen ein deutliches Mehr an Teilhabe ermöglichen muss. Investitionen in eine Kinder- und Jugendhilfe, deren Lebensweltorientierung auch in dieser Dimension endlich zu sich selbst kommen muss (s. Schröder/Struck 2015).

Norbert Struck, Der PARITÄTISCHE Gesamtverband e.V. Berlin

Literatur

- Cappelmann, Tina (2017): Verschiebepbahnhof »Inklusive Lösung« – Impulse der Fachverbände für Menschen mit Behinderung. In: Forum Jugendhilfe 3/2017, S. 17-24.
- Der Paritätische (2017): Zur Integration der Eingliederungshilfen für junge Menschen ins SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe. Berlin
- Lüders, Christian (2018): Hohe Erwartungen – viele kleine Schritte. Inklusion in der Kinder- und Jugendhilfe – was nun? In: Jugendhilfe 56. Jg. 2018 (im Erscheinen)
- Schröder, Wolfgang; Struck, Norbert (2015): Inklusive lebensweltorientierte Kinder- und Jugendhilfe? In: Zeitschrift für Sozialpädagogik, 13. Jg. 2015, H. 2, S. 168-177.
- Struck, Norbert (2016): Kommt das neue SGB VIII – Leistungserbringung für Kinder, Jugendliche und Familien? In: Forum Erziehungshilfen 22, 260-264.
- Struck, Norbert (2018a): Paritätisches Fachgespräch: Eingliederungshilfe im Rahmen des SGB VIII. In: Forum Erziehungshilfen 2/2018, S. 100-102.
- Struck, Norbert (2018b): Ein »Inklusives SGB VIII« durch Infrastruktur und einen eigenständigen Leistungstatbestand verwirklichen. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens (im Erscheinen)

PETRA STRAUBINGER

Schutz vor sexuellem Missbrauch für ALLE Kinder und Jugendliche – Inklusive Schutzkonzepte Step by Step

Über Schutzkonzepte kann Prävention von sexuellem Missbrauch in Institutionen und Einrichtungen nachhaltig – und für Kinder und Jugendliche positiv spürbar – gestaltet werden. Was muss beachtet werden, damit diese Schutzkonzepte inklusiv werden?

Im Diskurs zum institutionellen Schutz von Kindern und Jugendlichen vor sexuellem Missbrauch sind so genannte »Schutzkonzepte« nicht mehr wegzudenken. Deren Implementierung und Umsetzung ist allerdings keine gesetzliche Vorgabe. Jedoch ist im

Mädchen und Jungen mit Behinderung haben ein zwei- bis dreimal größeres Risiko, sexuelle Grenzüberschreitung zu erleben

§ 45 Abs. 2 SGB VIII für betriebserlaubnispflichtige Einrichtungen geregelt, dass das Wohl des Kindes seitens der Einrichtung gewährleistet werden muss. Ob in einer Einrichtung darüber hinaus ein umfangreiches Schutzkonzept erarbeitet wird, liegt also bislang immer noch häufig im Ermessen des Trägers bzw. der Leitung und auch der betriebs-

erlaubniserteilenden Behörde. Dieser Beitrag möchte Einrichtungen bestärken, sich ein solches Konzept zu erarbeiten. Denn die positive Wirkung steht außer Frage. Im Folgenden wird aufgezeigt, warum Schutzkonzepte – nicht zuletzt in inklusiven Einrichtungen – so wichtig sind und worauf es bei der Umsetzung ankommt.

■ Step 1: Schutzbedürftigkeit von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Einrichtungen

Studien zufolge ist bekannt, dass Missbrauchs-Täter¹ oft strategisch vorgehen. Einige von ihnen wählen Berufe, in denen sie mit Kindern und Jugendlichen zu tun haben. Manche suchen sich zudem gezielt Einrichtungen heraus, bei denen der Schutz vor sexueller Gewalt noch unzureichend umgesetzt wird. Mädchen und Jungen mit Behinderungen brauchen teilweise aufgrund ihrer Beeinträchtigung Unterstützungsmaßnahmen, welche einem Täter/einer Täterin einen Zugriff erleichtern. Dieser entsteht

häufig aufgrund der Rahmenbedingungen, die eine Behinderung mit sich bringt, nicht aufgrund der Behinderung selbst. Denn körperliche Nähe durch Pflegehandlungen, medizinische Untersuchungen und therapeutische Maßnahmen erleichtert es Täter/-innen, ihre Übergriffe in Alltagshandlungen zu integrieren.

Dies ist einer der Gründe, warum Mädchen und Jungen mit Behinderung ein zwei- bis dreimal höheres Risiko haben, sexuelle Grenzüberschreitung zu erleben, als Kinder ohne Behinderung (AMYNA 2016, 7).

Der Gefährdungsgrad kann nochmals nach Behinderungsform unterschieden werden. Bei Kindern mit einer Verhaltensauffälligkeit beläuft sich der erhöhte Risikofaktor statistisch gesehen auf das 5,5-fache, bei körperlichen Behinderungen ist das Risiko um das Doppelte erhöht. Anzuführen ist, dass Kinder mit Lernschwierigkeiten ein um das Vierfache erhöhtes Risiko haben, von sexuellem Missbrauch betroffen zu sein (DJI 2011, 29). 44% der Täter/-innen von sexuellem Missbrauch an Menschen mit Behinderung haben den Zugang durch die betreuende Einrichtung oder Dienste der Behindertenhilfe bekommen (vgl. Sobsey/Doe 1991, 243). Genau vor dem Hintergrund dieser Aspekte müssen verantwortungsvolle Erwachsene für den Schutz von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen eintreten. Step 1 jeder Einrichtung und deren Personal sollte deshalb sein, sich das Risiko von sexuellem Missbrauch an Minderjährigen mit Behinderung bewusst zu machen und präventive Maßnahmen auf die Schutzbedürftigkeit aller Mädchen und Jungen anzupassen.

¹ Bislang existieren keine Hinweise darauf, dass nicht auch Täterinnen strategisch vorgehen, allerdings gibt es noch keine differenzierten Studien dazu.

■ Step 2: Woraus besteht ein Schutzkonzept? – Ein Überblick

AMYN e.V. orientiert sich an den Ergebnissen des Runden Tisches gegen Kindesmissbrauch und ergänzt diese durch weitere Bausteine. Die insgesamt 13 Bausteine beinhalten u.a. Maßnahmen der Personalführung wie die Personalauswahl, einen Verhaltenskodex und Weiterbildungsmaßnahmen für die Mitarbeitenden, strukturelle Maßnahmen wie die Einführung eines Beschwerdemanagements, die Erarbeitung einer professionellen Haltung zum Umgang mit Nähe und Distanz, Präventionsangebote für Mädchen und Jungen,

Situationen der »besonderen Nähe« können Gelegenheiten für sexuellen Missbrauch bieten

ein sexualpädagogisches Konzept, Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit sowie Interventionsmaßnahmen. Denn Prävention braucht immer auch Interventionskompetenz! Hier greift das Wissen

um das Vorgehen bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung innerhalb der Familie, eines Krisenleitfadens für den Verdacht auf Missbrauch durch Mitarbeitende sowie das Vorgehen bei Grenzüberschreitungen durch Gleichaltrige. Das allgemeine Ziel ist es, den Missbrauch zu verhindern oder möglichst frühzeitig zu erkennen, damit potenziellen Täter/-innen so wenig Gelegenheiten wie möglich geboten werden, ihre Strategien nicht (mehr) greifen und die Minderjährigen rasch Unterstützung bekommen.

Drei Bausteine wurden bislang für betriebserlaubnispflichtige Einrichtungen die Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen betreuen durch den § 45 Abs. 2 SGB VIII gesetzlich verankert. Diese sind die verbindliche Einforderung des erweiterten Führungszeugnisses sowie Partizipations- und Beschwerdemöglichkeiten für Kinder und Jugendliche.

Das fertige Konzept sollte in regelmäßigen Abständen, circa alle 2-3 Jahre darauf geprüft werden, ob

- das Schutzkonzept noch zu den Räumlichkeiten passt,
- es noch dem fachlichen Stand entspricht,
- die Belegschaft dieses noch mit der eigenen Haltung vertreten kann,
- das Konzept noch für alle derzeitigen Schutzbefohlenen in der Einrichtung geeignet ist, denn deren Bedarfe, Bedürfnisse und Fähigkeiten verändern sich wiederkehrend mit jedem einzelnen Kind und Jugendlichen. Dies erfordert gerade bei Minderjährigen mit Behinderung mehr Zeit und Kreativität, jedoch werden dadurch die Kinderrechte auch erfahrbar und spürbar für jede/-n.

■ Step 3: Einzelne Bausteine unter der Lupe

Damit nicht jede Einrichtung unter dem Dach eines Trägers neu anfangen muss, können auf Trägerebene nach dem »top-down Prinzip« einrichtungsübergreifende Bausteine wie die Öffentlichkeitsarbeit und die Erstellung eines Krisenleitfadens entstehen. Die einzelnen Einrichtungen können somit einige Bausteine komplett übernehmen. Andere Bausteine, wie die spezifischen Regelungen zu Nähe und Distanz, sollten von den einzelnen Einrichtungen erarbeitet oder zumindest modifiziert werden.

Beispielsweise brauchen manche Kinder oder Jugendlichen durch eine körperliche Einschränkung **Unterstützung bei der Hygiene und Körperpflege**. So genannte »Schutzvereinbarungen« können hier Fachkräften Orientierung geben, wie sie gut und Grenzen achtend mit solchen Situationen umgehen können. Es handelt sich um Vereinbarungen auf Teamebene, wie wiederkehrende Situationen der besonderen Nähe im Interesse und zum Schutz der Mädchen und Jungen professionell gestaltet werden können. Gerade Kinder und Jugendliche mit einer körperlichen Behinderung sind es oftmals gewöhnt, dass zur Ausübung des Pflegeauftrags in ihre Intimsphäre eingegriffen wird. Eine beispielhafte Schutzvereinbarung zur Gestaltung der Schlafsituation könnte hier lauten: *»Kinder und Betreuungspersonen haben getrennte Schlafplätze. Betreuungspersonen dürfen nicht auf den Matratzen der Kinder liegen und umgekehrt. Einschlafhilfen werden ausschließlich durch das Streicheln am Kopf oder an der Hand gegeben.«*

Auch den Minderjährigen wird durch die Transparenz der teaminternen Regelungen die Möglichkeit gegeben, gravierende Unterschiede im Pflegeverhalten der Betreuungspersonen zu erkennen und diese zu äußern. Denn Situationen der »besonderen Nähe« können Täter/-innen Gelegenheiten für sexuellen Missbrauch bieten.

Schutzvereinbarungen dienen zusätzlich dazu:

- die Kinderrechte bestmöglich zu wahren
- dadurch Mitarbeiter/-innen mehr Handlungssicherheit zu geben
- den Qualitätsstandard des Trägers/ der Einrichtung zu sichern
- Prävention im Alltag erlebbar zu machen
- eine nachhaltige Prävention zu gewährleisten, wenn diese in der Einarbeitung von neuen Kolleg/-innen sowie Praktikant/-innen besprochen werden

- durch eine schriftliche Fixierung (z.B. als Dienstvereinbarung) Verbindlichkeit für alle Fachkräfte herzustellen
- potenzielle Täter/-innen abzuschrecken.

Manchmal ist es auch notwendig zu prüfen, ob es auch eigene Zusatzvereinbarungen für den Umgang mit einzelnen Kindern benötigt. Denn gerade im Bereich der Inklusion ist zu verstehen, dass nicht jedes Kind nach Schema F handelt und lernt.

Weiterer Bestandteil des Schutzkonzeptes ist das **sexualpädagogische Konzept**. Es stellt nicht nur einen Bildungsauftrag von Einrichtungen dar, sondern ist auch ein wichtiger Baustein für die Prävention von sexuellem Missbrauch. Beim Erarbeitungsprozess sollten beispielweise Ängste des Betreuungspersonals, Unsicherheiten in welchem Alter wie viel Sexualpädagogik in Ordnung ist oder dass die Eltern dies nicht billigen könnten Raum finden, um die Vorbehalte zu überwinden. Denn häufig verschiebt sich der Prozess der »aktiven«

*individuell gestaltete
Sexualpädagogik mit
Kindern und
Jugendlichen mit
unterschiedlichen
Behinderungen*

Sexualaufklärung bei Menschen mit Behinderung ins Erwachsenenalter. Besonders bei Menschen mit Lernschwierigkeiten ist dieser teilweise verzögerte aktive Aufklärungsprozess auffällig (Winkler 2011, 22f.). Wichtig ist, dass Mädchen und Jungen eine vertrauensvolle Ansprechperson für ALLE Themen und Fragen haben. Dadurch erhöht sich die Wahrscheinlichkeit dass sich Minderjährige an sie wenden, wenn ihnen etwas Negatives widerfahren ist. Denn mit zunehmendem Alter wählen Minderjährige die Bezugsperson zur Aufdeckung gezielter aus. Damit die Aufdeckung erleichtert wird und Erwachsene eindeutige Signale bekommen, brauchen Kinder eine Sprache für ihre Gefühle, Gewalt und intimen Körperteile.

Unter inklusiven Aspekten sollte geprüft werden, ob den Minderjährigen beispielsweise hierfür passende Wörter, Bildkarten oder Gebärden vermittelt werden können. Sexualpädagogik mit Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen Behinderungen muss – je nach Entwicklungsstand und Möglichkeiten – individuell gestaltet werden. Es sollte deswegen passend zum jeweiligen Lebensalter, dem individuellen Entwicklungsstand sowie der Einrichtungsform erarbeitet werden.

Ebenso ist die Auseinandersetzung des pädagogischen Fachpersonals mit den Chancen und Risiken der **neuen Medien**, wie das mobile Internet auf den Smartphones, ein möglicher Baustein, der für ein Schutzkonzept nicht vernachlässigt werden

sollte. Johannes-Wilhelm Rörig² greift diesen Baustein auch in einem Interview Anfang 2017 auf (Hofele 2017, 10ff.). Er beschreibt, wie elementar sich die Gefahren der sexuellen Gewalt für Minderjährige durch den einfachen und alltäglichen Umgang mit den neuen Medien verändert haben. Die Reichweite der digitalen Medien unterschätzen Minderjährige häufig. Daher sollte der sichere Umgang mit ihnen besprochen werden. Hierzu gehören Themen wie: Was bedeutet es für mich, wenn ich Fotos oder Videos teile, auf denen ich leicht bekleidet zu sehen bin? Was mache ich, wenn mich ein/e Internetfreund/-in um ein Nacktfoto bittet oder sich treffen möchte? Gerade für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten ist es teilweise schwer, die realen Risiken in der virtuellen Internetwelt zu übersetzen. Die erweiterte Speakstudie für Förderschulen kommt zu dem Ergebnis, dass 31% der Mädchen und 3% der Jungen sexuelle Viktimisierung im Internet erfahren (Maschke 2018, 15)(siehe auch »Die aktuelle Studie« S. 116 in diesem Heft). Um damit umgehen zu können, benötigt es eine teaminterne Auseinandersetzung mit den Medien.

Generell sollten möglichst alle Beteiligten, das bedeutet die Schutzbefohlenen selbst, nicht-pädagogisches Personal und externe Dienstleiter/-innen wie Therapeut/-innen oder Logopäd/-innen bei der Konzeptionserstellung miteinbezogen und informiert werden. Auch die Information der Eltern sollte fester Bestandteil sein.

■ Step 4: Wie wird ein Schutzkonzept inklusiv?

Kinder sind Kinder, egal ob sie eine Behinderung haben oder nicht. Daher existieren keine zusätzlichen Bausteine, damit ein Schutzkonzept inklusiv wird. Jedoch beschreibt Gottwald-Blaser auf welche Aspekte bei der Erstellung der einzelnen Bausteine geachtet werden sollte, damit diese inklusiv werden:

- das Alter und den Entwicklungsstand der anvertrauten Mädchen und Jungen,
- die Lebenssituation sowie den kulturellen und u.U. auch den religiösen Hintergrund des Kindes oder Jugendlichen und seiner/ihrer Familie,
- das Geschlecht, die sexuelle Orientierung und die sexuelle Identität des Kindes oder Jugendlichen sowie vorherrschende Geschlechterrollen,
- vorhandene Beeinträchtigungen und/oder Behinderungen der Mädchen und Jungen,

² Unabhängiger Beauftragter der Bundesregierung für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (UBSKM)

- vorhandene Selbstschutz- und Kommunikationsmöglichkeiten sowie
- vorhandene soziale und individuelle Ressourcen (Gottwald-Blaser 2016, 11).

Zur Überprüfung, ob die einzelnen Maßnahmen für Ihre Kinder und Jugendlichen mit und ohne Behinderung passend sind, können Sie auf die »Personamethode« zurückgreifen (AMYNÄ 2017, 56f). Hierbei stellen Sie sich jedes Kind/Jugendlichen mit seinen/ihren speziellen Fähigkeiten und Ressourcen vor. Versuchen Sie sich nun in diese vorgestellte Person hinein zu versetzen. Kann er/sie beispielsweise eine der zur Verfügung gestellten Beschwerdemethoden gut benutzen? Wenn dies zutrifft, können Sie dies nun für das nächste Kind/den nächsten Jugendlichen prüfen. Wenn dies nicht zutrifft ist wiederum Ihre Kreativität gefragt, um eine geeignete Beschwerdemöglichkeit zu finden.

■ Step 5: Zusammenfassung

Inklusive Prävention kann nachhaltig und positiv spürbar für Kinder und Jugendliche gestaltet werden. Dafür benötigt es eine Kultur der Achtsamkeit und des Hinhörens. Strukturell verankerte Konzepte können diese Einrichtungskultur nachhaltig fördern, damit Prävention keine Eintagsfliege ist. Damit der Schutz vor sexuellem Miss-

Inklusive Prävention kann nachhaltig und positiv spürbar für Kinder und Jugendliche gestaltet werden.

brauch auch für Kinder und Jugendliche mit Behinderung hergestellt werden kann, bedarf es 4 Steps. Step 1 benötigt die Wahrnehmung der Relevanz der Prävention von sexuellem Missbrauch, als nächstes braucht es (Step 2) die Unterstützung des Trägers durch Zeit- und

Geldressourcen, um dann Step 3 die teaminterne Erarbeitung der einzelnen einrichtungsspezifischen Bausteine eines Schutzkonzeptes zu ermöglichen. Der letzte Step 4 besteht darin, die Konzepte auf die Vielfalt der Mitarbeitenden und Schutzbefohlenen stetig zu überprüfen. Frei nach dem Motto: »Es ist normal, verschieden zu sein!«

■ Literatur

AMYNÄ e.V. (2016): Inklusion bei der Prävention von sexuellem Missbrauch. Impulse für die Umsetzung inklusionssensibler Präventionsmaßnahmen in Einrichtungen. 1. Aufl. München.

Deutsches Jugendinstitut (DJI) (2011): Wirksamkeit von Maßnahmen zur Prävention und Intervention im Fall sexueller Gewalt gegen Kinder. Expertise im

Rahmen des Projekts »Sexuelle Gewalt gegen Mädchen und Jungen in Institutionen«. München.

Gottwald-Blaser, Simone (2016): Wenn es normal wird, verschieden zu sein. Inklusion bei der Prävention von sexualisierter Gewalt. In: THEMA JUGEND. Zeitschrift für Jugendschutz und Erziehung. Heft 3/2016, S. 11-13.

Gottwald-Blaser, Simone; Unterstaller, Adelheid (2017): Prävention all inclusive. Gedanken und Anregungen zur Gestaltung institutioneller Schutzkonzepte zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen* und Jungen* mit und ohne Behinderung. München. hrsg. von AMYNÄ e.V.

Hofele, Uta (2017): Sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche verändert sich durch digitale Medien fundamental. In: DJI Impulse (Hrsg.), Schluss mit Schweigen! Sexuelle Gewalt gegen Kinder ansprechen, aufarbeiten, verhindern: Wie Schulen, Heime und Vereine junge Menschen schützen können. Heft 2, S. 10-12.

Maschke, Sabine; Stecher, Ludwig (2018): Speak! Die Studie. Sexualisierte Gewalt in der Erfahrung Jugendlicher. Erweiterungsstudie Förderschulen. Kurzbericht. https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/kurzbericht_speak_foerderschule_2018-04-12.pdf, 15.05.2018, 48 Seiten

Sobsey, Dick; Doe, Tanis (1991): Patterns of sexual abuse and assault. In: Sexuality and Disability, 9 (3), S. 243-259.

Winkler, Petra (2011): Wer sagt mir wie das Küssen geht? Sexuelle Bildung bei Menschen mit Behinderung. In: ProFamilia (Hrsg.), Sexuelle Bildung. Heft 2/2011, S. 22-23.

Newsletter Inklusion

AMYNÄ e.V. bietet u.a. einen kostenlosen Newsletter für Einrichtungen von Mädchen und Jungen mit und ohne Behinderung mit Informationen zur Prävention von sexuellem Missbrauch und sexuellen Grenzverletzungen an. Anmeldung unter <https://amyna.de>.

Petra Straubinger
AMYNÄ e.V. – Institut zur Prävention
von sexuellem Missbrauch, München
www.amyna.de

Autorin

Sozialpädagogin der Kinder- und Jugendhilfe (B.A.), Referentin und Inklusionsbeauftragte zur Prävention von sexuellem Missbrauch bei AMYNÄ e.V.

CHRISTINE KETZER

Nimm! Das Netzwerk Inklusion mit Medien aus NRW

Inklusive Medienbildung – das bedeutet Teilhabe für alle! Nimm! bietet Unterstützung und Materialien, um *allen* die Möglichkeit zu geben, bei medienpädagogischen Projekten mitzumachen.

Medienkompetenz für *alle*. Kreativität und Begegnung mithilfe von Medien fördern. Kompetenzen der oder des Einzelnen aufgreifen – das sind Ziele, die sich das Netzwerk »Inklusion mit Medien, Nimm!«, aus NRW gesetzt hat. Gefördert wird es vom Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen. Gemeinsam mit der Technischen Jugendfreizeit- und -bildungsgesellschaft (tjfbg gGmbH) hat sich die Landesarbeitsgemeinschaft Lokale Medienarbeit NRW e.V. (LAG LM) bereits 2008 auf den Weg gemacht, die digitale Welt barriereärmer zu machen und Möglichkeiten der Partizipation für *alle* zu ermöglichen. Medien sind dabei ein verbindendes Element. Denn nahezu alle Kinder und Jugendlichen haben Freude an der Nutzung von Medien.

Hinter dem Begriff der Inklusion steckt für uns eine Haltung, die Verschiedenheit als Vielfalt grundsätzlich anerkennt, wertschätzt und dem jeweils »Anderen« offen entgegentritt. Ein Bildungs-

Inklusive Medienarbeit oder Begegnungsraum soll so gestaltet sein, dass jede und jeder teilhaben kann. Diese Haltung ist in Zeiten, in denen immer mehr Menschen aus Krisen- und Kriegsregionen nach Deutschland flüchten, aktueller denn je. Menschen mit Behinderung begegnen oft ähnlichen Vorbehalten wie Menschen mit Fluchterfahrung, da sie als »fremd« und »anders« wahrgenommen werden. Viele Vorbehalte und Ängste resultieren auch aus nicht vorhandenen Kontakten. Diese Kontakte können im Rahmen von Medienprojekten entstehen und die entstandenen Produkte einer breiten Öffentlichkeit – über das Internet oder die Bürgermedien in NRW – zugänglich gemacht werden. Methoden, die sich im Rahmen der Arbeit mit Menschen mit Behinderung als hilfreich erwiesen haben, lassen sich auch in der Arbeit mit jungen Geflüchteten gut einsetzen, wie uns aus unserem Netzwerk zurückgemeldet wird.

■ Fachkräfte qualifizieren, Unterstützung bieten

Begonnen haben wir unsere Arbeit mit einer Bestandsaufnahme in NRW, welche Bedarfe die Kolleginnen und Kollegen in Bezug auf Inklusive Medienarbeit haben. Hier zeigte sich, dass ein hoher Weiterbildungsbedarf sowie ein Bedarf an Methoden und Materialien bestanden. In diesem Sinne haben wir seit 2010 zuerst drei einjährige berufsbegleitende Weiterbildungen durchgeführt, dann die Möglichkeit geschaffen, sich modular und interessegeleitet im Rahmen von Tagesworkshops fortzubilden (z.B. zu den Themen Inklusion und Games, Leichte Sprache oder inklusive Filmarbeit). Insgesamt 22 Teilnehmende haben sich im Rahmen von Tagesworkshops weiter zu so genannten Inklusions-Scouts qualifiziert. Diese haben jeweils thematische Schwerpunkte und sind im Rahmen des Netzwerks Ansprechpartner/-in und Unterstützer/-in in Sachen Inklusiver Medienarbeit. Denn das ist wichtig für uns: Wir können uns gegenseitig unterstützen und bei Fragen und Herausforderungen, die in der täglichen Arbeit auftauchen, helfen.

Kompetenzzentren: Nachhaltigkeit erreichen wir dadurch, dass wir regional mittlerweile sechs Kompetenzzentren für Inklusive Medienarbeit aufgebaut haben. Das sind (Jugend-)Einrichtungen, in denen ein Inklusions-Scout tätig ist und die bereits Erfahrung im Bereich Inklusiver Medienarbeit gesammelt haben. Auch hier gibt es gute Kooperationen untereinander und die Kolleginnen und Kollegen ergänzen sich in ihren Kompetenzen.

Coaching »5 Stunden für Inklusion«: Unter dem Titel »5 Stunden für Inklusion« bietet das Netzwerk ein kostenfreies Coaching für Fachkräfte an, die in Nordrhein-Westfalen in der offenen Jugendarbeit tätig sind und inklusive Medienprojekte umsetzen wollen. Das Coaching umfasst die Teilnahme an einem Praxisworkshop plus telefonische Beratung.

Wer an einem Workshop teilgenommen hat, erhält anschließend weitere telefonische Beratung zur Umsetzung eines inklusiven Medienprojektes in der eigenen Einrichtung. Darüber hinaus gibt es die Möglichkeit, sich im Nimm!-Netzwerk weiter zu engagieren und zu vernetzen.

Blog und Facebook-Gruppe: Auf unserem Blog www.inklusive-medienarbeit.de laufen alle Elemente des Projekts zusammen. Praxisbeispiele machen Lust auf mehr. Hier sind die Kolleginnen der tjfbg gGmbH maßgebliche Gestalterinnen und sorgen – gemeinsam mit Autorinnen und Autoren aus unserem Netzwerk – dafür, dass uns die neuesten Entwicklungen und gute Projekte nicht entgehen. Bundesweiten, oder eigentlich schon internationalen, Austausch erreichen wir über unsere Facebook-Gruppe »Inklusive Medienarbeit«, die mittlerweile fast 500 Mitglieder hat.

Persönlicher Austausch: Wichtig ist es aber immer wieder, sich persönlich zu treffen, sich auszutauschen und auch über Dinge zu sprechen, die nicht klappen. Neben vier Fachtagen haben wir im September 2017 das erste Mal ein Barcamp veranstaltet, das von allen Teilnehmenden sehr gut angenommen wurde. Neben einem inklusiven Moderatorenteam nahmen ganz unterschiedliche Menschen mit und ohne Behinderung teil und auch Vertreter von Geflüchtetenverbänden waren dabei. Das Barcamp-Format ermöglichte einen Austausch auf Augenhöhe, von dem alle profitiert haben.

■ Publikationen

Für die Praxis vor Ort haben wir Arbeitsmaterialien herausgebracht, die über unsere Webseiten zu beziehen sind. Zuletzt erschienen ist unser digitales Format Interaktiv plus mit dem Titel »*Inklusive rezep-tive Filmarbeit*«, das als Download auf www.medienarbeit-nrw.de bereitsteht. Methoden zur Inklusiven Medienarbeit lassen sich in unseren *Methodenkarten* finden, die als Printversion über unseren Blog www.inklusive-medienarbeit.de zu bestellen sind. Sie geben Antworten auf viele Fragen, die sich in der Praxis stellen. Neben Methodenkarten, die sich mit speziellen Behinderungsarten beschäftigen (Autismus, Lernschwierigkeiten, Sehbehinderungen oder emotional-sozialer Förderbedarf) geht es in weiteren Karten um Leichte Sprache, Fotoprojekte mit Greenscreen, ein Audio-Kennenlernspiel, Games oder das Selberbasteln von alternativen Steuerungen mit MaKey MaKey für Menschen mit motorischen Einschränkungen.

Bereits vergriffen ist unsere erste Publikation – das Arbeitsheft »*Materialien zur Inklusiven Medienarbeit*«, das einen theoretischen Hintergrund liefert (u. a. von Prof. Dr. Theresia Degener, ehemals Mitglied der deutschen Delegation beim Ad-Hoc-Ausschuss der Vereinten Nationen zur Vorbereitung einer Behindertenrechtskonvention) und Praxisvorbilder vorstellt. Darüber hinaus enthält es viele Tipps und Links zur Umsetzung vor Ort. Das Arbeitsheft steht über unsere Webseiten zum Download bereit.

■ Jugendliche einbeziehen

Wie Jugendliche selbst mit dem Thema Inklusion umgehen, macht unser Comic »*Dein Heft! Inklusive Projekte – barrierefreie Medien*« sichtbar. Zum einen werden die beteiligten Einrichtungen vorgestellt, zum anderen anschaulich erklärt, wie das mit Untertitel, Audiodeskription und Leichte Sprache funktioniert und schließlich wie das mit den Jugendlichen vor Ort umgesetzt wurde. Der Comic kann ebenfalls über die Webseiten bestellt werden.

Auf unserer Jugendplattform deine.inklusive-medienarbeit.de, die die Kolleginnen der tjfbg gGmbH betreuen, können Jugendliche die Ergebnisse ihrer inklusiven Medienprojekte veröffentlichen. Und das barrierefrei! Audiodeskription und Untertitel sind selbstverständlich und die Fachkräfte und Jugendlichen denken dies bereits in ihren Projekten mit.

Workshops vor Ort ermöglichen den Jugendlichen, sich zu begegnen und ganz anders kennenzulernen – beim Filmdreh oder beim Erstellen einer Audiogeschichte. In diesem Jahr werden wir alle regionalen Gruppen zu einer gemeinsamen Jugendausfahrt nach Bielefeld einladen und somit einen Austausch und ein Kennenlernen aller Beteiligten ermöglichen.

Inklusion beginnt mit ersten Schritten und ist gleichzeitig ein Prozess, der niemals abgeschlossen ist. Niemand kann alles wissen: Inklusion gelingt im Team, durch interdisziplinären Austausch. Wichtig ist, wo man sich im Bedarfsfall Unterstützung holen kann. Nimm! – das Netzwerk Inklusion mit Medien – ist ein Beispiel für so eine Kooperation.

Dr. Christine Ketzner, Geschäftsführerin
LAG Lokale Medienarbeit NRW e.V.
www.medienarbeit-nrw.de
www.inklusive-medienarbeit.de

Autorin

JFF – INSTITUT FÜR MEDIENPÄDAGOGIK IN FORSCHUNG UND PRAXIS

PADIGI – Partizipative Medienbildung für Menschen mit geistiger Behinderung

Erprobung von digitalen Lernmodulen für Fachkräfte in pädagogisch-pflegerischen Berufen

Im Zentrum des Projekts PADIGI steht die Entwicklung eines Blended-Learning-Moduls für den Einsatz in der Fort- und Weiterbildung pädagogisch-pflegerischer Fachkräfte, wie z. B. Heilpädagoginnen und -pädagogen, Heilerziehungspflegerinnen und -pfleger. Mit der Methode des Blended Learning wird dem Umstand Rechnung getragen, dass es für Fachkräfte im pädagogisch-pflegerischen Bereich oft sehr schwierig ist, eine Fort- oder Weiterbildung wahrzunehmen, da dies mit ihren Arbeitszeiten nur schwer vereinbar ist.

Die inhaltlichen Schwerpunkte des Projekts liegen auf der Sensibilisierung von Fachkräften für die Bedeutung digitaler Medien zur gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung. Diese werden dahingehend geschult, den Umgang von Menschen mit geistiger Behinderung mit digitalen Medien im Alltag kompetent zu begleiten und zu unterstützen. PADIGI wird in Kooperation mit dem Lehrstuhl für Computervermittelte Kommunikation (Prof. Dr. Thomas Knieper) und der Professur für Informatik mit Schwerpunkt Medieninformatik (Prof. Dr. Michael Granitzer) der Universität Passau durchgeführt. Praxispartnerin ist die Akademie Schönbrunn des Franziskuswerks Schönbrunn, einer der größten Einrichtungen für Menschen mit Behinderung in Bayern. Weitere Kooperationspartnerin ist Prof. Dr. Susanne Heidenreich (Technische Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm), die dem Projekt als Expertin im Bereich inklusiver Forschung sowie mit ihren Erfahrungen in der Entwicklung von E-Learning-Modulen zur barrierefreien Teilhabe beratend zur Verfügung steht. Das Projekt hat eine Laufzeit von drei Jahren (01.03.2017 - 29.02.2020) und wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und dem Europäischen Sozialfonds (ESF).

■ Zielgruppen

PADIGI fokussiert zwei Zielgruppen. Dies sind zum einen Fachkräfte im pädagogisch-pflegerischen Bereich, die zentrale Zielgruppe des Projekts. Eine

weitere indirekte Zielgruppe des Projekts sind Menschen mit geistiger Behinderung, in deren Alltag die Inhalte der Qualifizierungsmaßnahme zur Umsetzung kommen sollen. Mit Blick auf diese Zielgruppen werden folgende Ziele verfolgt:

1. Sensibilisierung für die eigene Mediennutzung sowie dafür, wie Menschen mit geistiger Behinderung mit digitalen Medien umgehen und inwiefern sie davon profitieren können.
2. Erhöhung der Akzeptanz digitaler Medien in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung.
3. Thematisierung von Medien und deren Wahrnehmung als Lehr- und Lernmittel.
4. Schärfung des Bewusstseins für Chancen sowie Probleme und Schwierigkeiten im Umgang mit Medien.
5. Stärkung der Medienkompetenz für einen sicheren Umgang mit Medien in der täglichen Arbeit zur Unterstützung der personalen und sozialen Identität und Integration von Menschen mit geistiger Behinderung.

Menschen mit geistiger Behinderung:

1. Förderung und Stärkung der individuellen Medienkompetenz.
2. Begleitung und Unterstützung im Umgang mit digitalen Medien.
3. Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe mit Hilfe digitaler Medien.
4. Steigerung der Lernmotivation und Verbesserung des Wissenserwerbs durch den Einsatz digitaler (Lern-)Medien.
5. Entwicklung geeigneter digitaler (Lern-)Medien und Weiterentwicklung »digitaler« Assistenzformen.

➔ www.padigi-medienkompetenz.de

JFF – Institut für Medienpädagogik
in Forschung und Praxis
www.jff.de

EIGENSINN

Durchblick im Netz

Ein medienpädagogisches Präventionsprojekt für Jugendliche mit und ohne Behinderung zur Förderung der risikoarmen Teilhabe im Internet

Das Projekt »Durchblick im Netz« hatte eine Laufzeit vom 01.07.2014 bis 30.06.2017 und richtete sich an Mädchen und Jungen mit und ohne Behinderung im Alter zwischen 12 und 16 Jahren. Insbesondere sollten Jugendliche mit geistiger Einschränkung sowie mit Einschränkung der Hörfähigkeit/Gehörlosigkeit angesprochen werden. Im letzten Durchführungszeitraum wurde in inklusiven Workshops mit Mädchen und Jungen mit und ohne Förderbedarf gearbeitet. Die Gruppen hatten eine Größe von ca. 10 Jugendlichen und wurden von einer Medienpädagogin, einer heilpädagogischen Fachkraft sowie einem männlichen Sozialpädagogen, der eine Fortbildung in inklusiver Medienarbeit absolviert hatte, geleitet. Insgesamt wurden in 11 Workshops 112 Jugendliche erreicht.

In dem Projekt kooperierte EigenSinn e.V. mit drei Bielefelder Förderschulen (Mamre-Patmos-Schule, LWL Westkampschule für Hören und Kommunikation sowie Bodelschwingh Schule). Die Zusammenarbeit mit diesen Schulen war für das Gelingen des Projektes von großer Bedeutung, da wir hierdurch nicht nur Räume zur Verfügung gestellt bekamen, so dass die Angebote im Anschluss an den Unterricht stattfinden konnten. Die Workshops wurden zusätzlich organisatorisch unterstützt und begleitet durch die Schulsozialarbeiter/-innen und Lehrkräfte der Einrichtungen. Um den jeweiligen Mädchen und Jungen gerecht werden zu können, war eine ausführliche Absprache mit dem pädagogischen Personal vor jedem Workshop zur Vermittlung von besonderen Bedarfen einzelner Jugendlicher wichtig.

■ Umgang mit Onlinemedien

Ziel und Inhalt des Projektes war, den Jugendlichen einen risikoarmen und an Chancen ausgerichteten Umgang mit Onlinemedien zu vermitteln. Dies geschah in Intensivworkshops von jeweils sechs aufeinander aufbauenden dreistündigen Einheiten. Dabei nutzten wir einen von uns erprobten medienpädagogischen Ansatz der Peer-Education und entwickelten die Methoden entsprechend der besonderen Bedarfe der Jugendlichen sowie der jeweiligen Gruppenkonstellation weiter.

Dies erwies sich insgesamt als Herausforderung aufgrund des sehr unterschiedlichen Mediennutzungsverhaltens von Jugendlichen mit Behinderung. Insbesondere die Workshops für die jüngeren 12- bis 14-jährigen Mädchen und Jungen waren sehr heterogen: Manche Jugendlichen hatten kaum Zugang, andere wiederum besaßen eigene Endgeräte. Die Bildung von Kleingruppen mit der gezielten Zusammensetzung von Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Interessen und Kompetenzen, so dass sie sich gegenseitig gut ergänzten und unterstützen konnten, stellte sich dabei als sehr hilfreich heraus.

Im Verlaufe des Projektes war ein weiterer, entscheidender konzeptioneller Schritt, die gedachte Trennung von analoger und virtueller Welt hinsichtlich der Mediennutzung aufzugeben. Denn diese Trennung existiert in der Erlebnisweise Jugendlicher nicht, vielmehr stellt das Internet nur eine weitere soziale Dimension dar. Damit entfiel für die Pädagoginnen und Pädagogen der Anspruch, Transferleistungen zwischen Online-Kommunikation und konkreten Alltagserfahrungen der Jugendlichen herstellen zu wollen. Tatsächlich bleibt die Erfahrung von Gewalt oder Beleidigungen im Kontakt mit anderen, vor der es sich zu schützen gilt, eine ähnliche – ob virtuell oder analog.

Im letzten Durchführungszeitraum wurden zwei inklusive Workshops und ein inklusives Filmprojekt mit Mädchen und Jungen mit geistiger Einschränkung sowie Jugendlichen der benachbarten Regelschule durchgeführt. Wiederum bestand die Herausforderung dieser Workshops darin, die Jugendlichen in den sehr heterogenen Gruppen bei ihren jeweiligen Interessen, Kompetenzen und ihrem Mediennutzungsverhalten abzuholen. Manche Jugendliche hatten selbstverständlichen Zugang zu Smartphones, Tablets und PCs, andere gar nicht. Ziel des Projektes war ebenfalls, Kontakt- und Kommunikationsmöglichkeiten für Mädchen und Jungen mit und ohne Behinderung zu eröffnen.

Den unterschiedlichen Interessen, Bedarfen und Kompetenzen versuchten wir, durch einen innova-

tiven Medieneinsatz gerecht zu werden. Die inhaltlichen Botschaften für eine risikoarme, an Chancen ausgerichtete Mediennutzung wurden bei den inklusiven Workshops nicht wie zuvor als Ausgangspunkt der pädagogischen Einheiten genommen. Im Vordergrund stand nun die Auseinandersetzung mit aktuellen, attraktiven Apps, die für alle teilnehmenden Jugendlichen neu waren (Pokémon Go, Musical.ly), so dass sie gemeinsam die Anwendung, die besonderen Herausforderungen und alternative, risikoarme Nutzungsmöglichkeiten der Apps kennenlernen und ausprobieren konnten. Die Themen Cyber-Grooming und Cybermobbing, Sicherheitseinstellungen, Persönlichkeitsrechte usw. wurden situativ an den Apps erarbeitet. Die Mädchen und Jungen hatten je nach individueller Interessen- und Bedürfnislage Möglichkeiten der Partizipation, Kommunikation, Selbstdarstellung und Entwicklung. Alle Jugendlichen hatten Spaß an den Aktivitäten und erwarben Kompetenzen in der risikoarmen Nutzung von Online-Medien.

■ Transfer

Unsere Erfahrungen teilten wir mit anderen lokalen Akteuren der Jugendarbeit. In dem parallel zu den Workshops für Jugendliche stattfindenden Fachbeirat tauschten wir uns mit Pädagoginnen und Pädagogen aus, um unsere Methoden kritisch zu überprüfen und weiterzuentwickeln. Des Weiteren erarbeiteten wir allgemeine pädagogische Konzeptideen für eine Öffnung der Jugendarbeit für alle Mädchen und Jungen unter Einbeziehung des Inklusionsindex. Das Papier sowie die erarbeiteten Methoden, Materialien, unsere Erfahrungen und die Projektergebnisse (Videos, Filme) werden auf unserem Blog www.eigensinn.org/blog sowie über unsere Facebook-Seite veröffentlicht und damit zur freien Nutzung zur Verfügung gestellt.

Zentral für unsere Öffentlichkeitsarbeit im letzten Projektabschnitt war der Fachtag »Durchblick im Netz« am 31.05.2017, bei dem wir ausführlich das Projekt vorstellten und den Teilnehmenden in drei Workshops eine Auswahl unserer Methoden vermit-

telten. Ergänzend dazu konnten wir Prof. Dr. Ingo Bosse von der TU Dortmund für einen wissenschaftlichen Vortrag zum Thema »Teilhabe für Alle? Zugänglichkeit und Barrierefreiheit als Herausforderungen des Internets« gewinnen. Prof. Dr. Ingo Bosse referierte eine aktuelle Studie zum Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen mit Behinderung, aus der klar hervorgeht, wie wichtig der Zugang zu Online-Medien für eine gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe von Jugendlichen ist. An der überregional ausgeschriebenen Fachtagung nahmen schließlich 54 Personen teil. Ganz besonders freute uns, dass zwei Vertreter/-innen des Betroffenenrates des Unabhängigen Beauftragten der Bundesregierung zum Thema sexueller Missbrauch (UBSKM) zur Tagung kamen und ein Grußwort sprachen. Somit konnte das Projekt auch auf Bundesebene bekannt gemacht und die Ergebnisse hinsichtlich Gewaltprävention für die besonders vulnerable Gruppe der Mädchen und Jungen mit Behinderung verbreitet werden.

Alle Dokumente und Präsentationen der Veranstaltung werden auf dem bereits erwähnten Blog www.eigensinn.org/blog veröffentlicht. Das Projekt wurde gefördert von Aktion Mensch und der Bethe Stiftung.

Ulrike Mund
EigenSinn e.V.
www.eigensinn.org

FRANK SCHULTE-DERNE

Selektive Suchtprävention bei Menschen mit einer Intelligenzminderung

Das Programm »Sag Nein!« für Förderschulen

Inklusion und erzieherischer Kinder- und Jugendschutz mit Blick auf (problematischen)

Suchtmittelkonsum bedeutet u.a. die Entwicklung niedrigschwelliger Angebote im Rahmen der Kooperation zwischen Sucht- und Behindertenhilfe.

Anfragen aus der Behindertenhilfe und Berichte aus der Suchthilfe wiesen in den letzten Jahren zunehmend auf einen problematischen Suchtmittelkonsum von Menschen mit einer Intelligenzminderung hin. Mit ihren Regelangeboten schien die Suchthilfe hierauf nicht ausreichend vorbereitet zu sein. Ebenfalls wurde vermutet, dass eine leichte Intelligenzminderung oftmals nicht erkannt wird und Betroffenen eher eine geringe Veränderungsmotivation zugeschrieben wird. Durch die langjährige Beschäftigung mit dem Thema hat die Koordinationsstelle Sucht des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe (LWL-KS) das Suchtpräventionsprogramm »Sag Nein!« für Förderschulen mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung¹ erarbeitet. In diesem Beitrag wird kurz auf die Prävalenz des problematischen Suchtmittelkonsums bei Menschen mit einer Intelligenzminderung eingegangen und das Programm »Sag Nein!« beschrieben.

frühinterventives und selektives Suchtpräventionsprogramm

■ Prävalenz und Aussagen zum problematischen Suchtmittelkonsum bei Menschen mit einer Intelligenzminderung

Die LWL-KS führte 2009 eine erste qualitative Untersuchung der Situation in Westfalen-Lippe durch. Dabei bezog sich der Begriff der Intelligenzminderung auf Menschen mit einer leichten Intelligenzminderung (IQ 50-69) und Menschen mit einer Lernbehinderung (IQ 70-85), angelehnt an die Klassifikation der International Classification of Diseases (ICD 10) der World Health Organisation (WHO)²: Als problematisch wurde ein Suchtmittelkonsum in die-

sem Kontext immer dann eingeordnet, wenn er aus Sicht der Befragten³ Probleme bereitet. Die so gewonnenen Informationen fließen in den folgenden Überblick mit ein.

Prävalenz der Intelligenzminderung

- Prävalenzforschung zur Intelligenzminderung gibt es seit den 70er Jahren insbesondere im englischsprachigen Raum und Skandinavien.
- Internationalen Studien zufolge ist von einer Prävalenz der Lernbehinderung von ca. 3-4% eines Jahrgangs, und die der leichten geistigen Behinderung auf ca. 1,5% auszugehen (Karch 2002)⁴.
- Andere Studien zeigten eine Prävalenz von 0,91% im Alter von 8 Jahren (geistige Behinderung). Dabei ist die Prävalenz für leichte geistige Behinderung 0,42% und für schwere geistige Behinderung 0,49%. Bei Mädchen wurde eine doppelte so hohe Inzidenz für eine schwere geistige Behinderung als bei Jungen festgestellt. Jungen wiesen 1,7mal häufiger eine leichte geistige Behinderung auf (Katusic et. al 1996).

Prävalenz und Aussagen zum (problematischen) Suchtmittelkonsum

- Suchtmittelkonsum von Menschen mit einer Intelligenzminderung wird von der Forschung bisher wenig beachtet. Die Mehrzahl der Publikationen im deutschsprachigen Raum zu diesem Thema wurde von Diplomanden im Rahmen von Abschlussarbeiten geschrieben.⁵

¹ <https://www.lwl-ks.de/de/unsere-schwerpunkte-fuer-die-suchthilfe/projekte/sag-nein/>

² www.dimdi.de

³ Bei den Befragten handelte es sich um Personen verschiedener Berufsgruppen aus verschiedenen Arbeitsfeldern, die Kontakt mit Menschen mit einer Intelligenzminderung haben.

⁴ Roeleveld et al. (1997); Cans et al. (1999); Strømme/Hagberg (2000) zitiert nach Karch, D. (2002)

⁵ Franz (1995); Bentrup-Falke (2006); Beer (2004); Luljguraj (2008); Haase (2002)

- Das Ergebnis einer qualitativen Erhebung der Martin-Luther-Universität Halle weist auf einen riskanten Alkoholkonsum von 10,9% der Bewohner/-innen (N=2560) der befragten Einrichtungen hin (6,7% als »alkoholgefährdet« und 4,2% als »alkoholabhängig«) (Theunissen/Schubert 2006, S. 182).
- Weiteres Studienergebnis zur Eingangsdiagnose bei Menschen mit einer geistigen Behinderung in ein psychiatrisches Krankenhaus (N=1642): 4% Alkoholismus als Erst- und 9% als Zweitdiagnose. Medikamentenabhängigkeit war bei < 1%, Drogenabhängigkeit bei 2% die Erst- bzw. Zweitdiagnose (Theunissen/Lingg 2008).
- »Alkohol, Tabak und Cannabis sind die hauptsächlich konsumierten Suchtmittel in dieser Bevölkerungsgruppe. Für Jugendliche mit einer Intelligenzminderung wird aber auch von einem Konsum anderer illegaler Drogen, insbesondere Ecstasy, berichtet. Insgesamt ist festzuhalten, dass ein Suchtmittelkonsum in dieser Gruppe zu beobachten ist, der zumindest nicht geringer ist als in der Normalbevölkerung. Die Frage nach Substanzkonsum ist wahrscheinlich aber zu kurz gegriffen, da eine Vielzahl der Befragten auch verhaltensbezogene Süchte (Spiel- und Mediensucht, unkontrolliertes Essverhalten) als problematisch angab. Diese Themen wurden bisher in Forschung und Praxis zu wenig beachtet.
- Als besonders gefährdet wird die Gruppe der erwachsenen Menschen mit einer Intelligenzminderung im ambulant betreuten Wohnen, aber auch im Familiensystem genannt. Als zweite Gruppe werden intelligenzgeminderte Jugendliche unabhängig von ihrer Wohnsituation gesehen.
- Körperliche, psychische, soziale und finanzielle Probleme durch den Suchtmittelkonsum werden beobachtet. Strafrechtliche Probleme spielen eher keine Rolle.
- Hauptfaktoren für den Konsum sind nach Ansicht der Befragten insbesondere eine soziale Ausgrenzung vor dem Hintergrund des Wunsches »normal« sein zu wollen sowie eine geringe Problemlösefähigkeit.
- Daraus folgt als Notwendigkeit die Entwicklung geeigneter Materialien für die suchtpreventive Arbeit mit intelligenzgeminderten Menschen.
- Auch die vorhandenen Beratungs- und Behandlungskonzepte berücksichtigen die besondere Situation dieser Personengruppe nur vereinzelt. Hier ist ebenfalls ein Entwicklungsbedarf vorhanden. Ebenso ist es erforderlich, die Zusammenarbeit zwischen den Betreuungsinstituti-

onen und den Suchthilfeeinrichtungen fallorientiert zu verbessern.

- Um Menschen mit einer Intelligenzminderung Zugang zu einem adäquaten Unterstützungs- und Hilfeangebot zu ermöglichen, müssen Beschäftigte in der Behindertenhilfe zu Suchtfragen fortgebildet werden und Beschäftigte in der Suchthilfe zum Umgang mit Menschen mit einer Intelligenzminderung.« (Sarrazin/Fengels 2012, S. 85 f).
- Obwohl Informationen im Rahmen suchtpreventiver Maßnahmen durchaus gegeben werden, scheint der Kenntnisstand bei den Betroffenen eher gering zu sein. Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass die Informationen nicht behalten werden. Hierzu sind mehr Wiederholungen und einfachere, mehr bildhafte Botschaften notwendig (van der Nagel/van Horsen 2017).

■ **»Sag Nein!« – Suchtpräventionsprogramm für Förderschulen mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung**

Hintergrund

Bis zur Entwicklung von »Sag Nein!« gab es im deutschsprachigen Raum zwei spezifisch für die Zielgruppe entwickelte Präventionsangebote (DI DAK⁶ für Einrichtungen der Behindertenhilfe, PeP für Förderschulen⁷). Da diese aber teilweise von den beteiligten Lehrkräften noch als zu hochschwellig erachtet wurden, wurde mit »Sag Nein!« versucht ein niedrigschwelligeres Angebot zu schaffen. Dabei war klar, dass sich etablierte und auch erfolgreich evaluierte Suchtpräventionsprogramme nicht eins zu eins auf jede Zielgruppe übertragen lassen.

»Sag Nein! – das Suchtpräventionsprogramm an Förderschulen für geistige Entwicklung« versteht sich als ein Schritt hin zu einer engeren Kooperation der Sucht- und der Behindertenhilfe. Für eine wirksame Prävention bei jungen Menschen mit geistiger Behinderung werden das Fachwissen und das methodische Vorgehen aus beiden Hilfesystemen benötigt. Dabei muss die Bereitschaft bestehen, voneinander und miteinander zu lernen (LWL 2017, S.11).

Die LWL-KS hat das Programm in Kooperation mit dem LVR-HPH-Netz Ost (Verbund Heilpädagogischer Hilfen), der Koordinationsstelle Sucht des

Kooperation der Sucht- und Behindertenhilfe

6 www.westfalenfleiss.de Westfalenfleiß GmbH (Hrsg.), 2006

7 Bertelsmann Stiftung & Nordverbund suchtpreventiver Fachstellen (Hrsg.), Gütersloh/Hamburg 2007

LVR, der Koordinierungs-, Kontakt- und Beratungsstelle für Menschen mit geistiger Behinderung (KoKoBe), der »Suchthilfe direkt« Essen, dem IFD-Büro des Deutschen Roten Kreuzes Borken, der Johanneschule des Wittekindshofes Gronau und der Schule am Hellweg in Essen entwickelt und erprobt.

Zu Beginn wurde das Programm an den beiden an der Entwicklung beteiligten »Pilotschulen« in Gronau und Essen erprobt. Mit den dortigen Praxiserfahrungen wurde das Programm überarbeitet und eine zweite Praxisphase schloss sich daran an. Darüber hinaus gibt es das Bestreben der LWL-KS das Programm extern evaluieren zu lassen. Bislang deuten die Praxiserfahrungen und die Rückmeldungen im Sinne einer Selbstevaluation allerdings bereits auf einen hohen Praxisnutzen hin. Praxisrückmeldungen berichten subjektiv wahrgenommen von positiven Verhaltensänderungen bei den Schülerinnen und Schülern und einem Wissenszuwachs. Anscheinend bleiben besonders Inhalte aus vertiefenden Gesprächen, den Schülerinnen und Schülern auch Wochen später noch präsent.

Ziele des Programms

»Sag Nein! – das Suchtpräventionsprogramm an Förderschulen für geistige Entwicklung« versteht sich als ein frühinterventives und selektives Suchtpräventionsprogramm für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung zwischen 13 und 18 Jahren.

Das Programm hat fünf konkrete Ziele:

- Vermittlung von Wissen über die Substanzen Alkohol, Nikotin und Cannabis.
- Kennenlernen von Handlungsalternativen, um das Wohlfühlgefühl herzustellen, das sie sich von den Substanzen erhoffen.
- Stärkung der Persönlichkeit und Unterstützung dabei, »Nein« zu sagen – und zwar ohne Angst davor zu haben, ausgelacht oder ausgeschlossen zu werden.
- Selbstwahrnehmung und Genussfähigkeit stärken.
- Fähigkeit der Teilnehmenden stärken, das eigene Tun zu verstehen und eigene Ziele zu formulieren.

Zielgruppe des Programms

»Sag Nein!« richtet sich an junge Menschen zwischen 13 und 18 Jahren mit leichter Intelligenzminderung bzw. einer Lernbehinderung. Bei der Durchführung an Förderschulen richtet sich das Angebot also an Schülerinnen und Schüler der Mittel- und Oberstufe. Allerdings ist der Entwicklungsstand der Teilnehmenden zu berücksichtigen, sodass die Altersangabe eine Orientierung ist, von der es durch-

aus auch zu Abweichungen kommen kann. Als Maßnahme der selektiven Prävention richtet sich das Präventionsprogramm an Schülerinnen und Schüler, die bereits erste Konsumerfahrungen mit legalen und/oder illegalen Rauschmitteln haben. Ebenfalls können auch Schülerinnen und Schüler teilnehmen, von denen bekannt ist, dass der Konsum bzw. Missbrauch von Rauschmitteln im Elternhaus ein Thema ist. Die Auswahl der Teilnehmenden wird von den Lehrkräften getroffen, da diese die o.g. Aspekte am besten bewerten können. Erfahrungen auch aus anderen Projekten zeigen, dass ausreichend Zeit für die Auswahl eingeplant werden muss. Es ist auch sinnvoll, Zeit für den Austausch über die Auswahl im Kollegium einzuplanen. Verschiedene Lehrkräfte können unterschiedliche Einschätzungen haben. Auch können sie von der Teilnahme ihrer Schülerin oder ihres Schülers an »Sag Nein!« betroffen sein, wenn durch das Projekt ausgelöst Fragen aufkommen. Erste Erfahrungen der Pilotphase zeigen, dass sich eine Gruppengröße von maximal acht Schülerinnen und Schülern empfiehlt. Zudem sollte auf gemischtgeschlechtliche Gruppen Wert gelegt werden, um verschiedene Perspektiven und Themen besprechen zu können.

Struktur und Ablauf des Suchtpräventionsprogramms

Das Programm »Sag Nein!« mit seinen drei aufeinanderfolgenden Bausteinen versteht sich als klassenübergreifende Projektarbeit. Somit ist es möglich, die Durchführung der Präventionswoche in mögliche Strukturen bestehender Projektwochen zu integrieren (siehe Tabelle S. 98).

Diese Bausteine sind:

1. fünftägige Präventionswoche (Mo - Fr),
2. eintägiger Projekttag ca. vier Wochen später,
3. eintägige Wiederholungseinheit nach ca. drei Monaten.

Jeder Tag der Präventionswoche besteht aus jeweils drei Einheiten mit einer Länge von je längstens 60 Minuten. Die Länge der Einheiten sowie die Pausenregelung müssen sich dabei i.d.R. an den üblichen Abläufen im Schullalltag orientieren. Vormittags finden zwei Einheiten statt, die dritte Einheit wird am Nachmittag nach der Mittagspause durchgeführt. In den Vormittagseinheiten wird der Gruppe auf spielerische Art Wissen zu den Themen vermittelt. Die Nachmittagseinheit lädt zu Ruhe, Entspannung und Genuss ein. Der immer wiederkehrende Ablauf sollte durch weitere Rituale, z.B. ein gemeinsames Frühstück, eine Feedback-Runde oder ein Mantra zum Abschluss des Tages, unterstützt wer-

Zielgruppe: Schülerinnen und Schüler, die bereits erste Konsumerfahrungen mit legalen und/oder illegalen Rauschmitteln haben

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Projekttag	Wiederholungstag
Thema	Alkohol	Nikotin	Cannabis	Nein-Sagen-Können	Wiederholung und Reflexion		
Einheit 1	Einstieg/Information Fantasiereise Unterrichtsgespräch Alkohol	Einstieg/Information Fantasiereise Unterrichtsgespräch Nikotin	Einstieg/Information Fantasiereise Unterrichtsgespräch Cannabis	Einstieg/Information Blitzlichtrunde Impuls-geschichte	Einstieg Rückblick Genießer-Frühstück	Einstieg Rückblick auf die Woche »Brief an mich selbst«	Rückblick und Wiederholung
Einheit 2	Wissens-vermittlung Würfelralley Nachbesprechung	Wissens-vermittlung Werbung für Zigaretten Bau der Schadstoffzigarette Nachbesprechung	Wissens-vermittlung Quiz »Das kommt nicht in die Tüte«	Praktische Einheit Rollenspiel	Abschluss Ziele setzen/ Brief an mich selbst	Gewünschte Wiederholungseinheit	»Nein sagen« Deeskalationsübungen
Einheit 3	Genuss: Alkoholfreie Cocktails	Wahrnehmungseinheit Riechen	Entspannungseinheit »Was mir gut tut!«	»Ich-trau-mich«-Übungen	Abschluss und Urkunden-verleihung	Wohlfühlstationslauf	Abschluss und Erinnerungssymbol

Tabelle »Kurzüberblick/ Schematische Darstellung«

den. Die Erfahrungen zeigen, dass dies den Jugendlichen Sicherheit vermittelt und sich positiv auf die Durchführung auswirkt. Berücksichtigt werden müssen, trotz einer möglichst »Manual treuen« Umsetzung, die besonderen Rahmenbedingungen. Letztlich ist es den Lehr- und Fachkräften vorbehalten, die Aufnahmefähigkeit der Schülerinnen und Schüler einzuschätzen und darauf angemessen zu reagieren.

Interessierte, die eine Umsetzung des Programms beabsichtigen, werden im Rahmen einer begleitenden Zertifikatsschulung (16 Ustd.) in das Handbuch eingeführt. Adressaten sind Lehrkräfte, Schulsozialarbeitende und Suchtpräventionsfachkräfte. <http://www.lwl-ks.de/de/fuer-ihre-qualifizierung/>. Ein ausführlicher Fachartikel zu »Sag Nein!« und weiteren Beratungs- und Behandlungsinstrumenten für Menschen mit einer Intelligenzminderung erscheint zu Beginn der zweiten Jahreshälfte 2018 in einem Sammelband zum Thema »Gesundheitsförderung und Behinderung« (Hrsg. Kerstin Walther, Kathrin Römisch, Springer-Verlag).

■ Literatur

Beer, Olaf (2004): Suchtmittelgefahr bei Menschen mit geistiger Behinderung – eine Auswertung amerikanischer und australischer Literatur mit dem Schwerpunkt Alkoholkonsum. Diplomarbeit an der Westfälischen-Wilhelms-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Sozialwissenschaften. Münster.

Bentrop-Falke, Theresia (2006): Alkoholmissbrauch bei Menschen mit einer geistigen Behinderung: Evaluation eines Primär- und Sekundärpräventionsprogramms. Diplomarbeit im Studiengang Soziale Arbeit der Katholischen Fachhochschule Nordrhein-Westfalen - Abteilung Paderborn.

Franz, Wolfgang (1995): Überlegungen zu therapeutischen Möglichkeiten für alkoholranke Menschen mit Behinderungen. Hamburg: Diplomica Verlag.

Haase, Kristina (2002): Alkoholismus bei Menschen mit einer geistigen Behinderung. Diplomarbeit an der Fachhochschule Lausitz, Standort Cottbus.

Heinz, Thomas W. (2012): Erfolgreiche Behandlungsansätze für Abhängige mit einer Intelligenzminderung – Erfahrungen aus der medizinischen Rehabilitation. In: Forum Sucht Band 44. Normal berauscht? Geistige Behinderung und Sucht/ Substanzmissbrauch, Hrsg. Landschaftsverband Westfalen-Lippe, LWL-Koordinationsstelle Sucht, 73. Münster: Druckverlag Kettler

Karch, Dieter (2002): Ursachen der Mentalen Retardierung. Vortrag Fortbildungsakademie der Deutschen Gesellschaft Neurologie, Mannheim.

Katusic, Slavica K. et al. (1996): Mental retardation in a birth cohort, 1976-1980, Rochester, Minnesota. In: American Journal of Mental Retardation. 1996 Jan; 100(4) 335-44.

Landschaftsverband Westfalen-Lippe (LWL), LWL-Koordinationsstelle Sucht (2017): Sag Nein! Suchtpräventions-Programm an Förderschulen für geistige Entwicklung, Praxishandbuch. Münster.

Luljguraj, Nick (2008): Sucht und kognitive Beeinträchtigung – Menschen mit einer »mäßigen« kognitiven Beeinträchtigung: Eine Risikogruppe bezüglich Sucht. Diplomarbeit an der Fachhochschule Nordwestschweiz.

Sarrazin, Doris; Fengers, Christoph (2012): Problematischer Suchtmittelkonsum bei Menschen mit einer Intelligenzminderung. Eine RAR-Erhebung in Westfalen-Lippe von März - Juli 2009. In: Forum Sucht Band 44. a.a.O.

Theunissen, Georg; Schubert, Michael (2006): Alkoholismus und geistige Behinderung. In: Psychologie und geistige Behinderung, Dokumentation der Fachtagung der DGSG, Hrsg. Hennis, K., Berlin

Theunissen, Georg; Lingg Albert (2008): Psychische Störungen und geistige Behinderungen: Ein Lehrbuch und Kompendium für die Praxis. 5. Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag.

van der Nagel, Joanneke E.L.; van Herten, Saskia W.L. (2017): Sucht bei Menschen mit geistiger Behinderung. In: Suchtmagazin, 5, S. 15-18.

van Dijk, Marika; van der Nagel, Joanneke; den Ouden, Rianca (2012): Ergebnisse der Niederländischen SumID-Studie (Substance Use & Misuse in Intellectual Disability). In: Forum Sucht Band 44. a.a.O.

Frank Schulte-Derne

LWL-Koordinationsstelle Sucht Münster

www.lwl-ks.de

Autor

Diplom-Sozialpädagoge, Risikopädagogischer Begleiter (risflecting), Medienpädagoge, EFQM-Assessor, Fach- und Organisationsberater, Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit in der Suchthilfe (DG-SAS)

Weitere Projekte/Studien (Auswahl)

BeSt – Beraten & Stärken

Modellprojekt der Deutschen Gesellschaft für Prävention und Intervention bei Kindesmisshandlung und -vernachlässigung (DGfPI) zur Verbesserung des Schutzes von Mädchen und Jungen mit Behinderung vor sexualisierter Gewalt in (teil-)stationären Einrichtungen (2015 bis 2020). Implementierung/Optimierung von Kinderschutzkonzepten, Sensibilisierung und Qualifizierung von Leitungskräften und Mitarbeiter/-innen sowie Durchführung und Implementierung von Präventionsmaßnahmen. → www.dgfpi.de

MeKoBe – Medienkompetenz in der Behindertenhilfe in Bremen

Wissenschaftliche Bestandsaufnahme der Fortbildungsbedarfe für Einrichtungen der Behindertenhilfe im Land Bremen, Entwicklung von Handlungsempfehlungen zur Fortbildung im Bereich der Medienkompetenzvermittlung an Menschen mit sogenannten geistigen Behinderungen.

Durchführung: Dr. Sascha Hölig und Dr. Claudia Lampert (Hans Bredow Institut Hamburg), Jun. Prof. Ingo Bosse (TU-Dortmund) und Dr. Nadja Zaynel. → www.hans-bredow-institut.de

Achtsamkeitsbasierte Prävention von Alkohol- und Tabakkonsum bei männlichen Jugendlichen mit einer Lernbehinderung

Männliche Jugendliche mit einer Lernbehinderung (LB) tragen ein erhöhtes Risiko, Alkohol missbräuchlich zu konsumieren, sobald sie mit dem Konsum begonnen haben. Sowohl riskante Trinkmuster als auch Konflikte mit dem Gesetz treten in dieser Gruppe gehäuft auf, weshalb es einer Intervention bedarf, um riskante Entwicklungsverläufe zu verhindern. Im Verbund IMAC-MIND (Gesundheitsforschung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung) werden an der Klinik für Psychiatrie, Neurologie, Psychosomatik und Psychotherapie im Kindes- und Jugendalter der Universitätsmedizin Rostock (PD Dr. Olaf Reis) verschiedene achtsamkeitsbasierte Ansätze zur Verhinderung von Alkohol- und Tabaksucht an unterschiedlichen Gruppen von Jugendlichen entwickelt und evaluiert (2017 - 2021). → www.gesundheitsforschung-bmbf.de

Inklusion: Wie läuft es in den Kitas?

In der »Rheinland-Kita-Studie« stehen Fragen nach der Ausstattung der Kitas mit pädagogischen Fachkräften, nach möglichen zusätzlichen Leistungen, die von Kindern mit Behinderung in Anspruch genommen werden, der Zufriedenheit der Eltern und Kitas mit der aktuellen Situation und die Qualifikation des Personals im Fokus. Die von Prof. Dr. Rüdiger Kießgen vom Lehrstuhl für Entwicklungswissenschaft und Förderpädagogik der Universität Siegen im Auftrag des LVR-Landesjugendamt durchgeführte Studie erfasst im Rahmen eines Onlinefragebogens die wichtigsten Daten von 5.500 Kitas im Rheinland (Anzahl der Kinder mit Behinderung die eine Kita besuchen, Qualifikationen der Mitarbeiter/-innen, Barrierefreiheit der Gebäude). In der zweiten Projektphase (ab Juni 2018) werden repräsentativ ausgewählte Kitas, deren Träger, zuständige Ämter und weitere Akteure im Forschungsfeld befragt. Zusätzlich wird eine Gruppe von 30 repräsentativ ausgewählten Eltern hinzugezogen. → www.rheinlandkita-studie.de

UNA M. RÖHR-SENDLMEIER / KARINE GABRYSCHE / MADELEINE BREGULLA

Einstellungen zu Erziehung und Partnerschaft – ein Zeitwandel von 2009 bis 2017

Eine gleichberechtigte Erziehung unterstützt Kinder in der Entwicklung ihrer individuellen Fähigkeiten und Interessen. Eltern, die eine gleichberechtigte Partnerschaft leben, sind meist zufriedener und praktizieren einen Erziehungsstil, der die sozial-emotionale Entwicklung ihrer Kinder begünstigt. Vor dem Hintergrund der öffentlichen Diskussion um die Erwerbstätigkeit von Müttern und die Beteiligung an Erziehungsaufgaben von Vätern geht eine Studie der Universität Bonn der Frage nach, ob und wie sich die Geschlechterrollenkonzepte im vergangenen Jahrzehnt verändert haben.

Geschlechterrollenkonzepte sind kognitive Strukturen, die sozial geteiltes Wissen über typische Verhaltensmerkmale für Frauen und Männer enthalten. Die Vorstellungen von den Verhaltensmöglichkeiten, die dem Einzelnen offenstehen, werden in starkem Maße durch die Ursprungsfamilie beeinflusst. Die Geschlechterrollen, die Kindern vorgelebt und mit denen sie in ihren Familien konfrontiert werden, können Zukunftschancen für die Kinder eröffnen oder teilweise verschließen. Dies konnten verschiedene Studien empirisch belegen: Die praktizierten Rollenmuster der Eltern wirken sich auf die Handlungsspielräume aus, die sie ihren Kindern im

Die Zufriedenheit der Eltern mit dem umgesetzten Lebensmodell hängt eng mit ihrem Erziehungsverhalten zusammen.

Grundschulalter gewähren; bei egalitärer Rollenaufteilung werden die Kinder unterstützt, aber weniger kontrolliert (Weiss 1993). Erwerbstätige Eltern vertreten in der Erziehung vorrangig Autonomieziele wie Unabhängigkeit, Verantwortungsübernahme, Ausdauer und Vorstellungsfähigkeit (Stein 2012).

Egalitäre Einstellungen der Eltern in Fragen der Erziehung und Partnerschaft gehen mit Interessen ihrer Kinder an einem breiteren Spektrum an Fächern und besseren Schulleistungen bis ins Jugendalter einher. Wenn diese erfahren, dass sie ihre Fähigkeiten und Neigungen frei von zuvor festgelegten Mustern entwickeln können, lernen sie motivierter und in vielfältiger Weise (Röhr-Sendlmeier/Schäfer/Vonderbank 2009; Röhr-Sendlmeier 2014). Eine Auswertung der Daten des International Social Survey Programmes in 24 Ländern zeigt für junge Erwachsene, dass gleichberechtigte Rollenmuster in der Ursprungsfamilie zu höherem beruflichem Engagement der Töchter und zu stärkerem familiärem Engagement der Söhne führt, wobei die Söhne be-

ruftlich aber nicht weniger erfolgreich waren und die Töchter als Mütter nicht weniger Zuwendungszeit mit ihren Kindern verbrachten als die Erwachsenen, deren Mütter in ihrer Kindheit nicht berufstätig gewesen waren (McGinn/Castro/Lingo 2015). Väterliches unterstützendes Erziehungsverhalten wirkt sich positiv auf die beruflichen Aspirationen der Kinder aus, wie eine Studie mit einer repräsentativen Stichprobe deutscher Jugendlicher belegen konnte (Pruisken/Golsch/Diewald 2016).

Auch die Tatsache, ob Eltern ihr Leben weitgehend nach ihren Wunschvorstellungen führen können, hat Auswirkungen auf die Kinder. Obwohl viele Frauen nach der Geburt eines Kindes ihre Erwerbstätigkeit reduzieren oder ganz aus dem Berufsleben ausscheiden, wünschen sich Frauen wie Männer eine deutlich bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie (IfD 2014; Lietzmann/Wenzig 2016). Empirisch konnte belegt werden, dass nicht nur die Erfüllung des Berufswunsches die allgemeine Lebenszufriedenheit erhöht (Berger 2009), sondern dass auch die partnerschaftliche Zufriedenheit zunimmt, wenn die Partner ähnliche Rollen einnehmen, da so das gegenseitige Verständnis gefördert wird (Rupp/Blossfeld 2008). Die Zufriedenheit der Eltern mit dem umgesetzten Lebensmodell hängt eng mit ihrem Erziehungsverhalten zusammen. Zufriedenere Eltern praktizieren häufiger den sogenannten autoritativen Erziehungsstil, der durch Einfühlbarkeit, gemeinsame Regeln und den respektvollen Umgang mit den Anliegen aller Familienmitglieder gekennzeichnet ist und der sich für die sozial-emotionale Entwicklung der Kinder – zum Beispiel die Herausbildung eines positiven Selbstkonzepts und soziale Fähigkeiten im Umgang mit Gleichaltrigen – als sehr

förderlich erwiesen hat (Hoffman/Youngblade 1999; Röhr-Sendlmeier 2014). Mütter mit egalitären Rollenvorstellungen haben weniger Schuldgefühle gegenüber ihren Kindern. Die Lebenszufriedenheiten von Eltern und Kindern sind in der Regel verknüpft. Berufsbezogene Schuldgefühle der Eltern, die in stärkerer Ausprägung meist unbegründet sind, können auch die Lebenszufriedenheit der Kinder mindern (Röhr-Sendlmeier 2014). Wie der repräsentative Kinder- und Jugend-Gesundheitssurvey des Robert Koch-Instituts zeigt, haben Mütter, die eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf leben, seltener Kinder, die psychisch belastet sind und Verhaltensauffälligkeiten zeigen (Hölling/Schlack 2008). Ganz ähnlich belegt eine umfassende britische Längsschnittstudie, dass sowohl die Beteiligung beider Eltern an den Familienaufgaben als auch deren Teilhabe am Berufsleben für eine gesunde sozial-emotionale Entwicklung der Kinder günstig sind (McMunn/Kelly/Cable/Bartley 2012).

Die Lebenszufriedenheiten von Eltern und Kindern sind in der Regel verknüpft.

Als wie offen werden die Rollen der Geschlechter in Deutschland gesehen? Gibt es Unterschiede in den Einstellungen nach dem Alter und dem Geschlecht, dem Bildungsabschluss, dem Familienstand? Ist eine Einstellungsänderung im vergangenen Jahrzehnt nachzuweisen, nachdem lange und heftig über die Berufstätigkeit von Müttern und die stärkere Einbindung von Vätern in die Erziehungsaufgaben diskutiert wurde? Diesen Fragen geht die vorliegende Studie nach. Als *traditionell* werden hier Rollenmuster verstanden, die den Aufgabenbereich der Frau im Haushalt und in der Fürsorge für die Familie sehen, den Aufgabenbereich des Mannes vorrangig wirtschaftlich als Ernährer der Familie. In einem *egalitären* Verständnis der Geschlechterrollen werden Lebensmodelle favorisiert, die Frauen und Männern gleichermaßen eine Teilhabe am Berufsleben zusprechen und auch die Fürsorge innerhalb der Familie als Aufgabe beider Partner betrachten.

■ Methode

In zwei Erhebungsintervallen 2009 bis 2011 (t₁) und 2015 bis 2017 (t₂) wurden 2.224 Erwachsenen im Alter zwischen 25 und 54 Jahren jeweils dieselben Fragen bezogen auf ihre Einstellungen zur Erziehung und zur Partnerschaft gestellt. Aufgrund der längeren Tradition der Müttererwerbstätigkeit in den neuen Bundesländern fokussiert die Studie auf die alten Bundesländer, in denen eher traditionelle Rollennormen über viele Jahrzehnte hinweg vorherrschten. Zur Datenerhebung wurde der Fragebo-

gen zu Geschlechterrollenkonzepten von Hoffman und Kloska (1995) eingesetzt, der insgesamt 15 Items zu den Bereichen Erziehung und Partnerschaft mit Antwortmöglichkeiten auf 7 Stufen von »1 = stimme gar nicht zu« bis »7 = stimme vollständig zu« enthält. Zuvor war er für die Verwendung in deutscher Sprache validiert worden. Tabelle 1 enthält Beispielitems. Vor der Auswertung wurden Items umgepolt, so dass ein hoher Wert immer eine traditionelle, ein niedriger Wert immer eine egalitäre Einstellung ausdrückt. Mit Cronbach's Alphas von .95 (Erziehung) und .93 (Partnerschaft) ist die Reliabilität, d.h. die Messgenauigkeit der Skalen sehr hoch.

Skala Erziehung	Skala Partnerschaft
Es ist wichtiger, einen Sohn dazu zu erziehen, stark und unabhängig zu sein, als eine Tochter auf diese Weise großzuziehen.	Es ist nicht immer möglich, aber idealerweise sollte die Frau das Kochen und die Haushaltsführung übernehmen und der Mann die Familie finanziell versorgen.
Ich würde einer Tochter genauso den Rücken stärken und dabei helfen, einen Bildungsabschluss zu erwerben, wie ich es bei einem Sohn tun würde.	Heutzutage sollten Männer und Frauen an Haushaltsaufgaben und Kindererziehung gleichermaßen teilhaben.
Es ist in Ordnung für Kinder im Haus zu helfen, aber ich würde nicht einen Sohn auffordern, abzustauben oder den Tisch zu decken.	Etwas Gleichberechtigung in der Ehe ist in Ordnung, aber im Großen und Ganzen sollte der Mann das Hauptsagen haben.
Ich sehe nichts Falsches darin, einem kleinen Jungen eine Puppe zum Spielen zu geben.	Der Beruf des Mannes ist wichtiger als der der Frau.

Tabelle 1: Beispielitems der Skalen Erziehung und Partnerschaft nach Hoffman & Kloska (1995)

Für t₁ liegen Daten von 1.473 Erwachsenen und für t₂ von 751 Erwachsenen im Alter zwischen 25 bis 54 Jahren vor. Das Durchschnittsalter betrug jeweils 42 Jahre. Die beiden Datensätze unterscheiden sich weder in der Verteilung nach dem Geschlecht noch nach jeweils zehn Jahre umfassenden Alterskategorien. Die Auswertung erfolgte in zwei Schritten: Zunächst wurden innerhalb der Zeiträume t₁ und t₂ Unterschiede zwischen Personen nach Alterskategorien und Geschlecht analysiert. Kontrolliert wurden ferner Familienstand (verheiratet, feste Partnerschaft) und Schulabschluss (Hauptschule, Realschule, FOS/Gymnasium). Danach wurde der Zeitwandel zwischen t₁ und t₂ anhand derselben Variablen analysiert. Die Berechnung erfolgte mit parametrischen und zur zusätzlichen Absicherung der Ergebnisse mit non-parametrischen Verfahren. Die nachfolgende Darstellung berichtet über die Ergebnisse mit besonderer Beachtung ihrer Effekte,

d.h. ihrer praktischen Bedeutsamkeit, ausgedrückt in d (.20 – .50 kleine, .51 – .80 mittlere, > .81 große Effekte).

■ Ergebnisse

Einstellung zu Erziehung und Partnerschaft 2009 – 2011

Abbildung 1 zu den Erziehungseinstellungen zu t1 veranschaulicht, dass die Gesamtgruppen der befragten Männer und Frauen gleichermaßen moderat egalitär antworteten. Das Bild differenziert sich erheblich nach Altersgruppen: Bei den 25- bis 34-Jährigen waren die Männer mit großem Effekt traditioneller eingestellt als die Frauen. Abgeschwächt war dies ähnlich bei den 45- bis 54-Jährigen. Bei den 35- bis 44-Jährigen waren die Frauen etwas traditioneller als die Männer. Zusammengefasst antwortete diese Altersgruppe mit einem Mittelwert von 3,01 etwas traditioneller als die beiden anderen Gruppen (mit $M = 2,40/2,34$; $d = .35/.44$). Die Mittelwerte aller Teilgruppen lagen deutlich unterhalb des Skalenwertes 4,0 und somit insgesamt im Spektrum egalitärer Auffassungen.

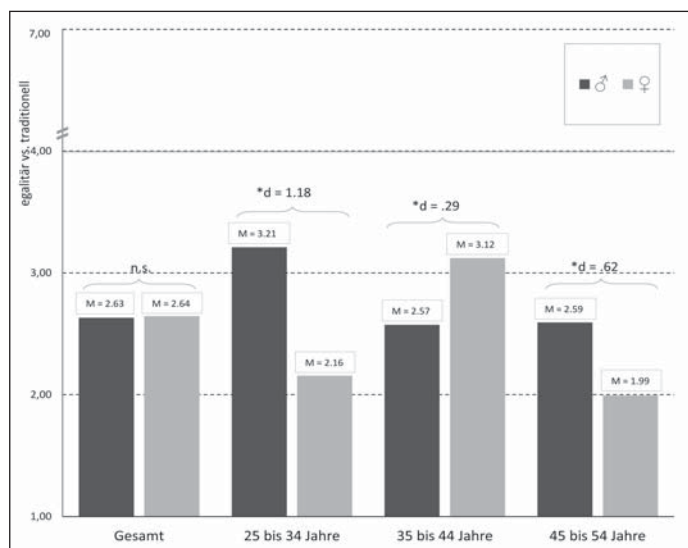


Abb. 1: Einstellung zur Erziehung 2009 – 2011 nach Geschlecht und Altersgruppen (M : Mittelwert; d : Effektstärke/praktische Bedeutsamkeit, .20-.50 klein, .51-.80 mittel, >.81 groß; * signifikant mit mind. $p < .05$; n.s.: nicht signifikant).

Bezogen auf die Partnerschaft (s. Abb. 2) lagen die Einschätzungen weit näher am Skalenmittel zu traditionellen Antworten. Die Gesamtgruppen der Männer und Frauen unterschieden sich mit keinem nennenswerten Effekt. In der jüngsten Gruppe antworteten die Männer deutlich traditioneller. Dies gilt abgeschwächt auch für die Gruppe der 45- bis 54-Jährigen. Bei den 35- bis 44-Jährigen unterschieden sich Männer und Frauen nicht. Als Gesamtgrup-

pe antworteten sie im Mittel mit 3,56 Punkten traditioneller als die beiden anderen Altersgruppen (mit $M = 3,19/3,17$; $d = .27/.30$).

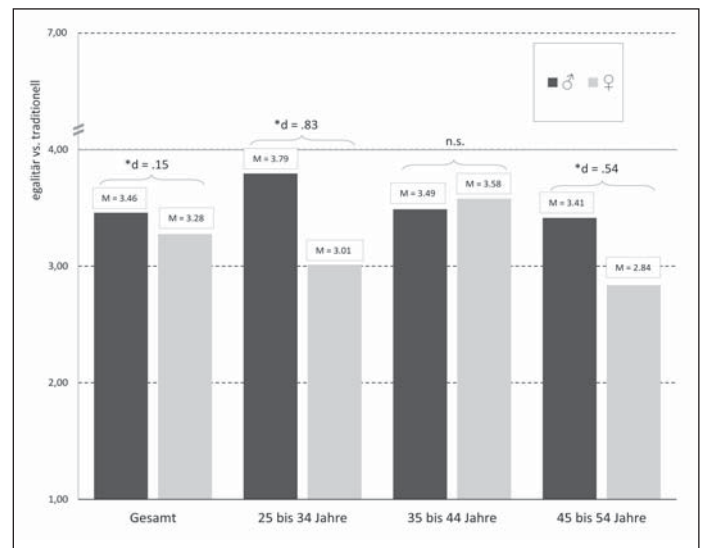


Abb. 2: Einstellung zur Partnerschaft 2009 – 2011 nach Geschlecht und Altersgruppen (M : Mittelwert; d : Effektstärke/praktische Bedeutsamkeit, .20-.50 klein, .51-.80 mittel, >.81 groß; * signifikant mit mind. $p < .05$; n.s.: nicht signifikant).

Differenziert nach dem Schulabschluss ergab sich zu den Erziehungseinstellungen kein bedeutsamer Effekt. Zur Partnerschaft antworteten Personen mit (Fach-)Abitur geringfügig egalitärer als diejenigen mit Haupt- oder Realschulabschluss ($d = .34/.28$). Personen in fester Partnerschaft waren jeweils egalitärer zu Erziehung und Partnerschaft eingestellt als verheiratete Personen ($d = .36/.40$).

Einstellung zu Erziehung und Partnerschaft 2015 – 2017

Die mittleren Gesamteinschätzungen von Männern und Frauen in Fragen der Erziehung lagen zu t2 jeweils um den Skalenwert 2,0, also deutlich im ausgeprägten egalitären Bereich (s. Abb. 3). Der Unterschied zwischen den Geschlechtern insgesamt hat keinen nennenswerten Effekt. Im Alterssegment von 25 bis 34 Jahren unterschieden sich Frauen und Männer nicht signifikant. Die stärker traditionellen Einstellungen der Männer in den beiden weiteren Altersgruppen entsprechen kleinen Effekten. Die mittlere Altersgruppe antwortete insgesamt mit einem Mittelwert von 2,42 traditioneller als die beiden anderen Gruppen (mit $M = 1,87/1,50$; $d = .26/.54$).

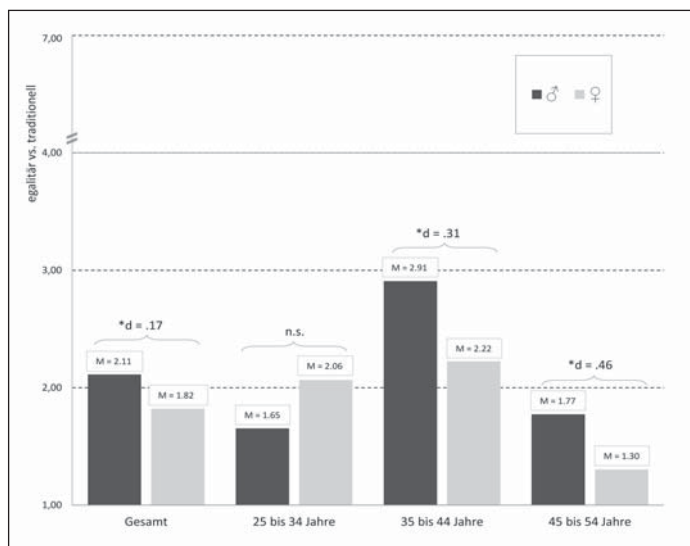


Abb. 3: Einstellung zur Erziehung 2015 – 2017 nach Geschlecht und Altersgruppen (M: Mittelwert; d: Effektstärke/praktische Bedeutsamkeit, .20-.50 klein, .51-.80 mittel, >.81 groß; * signifikant mit mind. $p < .05$; n.s.: nicht signifikant).

Bezogen auf die Partnerschaft (siehe Abb. 4) urteilten die Männer als Gesamtgruppe sowie bei den 35- bis 44-jährigen etwas traditioneller als die Frauen. Bei den 45- bis 54-jährigen war der Unterschied noch deutlicher. In der jüngsten Altersgruppe wurde der deskriptiv erkennbare Unterschied zwischen den Geschlechtern nicht signifikant. Die 35- bis 44-jährigen äußerten sich insgesamt mit 2,79 Punkten etwas traditioneller als die beiden anderen Gruppen (mit $M = 2,14/2,03$; $d = .34/.46$).

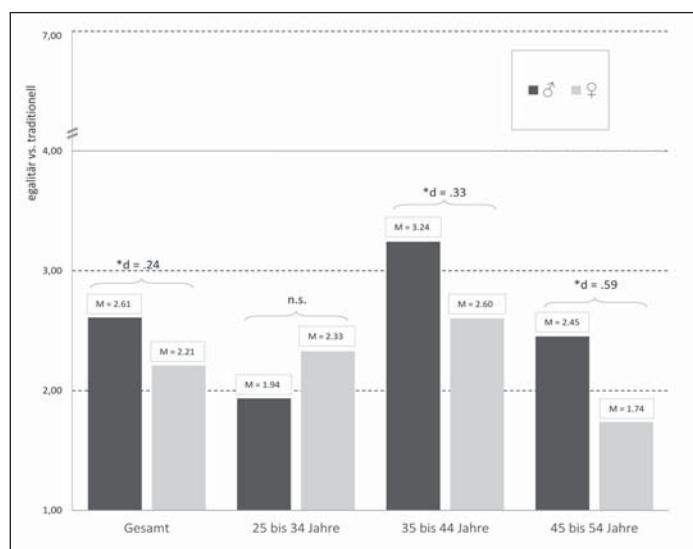


Abb. 4: Einstellung zur Partnerschaft 2015 – 2017 nach Geschlecht und Altersgruppen (M: Mittelwert; d: Effektstärke/praktische Bedeutsamkeit, .20-.50 klein, .51-.80 mittel, >.81 groß; * signifikant mit mind. $p < .05$; n.s.: nicht signifikant).

Nur bezogen auf die Partnerschaft waren Personen mit (Fach-)Abitur geringfügig egalitärer eingestellt als die Absolventen von Haupt- und Realschulen ($d = .36/.23$); ebenso Personen in fester Lebensgemeinschaft gegenüber Verheirateten ($d = .33$).

■ Die Einstellungen 2009-2011 und 2015-2017 im Vergleich

Im statistischen Vergleich zeigten sich für die Gesamtgruppen und alle Substichproben nach Alterskategorien signifikant egalitärere Einstellungen bei den zu t2 gegenüber den zu t1 Befragten. Bei den Gesamtgruppen entspricht der Unterschied in Fragen der Erziehung einem kleinen bis mittleren Effekt ($M = 2,64$ vs. $1,93$; $d = .44$) und in den Partnerschaftseinstellungen einem mittleren bis großen Effekt ($M = 3,34$ vs. $2,33$; $d = .70$).

In den Altersgruppen resultierten große Effekte in den Erziehungseinstellungen bei den 45- bis 54-jährigen ($d = .82$) und in Partnerschaftsfragen ebenfalls bei dieser Altersgruppe ($d = .98$) sowie bei den 25- bis 34-jährigen ($d = .85$). Bei letzterer Gruppe zeigten sich kleine Effekte bezogen auf Erziehungsfragen ($d = .41$), ebenso wie bei der Altersgruppe der 35- bis 44-jährigen ($d = .29$). Bei dieser Personengruppe erreichte die Mittelwertsdifferenz einen annähernd mittleren Effekt ($d = .47$).

Die nach Geschlechtern differenzierende Betrachtung offenbart einige Besonderheiten: Männer im Alter von 25 bis 34 Jahren beantworteten zu t2 Fragen der Erziehung und der Partnerschaft sehr deutlich egalitärer als ihre Gleichaltrigen zu t1 ($d = 1.16/1.68$). Die Frauen dieser Alterskategorie urteilten in Erziehungsfragen zu t2 nicht bedeutsam anders, jedoch in Partnerschaftsfragen noch stärker gleichberechtigt ($d = .55$) als zuvor.

In der Altersgruppe der 35- bis 44-jährigen waren die Einstellung der Männer zu Erziehung und Partnerschaft zu t1 und t2 nicht signifikant unterschiedlich. Die Frauen antworteten jeweils deutlich egalitärer ($d = .43/.59$).

Bei den 45- bis 54-jährigen äußerten sich die Männer zu t2 bedeutsam egalitärer in Fragen der Erziehung und Partnerschaft als zu t1 ($d = .67/.79$). Die gleichaltrigen Frauen antworteten zu t2 in beiden Bereichen sehr bedeutsam gleichberechtigter ($d = 1.03/1.10$).

Für die nach Schulabschluss und Familienstand spezifizierten Teilgruppen zeigten sich durchweg bedeutsame Effekte meist mit mittlerer Stärke zugunsten stärker egalitärer Einstellungen.

■ Diskussion

Insgesamt 2.224 Erwachsene im Alter zwischen 25 und 54 Jahren wurden zu ihren Einstellungen zur Erziehung und Partnerschaft in den Zeiträumen 2009 bis 2011 und 2015 bis 2017 befragt. Die Ergebnisse können schlüssig in Beziehung zu anderen Befunden gesetzt werden:

1. Zwischen t1 und t2 wurden signifikante und praktisch bedeutsame Veränderungen in Richtung einer gleichberechtigteren Einstellung festgestellt; dabei waren Veränderungen im Themenfeld der Partnerschaft noch stärker als in Fragen der Erziehung. In mehreren west- und nordeuropäischen Ländern zeigte sich, dass für Männer die Zeit für die Familie wichtiger wird (Hobson/Falén 2011). Gleichzeitig betonen Frauen, die zunehmend besser ausgebildet sind, eher die Bedeutung ihrer beruflichen Tätigkeit (IfD 2014), zumal häufig die Erwerbstätigkeit beider Partner wirtschaftlich notwendig ist.

2. Frauen antworteten mit wenigen Ausnahmen egalitärer als gleichaltrige Männer. Dies zeigte sich ähnlich in der Auswertung der Allgemeinen Bevölkerungsumfragen der Sozialwissenschaften (Blohm/Walter 2016) und bei Demircioglu (2017), die 15-jährige Jugendliche aller Schultypen untersuchte. Eine zunehmende Berufsorientierung der Frauen ist einerseits mit finanzieller Selbstständigkeit, andererseits damit zu erklären, dass sie durch gleichberechtigte Teilhabe am Erwerbsleben ihren gesellschaftlichen Status erhöhen können und in den alltäglichen Aufgaben entlastet werden. Durch verstärkte Familienarbeit gelingt eine Statuserhöhung den Männern in weit geringerem Umfang (Alemann/Beaufaÿs/Kortendiek 2017).

3. Jüngere Männer gaben zu t2 stark unterschiedliche Einstellungen gegenüber t1 an; sie glichen sich in der sehr egalitären Sicht den jungen Frauen an. Eine Erklärung mag darin liegen, dass Vaterschaftskonzepte in den letzten Jahren öffentlich anders akzentuiert werden (Schneider/Diabaté/Ruckdeschel 2015) und in den neuen Rollenbildern die Familienarbeit einen höheren Stellenwert besitzt. Dies kann durch das ElterngeldPlus begünstigt worden sein, welches die gleichberechtigte Familien- und Erwerbsarbeit beider Partner während 28 Monaten nach der Geburt eines Kindes finanziell unterstützt (BMFSFJ 2017).

4. Frauen und Männer in der Altersgruppe der 35- bis 44-Jährigen waren traditioneller eingestellt als in den beiden anderen Gruppen und Veränderungen zu t2 gegenüber t1 waren bei ihnen weniger stark.

Im mittleren Lebensabschnitt sind in der Regel berufliche und private Weichenstellungen umgesetzt worden. Zum einen sind berufliche Aufgaben oft durchaus geschlechtsspezifisch. Zum anderen tritt mit der Geburt von Kindern häufig ein Effekt der Re-Traditionalisierung auch in gleichberechtigten Partnerschaften ein (IfD 2014); viele Mütter reduzieren ihre Erwerbstätigkeit oder scheiden aus dem Beruf aus. Das gelebte Modell wirkt auf die Einstellungen zurück, möglicherweise zur Minderung einer empfundenen kognitiven Dissonanz (Schneider et al. 2015).

5. Die 45- bis 54-Jährigen zeigten sich zu t2 deutlich egalitärer als zu t1. In dieser Altersgruppe dürfte die Betreuung jüngerer Kinder seltener sein, dagegen Fragen der Zukunftsperspektiven der eigenen jugendlichen Kinder und der Wichtigkeit guter Berufschancen auch für Mädchen im Vordergrund stehen. Für die Frauen ergeben sich zeitliche Flexibilität, die einen größeren Berufsumfang erleichtern (BMFSFJ 2017). Berufstätigkeit bei Müttern geht mit stärker egalitären Einstellungen einher, die auch die Partner beeinflussen (Kroska/Elman 2009).

6. Verheiratete antworteten jeweils traditioneller als Personen in fester Partnerschaft – konform damit, dass eine Eheschließung selbst Ausdruck gesellschaftlicher Tradition ist (Schneider et al. 2015).

7. Nach den Bildungsabschlüssen zeigten sich nur geringe Unterschiede zugunsten egalitärer Antworten zu Partnerschaftsfragen bei Personen mit (Fach-)Abitur. Die Ähnlichkeit der Antworten kann als Ausdruck einer weitgehend bildungsunabhängig wahrgenommenen Verantwortung für die nachfolgende Generation gesehen werden. Personen mit höherer Schulbildung antworteten auch in anderen Studien etwas egalitärer (Lietzmann/Wenzig 2016).

gesellschaftlicher Wandel in den Auffassungen über die Geschlechterrollen

Die Geburtsjahrgänge der Befragten zu t1 lagen maximal 8 Jahre gegenüber denen der Befragten zu t2 auseinander. Daher dürften die auf breiter Ebene zu t2 festgestellten egalitäreren Einstellungen weniger in grundsätzlich unterschiedlichen Sozialisations- und Lernbedingungen der beiden Stichproben als in einem gesellschaftlichen Wandel in den Auffassungen über die Geschlechterrollen bezogen auf Erziehung und Partnerschaft begründet liegen.

■ Fazit

Der dokumentierte Wandel in der gesellschaftlichen Einstellung zu Erziehung und Partnerschaft hin zu ausgeprägt gleichberechtigten Vorstellungen ist mit Blick auf die heranwachsenden Kinder sehr zu begrüßen. Zum einen sind egalitäre Rollenvorstellungen des sozialen Umfelds förderlich für eine Entwicklung der gegebenen Fähigkeiten und Neigungen unabhängig vom biologischen Geschlecht. Sie begünstigen eine erweiterte und flexiblere Ausgestaltung der individuellen Potenziale der Kinder und Jugendlichen. Zum anderen erfahren Kinder durch Eltern, die eine stärker egalitäre Partnerschaft leben, in der Regel eine Familienatmosphäre, die insgesamt von Zufriedenheit mit dem eigenen Lebensentwurf geprägt ist. Dies geht mit günstigeren Erziehungspraktiken, in denen die Belange aller Familienmitglieder respektiert werden, und einem höheren emotionalen Wohlbefinden der Kinder einher. Die Kinder werden so umfassend in der Herausbildung ihrer kognitiven und sozial-emotionalen Fähigkeiten unterstützt. Wenn von wirtschaftlicher und politischer Seite die Voraussetzungen weiter verbessert werden, werden Kindern und Jugendlichen zukünftig Lebensentwürfe der Vereinbarkeit von Familie und Beruf offenstehen, die ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechen, weitgehend ohne durch traditionell geschlechtstypische Vorgaben eingeengt zu werden.

■ Literatur

- Alemann, Annette von; Beaufaÿs, Sandra; Kortendiek, Beate (2017): Alte neue Ungleichheiten? Auflösungen und Neukonfigurationen von Erwerbs- und Familiensphäre. *GENDER, Sonderheft 4*, 9-23.
- Berger, Elisabeth (2009): Maternal employment and happiness: The effect of non-participation and part-time employment on mothers' life satisfaction. Berlin: DIW (Discussion Paper 890).
- Blohm, Michael; Walter, Jessica (2016): Einstellungen zur Rolle der Frau und der des Mannes. In: Statistisches Bundesamt (Destatis) (Hrsg.), Datenreport 2016. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland (S. 426-431). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): Familienreport 2017. Leistungen, Wirkungen, Trends. Berlin: BMFSFJ.
- Demircioglu, Jenny (2017): Geschlechterrollen- und Partnerschaftskonzepte bei Jugendlichen in Deutschland. *Der pädagogische Blick*, 25, 156-168.
- Hobson, Barbara; Falén, Susanne (2011): Zur Zukunft des Vaters: Eine europäische Perspektive. In: Hans Bertram, Nancy Ehler (Hrsg.), Familie, Bindungen und Fürsorge (S. 109-129). Opladen: Budrich.
- Hoffman, Louis W.; Kloska, Deborah D. (1995): Parents' gender-based attitudes toward marital roles and child rearing: Development and validation of new measures. *Sex Roles*, 32, 273-295.
- Hoffman, Lois W.; Youngblade, Lise M. (1999): Mothers at Work. Effects on Children's Well-being. New York: Cambridge University Press.
- Hölling, Heike; Schlack, Robert (2008): Psychosoziale Risiko- und Schutzfaktoren für die psychische Gesundheit im Kindes- und Jugendalter – Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitssurvey (KiGGS). *Gesundheitswesen*, 70, 154-163.
- IfD – Institut für Demoskopie Allensbach (2014): Weichenstellungen für die Aufgabenteilung in Familie und Beruf. Allensbach: IfD.
- Kroska, Amy; Elman, Cheryl (2009): Change in attitudes about employed mothers. Exposure, interests, and gender ideology discrepancies. *Social Science Research*, 38, 366-382.
- Lietzmann, Torsten; Wenzig, Claudia (2016): Institutionelle Kinderbetreuungs- und Erwerbsarrangements in Deutschland. In: Torsten Lietzmann, Vereinbarkeit von Beruf und Erwerbsarbeit im Bereich prekärer Einkommen, (S. 117-144), Nürnberg: IAB.
- McGinn, Kathleen L.; Castro, Mayra Ruiz; Lingo, Elizabeth L. (2015): Mums the word! Cross-national effects on maternal employment on gender inequalities at work and at home. Harvard Business School Working Paper 15-094.
- McMunn, Anne; Kelly, Yvonne; Cable, Noriko; Bartley, Mel (2012): Maternal employment and child socio-emotional behaviour in the UK: Longitudinal evidence from the UK Millennium Cohort Study. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 66, e19. doi:10.1136/jech.2010.10953.
- Pruisken, Henrik; Golsch, Katrin; Diewald, Martin (2016): Berufliche Aspirationen von Jugendlichen als Ergebnis geschlechtsspezifischer elterlicher Ungleichbehandlung. *Zeitschrift für Familienforschung*, 28, 65-86.
- Röhr-Sendlmeier, Una M. (Hrsg.) (2014): Berufstätige Mütter und ihre Familien. Berlin: Logos.
- Röhr-Sendlmeier, Una M.; Schäfer, Barbara; Vonderbank, Christina (2009): Kindliche Rollenvorstellungen vom Erwachsensein im Kontext gewandelter Geschlechtsstereotype. *Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis*, 54, 107-111.

Rupp, Marina; Blossfeld, Hans-Peter (2008): Familiäre Übergänge. In: Norbert F. Schneider (Hrsg.), *Moderne Familiensoziologie* (S. 139-166). Opladen: Budrich.

Schneider, Norbert F.; Diabaté, Sabine; Ruckdeschel, Kerstin (Hrsg.) (2015): *Familienleitbilder in Deutschland. Kulturelle Vorstellungen zu Partnerschaft, Elternschaft und Familienleben*. Opladen: Budrich.

Stein, Margit (2012): Erziehungsziele von Eltern in Abhängigkeit sozio-struktureller Merkmale und subjektiver Orientierungen – eine längsschnittliche internationale Analyse auf Basis der Daten des World Values Survey. *Bildung und Erziehung*, 65, 427-444.

Weiss, Karin (1993): Mütterliche Berufstätigkeit und Art der Unterstützung der Sozialbeziehungen von Kindern. In: Christian Tarnai (Hrsg.), *Beiträge zur empirischen pädagogischen Forschung* (S. 190-200). Münster: Waxmann.

Die Langfassung des Beitrags kann von den Autorinnen angefordert werden.

Prof. Dr. Una M. Röhr-Sendlmeier
Institut für Psychologie, Universität Bonn
Mail: roehr-sendlmeier@uni-bonn.de

Autorinnen

Prof. Dr. Una M. Röhr-Sendlmeier leitet die Abteilung für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie am Institut für Psychologie der Universität Bonn. Forschungsschwerpunkte: Entwicklung und Lernen in einer die Lebensspanne umfassenden Perspektive.

Karine Gabrysch, M.Sc. Psychologin, arbeitet bei der Lebenshilfe Bonn als Personalreferentin.

Madeleine Bregulla, B. Sc. Psychologin, arbeitet im Institut für Psychologie der Universität Bonn.

Landesstellen und Landesarbeitsgemeinschaften für Kinder- und Jugendschutz

Jugendschutz hat die Aufgabe, die Rechte und Chancen von Kindern und Jugendlichen auf eine gesunde Entwicklung zu sichern und ihre Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu fördern. Ziel des Jugendschutzes ist es, Kinder und Jugendliche vor Gefährdungen zu schützen und sie zu stärken gegenüber Beeinträchtigungen aller Art (§ 14 SGB VIII).

Die Angebote der Landesarbeitsgemeinschaften/Landesstellen richten sich an Fachkräfte aus Jugendhilfe und Schule, an Eltern sowie alle, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten.

www.jugendschutz.de



In der Rubrik »Aus der Hochschule« werden wissenschaftliche und praxisorientierte Abschlussarbeiten von Hochschulabsolventinnen und -absolventen vorgestellt. Dabei handelt es sich um aktuelle Arbeiten (BA, Master, Magister, Diplom, Staatsexamen). Vorschlagsberechtigt sind die betreuenden Dozentinnen und Dozenten.

Die Bachelorarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Arts (B.A.) im Studiengang Soziale Arbeit an der Hochschule Ravensburg-Weingarten, Fakultät Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege wurde durch Prof. Dr. habil. Andreas Lange M.A. (Erstgutachter, Prof. Dr. phil. Hendrik Reismann, Zweitgutachter) betreut und im Sommersemester 2017 abgeschlossen.

THERESA KATRANITZ

Partizipation von Jugendlichen am Beispiel kommunaler Jugendbeteiligung in Baden-Württemberg unter besonderer Berücksichtigung der Stadt Friedrichshafen

Seit über 10 Jahren beschäftige ich mich mit der Beteiligung von Jugendlichen in Friedrichshafen. Ob als Jugendrätin, Jugendratsvorsitzende oder später als Begleiterin für Nachfolger/-innen, im Praxissemester des Studiums der Sozialen Arbeit oder später als Beauftragte für Jugendbeteiligung in der Stadtverwaltung. Die Möglichkeit einer detaillierten Auseinandersetzung mit dem Thema Jugendbeteiligung sowie das persönliche Interesse begründen die Themenwahl. Durch die Beantwortung der Fragestellung:

Was können begünstigende Faktoren für die Jugendbeteiligung sein?

soll ein Transfer von der in der Arbeit geschaffenen theoretischen Grundlage in die Praxis ermöglicht werden.

■ Partizipation

Das Wort Partizipation kommt aus dem Lateinischen und kann mit Teilhabe und Teilnahme übersetzt werden (Wurtzbacher 2011, 634). In der Praxis werden Begriffe wie Beteiligung, Mitwirkung, Einbeziehung, Mitbestimmung, Mitsprache, Mitgestaltung, Mitentscheidung synonym verwendet (Wolff 2016, 1053; Moser 2010, 73). Neben den vielfältigen Übersetzungsmöglichkeiten des Wortes lässt sich Partizipation unter verschiedenen Blickwinkeln betrachten und interpretieren und wird in unterschiedlichsten Kontexten mit facettenreichen Zielvorstellungen verwendet. Aus politischer Sicht kann Partizipation als die Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger an

demokratischen Willensbildungsprozessen und politischen Strukturen bezeichnet werden (Wurtzbacher 2011, 634; Vossenkühl 2008, 47).

Zur Partizipation von Jugendlichen wird im 15. Kinder und Jugendbericht (BMFSFJ 2017) folgendes formuliert: »Die Bundesregierung ist sich der hohen Anforderung bewusst, dass Jugendbeteiligung die Aushandlung unterschiedlicher Positionen sowohl angesichts sozialer Ungleichheiten zwischen jungen Menschen selbst als auch des Machtgefälles zwischen Jugendlichen und (erwachsenen) Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträgern leisten soll« (BMFSFJ 2017, 12). Das Bundesjugendkuratorium (2009) definiert Jugendbeteiligung als »Teilhabe bzw. Mitbestimmung von jungen Menschen an den sie betreffenden Entscheidungen« (Bundesjugendkuratorium 2009, 7).

Jugendliche haben eingeschränkte Rechte bei der politischen Beteiligung (BMFSFJ 2017, 229f.). Daher ist es von grundlegender Bedeutung ob und wie Jugendlichen Partizipationsrechte in ihren alltäglichen Lebenswelten zugestanden werden (Bundesjugendkuratorium 2009, 7). »Es bedarf daher sowohl einer verbesserten Darstellung und Vereinheitlichung der wichtigsten Rechte von Jugendlichen und jungen Erwachsenen als auch ihrer gezielten Vermittlung im Jugendalter« (BMFSFJ 2017, 474).

»Beteiligung hat viel mit Gelegenheiten zur Einbringung eigener Vorstellungen und Interessen zu tun, in der Schule, in der Kinder- und Jugendarbeit, in Vereinen oder auch in den lokalen Politikstrukturen. Beteiligung zu ermöglichen ist eine Aufgabe, die alle Jugendliche adressiert« (BMFSFJ 2017, 473). In den unterschiedlichsten Lebensbereichen kön-

nen und sollen Jugendliche Partizipation erfahren. Auf kommunaler Ebene wurden seit den 1990er Jahren vielfältige Möglichkeiten der Partizipation von Jugendlichen getestet (Bundesjugendkuratorium 2009, 16). Die Änderung der Gemeindeordnung von Baden-Württemberg, welche in dieser Form zum 01.12.2015 gültig geworden ist, löst die Freiwilligkeit der Gemeinden bezüglich der Beteiligung von Jugendlichen durch ein Müssen ab (Landesjugendring Baden-Württemberg e.V. 2016).

Es kann festgehalten werden, dass Jugendliche auf der einen Seite durch Formen der Beteiligung an Prozesse der Demokratie herangeführt werden sollen, auf der anderen Seite jedoch werden sie von Erwachsenen bereits als Agierende in der Gesellschaft wahrgenommen. Leicht bleiben dabei beispielsweise folgende Sachverhalte unberücksichtigt: Die Jugendlichen sind im (Wahl)Verhalten nicht ohne weiteres mit Erwachsenen vergleichbar, Jugendliche befinden sich im Lernprozess und Jugendliche finden eigene Wege sich auszudrücken.

■ Qualitätsstandards in der Jugendpartizipation

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat im Rahmen des Nationalen Aktionsplanes »Für ein kindergerechtes Deutschland 2005-2010« (Wolff 2016, 1058) im Jahr 2010 Standards der Qualität für partizipative Prozesse von Kindern und Jugendlichen entwickelt (ebd.). Deren Umsetzung wird als »kontinuierlicher Prozess angesehen« (BMFSFJ 2015, 8).

■ Friedrichshafen – ein Fallbeispiel

Der erste Jugendrat der Stadt Friedrichshafen wurde am 28. März 1990 gewählt. Aufgrund der stetig geringer werdenden Beteiligung der Wähler/-innen an den Jugendratswahlen, wurde vor der Wahl 2012 vom Gemeinderat der Stadt Friedrichshafen beschlossen, die Jugendratswahlen künftig nicht mehr durchzuführen und nach alternativen Möglichkeiten der Beteiligung von Jugendlichen zu suchen. Zu der Entwicklung derer sollten Jugendliche beteiligt werden (Stadt Friedrichshafen).

In einem Jugendforum sollten Jugendliche neue Formen der Beteiligung entwickeln. Es wurde vermutet, dass ein selbst erarbeitetes Modell von den Jugendlichen akzeptiert und mit Engagement gefüllt wird. Das Jugendforum wurde von einer Projektgruppe vorbereitet, welche sich aus Jugendlichen, Kooperationspartner/-innen der offenen und mobilen Jugendarbeit, Vertreter/-innen aus den Schulen, Mitgliedern des Gemeinderats und der Stadtverwaltung zusammensetzte (Stadt Friedrichshafen).

Das erste Friedrichshafener Jugendforum fand im Februar 2015, mit ca. 200 Schüler/-innen aus allen weiterführenden Schulen, statt. Die Projektgruppen, welche im Jugendforum entstanden sind, trafen sich mit den Akteur/-innen, welche bereits bei der Planung des Jugendforums involviert waren, und entwickelten ihre Ideen weiter. Eine dieser Gruppen war der »Arbeitskreis Jugendparlament Friedrichshafen«, welcher sich um die Ausarbeitung einer permanenten Vertretung der Jugendlichen in der Stadt kümmerte. Die Ergebnisse aller Projektgruppentreffen wurden zusammengetragen, um daraus ein Modell zu definieren, welches für Jugend-

Allgemeine Qualitätsstandards für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

1. Beteiligung ist gewollt und wird unterstützt – eine Partizipationskultur entsteht.
 2. Beteiligung ist für alle Kinder und Jugendlichen möglich.
 3. Die Ziele und Entscheidungen sind transparent – von Anfang an.
 4. Es gibt Klarheit über Entscheidungsspielräume.
 5. Die Informationen sind verständlich und die Kommunikation ist gleichberechtigt.
 6. Kinder und Jugendliche wählen für sie relevante Themen aus.
 7. Die Methoden sind attraktiv und zielgruppenorientiert.
 8. Es werden ausreichende Ressourcen zur Stärkung der Selbstorganisationsfähigkeit zur Verfügung gestellt.
 9. Die Ergebnisse werden zeitnah umgesetzt.
 10. Es werden Netzwerke für Beteiligung aufgebaut.
 11. Die Beteiligten werden für Partizipation qualifiziert.
 12. Partizipationsprozesse werden so gestaltet, dass sie persönlichen Zugewinn ermöglichen.
 13. Das Engagement wird durch Anerkennung gestärkt.
 14. Partizipation wird evaluiert und dokumentiert.
- (BMFSFJ 2015, 10-13)

liche, als auch für die »kommunalpolitische Realität« (Stadt Friedrichshafen), passt. (ebd.)

Es wird festgehalten, dass die Möglichkeiten der Partizipation im Friedrichshafener Modell hinsichtlich der Konzeption von Arten und angelegter Dauer der Angebote vielseitig sind. Niederschwellige Angebote wie das Jugendforum sind ebenso gegeben wie die repräsentative/parlamentarische Form durch das Jugendparlament. Jugendliche können sich so längerfristig oder kurzfristig beteiligen. Je nach Alter, Fähigkeiten, Intention, Interesse und Bedarf können sich die Jugendlichen in einer der Beteiligungsformen einbringen. Die Jugendlichen werden hierbei durch die Beauftragten für Jugendbeteiligung begleitet und unterstützt.

Durch das Vertrauen, welches der Gemeinderat und die Verwaltung der Stadt Friedrichshafen den Jugendlichen entgegengebracht hat, konnten diese ihr ganz eigenes Jugendbeteiligungsmodell entwickeln. Die Erwachsenen haben sich darauf eingelassen, dass Jugendliche selbst ihre Interessen vertreten (können) und unterstützen sie dabei mit strukturellen, personellen, konzeptionellen sowie finanziellen Mitteln.

■ Schlussbetrachtung

Die Partizipation von Jugendlichen ist ein vielfältiges und komplexes Feld. All die Ergebnisse und Erkenntnisse, Herausforderung und begünstigenden Faktoren sollten jedoch niemals den Kern der Sache überdecken: Die Jugendlichen als Expert/-innen ihrer Lebenswelt anzuerkennen. Es gilt, Jugendliche in ihrer Entwicklung zu begleiten und zu unterstützen, ihnen Räume zu schaffen, in denen sie von Entscheidungsträger/-innen gehört und ernst genommen werden und sie an den sie betreffenden Entscheidungen zu beteiligen.

■ Literatur

Bundesjugendkuratorium (2009): Partizipation von Kindern und Jugendlichen – Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. http://www.bundesjugendkuratorium.de/assets/pdf/press/bjk_2009_2_stellungnahme_partizipation.pdf [zuletzt geöffnet am: 17.05.2018]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2014): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut und mit Materialien. 5. Auflage. Niestetal. Silber Druck oHG. <https://www.bmfsfj.de/blob/93140/8c9831a3ff3ebf49a0dofb42a8efdo01/>

uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-data.pdf [zuletzt geöffnet am: 17.05.2018]

BMFSFJ (Hrsg.) (2015): Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Allgemeine Qualitätsstandards und Empfehlungen für die Praxisfelder Kindertageseinrichtungen, Schule, Kommune, Kinder- und Jugendarbeit und Erzieherische Hilfen. 3. Auflage. Niestetal. Silber Druck oHG. <https://www.bmfsfj.de/blob/94118/c49d4097174e67464b56a5365bc8602f/kindergerechtes-deutschland-broschuere-qualitaetsstandards-data.pdf> [zuletzt aufgerufen am: 17.05.2018]

BMFSFJ (Hrsg.) (2017): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. 15. Kinder- und Jugendbericht und Stellungnahme der Bundesregierung. Drucksache 18/11050. <https://www.bmfsfj.de/blob/113816/c4494dee85b47af8049fd5dc68122ece/15--kinder-und-jugendbericht-data.pdf> [zuletzt geöffnet am: 17.05.2018]

Landesjugendring Baden-Württemberg e.V. (2016): Vom Kann zum Muss: Kinder- und Jugendbeteiligung in der neuen Gemeindeordnung. Was heißt das für uns? <http://www.ljrbw.de/publikationen/id-41a-vom-kann-zum-muss.html> (Faltblatt §41a 160414.pdf) [zuletzt geöffnet am: 17.05.2018]

Moser, Sonja (2010): Beteiligt sein. Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen. Wiesbaden. VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Stadt Friedrichshafen Dokumentation u. a. www.sitzungsdienst.friedrichshafen.de, [zuletzt geöffnet am: 04.06.2018]

Vossenkuhl, Wilhelm (2008): Demokratie. In: Hoffe, Otfried (Hrsg.), Lexikon der Ethik. 7. Auflage. München. Verlag C.H. Beck oHG. S. 46-48.

Wolff, Mechthild (2016): Partizipation. In: Schröer, Wolfgang; Struck, Norbert; Wolff, Mechthild (Hrsg.), Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. 2. Auflage. Weinheim, Basel. Beltz Juventa. S. 1050-1066.

Wurtzbacher, Jens (2011): Partizipation. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. (Hrsg.), Fachlexikon der sozialen Arbeit. 7. Auflage. Baden-Baden. Nomos Verlagsgesellschaft. S. 634.

Theresa Katranitz

Autorin

*Bachelor-Studium der Sozialen Arbeit, aktuell
Master-Studium Angewandte Sozialarbeits-
wissenschaft (Master of Arts, M.A.) an der
Hochschule Ravensburg-Weingarten
Schwerpunkt: Fragen der Inklusion, Teilhabe
und sozialen Gerechtigkeit*

Computerspiele: Hilflose Eltern und umstrittene Hilfestellung

Nachdem im Zuge eines familiengerichtlichen Sorgerechtsverfahrens zur Sprache kam, dass das betroffene Kind regelmäßig für seine Altersstufe völlig ungeeignete Computerspiele spielte und die Eltern dem hilflos gegenüberstanden, hat das Familiengericht beim Amtsgericht Bad Hersfeld Auflagen für die Computerspielnutzung festgelegt (Beschluss vom 27.10.2017, Az. 63 F 290/17 SO). *

Leitsätze des Bearbeiters

1. Eine fehlende Jugendfreigabe nach dem Jugendschutzgesetz ist regelmäßig auch im häuslichen Umfeld zu beachten.
2. Eltern kann familiengerichtlich die Auflage erteilt werden sicherzustellen, dass ihr minderjähriges Kind keine Computerspiele ohne Jugendfreigabe spielt.

■ Sachverhalt

Der 10-jährige K besucht nach der Grundschule nun aktuell die 5. Klasse Mittelstufe. Seine Eltern M und F leben seit drei Jahren getrennt und sind seit kurzem geschieden. K ist bei seiner Mutter F verblieben, besucht aber häufig und eigenständig den ganz in der Nähe wohnenden M. M und F streben gemeinsam eine Regelung des Sorgerechts an, auch weil K beginnt, die Eltern gegeneinander auszuspielen. F argumentiert, es sei im Hinblick auf die neue Schulsituation und die gestiegenen schulischen Anforderungen wichtig, dass K durch die feste Wohnsituation und den strukturierten Alltag bei ihr Stabilität habe. K dürfe daher, wenn es ihm bei F, z.B. wegen anstehender Schulaufgaben, einmal lästig sei, nicht die Tür völlig offen stehen, jederzeit einfach bequem zum M hinüber zu wechseln. Die Eltern beantragen nach Erörterung der Angelegenheit einvernehmlich, dass das Aufenthaltsbestimmungsrecht allein der F zukommen solle.

Im Rahmen der persönlichen Anhörung berichtete K dem Familiengericht auch von seinen üblichen Freizeitaktivitäten u.a., dass er eine Spiele-Konsole Playstation 4 besitze, die er zu Weihnachten von seinen Eltern gemeinsam erhalten habe. Zu bei ihm

hiernach vorhandenen Spielen benannte er unter anderem das Spiel »Grand Theft Auto (GTA) 5« sowie »Call of Duty«. Sein Vater verfüge ebenfalls über eine Playstation, auf der er spielen könnte.

M hielt sich zu der Thematik bedeckt und merkte lediglich an, er habe bei sich in der Wohnung nur eine Playstation 3 und das mache dem K nicht so viel Spaß wie das Spielen auf seiner eigenen Playstation 4 bei F.

F behauptete, insbesondere das Spiel GTA werde doch auch von vielen anderen gleichaltrigen Kindern, z.B. Mitschülern von K, gespielt. Sie wisse um die Brutalität in dem Konsolenspiel und, dass dieses erst ab 18 erlaubt sei. Sie habe K deshalb anfangs auch ganz bewusst gesagt, er dürfe in dem Spiel nur mit dem Auto umher fahren und nicht die ganzen kriminellen Sachen tun. Das sei jetzt aber schon so weit eingerissen. Sie könne sich kaum vorstellen, wie K reagiere, wenn allein er das Spiel nicht mehr spielen dürfe, »alle anderen« seiner Freunde oder Klassenkameraden aber schon. Ohne eine gerichtliche Entscheidung werde sie K das Spiel nicht untersagen können.

■ Argumentation des Gerichts

(...) [Es] war gemäß § 1671 Abs. 4 Bürgerliches Gesetzbuch (BGB) gegenüber den Kindeseltern eine familiengerichtliche Auflage nach → § 1666 BGB zu erteilen. (...)

➔ Gemäß der Vorschrift des § 1666 BGB hat das Familiengericht jene Maßnahmen zu treffen, die zur Abwendung einer Gefahr für das Kind erforderlich sind, wenn die Eltern des Kindes nicht gewillt oder nicht in der Lage sind, die Gefahr selbst abzuwenden.

* voller Wortlaut dieser Entscheidung siehe www.bag-jugendschutz.de/recht_rechtsprechung_jugendschutz.html

Durch die vorliegend gegebene Nutzung von frei zugänglichen Konsolen-Spielen mit überragend gewalttätigem Inhalt liegt eine Gefahr für das seelische Wohl des Kindes vor, welcher unverzüglich zu begegnen ist.

Exemplarisch handelt es sich nach den Angaben des K und darauf erfolgten Recherchen des Gerichts bei dem Spiel »GTA 5« (im Volltitel: »Grand Theft Auto V«) um ein extrem gewaltpräsentierendes Spiel, bei welchem im äußersten Umfang gravierende Körperverletzungen sowie Tötungen nachgespielt werden und durch die Protagonisten bzw. Figuren noch weitere intensive kriminelle Delikte wie z.B. Raub und Diebstahl gezeigt und nachgeahmt werden. Das Spiel ist nach einer sog. Open-World-Architektur konzipiert, in welcher der Spieler sich in der Ich-Perspektive innerhalb der spielbestimmenden Gegend, vorliegend in einer Stadt, völlig frei bewegen und mit rundherum vorhandenen Gegenständen (z.B. Fahrzeugen) sowie mit den weiteren in der virtuellen Stadt befindlichen Personen, d.h. softwareseitig/ KI-gesteuerten Spielfiguren, interagieren kann. Der Spieler wird indes durch eine vorgegebene Missions-Kampagne vornehmlich dazu angehalten, einem fixen Handlungsstrang zu folgen, bei welchem er immer im Wechsel drei verschiedene, spielseits vorgefertigte Charaktere steuert und mit diesen Aufträge erfüllen soll, um die Handlung des Spiels voran zu treiben. Mit diesen Charakteren sind dabei immer wieder auch kriminelle Handlungen zu vollführen, z.B. Geld oder Kraftfahrzeuge zu stehlen oder Menschen mit Handfeuerwaffen zu bedrohen. Unter anderem kommt es nach rund 16 Stunden Spielzeit im Rahmen der Kampagne zu einer nicht umgeharen Folterszene, in welcher der Spieler mittels seiner Konsolensteuerung (sog. »Joypad«) durch den Protagonisten einem wimmernden Gefangenen mit einer Rohrzange die Kniescheiben zerschlagen, Strom an die Brustwarzen anlegen und die Zähne mit einer Zange ziehen soll, gefolgt von weiterem Foltern mittels sog. Waterboarden (Quelle: »Folter in Grand Theft Auto« - www.br.de/service/suche »GTA V«). Ebenfalls kommt es im Spiel immer wieder zu Tötungsgeschehen. Diese Inhalte sind für einen 10-jährigen Jungen absolut ungeeignet.

Diese Inhalte sind für einen 10-jährigen Jungen absolut ungeeignet.

Die seelische Entwicklung bei einem Kind ist bereits bei → **bloßer Ansicht** und erst recht beim Durchleben mittels eigenem Ansteuern und Vollführen solcher Spielszenen massiv gefährdet. Dem Titel kommt – dies angesichts der wie vor aufgezeigten, spielbestimmenden, inten-

siven Inhalte zur Einschätzung des Gerichts zu Recht – eine Altersfreigabe erst ab 18 Jahren zu (»USK ab 18«/»keine Jugendfreigabe«). Genauso verhält es sich zu der weiter vom Kind benannten Spielreihe »Call of Duty« (...).

Dementsprechend befindet sich auf den betreffenden Spielen auf jeder Verpackungshülle ein rechteckiges Symbol in leuchtend-roter Farbe, innerhalb welchem ein rautenförmiges Symbol mit der Aufschrift »USK ab 18« prangt, und auch die Spiele-CD trägt jeweils ein betreffendes Logo; die Vorgaben hierzu ergeben sich aus § 12 Abs. 2 Satz 1 Jugendschutzgesetz (JuSchG).

Inhaltlich handelt sich bei der Serie »Call of Duty« der Spielart nach jeweils um sog. Ego-Shooter-Game. Der Spieler begeht hier mit seiner Spielfigur in der Ich-Perspektive als Soldat oder Elitekämpfer entweder Missionen oder sog. freie (Multiplayer-) Spiele, welche ihn je nach Teil der Spielreihe in vergangene Schlachten (z.B. »World War II«), in düstere Alternativ-Szenarien aktueller Zeit oder in technologisiert-verstörende Zukunftsszenarien führen (z.B. »Zombie Chronicles« oder »Infinite Warfare«). (...) Mittels einer großen Anzahl zur Verfügung stehender Hieb-, Stich-, Spreng- und Schuss-Waffen, welche sich im Spiel allerorts finden oder erwerben lassen, sind dem Spielziel nach mal menschliche Gegner (z.B. gegnerische Soldaten), mal unmenschliche Wesen (z.B. Zombies) zu bekämpfen. Die vom Spiel jeweils vorgegebenen Gegner können virtuell entsprechend dem verfügbaren Waffenarsenal z.B. im Nahkampf mit dem Messer oder mittels einer Granate oder einer Schusswaffe aus der Ferne verletzt oder getötet werden.

Laut zu ersehenden Internet-Bewertungen ist das Spiel bei einem Gutteil seiner Anhängerschaft wegen grafisch-realistischer Darstellung von im Spielverlauf vollführten Kampfhandlungen beliebt. Bei Teilen der Anhängerschaft wird zudem gelobt, dass ein gezielter »Einsatz von taktischen Elementen« im Spiel wichtig sei, um »im Krieg zu überleben«. Eine beispielhafte Internetrezension über das Spiel lautet: »Wer keine Kriegsspiele mag, dem ist das Spiel nicht zu empfehlen.«

Zur Auffassung des Gerichts sollte indes einem 10-jährigen Kind ein → **Kriegsspiel** nicht in die Hand gegeben werden. Dies gilt genauso auch für ältere Kinder und Jugendliche bei zu ersehender, derart intensiver und realitätsnaher

→ Hier wird kurz angedeutet, dass bereits das **bloße Ansehen** (unmittelbar oder in Form von sog. Lets-Play-Videos) ein entwicklungsbeeinträchtigendes Potential enthalten wird; die Alterseinstufung ist aber bisher auf das aktive Spielen zentriert.

→ Mit dem Begriff **Kriegsspiel** werden ganz unterschiedliche Spielangebote bezeichnet. Die hier getätigte Aussage ist in ihrer Absolutheit daher wohl nur schwer zu vertreten. Klar ist, dass »kriegsverherrlichende« Inhalte strafrechtlich und jugendschutzrechtlich beschränkt sind (§ 15 Abs. 2 Nr. 2 JuSchG, ggf. § 131 StGB). Beispielsweise für ein abstraktes Brettspiel, das ein Kriegsgeschehen als Aufhänger hat, wird es dagegen allein auf den pädagogischen Umgang damit ankommen.

Qualität von gewalttätigen Handlungen in einem Videospiel. Dauerhaftes Durchleben und Vollführen derartiger virtueller Spielszenen wirken sich auf die seelische Entwicklung eines Kindes äußerst schädlich aus.

Zu diesem zu ersehenden Kindeswohlgefährdenden Sachverhalt innerhalb der Familie ist von Kindeselternseite in der ausdrücklichen Besprechung hierüber nichts stringent vorgebracht worden, was künftig zur strikten und nachhaltigen Begegnung dieser Gefahr führen würde. Hinsichtlich des Spiels GTA 5 gab die F zu der von ihr gedachten Rechtfertigung des Handelns noch an, dass dieses Spiel auch durch viele andere Kinder im Alter ihres Sohnes gespielt werde.

Dies exkulpiert jedoch nicht. Zum einen ist dies eine pauschale Schutzbehauptung, die so nicht überprüft werden kann. Zum anderen wäre, selbst wenn dies der Fall wäre, dies dennoch keine Rechtfertigung für die hiesigen Kindeseltern, dann auch ihr eigenes Kind fortwährend einer derartigen, das Kind seelisch massiv beeinträchtigenden, gewaltpräsentierenden und zur Abstumpfung und Verrohung führenden Ab-18-Erwachsenen-Videospielwelt auszusetzen.

Der aufgezeigten Gefahr für das Kindeswohl des 10-jährigen Jungen kann hier nur geeignet begegnet werden, indem die betreffenden Videospiele von K weggenommen und ihm künftig nicht mehr zugänglich gemacht werden. Dieses wurde daher den Kindeseltern aufgegeben. Mildere Mittel sind nicht ersichtlich.

K kann und darf sich – in dem von seinen Eltern vorzugebenden zeitlichen Rahmen – hiernach künftig noch weiterhin mit solchen Videospielen beschäftigen, welche für sein Alter und den Stand seiner Entwicklung angemessen erscheinen, beispielhaft hier weiter das Spiel »FIFA 2017« spielen, welches, wie im Verfahren benannt wurde, K für seine Konsole Playstation 4 ebenfalls zu seiner Verfügung hat.

Zugleich wurde die Auflage dahingehend erteilt, dass die Kindeseltern auch künftig sämtliche Videospiele, die eine auf der Verpackung ersichtliche Einstufung »USK ab 18« tragen, dem Kind nicht zugänglich machen oder zum Spielen überlassen dürfen.

Die USK / Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle ist die für Deutschland verantwortliche Stelle für die Altersfreigabe von Videospielen. Die Organisation gewährleistet nach dem vom Gesetzgeber vorgesehenen Prinzip einer sog. halbstaatlichen Selbstkontrolle (vgl. i. E. § 14 Abs. 6 JuSchG), dass die Prüfung betreffender Spieletitel über von den Bundesländern benannte unabhängige Sachverständige und in Zusammenarbeit mit dem ständigen Vertreter der obersten Landesjugendbehörden bei

der USK erfolgt. Die bei der USK eingesetzten Sachverständigen haben als Pädagogen, Sozialwissenschaftler oder Jugendschutzbeauftragte weitreichende Erfahrungen in der Kinder- und Jugendarbeit gesammelt. (zum Ganzen: siehe unter www.usk.de)

Das nach JuSchG durchgeführte Verfahren der USK-Prüfung mit der dort entsprechend angewandten Expertise, nach welcher ein Videospiel mit einer Altersfreigabe von erst ab 18 Jahren (d.h. »keine Jugendfreigabe«, vgl. § 14 Abs. 2 Nr. 5 JuSchG) versehen wurde, führt zum entscheidenden Punkt, denn jene Beurteilung der USK stellt eine abgeschlossene sachverständige Einschätzung im Wege gesetzlich vorgesehener Kontrolle dar und ist daher auch durch die Gerichte mit zu Grunde zu legen.

Wurde nun eine betreffende sachverständige Einschätzung und die dem folgende USK-Kennzeichnung »keine Jugendfreigabe«/»USK ab 18« getroffen, können jene Spieletitel sozial-schädliche Botschaften enthalten, da sie z.B. nicht selten Gewalt verherrlichen, einem partnerschaftlichen Rollenverständnis der Geschlechter entgegenstehen, einzelne gesellschaftliche Gruppen diskriminieren oder Sexualität auf ein Instrumentarium der Triebbefriedigung reduzieren, wonach die diese Spieletitel nutzenden Personen mit Inhalten in Berührung kommen, die wegen eines möglichen gewalt-verherrlichenden, aggressiven oder anderweitig sozialschädlichen Inhalts zu einer Abstumpfung und Enthemmung des Betrachters führen können (...). Ist ein Spieletitel nach jener sachverständigen Expertise ohne Jugendfreigabe (»USK ab 18«) eingestuft, bedeutet dies somit zwingend auch für die Bewertung durch das Familiengericht, dass das **→ Wohl eines Kindes gefährdet** ist, wenn ein solcher Spieletitel einem Kind zugänglich gemacht ist und das Kind mit einem solchen Spieletitel frei umgehen kann.

 Der Begriff der »Gefährdung« hat hier verschiedene Facetten: Jugendgefährdende Trägermedien, zu denen auch entsprechende Konsolenspiele zählen, liegen vor, wenn ein in § 15 Abs. 2 JuSchG aufgelisteter Fall (z.B. Kriegsverherrlichung) vorliegt oder die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPJM) sie in die sog. Indizierungsliste aufgenommen hat. Wenn Eltern den Zugang dazu dulden, kann dies das Kindeswohl gefährden und bei gröblicher Verletzung der Erziehungspflicht sogar strafrechtlich sanktioniert werden (§ 27 Abs. 4 JuSchG). Alterseinstufungen von Medien sind dagegen im Privatbereich nicht rechtlich bindend (§ 12 Abs. 1 JuSchG); da aber Maßstab die Entwicklungsbeeinträchtigung ist (§ 14 Abs. 1 JuSchG), kann das Nichtbeachten im Rahmen einer anderweitig erfolgenden Bewertung des Kindeswohls durchaus mit herangezogen werden und letztlich in die Annahme der Gefährdung des Kindeswohls mit einfließen. Zusätzlich steht die Nichterteilung einer Jugendfreigabe (§ 12 Abs. 3 JuSchG) – bezeichnet als »ab 18« – wegen des besonderen Gefährdungspotentials einem Zugänglichmachen solcher Medien an Minderjährige auch im Privatbereich entgegen, auch wenn dies bei Eltern nicht als Ordnungswidrigkeit verfolgt wird (§ 28 Abs. 4 JuSchG) [weitere Einzelheiten vgl. Nikles et al., Jugendschutzrecht, 3. Aufl. 2011, §§ 12, 14, 15, 27, 28 JuSchG].

Das Gesetz schreibt in § 12 JuSchG (»Bildträger mit Filmen oder Spielen«) in Abs. 3 vor, dass Medienträger, »die nicht oder mit »Keine Jugendfreigabe« nach § 14 Abs. 2 von der obersten Landesbehörde oder einer Organisation der freiwilligen Selbstkontrolle im Rahmen des Verfahrens nach § 14 Abs. 6 oder nach § 14 Abs. 7 vom Anbieter gekennzeichnet sind, einem Kind oder einer jugendlichen Person nicht angeboten, überlassen oder sonst zugänglich gemacht werden« dürfen. Daraus begründet sich die für die Eltern zur klaren, verständlichen Vorgabe für die Zukunft konkret gefasste Auflage (...).

■ Anmerkung

Die familiengerichtliche Entscheidung ist in der Verwendung der jugendschutzrechtlichen Begrifflichkeiten nicht immer ganz stimmig. Die beiden angesprochenen Computerspiele tragen eine Kennzeichnung nach dem Jugendschutzgesetz und sind somit per se nicht jugendgefährdend; gleichzeitig ist durch das Kennzeichnungsverfahren aber festgestellt, dass sie geeignet sind, die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sämtlicher Altersstufen oder ihre Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu beeinträchtigen. Eine derartige Beeinträchtigung kann zur Gefährdung des Kindeswohls beitragen, insbesondere wenn sie gehäuft erfolgt.

Vorteil des Ausgangsfalls ist, dass hier die Nichteignung der Medieninhalte für ein Kind dieses Alters klar auf der Hand liegt und von niemandem bestritten wird, so dass wohl man über das sog. Erzieherprivileg, d.h. hier das Recht der Eltern die Alterseignung eines Medieninhalts für ihr Kind anders einzuschätzen, in diesem Fall nicht diskutieren muss. Angesichts dessen ist die vom Gericht vertretene Linie eines strengen Verbots auch gut zu rechtfertigen.

Die Eltern sind für Unterstützung von außen und Vorgaben auch offen. Immerhin weiß die Mutter um die Problematik der Computerspiele, die ihr Sohn spielt, und es liegt eine grobe Kenntnis der Spielinhalte vor. Auch wenn Hilflosigkeit im Umgang mit Erziehung im Allgemeinen und mit Medienerziehung im Besonderen zu Tage tritt, ist zumindest die Mutter nicht völlig desinteressiert an dieser Thematik. Eine Überforderung für sich sieht sie in der Notwendigkeit ihrem Kind Grenzen zu setzen und dem – zumindest vermuteten – nachlässigeren Umgang bei anderen Eltern. Dabei wäre eigentlich die Anordnung durch das Familiengericht gar nicht nötig, da § 12 Abs. 3 JuSchG bereits den Ansatzpunkt bietet, hier den Zugang zu diesen Spielen zu beschränken und auch gegenüber dem Kind und anderen Eltern zu vertreten.

Erstaunlicherweise gibt es selbst unter Fachleuten sehr unterschiedliche Reaktionen auf die vorliegende Entscheidung, so dass die Befürchtung der Eltern, mit ihrer strengen Vorgabe allein zu bleiben, durchaus nachvollziehbar erscheint. So legt etwa die Fachanwältin für Familienrecht Monika Clausius (<https://blog.otto-schmidt.de/famrb/2018/04/25/ungeahnte-folgen-eines-sorgerechtsverfahrens-ag-bad-hersfeld-v-27-10-2017-63-f-29017-so/>) ihr Augenmerk darauf, dass in einem familiengerichtlichen Verfahren aus Gründen des Kindeswohls auch Regelungen getroffen werden, die die Eltern so nicht vorhergesehen haben und möglicherweise nicht wollen. Im Grundsatz sieht sie die Auflage dabei wohl schon für sinnvoll an und äußert zugleich Zweifel an der Erziehungseignung von Eltern, die sich Entscheidungen gegen den Willen von Kindern nicht zutrauen. Bei der folgenden Fundstelle »http://www.rechtsindex.de/familienrecht/6076-playstation-spiele-ab-18-jahren-eltern-setzen-10-jaehrigen-keine-grenzen?post_id=noID« verdeutlicht schon der Titel, dass die Notwendigkeit von Grenzen in der Erziehung bejaht wird. Dagegen rückt Marie Herberger (in: juris-PR-FamR 7/2018, Anm. 2) die Umgehungsmöglichkeiten in das Zentrum ihrer Überlegungen; die Auflage sei nicht gut, denn das Kind würde dann halt woanders spielen. Besser wäre es ihrer Meinung nach, das Spiel unter pädagogischer Betreuung der Eltern zu Hause zu spielen. Auch würde der gerichtlich verordnete Kontrolldruck die Eltern Kind-Beziehung belasten. Und ohnehin sei fraglich, ob die Gefahr des Weiterspielens dieser Spiele genauso groß sei wie bei der erstmaligen Konfrontation.

Am konkreten Beispiel zeigt sich deutlich, dass auf der einen Seite medienpädagogische Möglichkeiten überschätzt werden – ein an der Grenze zur Indizierung stehender Medieninhalt kann für sehr junge Kinder nicht geeignet aufbereitet werden, selbst wenn die Eltern zur pädagogischen Begleitung fähig wären oder befähigt würden. Andererseits kommen bei restriktiven Regelungen leicht medienpädagogische Ergänzungen etwa durch Fördern von Spielkontakten im Bereich altersgemäßer Spiele zu kurz. Auch wenn es hier nicht bestätigt ist, hat vermutlich ja sogar ein Elternteil die Spiele dem Kind gekauft oder zur Verfügung gestellt: Deshalb wäre es wichtig, dass Eltern nicht nur Informationen über die fehlende Alterseignung erhalten, sondern medienpädagogisch befähigt werden, eine grenzsetzende Erziehung unter Bieten interessanter Alternativen zu leben.

■ Gesetz und Gesetzgebung

In Bayern sind die Verwaltungsvorschriften d.h. Vollzugshinweise zum Jugendschutzgesetz neu gefasst und veröffentlicht worden (<https://www.verkuendung-bayern.de/allmbl/jahrgang:2018/heftnummer:1> => S. 29-63). Sie enthalten u.a. ausführliche Hinweise zur erziehungsbeauftragten Person, zu Laserspielstätten und zur Bußgelderhebung (Regelkatalog).

■ Rechtsprechung

Die ersten Gerichtsentscheidungen im Gefolge der gesetzlichen Neuregelungen zu sog. Kinderehen haben bei fast volljährigen Ehepartnern mit einem gemeinsamen Kind die Anwendung der Ausnahmeregeln bejaht (AG Nordhorn, Beschl. v. 29.01.18, Az. 11 F 855/17 E1; AG Frankenthal, Beschl. v. 15.02.18, Az. 71 F 268/17). Da in beiden Fällen EU-Bürger betroffen waren, wurde zusätzlich mit der europarechtlich garantierten freien Wohnsitzwahl argumentiert. Die Entscheidungen werden von Prof. Dr. Martin Löhner - in: FamRZ 10/2018, S. 749f - näher besprochen.

Anordnungen des Familiengerichts zur Abwehr von Kindeswohlgefährdungen durch sexuellen Missbrauch werden als milderer Mittel zum Sorgerechtsentzug weiter favorisiert: so im Anschluss an den BGH (s. KJug 2/2017, S. 78) etwa AG Freiburg, Beschl. v. 11.04.17, Az. 46 F 798/17 und OLG Karlsruhe, Beschl. v. 27.07.17, Az. 18 UF 112/17. Allerdings birgt dies stets die Gefahr, dass zusätzliche Gefährdungsaspekte im Einzelfall nicht erkannt worden sind (vgl. Anm. in FamRZ 7/2018, S. 511). Umgekehrt sind auch in Fällen nicht nachgewiesenen Missbrauchs die Umgangsrechte schwierig zu gestalten; das OLG Frankfurt hielt hier begleiteten Umgang für erforderlich (Beschl. v. 20.11.17, Az. 4 UF 223/17).

Die mangelhafte Grundversorgung eines Kleinkindes durch die alleinerziehende Mutter kann zwar Anlass für eine Inobhutnahme sein; dies gilt jedoch dann nicht, wenn auf freiwilliger oder vertraglicher Basis andere Personen die Versorgungsdefizite ausgleichen. Dies war in dem vom OVG Münster entschiedenen Fall (Beschl. v. 18.05.17, Az. 12 B 528/17) gegeben, weil sich Mutter und Kind offensichtlich in einer betreuten Wohneinrichtung befunden hatten.

Die Betreiber von Suchmaschinen werden rechtlich dahingehend privilegiert, dass ihnen regelmäßig kei-

ne Prüfung abverlangt wird, ob die als Suchergebnis angezeigten Inhalte rechtmäßig ins Internet eingestellt worden sind, d.h. ob etwa eine sog. Indizierung besteht. Dies gilt aber nicht bei einer eigenen redaktionellen Aufbereitung und Verknüpfung mit Bestellmöglichkeit, selbst wenn dies automatisiert erfolgt. Hierin sah das VG München (Urt. v. 14.12.17, Az. M 17 K 16.4916) eine unzulässige Werbung für indizierte Angebote und bestätigte die durch die KJM veranlasste Beanstandung und die Unterlassungsverfügung (vgl. zu dieser Thematik: Schwendner/Monninger, Jugendschutz im Internet: Indizierte Bücher im Fokus, in: JMS-Report 1/2018, S. 4f).

Das Verbot der Veranstaltung von Pokerspielen, Casinospielen und Rubbellosspielen im Internet und zugehörige Werberestriktionen gemäß deutschem Glücksspielrecht sind nach der Auffassung des Bundesverwaltungsgerichts (Urteile v. 26.10.2017, Az. 8 C 18.16 und 8 C 14.16) mit den europäischen Rechtsnormen vereinbar.

Nachtrag zu KJug 2/2018, S. 64

Das OVG Lüneburg hat die Entscheidung zur jugendschutzrechtlichen Altersbeschränkung beim Paintballspiel bestätigt (Beschl. v. 19.03.2018, Az. 7 ME 9/18).

Nachtrag zu KJuG 3/2005, S. 102

Die Privilegierung des von einem Kinderspielplatz ausgehenden Lärms gilt nicht für eine Ballspielnutzung durch Jugendliche und junge Erwachsene; wenn die Gemeinde eine Altersbeschränkung nicht durchsetzen kann, ist die Baugenehmigung dafür nicht rechtmäßig (OVG Münster, Beschl. v. 22.02.2018, Az. 10 A 2559/16).

■ Schrifttum

Netzwerkdurchsetzungsgesetz: Selbstbehauptung des Rechts oder erster Schritt in die selbstregulierte Vorensur? – Verfassungsrechtliche Fragen [Der Schutz der Meinungsfreiheit gebiete staatliche Aufsicht, wenn eine gesellschaftliche Selbstregulation Löschertätigkeiten in Netzwerken übernommen hat] von Prof. Dr. Sebastian Müller-Franken in: AfP 1/2018, S. 1-14.

Entscheidungskompetenz über Haarschnitt des Kindes bei gemeinsamer elterlicher Sorge nach Trennung der Eltern [Haarschneiden ist eine Angelegenheit des täglichen Lebens und damit in der Entscheidungskompetenz des Elternteils des regelmäßigen Aufenthalts; da es große Persönlichkeitsbedeutung hat, ist der Kindeswille einzubeziehen] DIJuF-Rechtsgutachten in: JAmt, 1-2/2018, S. 21f.

Zur Verwendung des Begriffs »Auflage« durch Jugendhilfeträger im Rahmen eines Schutzplans bei Kindeswohlgefährdung [Für das rechtlich nicht näher normierte Instrument des Schutzplans sollte zum Erhalt des vertrauensvollen Zusammenarbeitens von der Verwendung des Begriffs »Auflage«, der ein Zwangsmittel suggeriert, abgesehen werden] von Radewagen/Lehmann/Stücker in: JAmt 1-2/2018, S. 10-12.

Einwilligungsfähigkeit und Geschäftsfähigkeit von Minderjährigen im Kontext medizinischer Behandlungen [Beide Begriffe und ebenso die sog. Sozialmündigkeit (§ 36 SGB I) sind eigenständig und nicht starr miteinander verknüpft. Ist Einwilligungsfähigkeit festgestellt, sollte dem Willen des Minderjährigen Vorrang vor dem Elternrecht zukommen] von Prof. Dr. Andreas Spickhoff in: FamRZ 6/2018, S. 412-425.

Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge im Familienrecht [Überblick über Rechtsfragen im Zusammenhang mit Inobhutnahme, Altersbestimmung, Vormundschaft, Kinderehen u.a.] von Dr. Werner Dürbeck in: FamRZ 8/2018, S. 553-564.

Arbeitsstunden nach dem JGG – Neue Wege bei der Umsetzung der Standard-Auflage des Jugendstrafrechts [Bericht über Schlussfolgerungen aus einer lokalen Austauschrunde betroffener Fachleute] von Ruben Franzen in: ZJJ 1/2018 S. 43-47.

Sigmar Roll
(Zuschriften bitte an die Redaktion der KJug)

Autor

*Psychologe/Jurist, Richter am Bayerischen
Landessozialgericht Zweigstelle Schweinfurt*

Jugendmedienschutz – Bund-Länder-Eckpunktepapier »Kinder- und Jugendmedienschutz als Aufgabe der Jugendpolitik«

Beschluss zum TOP 7.1 der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) am 03./04. Mai 2018 in Kiel (Antragsteller: alle Länder)

Die Jugend- und Familienministerkonferenz fasst folgenden Beschluss:

1. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes treten für eine gemeinsame Strategie für die zeitgemäße und effektive Weiterentwicklung des Jugendmedienschutzes ein, die »Förderung, Schutz und Teilhabe« gleichrangig verankert und die nötigen Rahmenbedingungen schafft.

Sie sehen ihre gemeinsame jugendpolitische Verantwortung darin, den Jugendmedienschutz entlang der rasant fortschreitenden Digitalisierung und Mediatisierung kontinuierlich weiterzuentwickeln, um das Recht aller jungen Menschen auf unbeschwerter Teilhabe – auch im digitalen Raum – zu gewährleisten.

Dieses zentrale Anliegen der Jugendpolitik hat seine rechtliche Grundlage in der VN-Kinderrechtskonvention, die umfassende Rechte aller Kinder und Jugendlichen auf Förderung, Schutz und Teilhabe auch in der digitalen Welt postuliert. In Deutschland ist der Kinder- und Jugendschutz eine staatliche Aufgabe mit Verfassungsrang und unterfällt dem Auftrag der öffentlichen Fürsorge (Art. 74 Abs. 1 Nr. 7 GG). Das Wächteramt auf Basis von Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG verpflichtet den Staat auch bei der Medienerziehung zur Unterstützung der Eltern, zum Schutz vor Gefährdungen und zum Schutz des Kindeswohls. Für Kinder und Jugendliche hat das Grundrecht auf Entfaltung ihrer Persönlichkeit aus Art. 2 Abs. 1 in Verbindung mit Art. 1 Abs. 1 des Grundgesetzes eine besondere Bedeutung. Sie bedürfen entsprechend ihrem Alter und Entwicklungsstand des Schutzes, der Hilfe und der Förderung, um sich zu eigenverantwortlichen Persönlichkeiten innerhalb der sozialen Gemeinschaft zu entwickeln und an ihr teilzuhaben. Kinder- und Jugendmedienschutz ist in erster Linie Persönlichkeitsschutz.

Unter diesen völker- und verfassungsrechtlichen Rahmenbedingungen bekräftigen die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder, dass das Wohl

und die Interessen von Kindern und Jugendlichen entsprechend Artikel 3 Absatz 1 VN-Kinderrechtskonvention und Art. 24 der Charta der Grundrechte der EU als Gesichtspunkte bei allem staatlichen Handeln – auch mit Bezug auf den digitalen Raum – vorrangig zu berücksichtigen sind.

2. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes fordern einen Perspektiv- und Paradigmenwechsel. Die digitale Fürsorge erfordert, Jugendmedienschutz ganzheitlich und von den Rechten und Bedürfnissen des Kindes aus zu denken, Eltern zu unterstützen und Anbieter nicht aus ihrer Verantwortung zu entlassen.

Der in der Bund-Länder-Kommission zur Medienkonvergenz begonnene Reformprozess muss auf Grundlage der dort getroffenen Vereinbarungen weitergeführt werden. Der gesetzliche Jugendmedienschutz ist nicht mehr zeitgemäß und wird dem Anspruch nicht gerecht, die mit der Digitalisierung einhergehenden Risiken für Kinder und Jugendliche abzudecken. Neben Inhaltsrisiken müssen vor allem auch Risiken im Zusammenhang mit Interaktionsmöglichkeiten in Social Media (z.B. sexuelle Belästigung, Cybermobbing, Radikalisierung, aber auch Profiling und In-App-Käufe) einbezogen werden.

Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes bekräftigen daher ihre Forderung nach gesetzgeberischen Anstrengungen unter Berücksichtigung der verfassungsrechtlichen Zuständigkeiten von Bund und Ländern für einen kohärenten und effektiv durchsetzbaren Rechtsrahmen, der Inhalte unabhängig vom Verbreitungsweg regelt, Rechte von Kindern und Jugendlichen auch gegenüber nicht in Deutschland ansässigen Anbietern wirkungsvoll durchsetzt und alle Aspekte berücksichtigt, die ein gutes Aufwachsen mit Medien gewährleisten. Hierzu zählt insbesondere auch der Schutz ihrer informationellen und persönlichen Integrität.

3. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes sehen in der Altersklassifizierung die Basis für moderne technische Schutzsysteme und begrüßen die (Weiter)entwicklung

derartiger Systeme nach Maßgabe des Kinder- und Jugendschutzrechts.

Die Alterskennzeichen von Trägermedien sind die wichtigsten Orientierungshilfen für Eltern. Mit IARC (International Age Rating Coalition) gibt es erstmals ein internationales Klassifizierungssystem, mit dem die Alterseignung von Online-Angeboten bewertet wird. Glaubhafter und konsistenter Jugendmedienschutz braucht kohärente Systeme der Altersbewertung von Trägermedien und der Klassifizierung von Onlineangeboten. Auf Grundlage des gesetzlichen Jugendmedienschutzes muss daher eine dauerhafte, verlässliche und einheitliche Gestaltung der Kriterien für die Altersklassifizierung erfolgen.

4. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes halten es für notwendig, Entwicklungsrisiken im Rahmen eines stetigen Gefahrenmonitorings herauszuarbeiten.

Damit der Kinder- und Jugendmedienschutz in einem schnell veränderlichen digitalen Umfeld effektiv auf der Höhe der Zeit gewährleistet werden kann, müssen gleichzeitig künftige Phänomene antizipiert und in den Blick genommen werden. Im Rahmen des durch die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) koordinierten jugendpolitischen Strategieprozesses werden Bund und Länder einen Gefährdungsatlas im Hinblick auf ein gutes Aufwachsen mit Medien erarbeiten. In den Gefährdungsatlas eingebunden werden sollen die Erfahrungen und Erkenntnisse des Gefahrenmonitorings von jugendschutz.net, der Jugendhilfe, der medienpädagogischen Praxis, der Forschung und die Perspektive der Kinder und Jugendlichen selbst.

5. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes fordern sichere Varianten von Standardangeboten der globalen Anbieter für Kinder und bessere Anbietervorsorge für Jugendliche, um jungen Userinnen und Usern unbeschwerter Teilhabe zu ermöglichen.

Kinder gehen in immer jüngerem Alter online (Bitkom-Umfrage, »Kinder und Jugend in der digitalen Welt 2017«, S. 6), die jungen Userinnen und User nutzen dabei vor allem globale Dienste und soziale Netzwerke wie YouTube, WhatsApp oder Instagram (KIM-Studie 2016, S. 24; JIM-Studie 2017, S. 33), die für Erwachsene entwickelt wurden und den Schutz- und Hilfebedarfen von Kindern und Jugendlichen oft nicht genügen. Eltern brauchen zur Unterstützung einheitliche und einfach zu handhabende Schutzoptionen.

6. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes bekräftigen auch den Stellenwert des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes gemäß § 14 SGB VIII.

Es handelt sich hierbei um Angebote der Prävention, die darauf abzielen, junge Menschen und ihre Eltern über Risiken und Gefahren aufzuklären, Eltern zu unterstützen und Jugendliche zur eigenverantwortlichen Nutzung zu befähigen. Angebote der Prävention sollen vor Ort mit Angeboten der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit, der Familienbildung und der Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen abgestimmt werden. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes bitten daher auch jugendschutz.net als Kompetenzzentrum des Bundes und der Länder und die BPjM darum, ihre Erkenntnisse und Expertisen für Angebote des erzieherischen Jugendschutzes aufzubereiten und verwertbar zu machen.

7. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes fordern eine wirksame Beteiligung der Jugendpolitik auf allen Ebenen der Digitalisierungsdebatte, damit nach dem Prinzip »Safety by Design« die Rechte von Kindern und Jugendlichen auf Teilhabe, Förderung und Schutz konsequent verankert und schon bei der Konzeptentwicklung berücksichtigt werden.

Die Modernisierung des Jugendmedienschutzes ist Teil einer jugendpolitischen Gesamtstrategie zur Digitalisierung. Bei der Gestaltung einer »Digitalen Agenda« muss der Kinder- und Jugendschutz zwingend Berücksichtigung finden. Die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Familien, Kinder und Jugend der Länder und des Bundes betonen in diesem Zusammenhang erneut die Verantwortungsgemeinschaft von Staat, Unternehmen und Eltern für das gute und sichere Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen.

Jugend- und Familienministerkonferenz
Mai 2018
www.jfmk.de

Erfahrungen jugendlicher Förderschüler/innen mit sexualisierter Gewalt – die Studie(n) Speak!

»Speak! Sexualisierte Gewalt in der Erfahrung Jugendlicher«. Erweiterungsstudie Förderschulen. Kurzbericht. April 2018. Prof. Dr. Sabine Maschke, Prof. Dr. Ludwig Stecher unter Mitarbeit von Karen Anschütz, Saskia Lapp und Ann-Cathrin Mücke-Gehrhardt. Online: www.speak-studie.de



Die Studien Speak! haben zum Ziel, die Lücke an Wissen über das Auftreten sexualisierter Gewalt durch repräsentative Dunkelfeldstudien quantitativ zu schließen. Untersucht haben wir die Erfahrungen Jugendlicher mit sexualisierter Gewalt in zwei Schritten: In einem ersten Schritt über die Speak!-Hauptstudie, in der gut 2.700 Schüler/-innen aus 9. und 10. Jahrgängen an Regelschulen repräsentativ befragt wurden, und in einem zweiten Schritt über die ebenfalls repräsentative Befragung von Schüler/-innen, die Förderschulen besuchen (Speak!-Ergänzungsstudie).

Zur Ergänzungsstudie Förderschulen

Die Speak!-Ergänzungsstudie wurde von September 2017 bis Februar 2018 als eine gruppen- bzw. klassenweise Befragung mittels standardisierter Fragebögen durchgeführt. Die Fragebögen waren dabei barrierefrei an die entsprechenden Bedürfnisse der verschiedenen Förderschwerpunkte angepasst. Insgesamt nahmen 264 Schüler/-innen der jeweiligen Abschlussjahrgänge aus insgesamt 30 Förderschulen an der Befragung teil. Die meisten Befragten sind zwischen 14 und 16 Jahre alt. Einbezogen werden konnten die Förderschwerpunkte »Sehen«, »Emotionale und soziale Entwicklung«, »Hören«, »Körperliche und motorische Entwicklung«, »Lernen« und »Sprachheilverfahren«.

Zentrale Ergebnisse

Erfragt wurden in Speak! die Erfahrungen mit sexualisierter Gewalt über die gesamte Lebenszeit hin. Dabei zeigt sich, dass die Hälfte der befragten Förderschüler/-innen bislang mindestens eine Erfahrung mit *nicht-körperlichen Formen sexualisierter Gewalt* gemacht hat. Hierzu gehören die *Viktimisierung im Internet* (z.B. Jemand hat gegen meinen Willen intime Fotos oder Filme von mir ins Internet

gestellt.), die *Konfrontation mit sexuellen Handlungen* (z.B. Jemand hat mich dazu gebracht, sein/ihr Geschlechtsteil anzusehen, obwohl ich das nicht wollte (Exhibitionismus).) und *verbale und/oder schriftliche Formen* (z.B. Jemand hat über mich Gerüchte sexuellen Inhalts verbreitet.). Der größte Teil der Betroffenen hat solche Erfahrungen bereits mehrfach gemacht. Zum Vergleich: In der Hauptstudie gaben 48% an, bereits mindestens einmal nicht-körperliche sexualisierte Gewalt erlebt zu haben.

30 Prozent der befragten Jugendlichen aus Förderschulen haben bislang mindestens einmal im Leben *körperliche sexualisierte Gewalt* erlebt. Hierzu zählen Gewalterfahrungen mit *indirektem Körperkontakt* (z.B. Mich hat jemand dazu gedrängt oder gezwungen, mich auszuziehen (ganz nackt oder teilweise).), *mit direktem Körperkontakt* (z.B. Mich hat jemand gegen meinen Willen in sexueller Form am Körper berührt (»angetatscht« z.B. Po oder Brust).) oder die *versuchte oder vollzogene Penetration* (Jemand hat mich zum Geschlechtsverkehr gedrängt oder gezwungen. (Es ist [nicht] zum Geschlechtsverkehr gekommen).). Auch hier hat der größte Teil der Betroffenen entsprechende Erfahrungen bereits mehrere Male erlebt. Die Prävalenzrate von 30 Prozent liegt deutlich über dem Wert, der sich mit 23 Prozent in der Hauptidehebung zeigte.

Zwei weitere zentrale Befunde, die sich so auch in der Hauptstudie zeigten, beziehen sich auf das Geschlecht der Betroffenen und das Alter der Täter/-innen. Insgesamt sind Mädchen häufiger betroffen als Jungen. So gibt mit 45 Prozent fast die Hälfte der Förderschülerinnen an, bereits einmal im Leben körperliche sexualisierte Gewalt erlebt zu haben, dies geben nur 19 Prozent der Jungen an. Dies gilt – auf niedrigerem Niveau – mit 35% (Mädchen) vs. 10% (Jungen) auch für die Hauptstudie. Mit Blick auf das Alter der Täter/-innen zeigt sich in beiden Studien, dass es sich

mehrheitlich um Gleichaltrige handelt, durch die die Jugendlichen sexualisierte Gewalt erfahren.

Überlegungen zur Prävention

Mit Blick auf diesen letzten Befund ist es wichtig, den Fokus der Präventionsarbeit verstärkt auch auf sexualisierte Gewalt unter Gleichaltrigen zu richten. Darüber hinaus zeigen weitergehende Befunde, dass es in Punkto Aufklärung, Sexualität und sexualisierte Gewalt einen deutlichen Nachholbedarf bei den Förderschüler/-innen gibt. Dies zeigt sich zum einen darin, dass Förderschüler/-innen häufiger als Gleichaltrige aus der Hauptstudie angeben, mehr über das Thema Aufklärung wissen zu wollen. Und zum anderen darin, dass fast zwei Drittel der Förderschüler/-innen angeben, noch »nie« im Unterricht über sexualisierte Gewalt gesprochen zu haben (Hauptstudie: 47%). Ein wichtiger Aspekt der Prävention scheint uns darin zu liegen, gerade diese »Sprachlosigkeit« zu überwinden.

Weitere Informationen zu beiden Studien unter <http://www.speak-studie.de/>.

Das Buch zur Hauptstudie: Sabine Maschke/Ludwig Stecher: Sexuelle Gewalt: Erfahrungen Jugendlicher heute. Weinheim: Beltz 2018. 128 Seiten. ISBN 978-3-407-25789-5

Prof. Dr. Sabine Maschke
Philipps-Universität Marburg

Prof. Dr. Ludwig Stecher
Justus-Liebig-Universität Gießen

Fragen an ...

... den Paritätischen Wohlfahrtsverband



Der Paritätische ist einer der sechs Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege in Deutschland. Er ist Dachverband von über 10.000 eigenständigen Organisationen, Einrichtungen und Gruppierungen im Sozial- und Gesundheitsbereich. Mit seinen 15 Landesverbänden und mehr als 280 Kreisgeschäftsstellen unterstützt der Paritätische die Arbeit seiner Mitglieder. Er repräsentiert und fördert seine Mitgliedsorganisationen in ihrer fachlichen Zielsetzung und ihren rechtlichen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Belangen. Durch verbandseigene Institutionen trägt er bei zur Erhaltung, Zusammenarbeit und Neugründung von Organisationen und Einrichtungen der Sozialarbeit.

■ Wir sind Mitglied in der BAJ weil, ...

... der Kinder- und Jugendschutz eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe ist und der Paritätische Gesamtverband und seine Mitgliedsorganisationen sich in ihrer täglichen Arbeit dafür einsetzen, dass Kinder und Jugendliche ihre Rechte auf freie Persönlichkeitsentwicklung wahrnehmen und umsetzen können.

■ Welche kinder- und jugendschutz-relevanten Themen stehen derzeit im Fokus der Arbeit des Paritätischen?

Der Paritätische Gesamtverband setzt sich dafür ein, dass Kinderrechte im Grundgesetz verankert werden, und dass generell Kinder und Jugendliche in ihrer Rechtsposition gestärkt werden. Darüber hinaus bemühen wir uns in unseren Positionen den erzieherischen Kinder- und Jugendschutz, auch mit Blick auf geflüchtete Kinder und Jugendliche zu stärken.

Um der sexualisierten Gewalt in Institutionen wirksam entgegenzutreten, hat der Paritätische Gesamtverband umfängliche Schutzkonzepte zur Prävention sexualisierter Gewalt erarbeitet.

In einem Positionspapier »Hinschauen, zuhören, helfen« hat sich der Paritätische Wohlfahrtsverband aktuell mit der Situation von Kindern in Familien mit einem psychisch belasteten Elternteil beschäftigt.

■ Welche Zielgruppen erreicht der Paritätische Wohlfahrtsverband mit seiner Arbeit und mit welchen Mitteln?

Der Paritätische Gesamtverband erreicht mit seiner Arbeit neben seinen Mitgliedsorganisationen auch interessierte Bevölkerungsgruppen, die Fachöffentlichkeit sowie sozialpolitische Akteure auf Bundes- und Länderebene. Der Paritätische Gesamtverband organisiert Kongresse, Fachveranstaltungen und Workshops für Multiplikatoren, Fachkräfte und für Zielgruppen sozialer Arbeit, um gemeinsam fachliche oder sozialpolitische Fragestellungen zu diskutieren.

Darüber hinaus publizieren wir gemeinsam mit unseren Mitgliedsorganisationen und für sie Arbeitshilfen, Handlungsempfehlungen für die Praxis und setzen uns politisch im Rahmen von Anhörungen, Stellungnahmen, Expertisen dafür ein, dass sich die Rahmenbedingungen sozialer Arbeit weiterentwickeln.

Als sozialpolitisch handelnder Wohlfahrtsverband richten wir unser Augenmerk zunehmend auf Kampagnen und Bündnisse, um unsere sozialpolitischen Ideen stärker in die Öffentlichkeit zu bringen.

■ Welche Entwicklungstrends sehen Sie für den zukünftigen Kinder- und Jugendschutz?

Der klassische gesetzliche Jugendschutz zur Gefahrenabwehr ist ordnungsrechtlich umfänglich geregelt. Es wird nunmehr Aufgabe des Kinder- und Jugendschutzes sein, die Ge-

fahren und mögliche Gefährdungen im Zusammenhang mit der allumfassenden Mediennutzung zu erkennen und wirksame Kinder- und Jugendmedienschutzmechanismen zu entwickeln.

■ Kinder- und Jugendschutz ist wichtig weil, ...

... Kinder und Jugendliche ein Recht auf Schutz, Hilfe, Förderung und Teilhabe haben und weil diese Rechte keine Selbstverständlichkeit sind. Im Gegenteil sie werden täglich in Frage gestellt, bedroht und relativiert.

Die Fragen beantwortete Gabriele Sauer-
mann, Referentin für Gefährdetenhilfe
und Hilfen für junge Volljährige beim Pa-
ritätischen Gesamtverband Berlin, Mit-
glied in der interdisziplinären Arbeits-
gruppe »Hilfen für Kinder und Familien
mit psychisch kranken Eltern« des Deut-
schen Bundestages für die Deutsche
Hauptstelle für Suchtfragen, stellvertre-
tende Vorsitzende der Bundesarbeitsge-
meinschaft Kinder- und Jugendschutz
• www.der-paritaetische.de

Der Paritätische Wohlfahrtsverband ist seit 1959 Mitglied in der Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz – BAJ.

Literatur/Mediendienst

Zeitschriftenartikel

Feierabend, Sabine; Scolari, Julia: **Was Kinder sehen. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2017.** In: Media Perspektiven 4/2018. S. 163-175

Gutknecht, Sebastian: **Der erzieherische Kinder- und Jugendschutz in der Kinder- und Jugendförderung.** In: Jugendhilfereport 2/2018. S. 24-26

Hajok, Daniel: **Verändertes Heranwachsen mit digitalen Medien. Theoretische Perspektiven auf einen neuen Sozialisationstypus.** In: Jugendmedienschutz-Report 2/2018. S. 2-6

Hielscher, Anna: **Frühförderung von sehbeeinträchtigten Kindern mit digitalen Medien.** In: merz – medien + erziehung 2/2018. S. 54-59

Ortland, Barbara: **Sexuelle Gesundheit von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung in Einrichtungen.** In: impulse Ausgabe 98/2018. S. 13-14

Sander, Uwe; Kamin, Anna-Maria: **Neue Kinder-Werbewelten und deren mögliche Wirkungen.** In: ajs-informationen 1/2018. S. 4-9

Schönecker, Lydia: **Inklusive Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe.** In: Dialog Erziehungshilfe 1/2018. S. 9-16

Internet

www.app-geprueft.net

Im Rahmen des durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und das Bundesministerium der Justiz und Verbraucherschutz geförderten Projekts »Monitoring und Bewertung von kindaffinen Apps hinsichtlich Jugend-, Daten- und Verbraucherschutzrisiken sowie Information der Verbraucher« untersucht jugendschutz.net regelmäßig bei Kindern beliebte Apps und informiert über Risiken.



Dabei sind Reichweite und Jugendschutzrelevanz ausschlaggebend für die App-Auswahl, berücksichtigt werden jedoch auch Beschwerden über Apps, die jugendschutz.net erreichen, sowie aktuelle Studien, Berichterstattung oder Trends. Hierbei stehen nicht allein explizite Kinder-Apps im Fokus, sondern auch solche, die z.B. durch für Kinder interessante Inhalte, ein einfaches Bedienkonzept und begleitende Marketing-Aktivitäten eine große Anziehungskraft auf die junge Zielgruppe ausüben. Gerade populäre Apps werden ständig weiterentwickelt und mit neuen Features ausgestattet, sodass ihre Bewertung kontinuierlicher Sichtung bedarf. Die Bewertung erfolgt anhand von Ampeln, die anzeigen, ob die Apps in Sachen Kinderschutz bedenklich sind, wie es um ihren Umgang mit Werbung, In-App-Käufen und Datenschutz bestellt ist und wie gut sie Verbraucher/-innen informieren und unterstützen.

Aktuelle Titel/Broschüren



Donja Amirpur, Andrea Platte (Hrsg.): **Handbuch Inklusive Kindheiten.** Verlag Barbara Budrich. Leverkusen 2017. 664 Seiten. ISBN 978-3-8252-8713-9

Die Autor/-innen schauen im Handbuch auf die Phase der frühen Kind-

heit und untersuchen einschlägige kindheitspädagogische Theorie und Praxis im Spiegel von Inklusion. Somit wird das Feld entsprechend reflektiert und ergänzt. Das Recht auf Inklusive Bildung kann nicht einfach zusätzlich umgesetzt werden, sondern bedarf der Reflexion pädagogischer Prozesse auf allen Ebenen. Das Anliegen des Handbuches ist es daher, den Blick auf die Kindheit als Lebensphase zu richten, ihre spezifischen Barrieren und Benachteiligungen auszumachen, Theorie und Praxis der gegenwärtigen Kindheitspädagogik zu reflektieren und für die Orientierung einer inklusiven Bildung im Sinne der Menschenrechte anschlussfähig zu machen. Dazu werden Beiträge sowohl von Autor/-innen aus dem Feld der Kindheitspädagogik als auch aus dem Bereich der Inklusion, sowohl mit wissenschaftlicher Expertise als auch aus der pädagogischen Praxis genutzt, um die vielfältigen Perspektiven zusammenzuführen – mit dem Ziel einer Vorstellung von Kindheiten als inklusiv.



Reinhold Gravelmann: **Berufliche Integration junger Flüchtlinge.** Praxishilfe für die Soziale Arbeit. Ernst Reinhardt Verlag. München 2018. 226 Seiten. ISBN 978-3-497-02769-9

Junge Menschen beruflich zu integrieren, ist für eine gelingende Sozialisation und gesellschaftliche Teilhabe von zentraler Bedeutung. Dies gilt in besonderem Maße für junge Flüchtlinge. Doch wie kann die berufliche Integration erfolgreich gestaltet werden? Benötigt wird Wissen ebenso wie konkretes Handwerkszeug. Beides liefert das Praxisbuch. Chancen und Hindernisse für junge Flüchtlinge auf dem Arbeitsmarkt werden beschrieben und Einblick in das Asyl-, Ausländer- und Arbeitsrecht gegeben. Zentrale Akteure wie z. B. Arbeitsagenturen sowie Handwerks- und Handelskammern werden ebenso in den Blick genommen wie Besonderheiten der beruflichen Orientierungs- und Beratungsprozesse.



Elisabeth Hintz: **Kommunikationsarbeit im Social Web.** Die Social Community als Schauplatz kommunikativer erbrachter Identitätsarbeit. Beltz Juventa. Weinheim 2018. 237 Seiten. ISBN 978-3-7799-3805-7/eISBN 978-3-7799-4838-4

Der Interaktions- und Kommunikationsbereich Social Community nimmt aufgrund seiner intensiven Nutzung durch Jugendliche und seine vielfältigen Funktionsbereiche eine besondere Rolle für Jugendliche ein. Jugendliche assoziieren ihr Kommunizieren in der Social Community damit, Arbeit zu leisten. Die empfundene Arbeit wird als Konglomerat von Tätigkeiten konstruiert und mit unterschiedlichen Sinnbezügen in Verbindung gebracht. Ausprägungen dieser als Kommunikationsarbeit bezeichneten Tätigkeit machen Teilbereiche der Identitätsarbeit, die die Jugendlichen in und über die Social-Community-Kommunikation erbringen, für sie selbst greifbar, subjektiv empfunden kontrollierbar und für andere sichtbar. Die Kommunikationsarbeit kann wiederum wesentlich für die eigene Identitätskonstruktion sein.



Andreas Lange, Herwig Reiter, Sabrina Schutter, Christine Steiner (Hrsg.): **Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie**. Springer Reference Sozialwissenschaften. Springer VS. Heidelberg 2018. 784 Seiten. ISBN 978-3-658-04206-6 / eISBN 978-3-658-04207-3

Im Handbuch werden die wichtigsten gesellschaftlichen Bedingungen und Entwicklungen des Aufwachsens und Erwachsenwerdens von Kindern und Jugendlichen dargestellt. Neben den theoretischen Implikationen des Verständnisses von Kindheit und Jugend werden auch konkrete Forschungsfelder und methodische Herangehensweisen an kindheits- und jugendsoziologische Themen vorgestellt.



Kurt Möller, Florian Neuscheler (Hrsg.): **»Wer will die hier schon haben?«** Ablehnungshaltungen und Diskriminierung in Deutschland. Kohlhammer Verlag. Stuttgart 2017. 339 Seiten. ISBN 978-3-17-032799-3 / eISBN 978-3-17-032801-3

Rassismus, Homophobie und Ausgrenzung Andersdenkender sind heute alltägliche Realität in Deutschland. Derartige Haltungen und Diskriminierungen gegenüber Minderheiten werden allgemein als Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit oder Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen aufgefasst und untersucht. Was genau unter diesen Begriffen zu verstehen ist, wie weit die mit ihnen be-

zeichneten Phänomene verbreitet sind und wie die Gesellschaft am besten gegen Ausgrenzung und Anfeindung vorgehen kann, verdeutlicht dieser Band exemplarisch. Die kurzen Beiträge informieren jeweils aus der Sicht von Wissenschaft und Praxis auf schnelle und nachvollziehbare Weise über die wichtigsten gegenwärtigen gesellschaftlichen Herausforderungen des jeweiligen Themenbereichs: Rechtsextremismus und Hasskriminalität, Rechtspopulismus, Ablehnung von Geflüchteten, Antimuslimische Haltungen, Islamismus, Antisemitismus, Homosexuellenablehnung und Sexismus.

REZENSIONEN



Christian Dopheide: **Zur Digitalisierung des Sozialen. Ethische und ökonomische Reflexionen**. Nomos Verlag. Baden-Baden 2017. 268 Seiten. ISBN 978-3-8487-4030-7

Das Buch verspricht mit dem Titel viel: einen reflexiven Blick auf Digitalisierungsphänomene im sozialen Zusammenhang und dies sowohl aus ethischer als auch

ökonomischer Perspektive. Der inhaltliche Aufbau erfolgt entlang von Thesen und Fragen, die den assoziativen Charakter des gesamten Textes spiegeln: Nach einem »Aufbruch mit leichtem Gepäck« kündigt die Überschrift des ersten Kapitels »Eine sehr kurze Geschichte der Ethik« an, geht über in »Diese Welt ist besser als ihr Ruf« (Kap. 2), »Herkömmliche Probleme im Wettlauf mit ihrer Lösung« (Kap. 3), »Die Umbrüche der Gegenwart sind epochal« (Kap. 4), »Auch die Soziale Frage stellt sich ab jetzt global« (Kap. 5), »Obrigkeiten haben ihre besten Zeiten hinter sich: Regierungskunst wird zur Verhandlungskunst« (Kap. 6), »Grenzen werden porös – Netzwerke entfalten Wirkung« (Kap. 7), »Arbeit macht Sinn« (Kap. 8), »Der Mensch lebt nicht vom Brot allein – er braucht auch Spiele« (Kap. 9), »Das Soziale gehört auf den Markt, aber auch in die Märkte« (Kap. 10), »Wer entscheidet eigentlich, was gut

ist?« (Kap. 11), »Die Reformation des Privaten« (Kap. 12) und »Alles wird gut – offen bleibt, um welchen Preis« (Kap. 13). Letztlich, so eine These, die sich durch das Buch zieht, münde alles in Netzwerkstrukturen, die vielfältige Potenziale besäßen, nutzte man sie auf eine gewünschte Weise.

Insgesamt ist das Buch in einem leichten, einer schwungvollen Predigt nicht ferne gehaltenen Ton, inhaltlich ist es kurz gesagt äußerst eklektizistisch angelegt. Als »das Soziale« bezeichnet der Verfasser »das gesamte gesellschaftliche Arrangement der Menschheit« (S. 63) und nimmt sich damit viel vor. Ob Flucht-migration, menschliche Evolution, Donald Trump, Klimawandel oder Demographie – der Autor lässt kaum ein vorstellbares Thema aus und streift alle angesprochenen auf höchst assoziative Weise. Als Leser/-in erwartet man im Verlauf des Lesens, dass sich zu einem bestimmten Zeitpunkt die innere Struktur erschließen würde – das tut sie allerdings nicht. Bis zum Ende bleibt das Werk eine fulminante Assoziationskette, gespickt mit theologisch-predigenden Ausführungen, Gedanken des Autors, Bibelzitate, aber auch Zitaten von Luhmann bis Lessenich, Kommentierungen

von historischen und aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen und Berichten aus der eigenen Institution, ab und zu auch bezogen auf Digitalisierung. Letztere rückt jedoch in den verschiedenen Kapiteln unterschiedlich, d.h. teils kaum, teils etwas mehr in den Fokus.

Eine Stärke dieses Buchs ist die Perspektive, die nicht den Ausgang nimmt in der Digitalisierung als Phänomen, sondern vielmehr gesellschaftliche Entwicklungen betrachtet und da wo der Autor es feststellt, Bezüge zur Digitalisierung herstellt. Dabei werden allerdings verschiedene durchaus zutreffende Beobachtungen und nachvollziehbare Positionierungen auf teils erratische Weise miteinander verknüpft, so dass manchmal nicht klar ist, ob hier ein äußerst genialischer Geist am Werk ist oder ob es sich einfach um wilde Assoziationsketten handelt. Auch fällt der Zuspitzung von Thesen oftmals die Differenziertheit einer Auseinandersetzung dazu zum Opfer.

Betrachtet man einzelne Aspekte des Buches etwas detaillierter, so kann festgestellt werden, dass die »kurze Geschichte der Ethik« sich weder in ihrem Zweck für das Buch noch in ihrem Ethikbezug erschließt (der äußerst kurz ausfällt). Auch tritt der kritische Blick auf verschiedene Entwicklungen – dies ist vermutlich der »ökonomische« Teil der Reflexionen – an verschiedenen Stellen zugunsten einer pragmatisch-fortschrittsorientierten Positionierung zurück, die allerdings ver-

schiedentlich Fragen aufwirft. So ist beispielsweise die Frage, ob heutzutage die Demokratisierungsthese (Digitalisierung führt zu Demokratisierung und Stärkung von Adressat/-innenrechten), die an verschiedenen Stellen wiederholt aufgestellt wird, ernsthaft haltbar ist angesichts weiterhin bestehender Machtverhältnisse (innerhalb sowohl der Sozialen Arbeit als auch innerhalb der Digitalökonomie). Auch im Kontext der Ausführungen zu Nudging sowie in der Be-

schäftigung mit individueller und öffentlicher Kontrolle, bezüglich der Datenschutzfrage als auch mit Blick auf Verhältnisse in der Sozialen Arbeit werden wirkmächtige und rahmende Machtverhältnisse erstaunlich ausgeblendet oder relativiert. Dies erscheint gerade angesichts des Versprechens ethischer Reflexion verwunderlich bis fragwürdig.

Insgesamt betrachtet also ein schillerndes Buch, dass einen assoziativen Ritt durch viele Themen vollführt, aber letztlich doch recht

wenig Erhellendes zur Digitalisierungsfrage im Kontext Sozialer Arbeit beiträgt.

Prof. Dr. Nadia Kutscher
Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Department Heilpädagogik und
Rehabilitation
Lehrstuhl für Erziehungshilfe und
Soziale Arbeit



Esther Klees, Torsten Kettritz (Hrsg.): **Sexualisierte Gewalt durch Geschwister. Praxishandbuch für die pädagogische und psychologisch-psychiatrische Arbeit mit sexualisiert übergriffigen Kindern/Jugendlichen.** Pabst Science Publishers. Lengerich 2018. 396 Seiten. ISBN 978-3- 95853-342-4

Sexualisierte Gewalt, die durch Geschwister ausgeübt wird, ist ein weltweit verbreitetes,

innerfamiliäres Tabuthema. Das Praxishandbuch basiert auf vielen, neuen Erfahrungen aus der Praxis und Erkenntnissen aus der Wissenschaft und rückt das bedeutungsvolle und bis heute nahezu unerforschte Thema »innerfamiliäre sexualisierte Gewalt durch Geschwister« in den Fokus.

Aufbau und Inhalt: Die von Esther Klees und Torsten Kettritz organisierte und realisierte Publikation lässt in einer thematischen Einführung, in zwanzig einzelnen Themenschwerpunkten und in fünf »best practice«-Beiträgen, 23 Einzelautorinnen und -autoren oder Autorenpaare zu Wort kommen. Die einzelnen Artikel geben aus unterschiedlichen Perspektiven einen tiefen Einblick in das breite Spannungsfeld in dem sich die Thematik befindet.

Alle Beiträge beginnen stringent mit einer Zusammenfassung zum darauffolgenden Thema und schließen jeweils mit einem Fazit der Autorinnen und Autoren. In den Ableitungen werden die zentralen Kerngedanken noch einmal strukturiert zusammengefasst. Damit wird eine sehr gute Orientierung und Lesbarkeit gewährleistet.

Beginnend mit der Problematik der Tabuisierung und der Differenzierung zwischen Doktorspielen und sexuellen Übergriffen, hin zur kritischen Auseinandersetzungen mit Schuldeingeständnissen, der systemischen Bedeutung innerfamiliärer sexualisierter Gewalt, den Bedürfnissen Betroffener und pädä-

gogischen Handlungsansätzen, Biographie, Delikt- und Elternarbeit wird den Leserinnen und Lesern praktisch kaum ein Aspekt vorenthalten, der bei der Beschäftigung mit den besonderen Anforderungen der Thematik aufkommen könnte.

Es ist offenkundig, dass das Thema eine Vielzahl interessanter Fragestellungen eröffnet und ein Praxishandbuch diese Dimensionen nicht in Gänze behandeln kann. Kritisch anzumerken ist lediglich, dass auf manche Aspekte von zentraler Bedeutung, wie z.B. die einzelnen Geschwisterpositionen im Kontext sexualisiert übergriffigen Kindern und Jugendlichen, kein spezieller Fokus gelegt wurde. Wünschenswert wäre ebenfalls eine aussagekräftige Evaluation der verschiedenen, vorgestellten Handlungsansätze.

Zielgruppen: Das Praxishandbuch ist für Praxisfachkräfte aus den Bereichen Pädagogik und Psychologie/Psychiatrie und der Therapie ebenso relevant wie für die Arbeit an Hochschulen und Universitäten, denn die Fachkräfte sind an sich nicht auf die Problematik mit sexualisiert übergriffigen Kindern/Jugendlichen vorbereitet, sondern kommen meist zufällig mit den Schwierigkeiten sexualisierter Gewalt durch Geschwister in Berührung. Wünschenswert ist demnach ein großes, internationales Interesse der Fachöffentlichkeit und weitere forschende, wissenschaftliche Tätigkeiten.

Den Begriff »Praxishandbuch« im Titel trägt der Band zu Recht vor allem wegen seiner Betonung auf die Praxis. Es handelt es sich hier allerdings weniger um ein Handbuch im eigentlichen Sinne, sondern um eine the-

matisch geordnete Sammlung von Beiträgen, die gerade aufgrund dieser Ordnung unbedingt zum Nachschlagen einlädt. Auch weil alle Beiträge von ausgewiesenen und langjährigen Expertinnen und Experten verfasst und mit Fallbeispielen bzw. Interviewpassagen oder Handlungsempfehlungen hinterlegt sind, steht die Zielrichtung konkreter Anwendbarkeit des Beschriebenen jederzeit im Vordergrund. Dies wird insbesondere im Kapitel »Best practice« deutlich.

Fazit: Ungeachtet dessen bleibt festzuhalten, dass die Sammelpublikation mit Handbuchcharakter insgesamt eine gelungene Zusammenstellung ist und für fast jede auftauchende Frage wertvolle Hinweise und Antworten enthält.

Das Praxishandbuch bezieht sich also auf ein zeitloses, klassisches und heikles Problem, welches bisher von Theorie und Lehre für die Praxis nicht zufriedenstellend bearbeitet wurde und damit ein Desiderat in der Fachliteratur darstellt. Die Intention der Autorinnen und Autoren zur Schärfung des Problembewusstseins und zur Enttabuisierung sexualisierter Gewalt durch Geschwister, schafft die zusätzliche Herausforderung, die Fachkräfte mit dieser Problematik nicht allein zu lassen. Es besteht daher eine klare Aufforderung, sowohl an Wissenschaft und Forschung, weitere sinnvolle Konzepte und Hilfen zu erarbeiten, als auch an die Politik, die nötigen Voraussetzungen zu schaffen und zwar für Täter und Opfer gleichermaßen.

Dr. Anja Reinalter
Lehrbeauftragte im Bachelorstudiengang
Soziale Arbeit
Hochschule Ravensburg-Weingarten

Mitteilungen

Aus Forschung und Wissenschaft: Sozialisation in einer sich wandelnden Medienumgebung: eine qualitative Panelstudie

Kinder und Jugendliche nutzen Medien, um sich innerhalb ihrer jeweiligen sozialen Gruppen und Kontexte zu positionieren. Welche Rolle ihre Medienrepertoires und kommunikativen Praktiken dabei spielen und wie sich diese im zeitlichen Verlauf verändern, wird in einer qualitativen Längsschnittstudie untersucht.

Im Zuge der Mediatisierung wandeln sich die Bedingungen, unter denen Heranwachsende Beziehungen zu anderen Personen gestalten und sich innerhalb verschiedener sozialer Kontexte positionieren. Mediale Entwicklungen und die zunehmende Mediennutzung in Familien, Peergroups, Schule usw. wirken sich auf die Akteurskonstellationen und die kommunikativen Praktiken innerhalb dieser sozialen Kontexte aus und tragen zu deren Entgrenzung bei.

Vor diesem Hintergrund will das Projekt die Konsequenzen einer sich verändernden medialen Umwelt für den Sozialisationsprozess von Kindern und Jugendlichen untersuchen. Klassische Sozialisationsagenten wie Familie, Peergroup oder Schule werden als kommunikative Figurationen betrachtet, auf deren Ausgestaltung die Heranwachsenden aktiv Einfluss nehmen und innerhalb derer die Medien als Kommunikationskanäle, aber auch als Gegenstandsbereiche bzw. Themenfelder eine wichtige Rolle spielen.

Das Projekt richtet seinen Fokus auf die Rolle der Medien für die Aushandlungsprozesse in Bezug auf Zugehörigkeit und Abgrenzung und die Veränderungen im zeitlichen Verlauf. Ausgangspunkt bildet dabei die Familie als erste und bedeutsamste Sozialisationsinstanz.

Das Projekt ist eine Kooperation der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (Prof. Dr. Rudolf Kammerl) und des Hans-Bredow-Instituts und wurde von der Deutschen Forschungsgemeinschaft bewilligt.

Laufzeit: 2018-2020

Forschungsprogramm: FP3 - Wissen für die Mediengesellschaft

Beteiligte: Dipl.-Päd. Marcel Rechlitz • Dr. Claudia Lampert

Drittmittelgeber: Deutsche Forschungsgemeinschaft DFG

Kooperationspartner: Prof. Dr. Rudolf Kammerl, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

■ Was junge Geflüchtete in Jugendtreffs vorfinden (wollen): Normalität statt Flucht

Jugendliche und junge Erwachsene, die aus Krisengebieten nach Deutschland geflüchtet sind, wollen in Jugendzentren und anderen Angeboten der Jugendarbeit nicht als »Opfer« in die Kategorie Flucht eingeordnet werden. 16- bis 22-jährige Geflüchtete formulieren »normale« Ansprüche an Jugendhäuser: Freundschaften schließen, Fußball, Basketball oder Billard spielen, Spaß haben, Ablenkung von Langeweile – aber auch die deutsche Sprache trainieren und potenzielle Hilfe für Behördenkontakte finden.

Dies ist ein erstes Ergebnis einer systematischen Untersuchung der Lebenswelt junger Geflüchteter unter Leitung von Prof. Dr. Thomas Coelen an der Universität Siegen. Bisher gibt es nur sehr wenige empirische Studien zur Lebenswelt junger Geflüchteter.

Wie nutzen Minderjährige und junge Erwachsene mit einer Fluchtgeschichte die Angebote der Offenen Jugendarbeit? Wie nehmen sie diese wahr, und welche Sicht haben (sozial-)pädagogische Fachkräfte auf die Situation der Geflüchteten? Mit Förderung der Stiftung Ravensburger Verlag geht das Sie-

gener Forschungsteam aus Erziehungswissenschaftler/-innen im Fachgebiet Jugendbildung, Sozialisations- und Lebenslaufforschung diesen und weiteren Fragen im Umfeld der Flüchtlingsthematik nach. Die Ergebnisse der auf zwei Jahre (bis Ende 2018) angelegten qualitativen Pilotstudie mit problemzentrierten Interviews in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz sollen dem Forschungsdialog dienen und Handlungsorientierung für die praktische Jugendarbeit bieten.

➔ http://www.bildung.uni-siegen.de/mitarbeiter/t_coelen/projekte/junge_gefluechtete_in_jugendeinrichtungen/?lang=de

■ Für ein strafprozessuales Zeugnisverweigerungsrecht

Seit Jahrzehnten warten Praktiker/-innen und Berufsverbände auf die Einführung eines Zeugnisverweigerungsrechtes für Sozialarbeiter/-innen. Dessen Fehlen erweist sich insbesondere in jenen Arbeitsfeldern als besonders problematisch, in denen Klienten und Klientinnen vermehrt dem Verdacht ausgesetzt sind, Ordnungswidrigkeiten oder Straftaten zu begehen. Probleme gibt es auch in Arbeitszusammenhängen, in denen Sozial-

arbeiter/-innen regelmäßig im Kontakt mit den Strafverfolgungsbehörden stehen. Dieser Handlungsrahmen charakterisiert die Soziale Arbeit mit Fußballfans in besonderer Weise. Er gilt aber auch für andere Arbeitsfelder, wie die Wohnungslosenhilfe, die verschiedenen Felder aufsuchender Sozialarbeit, Teile der offenen Jugendarbeit, die Opferberatung, sowie jene Mitarbeiter/-innen, die an der Umsetzung von Aussteigerprogrammen beteiligt sind.

Die Koordinationsstelle Fanprojekte (KOS) hat Prof. Dr. Peter Schruth und Prof. Dr. Titus Simon von der Hochschule Magdeburg-Stendal mit der Erstellung eines Rechtsgutachtens beauftragt, welches den strafprozessualen Reformbedarf des § 53 StPO – den längst überfälligen Reformbedarf nochmals deutlich macht. Eine Reform des § 53 StPO und eines erweiterten Zeugnisverweigerungsrechtes für die Fanprojekte, aber auch für andere Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit, die im Umgang mit den Klienten des umfassenden Geheimnisschutzes bedürfen, wird vor diesem skizzierten Hintergrund von der AG als dringend geboten erachtet.

➔ www.kos-fanprojekte.de

■ Astrid-Lindgren-Kindheit mit Tablet?

Wie lässt sich medienerzieherische Begleitung von Kindern im Kita-Alter im Dialog zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften sinnvoll gestalten? Dies ist die zentrale Frage eines vierjährigen Forschungs- und Praxisprojekts, das die Berliner Stiftung Digitale Chancen in Kooperation mit der Stiftung Ravensburger Verlag durchführt.

Digitale Medien zuhause, Schonraum Kita – was Eltern wünschen: Viele Eltern wünschen sich für ihren Nachwuchs eine »Astrid-Lindgren-Kindheit« mit viel Spiel und Bewegung im Freien, mit Naturerlebnissen, mit gemeinsamen Aktivitäten wie Basteln, Bilderbücher betrachten, Backen, Brettspielen, Singen, Musizieren und Vorlesestunden. Wie aktuelle Studien belegen, haben digitale Medien im Gegensatz zu Büchern nach Meinung vieler Mütter und Väter in der Kita nichts zu suchen, die oft als medialer Schonraum betrachtet wird. Im Gegensatz dazu steht die Alltagswelt junger Familien, in denen Smartphones, Tablets und Nutzung sozialer Medien selbstverständlich sind und schon die Jüngsten mit mobilen Medien und Kleinkinder-Apps vertraut sind.

Hinzu kommen bedenkliche Entwicklungen, zum Beispiel, dass die Zahl von Unfällen auf Spielplätzen zugenommen hat, weil die »Aufpasser« mit ihrem Smartphone abge-

lenkt sind. Da mehr als die Hälfte aller Zweijährigen heutzutage eine Krippe oder Kita besucht, erscheint ein qualifizierter medienpädagogischer Dialog zwischen kompetenten Erzieher/-innen und Eltern umso wichtiger.

Wie gelingt Medienerziehung an der Schnittstelle Elternhaus – Kita? Das auf vier Jahre angelegte Forschungs- und Praxisprojekt der beiden Stiftungen umfasst drei aufeinander aufbauende Module:

- Systematische Analyse und Bewertung der Bildungslandschaft sowie Bestandsaufnahme des aktuellen wissenschaftlichen Forschungsstands;
- Entwicklung von Kriterien der Bedingungen des Gelingens (Good Practice);
- Dreijährige Feldphase zur Bewertung der medienpädagogischen Arbeit in ausgewählten Kitas (Modellvorhaben) verschiedener Bundesländer.

➔ www.digitale-chancen.de/mid

■ Inklusionstrategie für die Internationale Jugendarbeit

Ziel des Projektes VISION: INKLUSION war es, eine Inklusionsstrategie für die Internationale Jugendarbeit zu entwickeln. Das in der Broschüre publizierte Ergebnis geht in zwei Punkten darüber hinaus: Die Strategie wurde nicht nur für, sondern mit der Internationalen Ju-

gendarbeit sowie verschiedensten Expert/-innen und Betroffenen entwickelt. Da deutlich wurde, dass es nicht »die eine« Inklusionsstrategie für die gesamte Internationale Jugendarbeit mit ihren unterschiedlichen Realitäten, Formaten und Schwerpunktsetzungen geben kann, wird ein Rahmen aufgezeigt, innerhalb dessen sich das Arbeitsfeld der Internationalen Jugendarbeit aber auch jeder einzelne Träger auf den Weg zu einer inklusiv gestalteten Internationalen Jugendarbeit machen kann.

Mithilfe eines Prozessmodells sowie von Leit- und Handlungszielen kann eine eigene Inklusionsstrategie entwickelt werden, die zur individuellen Organisationsstruktur, zu Situation und Kontext passt. Vervollständigt wird dieser zentrale Teil der Publikation zum einen durch eine Zusammenstellung der wichtigsten menschenrechtlichen, jugendpolitischen und konzeptionellen Grundlagen, auf denen eine inklusive Internationale Jugendarbeit beruht. Zum anderen wird im letzten Abschnitt anhand von Beispielen beschrieben, wie eine Umsetzung der Strategie gelingen kann. Die Publikation richtet sich in erster Linie an Fachkräfte und Träger der Kinder- und Jugendhilfe, Selbstvertretungsorganisationen von Menschen mit Beeinträchtigungen sowie Träger der Behindertenhilfe, die an einer inklusiven Internationalen Jugendarbeit interessiert sind.

➔ www.ijab.de

TERMINE

SEPTEMBER

Der Wert des Sozialen – Der Wert der Sozialen Arbeit – 10. Bundeskongress Soziale Arbeit

05.-07.09. • Bielefeld • Fachhochschule Bielefeld und Universität Bielefeld • Informationen: www.buko-soziale-arbeit.de

1. ZKJ-Tag – Fachtagung für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe

11.09. • Köln • ZKJ - Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe • Informationen: www.bundesanzeiger-verlag.de

Onlineberatung in Zeiten der Digitalisierung – 11. Fachforum Onlineberatung

17./18.09. • Nürnberg • Institut für E-Beratung Technische Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm • Informationen: www.fachforum-onlineberatung.de

Sucht bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen – Deutscher Suchtkongress

17.-19.09. • Hamburg • Deutsche Gesellschaft für Suchtforschung und Suchttherapie e.V. • Informationen: www.deutschersuchtkongress.de

Was uns bewegt – Was wir bewegen. Erziehungshilfen gestalten Alltag, ermöglichen Teilhabe und eröffnen Zukunft!

26./27.09. • Berlin • AFET - Bundesverband für Erziehungshilfe e. V. • Informationen: www.afet-ev.de

OKTOBER

SUCHT: bio-psycho-SOZIAL

08.-10.10. • Berlin • Deutsche Hauptstelle für Suchtfragen e.V./ Fachverband Drogen und Suchthilfe e.V. • Informationen: www.dhs.de

SOCLES – International Centre for Socio-Legal Studies

Das juristische Forschungszentrum SOCLES verbindet Soziales und Recht in der Vielfalt der Kontexte von Kindheit, Jugend und Familie. Im Februar 2018 von Dr. Thomas Meysen gegründet, verknüpft das Team im SOCLES rechts-, sozial- und verwaltungswissenschaftliche Forschung, versteht sich als interdisziplinärer Brückenbauer und fördert den Transfer in Politik und Praxis.

„Socio-legal studies“ beforschen, wie Recht die Gesellschaft beeinflusst und umgekehrt, wie Gesellschaft im Recht ihre Reflexion findet. Socio-legal studies setzen Recht ins Verhältnis zu sozialen Konstruktionen, fachlichem Handeln und sozialer Wirklichkeit.



Inklusion, Erziehung & Teilhabe

Die thematische Vielfalt im Feld von Inklusion, Erziehung und Teilhabe spiegelt sich in einer zersplitterten Rechtswirklichkeit. SOCLES Inklusion, geleitet von Lydia Schönecker,

- analysiert den rechtlichen Rahmen und seine anwendungsbezogene Übersetzung;
- erforscht die spezifischen Bedarfslagen von Familien mit Kindern oder Eltern mit Behinderungen;
- unterstützt Verstehen und Annäherung zwischen den verschiedenen Systemen und entwickelt mit der Praxis tragfähige Konzepte.



Kinder- und Jugendhilfe & Recht

Der rechtliche Rahmen nimmt Einfluss auf die Praxis der Kinder- und Jugendhilfe, ihre Organisation und Gestalt. Umgekehrt stößt die Praxis rechtliche Weiterentwicklungen an. SOCLES Jugendhilfe

- stellt sich den vielfältigen und komplexen Rechtsfragen;
- kombiniert juristische und verwaltungswissenschaftliche mit sozialwissenschaftlicher Expertise, um die Wechselwirkungen zwischen Recht und Rechtswirklichkeit zu erforschen.



Nationaler u. international vergleichender Kinderschutz

Fachkräfte manövrieren beim Schutz von Kindern im Geflecht einer Vielzahl von Akteuren, begegnen system-immanenten Prognose- und Handlungsunsicherheiten und einer komplexen Gemengelage von grundrechtlichen und ethischen Implikationen. SOCLES Kinderschutz

- bringt Recht und Verwaltungswissenschaft in reflexiven Diskurs mit den unterschiedlichen Wissensbeständen Sozialer Arbeit, Entwicklungspsychologie, Medizin, Soziologie, Kriminologie etc.;
- sucht in international vergleichender Forschung Ansatzpunkte und Erkenntnisse für Verbesserungen beim Schutz von Kindern und Hilfen für Familien.



Kindheit, Familie & Recht

Familien- und sozialrechtliche Konstruktionsideen sind sowohl Ausfluss eines gesellschaftlichen Verständnisses von Familie und Familienbeziehungen als auch umgekehrt Anstoß für Veränderungen gesellschaftlicher Wirklichkeit. SOCLES Familienrecht

- analysiert den rechtlichen und organisatorisch-strukturellen Rahmen, wenn Staat und helfende Akteure bei Familienkonflikten intervenieren und setzt ihn in Beziehung zur Rechtswirklichkeit;
- erforscht in international-vergleichender Forschung nationale Unterhalts- und Sozialleistungssysteme und ihren Einfluss auf Armut sowie gesellschaftliche Teilhabe.

www.kjug-zeitschrift.de