



LE GOUVERNEMENT  
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG  
Ministère de l'Éducation nationale,  
de l'Enfance et de la Jeunesse



UNIVERSITY OF LUXEMBOURG  
Integrative Research Unit on Social  
and Individual Development (INSIDE)

YOUTH RESEARCH

Wissenschaftliches Exposé  
zum

# Rahmenplan der Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg

Diskussionspapier

September 2018

Dr. Diana Reiners  
Dr. Sandra Biewers Grimm  
Prof. Dr. Helmut Willems



# Inhaltsverzeichnis

## EINFÜHRUNG

<b>1</b>	<b>Hintergründe und Ziele des Rahmenplans</b> .....	5
1.1	Veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen .....	5
1.2	Neue Herausforderungen für die Politik und die Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg .....	6
1.3	Ziel des Rahmenplans .....	7
1.4	Funktion und Anwendung des Rahmenplans .....	8
1.5	Inhaltlicher Aufbau .....	9

## TEIL I: ALLGEMEINER TEIL

<b>2</b>	<b>Gesetzliche Grundlegung des Rahmenplans</b> .....	10
2.1	Das Gesetz zur Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg – AEF (2008) .....	10
2.2	Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen (1989/1993) .....	12
2.3	Das Gesetz zur Protection de la Jeunesse (1992) .....	13
2.4	Jugendgesetz - Loi du 4 juillet 2008 sur la jeunesse (2008/2016) .....	14
2.5	Das Gesetz « Action socio-familiale et thérapeutique » - ASFT (1998) .....	15

## Teil II: FACHLICHE AUSRICHTUNG DER AIDE A L'ENFANCE ET A LA FAMILLE

<b>3</b>	<b>Übergeordnete Leitlinien der pädagogischen Intervention im Rahmen der Aide à l'enfance et à la famille</b> .....	16
<b>4</b>	<b>Das Bild des Kindes und des Jugendlichen</b> .....	17
<b>5</b>	<b>Grundlegende Prinzipien und Handlungskonzepte</b> .....	20
5.1	Lebensweltorientierung .....	20
5.2	Sozialräumliche Vernetzung .....	21
5.3	Partizipation .....	22
5.4	Inklusion .....	23
5.5	Ressourcenorientierung .....	24
5.6	Beziehungskontinuität .....	25
<b>6</b>	<b>Handlungsfelder der Aide à l'enfance et à la famille</b> .....	26
6.1	Förderung von Persönlichkeit, Autonomie und Selbstbestimmung .....	26
6.2	Stärkung von Resilienz .....	27
6.3	Soziales Lernen und Aufbau sozialer Beziehungen .....	28
6.4	Förderung von Gesundheit und Wohlbefinden .....	29
6.5	Förderung von Sprache und Kommunikation .....	30
6.6	Unterstützung von Kreativität und Zugang zu Kultur .....	31
6.7	Förderung von Medienkompetenz .....	31

6.8 Demokratische Werteorientierung und Partizipation .....	32
6.9 Unterstützung von Transitionsprozessen.....	32
<b>7 Aspekte professioneller Handlungskompetenz der Fachkräfte .....</b>	<b>34</b>
7.1 Aufbau und Gestaltung von Vertrauensbeziehungen.....	34
7.2 Partnerschaft in der Ko-Konstruktion von Entwicklungsprozessen.....	35
7.3 Ressourcenorientierung und Offenheit für Unplanbares .....	35
7.4 Fachliches Wissen und Methodenkompetenz .....	36
7.5 Reflexion des fachlichen Handelns.....	37
7.6 Aufbau von Kooperationen und Netzwerken .....	37
<b>Teil III: QUALITÄTSDIMENSIONEN UND QUALITÄTSSICHERUNG</b>	
<b>8 Qualitätssicherung .....</b>	<b>40</b>
8.1 Konzeptqualität.....	40
8.2 Personalqualität.....	40
8.3 Raumqualität .....	41
8.4 Prozessqualität: Multiperspektivische Fallarbeit .....	41
8.5 Selbstevaluation.....	42
8.6 Wissenschaftliche Begleitung der Prozessentwicklung .....	43
Literatur- und Quellenverzeichnis.....	
Anhang.....	

# Einführung

## 1 Hintergründe und Ziele des Rahmenplans

### 1.1 Veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen

Kinder und Jugendliche leben heute in bewegten Welten. Die Chancen, sich selbst zu verwirklichen sind ebenso gewachsen wie die individuellen Anforderungen an die Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit. Das Recht auf die Entfaltung der eigenen Identität, auf einen gleichberechtigten Zugang zu Bildung und zu förderlichen Bedingungen, in denen sie aufwachsen können, wird gerade dann zur Aufgabe der Aide à l'enfance et à la famille, wenn Eltern (auch vorübergehend) nicht in der Lage sind, für das Wohl der Kinder und Jugendlichen zu sorgen oder Unterstützung für die Erfüllung ihrer Bedürfnisse benötigen.

Auch der Alltag von Kindern und Jugendlichen ist wesentlich komplexer geworden: Instabile Familienstrukturen, abnehmende Einbindung in tragfähige soziale Beziehungen, aber auch Überforderungen durch neue Medien, Konsumzwänge, hohe Anforderungen an Leistung und Kompetenzen unter den Vorzeichen eines in Zukunft zunehmend digitalisierten und wissensbasierten Arbeitsmarktes stellen Kinder und Jugendliche und ihre Eltern vor neue Herausforderungen. Dabei betreffen solche „modernen“ Probleme nicht mehr nur sogenannte „Problemgruppen“ im Kontext sozialer Benachteiligung, sondern sie richten generell hohe Bewältigungsanforderungen an junge Menschen und ihre Familien (Willems et al., 2010; MENJE, 2015; Jordan, Maykus & Stuckstätte, 2015).

Wie der aktuelle luxemburgische Jugendbericht zeigt, gelingt es durchaus vielen Kindern und Jugendlichen, diese Herausforderungen erfolgreich zu meistern und die Übergänge in der Kindheit, von der Kindheit zur Adoleszenz und den Übergang von der Jugend ins junge Erwachsenenalter erfolgreich zu bewältigen (MENJE, 2015). Dennoch gelingt es nicht allen. Nicht zuletzt die auch in Luxemburg sichtbaren Spuren einer zunehmenden sozialen Ungleichheit, ein ansteigender Anteil an Menschen mit geringem Einkommen, oder die größer werdende Jugendarbeitslosigkeit sind Anzeichen dafür, dass sich Problemlagen verschärfen und die Risiken des Aufwachsens größer werden.

## 1.2 Neue Herausforderungen für die Politik und die Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg

Hier ist besonders die Politik in ihrer Gesamtheit gefordert. Sie beeinflusst durch ihre Entscheidungen die Rahmenbedingungen, unter denen Kinder und Jugendliche aufwachsen. Sie setzt die notwendigen Programme und Maßnahmen ein, mit denen die Bekämpfung von Arbeitslosigkeit und Wohnungsnotstand oder die langfristige Sicherung der Lebensgrundlagen für Kinder und Jugendliche erreicht werden sollen. In diesem Sinne entscheidet Politik auch über die Grundlagen für die Ausgestaltung der Erziehungs- und Bildungsbereiche und stellt hierfür Ressourcen bereit.

Als Reaktion auf die gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit hat die luxemburgische Politik in den letzten Jahren besonders die Konzepte der sozialen und beruflichen Integration und der Partizipation hervorgehoben sowie die non-formale Bildung neben der formalen Bildung gestärkt. Zudem rückt die Fokussierung des Subjekts mit seinen Ressourcen ebenso wie die Prozessqualität in den sozialen Einrichtungen und Diensten stärker in den Vordergrund.

Aber auch die Aufgaben der Aide à l'enfance et à la famille sind vielschichtiger und komplexer geworden, denn als „Medium der sozialen Integration“ (Böhnisch, 2001, 1042) muss sie sich verändern und den neuen gesellschaftlichen und jugendpolitischen Anforderungen anpassen. Das Verhältnis und das Zusammenspiel von Bildungssystem, Arbeitswelt und Familie konturieren die Rahmenbedingungen des Aufwachsens heute in besonderem Maße und definieren in diesem Sinne auch Zeit und Raum des Bildungs- und Förderungsauftrages der Aide à l'enfance et à la famille neu. So erwachsen mit dem Blick auf „riskante Lebenslagen“ von jungen Menschen und ihren Familien neue Aufgaben der Förderung, die mit den „Frühen Hilfen“ ebenso formuliert werden wie mit einem steigenden Bedarf an Förderungs- und Integrationshilfen, um der sozialen Ausgrenzung einer wachsenden Gruppe von Kindern und Jugendlichen zu begegnen.

Dabei hat die Aide à l'enfance et à la famille die Chance, sich als «ermöglichende» Hilfe und Unterstützung zu definieren, die sich nicht länger an den gesellschaftlich zugeschriebenen Defiziten orientiert, sondern verstärkt an den -nicht selten verdeckten- Ressourcen und Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen ansetzt. Sie kann die im Zuge des gesellschaftlichen Wandels sichtbaren Herausforderungen als eine Gelegenheit wahrnehmen, sich selbst deutlicher als eine „eigenständige biografische Hilfe“ (ebd. S. 1043) und Unterstützung zu positionieren, durch die es Kindern und Jugendlichen möglich wird, als Subjekte ihre Biografie gestalten und entwickeln zu können.

Es ist Aufgabe der luxemburgischen Politik zur Aide à l'enfance et à la famille, dieses Verständnis von Hilfe und Unterstützung zu definieren und die notwendigen Strukturen und Ressourcen für ihre Ausgestaltung bereitzustellen. Die Vielzahl der in Luxemburg bereits bestehenden Konzepte und Maßnahmen zur Aide à l'enfance et à la famille dazu im Rahmen eines gemeinsamen übergeordneten Konzepts zu bündeln und das bestehende Angebotspektrum zu differenzieren und deren pädagogische Qualität weiterzuentwickeln ist eine Aufgabe, die es

gemeinsam mit den öffentlichen und freien Trägern der Aide à l'enfance et à la famille umzusetzen gilt.

Ein bedeutender erster Schritt in diese Richtung wurde bereits mit der Verabschiedung des Reformgesetzes zur Aide à l'enfance et à la famille im Jahr 2008 getan, wodurch grundlegende Strukturveränderungen im Handlungsfeld eingeleitet wurden. Ein zweiter Schritt zur Definition des Verständnisses der luxemburgischen Aide à l'enfance et à la famille sieht das Ministerium für nationale Bildung, Kinder und Jugend (MENJE) nun in der Entwicklung einer neuen übergeordneten fachlichen Leitlinie: Dem Rahmenplan für die Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg.

### 1.3 Ziel des Rahmenplans

Auf der Grundlage der relevanten luxemburgischen Gesetzgebung sowie unter Berücksichtigung der UN-Kinderrechtskonvention soll der Rahmenplan dazu beitragen, ein grundlegendes fachliches Verständnis für die Kinder- und Jugendhilfe in Luxemburg zu definieren. Der Rahmenplan ist darauf ausgerichtet, die für alle Handlungsfelder gleichermaßen gültigen übergeordneten Leitideen und Prinzipien des Handlungsbereichs sowie Eckpunkte einer fachlichen Orientierung zu setzen, die der Praxis als eine gemeinsame Handlungsgrundlage für die sozialpädagogische und erzieherische Arbeit dienen kann. In diesem Sinne soll der Rahmenplan Impulse für die alltägliche pädagogische Praxis setzen und Methoden und Wege für die Praxisgestaltung aufzeigen (Achten & Bodeving 2017, 119). Über seine differenzierte fachliche Fundierung kann zudem die Qualität der Angebote sichergestellt werden. Dabei soll sich der Rahmenplan durch eine gewisse Interpretationsoffenheit kennzeichnen, durch die es sämtlichen Einrichtungen und Diensten innerhalb der luxemburgischen Aide à l'enfance et à la famille möglich sein soll, die dort festgehaltenen übergeordneten Ideen und Prinzipien nach den eigenen einrichtungs- und zielgruppenspezifischen Anforderungen zu interpretieren und anzuwenden.

Das bedeutet: Der Rahmenplan der Aide à l'enfance et à la famille dient als Orientierung und sieht bewusst von detaillierten oder standardisierten Handlungsempfehlungen ab (zitiert nach Hajszan, Pfohl & Bodeving, 2017). Vielmehr obliegt es den Einrichtungen und Diensten im Feld der Aide à l'enfance et à la famille, die Anpassung der Inhalte des Rahmenplans an die jeweiligen lokalen und regionalen Gegebenheiten sowie an die Zielpopulationen vorzunehmen und kontextspezifische Leitlinien in ihren Konzeptionen abzuleiten.

Ziel des Rahmenplans ist es demnach, zur fachlichen Weiterentwicklung des Sektors sowie zur Bildung einer „gemeinsamen Sprache“ und eines übergeordneten Verständnisses von Unterstützung und Hilfe beizutragen. Der hiermit vorgelegte erste Entwurf des Rahmenplanes dient in diesem Sinne als Diskussionspapier, das es im Rahmen des fachlichen und politischen Diskurses weiterzuentwickeln gilt.

## 1.4 Funktion und Anwendung des Rahmenplans

In der beschriebenen Form hat der Rahmenplan eine Art Scharnierfunktion, denn er vermittelt zwischen den Strategien und Zielen der Kinder- und Jugendpolitik einerseits und ihrer konkreten Umsetzung und Ausgestaltung über die Praxis der Aide à l'enfance et à la famille andererseits.

Er kann als eine übergeordnete inhaltliche Leitlinie verstanden werden, die einen verbindlichen und ordnenden Charakter hat. Diese Leitlinie gibt einen Orientierungsrahmen darüber vor, an welchen übergeordneten pädagogischen und fachlichen Leitideen, Zielen und Handlungsansätzen sich die Praxis ausrichten kann und schafft damit eine gemeinsame Handlungsgrundlage für die verschiedenen und weitgefächerten Bereiche und Felder der Aide à l'enfance et à la famille.

Im Sinne eines Bausteins zur Qualitätsentwicklung der pädagogischen Praxis richtet sich der Rahmenplan an Einrichtungen, in denen Kinder und Jugendliche im Rahmen institutioneller Betreuung (*institutional care*) in Form von Tages- bzw. Tages- und Nachtbetreuung untergebracht sind, an Pflegefamilien und Tageseltern, die Kinder in familiären Strukturen betreuen (*foster care*), sowie an ambulante Fachkräfte von Trägerstrukturen, die Kinder und Jugendliche in der Obhut ihrer Familien betreuen (*ambulant care*).

Neben der Orientierungs- und Ordnungsfunktion, die der Rahmenplan für die pädagogische Arbeit von Fachkräften in der Betreuung von Kindern und Jugendlichen bietet, beinhaltet der Rahmenplan für Betreuungseinrichtungen und Erzieher\_innen jenen interpretativen Freiraum, der notwendig ist, damit jede Angebots- und Interventionsform im Feld der Aide à l'enfance et à la famille sich mit ihren spezifischen Anforderungen in den Inhalten der Leitlinie wiederfinden und eigene Interpretationen in deren Ausgestaltungen vornehmen kann. Dies ist besonders deshalb wichtig, weil das Feld der Aide à l'enfance et à la famille sich durch eine hohe Heterogenität und Diversität der Angebote auszeichnet.

Das Übersetzen der Inhalte des Rahmenplans auf die Ebene der Einrichtungen erfolgt über die Ausarbeitung der einrichtungsspezifischen Konzepte ("Concept d'action général"), in denen die je unterschiedlichen Prioritäten, Interventionsformen, Ansätze und Methoden in Anlehnung an den Rahmenplan definiert werden (vgl. Loi modifiée du 4 juillet 2008 sur la jeunesse). Durch diesen konzeptionellen Schritt wird es möglich, dass im Feld der Aide à l'enfance et à la famille eine in erster Linie auf die Zielgruppe und deren Bedarf ausgerichtete qualitätsvolle Praxis sichergestellt werden kann.

Mithilfe der Einführung eines einheitlichen Dokumentations- und Berichtswesens kann schließlich im Sinne des Konzepts der „lernenden Organisation“ dazu beigetragen werden, wertvolles alltagspraktisches Fachwissen zu sichern und zu bündeln sowie die Reflexivität und das Bewusstsein über die Leistungsqualität der Kinder- und Jugendhilfe im Inneren der Organisationen zu erhöhen und nach außen hin sichtbar werden zu lassen.



Ein solcher Prozess der fachlichen Weiterentwicklung im Feld der Aide à l'enfance et à la famille bezieht auch die nationale Steuerungsebene mit ein: Über einen Steuerungszirkel werden sowohl Praxiserfahrungen als auch aktuelle Forschungserkenntnisse systematisch in den politischen Diskurs miteinbezogen. Der Rahmenplan wird auf der Grundlage dieses Diskurses kontinuierlich überarbeitet und in regelmäßigen Abständen fortgeschrieben.

Insgesamt zielt der Rahmenplan damit auf die kontinuierliche Weiterentwicklung der fachlichen Qualität auf der Ebene der Steuerung, der Organisation sowie der konkreten Hilfepraxis in den Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille.

## 1.5 Inhaltlicher Aufbau

Der vorliegende erste Rahmenplanentwurf gliedert sich in zwei Teile. Im ersten Teil wird die gesetzliche Grundlegung des Rahmenplans vorgestellt und in Kürze erläutert (Kap. 2). Hiervon werden sodann die übergeordneten Leitideen der Aide à l'enfance et à la famille abgeleitet (Kap. 3).

Im zweiten Teil wird die fachliche Orientierung beschrieben, auf die sich der Rahmenplan inhaltlich basiert. Dabei steht das Kind, bzw. der Jugendliche im Mittelpunkt der fachlichen Arbeit. In diesem Sinne beginnt der zweite Teil zunächst mit einer ausführlichen Beschreibung des Bildes vom Kind und vom Jugendlichen, das dem konzeptionellen Ansatz der Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg zu Grunde gelegt wird (Kap. 4). Ausgehend von diesem Bild entwickeln sich sämtliche Ziele und methodischen Ansätze.

Hieran anschließend werden die zentralen Handlungskonzepte beschrieben, an denen sich die Praxis in der Ausgestaltung ihrer unterstützenden, helfenden, bildenden und erzieherischen Ansätze grundlegend orientiert (Kap. 5). Sie stellen einen allgemeinen fachlichen Rahmen dar, der das gesamte Leistungsspektrum der Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg umfasst und an dem sich sämtliche Angebote und Leistungen konzeptionell ausrichten können.

Danach werden die zentralen thematischen Handlungsfelder zusammengefasst, die im Rahmen der Aide à l'enfance et à la famille von besonderer Relevanz sind (Kap. 6). Es geht dabei um jene Themen, die mit dem Ziel der Unterstützung und Förderung der Kinder, Jugendlichen und ihrer Familien mehr oder weniger intensiv in allen Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille aufgegriffen und bearbeitet werden. Ihnen lassen sich in den Einrichtungskonzeptionen zielgruppenadäquate und passgenaue Angebote und Maßnahmen zuordnen.

Besonders die professionelle Haltung und das Kompetenzprofil der Fachkräfte sind von Bedeutung, wenn es darum geht, eine erfolgreiche Arbeit im Sinne der Kinder und Jugendlichen zu gestalten. Daher werden in Kap. 7 die grundlegenden Kernkompetenzen und Wissensstrukturen der Fachkräfte im Bereich der Aide à l'enfance et à la famille beschrieben.

Letztlich werden Qualitätsdimensionen für die Aide à l'enfance et à la famille definiert, die es über ihren ordnenden Charakter möglich werden lassen, allgemeine Aussagen zur Leistungsqualität in unterschiedlichen Teilaspekten und auf unterschiedlichen Ebenen der Aide à l'enfance et à la famille zu formulieren und diese so von innen heraus und ebenenübergreifend weiterzuentwickeln (Kap. 8).

Teil I.  
Allgemeiner Teil

## 2 Gesetzliche Grundlegung des Rahmenplans

Das folgende Kapitel 2 ist als Entwurf zu verstehen und bedarf einer Überprüfung durch die Rechtsabteilung des MENJE.

Der Rahmenplan für den Bereich der Aide à l'enfance et à la famille begründet sich im Kern auf die folgenden gesetzlichen Regelungen.<sup>1</sup>

### 2.1 Gesetz zur Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg – AEF (2008)

Die maßgebliche gesetzliche Grundlage für die Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg bildet das 2008 eingeführte und 2011 in Kraft getretene Gesetz zur Aide à l'enfance et à la famille<sup>2</sup>, im Folgenden abgekürzt AEF-Gesetz.

Mit der Gesetzesreform der Aide à l'enfance et à la famille und der darin verankerten Schaffung eines nationalen Jugendamtes, dem Office National de l'Enfance (ONE) als zentralem Akteur<sup>3</sup> wurde ein Paradigmenwechsel eingeleitet, der den gesellschaftlichen Anforderungen und den fachlichen Entwicklungen im Bereich der Aide à l'enfance et à la famille Rechnung trägt.

Ausgerichtet an den übergeordneten rechtlichen Leitlinien der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen werden der Schutz der Würde und des Wertes eines jeden Menschen, das Kindeswohl, der Schutz vor Diskriminierung, die Partizipation der Kinder und Jugendlichen an der Hilfeplanung sowie der respektvolle Umgang mit dem Kindeswillen und die Prävention als oberste Ziele der Aide à l'enfance et à la famille genannt (Art. 1).

Durch einen Ausbau des Spektrums und des Umfangs an präventiven und ambulanten Maßnahmen, insbesondere der Hilfen zur Erziehung in den Familien und des Pflegefamilienwesens soll die institutionelle Inobhutnahme von Kindern und Jugendlichen so weit wie möglich reduziert werden. Die staatliche „Eingriffstiefe“ in die Privatheit und in die Rechte von Familien soll damit verringert und die Elternverantwortung gestärkt werden (Peters & Jäger, 2015).

Das AEF-Gesetz bildet die Grundlage für die Genehmigung freiwilliger Maßnahmen im Bereich der Aide à l'enfance et à la famille. Mit der Einführung der Hilfeplankoordinatoren, der Coordinateurs de Projet d'intervention (CPI), die seit 2017 dem ONE zugeordnet sind, wird eine

---

<sup>1</sup> Berücksichtigung finden zudem sämtliche bereichs- und themenspezifische gesetzliche Regelungen und Konventionen, die im Feld der Aide à l'enfance et à la famille Gültigkeit haben

<sup>2</sup> A-192 (Loi relative à l'Aide à l'enfance et à la famille du 16.12.2008.

<sup>3</sup> A-187 Règlement grand-ducal du 17 août 2011; réglant l'organisation et le fonctionnement de l'Office national de l'enfance, et 2. modifiant le règlement grand-ducal modifié du 7 juin 1979 déterminant les actes, documents et fichiers autorisés à utiliser le numéro d'identité des personnes physiques et morales)

einzelfallspezifische und partizipative Koordination der Hilfen eingerichtet, die die Beteiligten aktiv in die Hilfeplanprozesse einbezieht. Das Gesetz sieht ein Recht auf einen Antrag auf Hilfen vor, das alle Kinder und Jugendlichen von 0-27 Jahren und ihre Familien in Anspruch nehmen können. Der Antrag auf Hilfen der AEF kann stellvertretend durch psychosoziale Dienste oder Trägerinstitutionen der Aide à l'enfance et à la famille beim ONE gestellt werden.

Die gesetzliche Grundlage für die Zuerkennung einer Finanzierung von Hilfsmaßnahmen ist das Vorliegen einer „Détresse psychosociale“ des Kindes oder Jugendlichen, d.h. eines psychosozialen Hilfebedarfs. Jede Hilfeplanung erfolgt individuell und ist an den Bedürfnissen jedes einzelnen Kindes oder Jugendlichen ausgerichtet, um individuelle und passgenaue Hilfen zu ermöglichen, die in einem partizipativen Prozess die persönlichen, sozialen, biographischen Lebens- und Deutungszusammenhänge des einzelnen Kindes und Jugendlichen einbeziehen. Die Angebote richten sich gemäß Art 3. des AEF-Gesetzes an

- Kinder, die der Definition der Kinderrechtskonvention entsprechen, die am 20. November 1989 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen angenommen wurde,
- Minderjährige unter 18 Jahren,
- junge Erwachsene, verstanden als Personen, die mindestens 18 Jahre alt und jünger als 27 Jahre sind sowie
- „notleidende Personen“, d.h. Kinder oder junge Erwachsene beiderlei Geschlechts, bei denen die Gefahr einer Beeinträchtigung ihrer körperlichen, geistigen, psychischen oder sozialen Entwicklung oder einer körperlichen oder moralischen Gefahr oder des Risikos einer sozialen und beruflichen Ausgrenzung besteht.

Im AEF-Gesetz wird zudem eine Umstellung der Finanzierung von der Fehlbedarfsfinanzierung hin zu leistungsbezogenen Fallpauschalen vorgesehen, die eine einzelfallspezifische und passgenaue Hilfeplanung ermöglichen. Das Gesetz wird durch eine Reihe von großherzoglichen Verordnungen ergänzt, in denen die Genehmigungen der vom Ministerium konventionierten Träger (Agréments)<sup>4</sup> sowie die einzelnen Finanzierungspauschalen der Leistungen<sup>5</sup> der Kinder und Familienhilfe detailliert geregelt sind.

---

<sup>4</sup> Règlement grand-ducal du 17 août 2011 concernant l'agrément à accorder aux gestionnaires d'activités pour enfants, jeunes adultes et familles en détresse und Règlement grand-ducal du 17 août 2011 modifiant le règlement grand-ducal du 10 novembre 2006 portant exécution des articles 1er et 2 de la loi du 8 septembre 1998 réglant les relations entre l'Etat et les organismes oeuvrant dans les domaines social, familial et thérapeutique pour ce qui concerne l'agrément à accorder aux personnes physiques ou aux personnes morales entreprenant ou exerçant une activité de consultation, de formation, de conseil, de médiation, d'accueil et d'animation pour familles.

<sup>5</sup> A-187 Règlement grand-ducal du 17 août 2011 précisant le financement des mesures d'aide sociale à l'enfance et à la famille

## 2.2 Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen (1989/1993)

Mit der Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen wurden in Luxemburg internationale Standards zum Schutz der Kinderrechte gesetzlich verankert. Die Konvention ist ein zentraler normativer Bezugspunkt der Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg, d.h. sämtliche Maßnahmen und Ansätze der Aide à l'enfance et à la famille basieren auf den hier festgelegten Grundprinzipien. Die Kinderrechtskonvention stellt in Artikel 3 das Kindeswohl an oberste Stelle:

*„Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichwohl ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, ist das Kindeswohl ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu behandeln ist“ (Art. 3 KRK).*

Für den Bereich der Aide à l'enfance et à la famille ergibt sich hieraus das Ziel, förderliche Entwicklungsbedingungen für Kinder und Jugendliche in ihren Familien und im Bedarfsfall in Fremdunterbringung zu schaffen und zu stärken, um ihnen von Anfang an möglichst gute Entwicklungs- und Entfaltungsbedingungen und ein gewaltfreies Aufwachsen zu ermöglichen. Dazu weist die Kinderrechtskonvention den Eltern, dem Vormund oder anderen gesetzlich verantwortlichen Personen die Aufgabe, das Recht und Pflicht zu, das Kind oder den Jugendlichen bei der Ausübung seiner anerkannten Rechte in einer seiner Entwicklung entsprechenden Weise angemessen zu leiten und zu führen (Art. 5, KRK).

Kinder und Jugendliche dürfen zudem nicht gegen ihren Willen von den Eltern getrennt werden, „es sei denn, dass die zuständigen Behörden in einer gerichtlich nachvollziehbaren Entscheidung nach den anzuwendenden Rechtsvorschriften und Verfahren bestimmen, dass diese Trennung zum Wohl des Kindes notwendig ist (...) etwa wenn das Kind von seinen Eltern misshandelt oder vernachlässigt wird“ (Art. 9, KRK). Kinder und Jugendliche genießen zudem das Recht auf Schutz, Förderung und Teilhabe und dies „unabhängig von der Rasse, der Hautfarbe, dem Geschlecht, der Sprache, der Religion, der politischen oder einer sonstigen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, einer Behinderung, der Geburt oder des sonstigen Status des Kindes, seiner Eltern oder seines Vormundes“ (Art. 2, KRK). Die Kinderrechtskonvention räumt Kindern und Jugendlichen ebenso das Recht auf Bildung, auf eine gewaltfreie Erziehung und freie Willensäußerung ein (Art. 12, KRK). Auch die Wertschätzung des Kindeswillens im Rahmen partizipativer Hilfeplanung wird darin verbindlich verankert.

Zudem sind Kinder und Jugendliche „vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung, Schadenszufügung oder Misshandlung, vor Verwahrlosung oder Vernachlässigung, vor schlechter Behandlung oder Ausbeutung einschließlich sexuellen Missbrauchs zu schützen“, solange sie sich in der Obhut der Eltern, des Vormundes oder anderen gesetzlichen Vertreters oder einer anderen Person befinden (Art. 19, KRK).

In Art. 12 Abs. 1 wird festgelegt, dass Kinder und Jugendliche gemäß ihren Fähigkeiten eine eigene Meinung zu bilden, das Recht haben, diese Meinung in allen sie berührenden

Angelegenheiten frei zu äußern, und dass diese Meinung angemessen und entsprechend dem Alter und der Reife des Kindes oder des Jugendlichen berücksichtigt wird (Art. 12-Abs. 1, KRK). Hierzu wird dem Kind oder dem Jugendlichen das Recht gegeben, „in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen Verfahrensvorschriften gehört zu werden“ (Art. 12 -Abs. 2, KRK). Kinder und Jugendliche, die Opfer von Vernachlässigung oder Gewalt geworden sind, haben das Recht auf „psychische und physische Genesung und soziale Wiedereingliederung“. Die Kinderrechtskonvention legt fest, dass die Genesung und Wiedereingliederung „in einer Umgebung stattfinden, die der Gesundheit, der Selbstachtung und Würde des Kindes förderlich ist“ (Art. 39, KRK). Die hier aufgeführten Rechte werden als übergeordnete Prinzipien im Rahmenplan der Aide à l'enfance et à la famille aufgegriffen.

### 2.3 Gesetz zur Protection de la Jeunesse (1992)

Eine Besonderheit des luxemburgischen Systems der Kinder- und Jugendhilfe ist die gesetzliche Aufgabenteilung zwischen „Aide à l'enfance et à la jeunesse“ und „Protection de la jeunesse“, die in den Zuständigkeitsbereich des Jugendgerichtes fällt.

Die gesetzliche Grundlage für richterliche Verfügungen im Falle von Kindeswohlgefährdung bildet das Gesetz zur Protection de la Jeunesse<sup>6</sup>. Das Jugendschutzgesetz bietet den unabhängigen Jugendrichtern die gesetzliche Grundlage, in Ausnahmefällen bei drohender Selbst- oder Fremdgefährdung freiheitsentziehende Maßnahmen („internement dans un établissement disciplinaire“) anzuordnen. Die unabhängigen Jugendrichter können demnach im Falle einer vorliegenden Kindeswohlgefährdung mit oder ohne Zustimmung der Eltern eine Inobhutnahme des Kindes oder Jugendlichen in einer Pflegefamilie oder die Heimeinweisung anordnen. Die Entscheidungen des Jugendgerichtes haben Vorrang gegenüber den Entscheidungen des Office nationale de l'enfance (ONE)<sup>7</sup>. Die Zuständigkeit des Jugendgerichtes endet -anders als in der Aide à l'enfance et à la famille- mit der Volljährigkeit, d.h. mit dem Erreichen des 18. Lebensjahres (verlängerbar bis zum 21. Lebensjahr (Art. 3, Loi sur la protection de la jeunesse).

Im Unterschied zur partizipativ angelegten Hilfeplanung und dem Recht auf Akteneinsicht im Rahmen der AEF-Gesetzes haben Kinder und Jugendliche auf der Grundlage des Gesetzes Protection de la Jeunesse zwar ein Recht auf Information, dürfen aber ihre Akten nicht einsehen.

---

<sup>6</sup> Loi A-70 du 10 août 1992 relative à la protection de la jeunesse

<sup>7</sup> Der Kinder- und Jugendschutz (Protection de la jeunesse) hat in Luxemburg ein gesetzlich verankertes Primat über die (freiwillige) Aide à l'enfance et à la famille: «Dans le respect des compétences reconnues par la loi modifiée du 10 août 1992 relative à la protection de la jeunesse aux autorités judiciaires, l'ONE a la mission de veiller à la mise en œuvre de l'aide sociale des enfants et des jeunes adultes en détresse. Dans tous les cas, l'intervention des cours et tribunaux prime sur celle de l'ONE. En cas de procédures pendantes devant les cours et tribunaux, l'ONE ne peut intervenir qu'à la demande expresse des instances judiciaires. » (Loi AEF du 16.12.2008, Art. 5)

Sonderregelungen<sup>8</sup> gelten für den Bereich der geschlossenen Unterbringung. Hier ist die Erstellung eines individualisierten Projektes, das sich an Zielen der sozialen Reintegration orientiert, gesetzlich festgelegt. Im Unterschied zur Aide à l'enfance et à la famille schreibt das Gesetz hier nicht die aktive Partizipation der Adressaten, sondern lediglich «Beteiligung» vor: «l'équipe associe le pensionnaire à l'élaboration du projet individualisé». Dieses wird den Familien bzw. dem Vormund mitgeteilt. (Art. 1, Punkt 2)<sup>9</sup>.

Darüber hinaus sieht das Jugendschutzgesetz «disziplinäre Sanktionen» für Regelverstöße (Verweigerung von Anweisungen, Ordnungs- und sicherheitswidriges Verhalten, Verstoß gegen die Sicherheitsnormen und Zerstörung oder Beschädigung von staatlichem Eigentum oder dem Eigentum Dritter) vor. Die Maßnahmen werden nach Anhörung des Adressaten vom Jugendrichter genehmigt, Rekurs gegen die richterliche Entscheidung ist ausgeschlossen.

Während die Entscheidungshoheit zwischen AEF und Protection de la jeunesse gesetzlich getrennt bleibt, liegt die Schnittstelle zwischen Protection de la jeunesse und dem vorliegenden Rahmenplanentwurf auf konzeptionellen Ebene der Trägerinstitutionen bzw. Pflegefamilien, in denen Kinder und Jugendlichen durch richterliche Anweisung fremduntergebracht werden: Die Leitlinien für die Prozessqualität, die in den folgenden Teilen beschrieben werden, sollen allgemeingültige handlungsleitende Richtlinien für die Ausrichtung der pädagogischen Einrichtungskonzepte aller Trägerinstitutionen, unabhängig von deren Zielgruppen, pädagogischen Zielsetzungen oder Zuweisung der Kinder und Jugendlichen bieten.

## 2.4 Jugendgesetz - Loi du 4 juillet 2008 sur la jeunesse (2008/2016)

Das Jugendgesetz von 2008 bildet die Grundlage für die luxemburgische Jugendpolitik und setzt damit auch verbindliche Standards für die Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille. In diesem Sinne orientiert sich die Aide à l'enfance et à la famille an den in Art. 1 formulierten übergeordneten Grundsätzen der Luxemburgischen Jugendpolitik. Sie will

- aktiv zur Schaffung einer Umgebung beitragen, in der eine positive Entwicklung und die Integration der Kinder und Jugendlichen in die Gesellschaft ermöglicht wird,
- die harmonische Entfaltung der Persönlichkeit eines jeden Kindes und Jugendlichen und seine soziale und berufliche Entwicklung fördern,

---

<sup>8</sup> Loi modifiée du 6 juin 2004 und Loi du 29 août 2017

<sup>9</sup> « Le directeur du centre et les membres des unités en charge de l'encadrement socio-éducatif et psycho-social du pensionnaire établissent un projet individualisé qui précise la prise en charge du pensionnaire pendant et après son séjour au centre en vue de sa préparation à la sortie du centre et qui définit les objectifs de sa réintégration sociale. À cette fin le projet individualisé tient compte de l'intervention socio-éducative et psychosociale dont le pensionnaire a fait l'objet avant son placement au centre, de la situation familiale du pensionnaire, de sa personnalité et de ses besoins. Le projet individualisé est établi dans l'intérêt du pensionnaire et avec l'accord des autorités judiciaires. Il mentionne l'unité du centre et l'équipe en charge de son encadrement. L'équipe associe le pensionnaire à l'élaboration du projet individualisé. Le projet individualisé est communiqué à ses parents ou à son tuteur. »



- zur Erziehung der Kinder und Jugendlichen zu verantwortungsvollen und aktiven Bürgern beitragen, die die grundlegenden demokratischen Werte und Grundrechte der Gesellschaft respektieren
- sich für Chancengleichheit einsetzen und Exklusionsmechanismen und Misserfolg verhindern,
- sich für die Geschlechtergleichstellung einsetzen,
- das gegenseitige Verständnis zwischen Kindern und Jugendlichen in der multikulturellen luxemburgischen Gesellschaft fördern,
- die europäische Bürgerschaft fördern,
- den Zugang der Kinder und Jugendlichen zur Autonomie fördern,
- den Sinn für Eigeninitiative, Kreativität und Initiativegeist fördern,
- den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen fördern und
- das Erlernen der Landessprachen unterstützen.

Das Jugendgesetz definiert als übergeordnetes Prinzip das Recht jedes Kindes und jedes Jugendlichen auf die volle Entfaltung seiner Persönlichkeit (Art. 2). Den Gemeinden und dem Staat kommt hierbei die Aufgabe zu, «für die Pflege und Erziehung der Kinder und Jugendlichen in ihrer Zuständigkeit zu sorgen, sowie junge Erwachsene «darin zu unterstützen, für sich selbst, ihre Ausbildung oder ihre Arbeit zu sorgen.» Der hier formulierte Gedanke der Unterstützung zur Erlangung von Autonomie liegt auch den Leitlinien der Aide à l'enfance et à la famille zu Grunde. Jede Maßnahme zur Förderung der Kinder und Jugendlichen muss sich gemäß dem Jugendgesetz am Wohl des Kindes bzw. der Jugendlichen orientieren (Art. 2)<sup>10</sup>.

## 2.5 Das Gesetz « Action socio-familiale et thérapeutique » - ASFT (1998)

Letztlich bilden die Regelungen des ASFT-Gesetzes von 1998 die allgemeine Grundlage zur Regelung und Standardisierung der Strukturqualität im sozialen, familiären und therapeutischen Sektor in Luxemburg. Das Gesetz definiert die strukturellen Rahmenbedingungen, die die Trägerinstitutionen erfüllen müssen, um eine staatliche Genehmigung (Agrément) zu erhalten. Finanzierung und Modi der Zusammenarbeit werden ergänzend durch eine Reihe von großherzoglichen Verordnungen definiert. Mit dieser Ausrichtung bildet das ASFT-Gesetz die Grundlage für die Struktur- und Einrichtungsqualität der Aide à l'enfance et à la famille, während die inhaltlichen Leistungen über die bereits genannten Gesetze geregelt werden.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Loi du 4 juillet 2008 sur la jeunesse

<sup>11</sup> Eine Ausnahme bildet der Bereich der sozio-familialen Internate und der Schulinternate, die wegen ihrer geschichtlichen Angliederung an regionale weiterführende Schulen gesetzlich in den Einflussbereich der Education Nationale fallen. Hier gelten derzeit weiterhin die Fehlbedarfsfinanzierung nach Art. 11 und 12 des ASFT-Gesetzes und die jährlich neu verhandelten Conventions-Cadre. Ein Gesetzesentwurf zur Neuregelung der Strukturqualität der Internate ist derzeit in Entwicklung

### 3 Übergeordnete Leitlinien der pädagogischen Intervention im Rahmen der Aide à l'enfance et à la famille

Aus den gesetzlichen Grundlagen leiten sich für die luxemburgische Aide à l'enfance et à la famille die folgenden zentralen Leitideen ab:

#### ➤ Die Kinder und Jugendlichen stehen im Zentrum

Ausgehend von der übergeordneten Orientierung am «intérêt supérieur de l'enfant» stellt die Aide à l'enfance et à la famille die Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt. Jedes Kind und jeder Jugendliche wird als eigenständige und kompetente Persönlichkeit mit ihren Ressourcen, Potenzialen und individuellen Bedürfnissen anerkannt und wertgeschätzt. Daraus ergibt sich eine kindzentrierte, bedarfsgerechte, passgenaue und individualisierte Ausrichtung der Hilfen.

#### ➤ Kinder und Jugendliche werden beteiligt

Kinder und Jugendliche werden als kompetente Akteure ihres eigenen Lebens verstanden. Sie werden auf allen Ebenen der Aide à l'enfance et à la famille umfassend an den sie betreffenden Entscheidungen und Unterstützungsprozessen beteiligt.

#### ➤ Kinder und Jugendliche entscheiden mit

Beteiligung setzt voraus, dass die Pädagogik der Angebote der Aide à l'enfance et à la famille prinzipiell auf Freiwilligkeit sowie auf dem Verzicht von Zwang beruhen (Ausnahme ist jedoch die gerichtliche Anordnung/bzw. Freiheitsentzug bei Minderjährigen). Die Beteiligten werden, sofern sie entscheidungsfähig sind, in den Hilfeprozess einbezogen und entscheiden über deren Ausrichtung mit. Ihren Meinungs- und Willensäußerungen wird dabei eine hohe Relevanz zuerkannt. Alle Hilfen der Aide à l'enfance et à la famille setzen das informierte Einverständnis der beteiligten Kinder und Jugendlichen und ihrer Familien, im Falle von Kleinkindern ihrer Erziehungsberechtigten, voraus.

#### ➤ Kinder und Jugendliche werden geschützt und gefördert

Jedes Kind und jeder Jugendliche hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit. Hierzu gehören auch das Recht auf ein gewaltfreies Aufwachsen und der Schutz vor Misshandlungen und Missbrauch. Die Aide à l'enfance et à la famille geht in diesem Sinne von einem Präventionsgedanken aus, der zuvorderst das Wohl des Kindes/des Jugendlichen vor Augen hat. Dabei ist sie dem Prinzip verpflichtet, Gefährdungen, Benachteiligungen sowie

langfristige Einschränkungen der Lebenschancen soweit wie möglich zu verhindern oder abzumildern. Dies setzt eine koordinierte, individuelle, flexible und anpassungsfähige Hilfeplanung voraus.

### ➤ Jedes Kind und jeder Jugendliche zählt gleichermaßen

Alle Kinder und Jugendliche in Luxemburg haben die gleichen Rechte. Davon leitet sich ein Inklusionsverständnis ab, das alle Kinder und Jugendlichen in ihrer Diversität, ihren individuellen Potenzialen und spezifischen Bedürfnissen einbezieht, sie in ihren Bildungs- und Entwicklungspotenzialen fördert und jeglicher Form von Benachteiligung und Ausgrenzung entgegenwirkt. Die Aide à l'enfance verpflichtet sich der Chancengleichheit und schließt hierin alle Kinder und Jugendliche, gleich welcher Herkunft, sexueller Orientierung, welchen Geschlechts oder welcher unterschiedlichen körperlichen, mentalen, oder emotionalen Bedürfnisse mit ein.

Diese übergeordneten Leitorientierungen werden in den folgenden Kapiteln für die Ebene des fachlichen Praxishandelns konkretisiert. Sie erfolgreich in die Praxis zu integrieren und die Kinder und Jugendliche durchgängig auf allen Prozessebenen in den Mittelpunkt zu stellen, setzt eine fachliche Orientierung voraus, die auf einem positiven, partnerschaftlichen und ressourcenorientierten Bild des Kindes und Jugendlichen basiert, und andererseits das fachliche Handeln reflektiert.

## 4 Das Bild des Kindes und des Jugendlichen

Das Bild, das die Fachkräfte in der Aide à l'enfance et à la famille vom Kind bzw. vom Jugendlichen haben, kann als ein Konstrukt verstanden werden, in das Theorien über die Entwicklung, philosophische Grundannahmen, gesellschaftliche Erwartungen und auch subjektive und biografische Erfahrungen einfließen. Es prägt die professionelle Haltung der Fachkräfte in weiten Teilen und beeinflusst das alltägliche Verhalten im Hilfe- und Unterstützungsprozess. Weil es intersubjektiv voneinander abweichen kann, ist es wichtig, dass das Bild vom Kind, bzw. vom Jugendlichen als Ausgangspunkt einer gemeinsamen professionellen Haltung und Handlungsgrundlage geklärt und konzeptionell verankert wird.

In diesem Sinne betrachtet die luxemburgische Aide à l'enfance et à la famille Kinder und Jugendliche als einzigartige und kompetente Individuen, die Teil ihrer spezifischen Lebenswelt und ihrer sozialen Beziehungen sind. Sie haben individuell unterschiedliche biografische Erfahrungen und familiäre Situationen durchlebt und sind stets beeinflusst durch das „Gefüge von Ressourcen und Belastungen ihrer Lebenswelt“ (Koch & Peters, 2004). Aus diesen

Erfahrungen in ihrer sozialen Lebenswelt entwickeln sie ihre je eigenen und persönlichen Deutungen, Werthaltungen und Handlungsstrategien und gestalten ihre persönliche Identität, indem sie an unterschiedlichen Systemen wie Familie, Bildungs- und Betreuungseinrichtungen handelnd teilnehmen. Sie sind in diesem Sinne soziale und kulturelle Wesen, die von und mit anderen lernen, indem sie mit ihnen interagieren. Im Prozess der Gestaltung von Erziehung werden Kinder und Jugendliche als Träger von biographischem Wissen und als Expert\_Innen ihres eigenen Lebens angesehen. Als Ko-Konstrukteure von Wissen, Identität, Kultur und Werten tragen sie aktiv zur Konzeption ihrer Bildungs- und Erziehungsprozesse bei. Im Rahmen dieser Ko-Konstruktion sind sie gleichwertige Partner und Partnerinnen der Erwachsenen, die eine eigene Meinung vertreten und ihre individuellen Erfahrungen und Kompetenzen in den Konstruktionsprozess einbringen.

Von frühester Kindheit an entwickeln sie vielfältige Kompetenzen, soziale Verhaltensweisen und emotionale und soziale Beziehungen in und zu ihrem sozialen und familiären Umfeld (Oehlmann, 2012). Sie sind neugierig, kreativ und haben Freude am Lernen. Antriebskräfte der kindlichen Entwicklung sind ein ausgeprägter Forschungsdrang, das Bedürfnis, neue Herausforderungen zu bewältigen sowie die Suche nach Sinn und Bedeutung in der Welt.

Für Jugendliche bedeutet Entwicklung besonders die Suche nach der eigenen Identität innerhalb der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Im Jugendalter festigen sich Wertvorstellungen, Selbständigkeit und Eigenverantwortung nehmen zu.

Für ihr Wohlbefinden sind Kinder und Jugendliche auf die Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse angewiesen. Gesunde Ernährung, Ruhe und Rückzugsmöglichkeiten und Bewegung gehören ebenso dazu wie das Bedürfnis nach Anerkennung, Respekt und Vertrauen, Sicherheit, Schutz und Geborgenheit. Mit zunehmendem Alter wird die Möglichkeit der Selbstverwirklichung wichtiger (Maslow, 1954, Strätz et al., 2008). Mit steigendem Alter haben Kinder und Jugendliche in zunehmendem Maße das Bedürfnis nach selbstbestimmten Interaktionen mit Peers und Handlungsautonomie, brauchen aber zugleich stabile und tragfähige Bindungen zu erwachsenen Bezugspersonen. Das Streben nach Austausch und Partizipation ist ebenso bedeutsam wie jenes nach Autonomie und Zugehörigkeit.

Kinder und Jugendliche sind gleichwertige Mitglieder der Gesellschaft und dabei Träger ihrer eigenen Rechte. Die grundlegenden Kinderrechte beziehen sich insbesondere auf die freie Meinungs- und Willensäußerung, auf das Recht auf Information und Beteiligung, auf Gesundheit, Sicherheit und körperliche Unversehrtheit (Gewaltverbot), auf Ruhe, Freizeit und Spiel, sowie das Recht auf Bildung und Erziehung. Bildung wird dabei als umfassende Entfaltung der Persönlichkeit, der Begabung sowie der geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes bzw. Jugendlichen verstanden.

Kindheit und Jugend werden als eigenständige Lebensphasen aufgefasst, die in der Gesellschaft einen bedeutsamen Platz einnehmen.

Teil II.  
FACHLICHE AUSRICHTUNG DER  
AIDE A L'ENFANCE E A LA FAMILLE

## 5 Grundlegende Prinzipien und Handlungskonzepte

Die Aide à l'enfance et à la famille setzt zur Umsetzung ihrer gesetzlichen Grundlagen und Leitideen auf die folgenden Prinzipien und Handlungskonzepte.

### 5.1 Lebensweltorientierung

Die Angebote der Aide à l'enfance et à la famille sind lebensweltlich ausgerichtet (Thiersch, Grunwald & Köngeter, 2005). Die Pädagogik und erzieherische Praxis der Alltags- und Lebensweltorientierung geht vom Alltag, der Lebenswelt und der sozialen Umwelt der Kinder und Jugendlichen aus und ist bemüht, biographisch und lebensweltlich relevante Impulse zu setzen (Köngeter, Müller & Thole, 2009). Ihr Ziel ist es, zur Verbesserung von Sozialisationsbedingungen und Lebensverhältnissen sowie zur Förderung der Bewältigungsstrategien und Selbsthilfekompetenzen der betroffenen Kinder und Jugendlichen beizutragen.

Dabei orientiert sie sich einerseits an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen selbst, d.h. an den Deutungen ihrer Lebensverhältnisse, ihren Lebensschwierigkeiten sowie an ihren Ressourcen und Möglichkeiten. Andererseits bezieht sie sich auf die Bedingungen und Ambivalenzen des sozialen Umfeldes, der Familie oder der Nachbarschaften und ist darauf ausgerichtet, die sozialen Bedingungen im Alltag und in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen zu verbessern.

Im Mittelpunkt dieser Handlungskonzeption stehen demnach die Stärkung der sozialen Bezüge der Kinder und Jugendlichen innerhalb ihrer Lebensräume sowie die Förderung ihrer Ressourcen und (Selbst-)Hilfemöglichkeiten, mit dem Ziel, ihnen die Voraussetzungen für einen gelingenden Alltag bereitzustellen. Hierzu bezieht sie sich auf die folgenden Strukturmaximen der Aide à l'enfance et à la famille:

- Die Förderung von Prävention
- die Dezentralisierung und Regionalisierung des Hilfe- und Unterstützungsangebots
- die Alltagsorientierung
- die Ganzheitlichkeit der Perspektive sowie
- die umfassende Partizipation der Kinder- und Jugendlichen.

Ein lebensweltorientiertes professionelles Handeln, das an der biographischen und lebensweltlichen Perspektive der Kinder und Jugendlichen orientiert ist, muss deren Entwicklungsfähigkeit, den Eigensinn sowie die Vielfalt der individuellen mentalen, körperlichen, psychischen und der sozialen, familiären, schulischen, und gesellschaftlichen Einflussfaktoren, in

die das Aufwachsen eingebettet ist, berücksichtigen. Dabei muss es auf die Förderung der Selbsthilfekompetenzen von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern ausgerichtet sein und die Förderung und Stärkung der Beziehungs- und Erziehungskompetenzen von Müttern, Vätern und Pflegefamilien einschließen. Angebote zur Unterstützung von Eltern und zur Stärkung der Erziehungskompetenz sollen sowohl allgemein familienbildend angelegt als auch in Bezug auf besondere Problem- und Förderkonstellationen ausgestaltet sein.

Im Sinne einer lebensweltorientierten Kinder- und Jugendhilfe werden die Methoden und Ansätze der *Aide à l'enfance et à la famille* soweit wie möglich an die Bedürfnisse und Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen angepasst. Die Hilfen beziehen hierbei die Willensäußerungen, Interessen und Potenziale der Adressaten ein. Lebensweltlich zu arbeiten heißt insofern, gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen eine „Vision“ von einem gelingenden Leben zu entwickeln und hierbei im Bedarfsfall auch irritierend auf Situationen einzuwirken, um junge Menschen aus festgefahrenen und scheinbar unlösbaren Verstrickungen und Problemen des Alltags heraus zu begleiten.

Dies setzt eine umsichtige, reflexive und wandlungsfähige, aber zugleich auch verbindliche Ausrichtung von Hilfesettings und Handlungsstrategien voraus, mit denen flexibel und zeitnah auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen reagiert werden kann.

## 5.2 Sozialräumliche Vernetzung

Eine ganzheitliche und lebensweltlich angelegte *Aide à l'enfance et à la famille* beinhaltet die Notwendigkeit, nicht nur die Kinder und Jugendlichen selbst im Blick zu haben, sondern auch die Lebenssituation und Probleme ihrer Familien und das gesamte Umfeld.

Die Komplexität der Problemlagen und des Unterstützungsbedarfs im Bereich der *Aide à l'enfance et à la famille* erfordern in besonderem Maße ein kooperatives Handeln verschiedener Einrichtungen und Berufsgruppen (Lellinger & Peters, 2010). Hierbei geht es darum, einrichtungs- und handlungsfeldübergreifende, ganzheitliche Problemlösungen zu kreieren und deren kooperative Umsetzung zu koordinieren. In diesem Sinne ist die sozialräumliche Vernetzung und die Zusammenarbeit zwischen den relevanten Einrichtungen des Hilfeleistungssystems ein wesentlicher Aspekt des Gelingens der *Aide à l'enfance et à la famille* im Allgemeinen und der konkreten Hilfeverläufe im Besonderen.

Das Feld relevanter Kooperations- und Kommunikationspartner reicht vom formalen Bildungssystem, d.h. den Schulen, über die Einrichtungen der Jugendberufshilfe und Arbeitsvermittlung sowie potenzieller Arbeits- und Ausbildungsbetriebe, dem Gesundheitssystem im weiteren Sinne (Arztpraxen, Psychotherapie, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Bewegungstherapie etc.), dem Sozialsystem (sämtliche Dienste der Sozialarbeit, der Jugendarbeit, etc.), der Erziehungshilfe (alle Formen von Beratungsstellen, Mediation, etc.), dem Justizsystem (Jugendgericht etc.) bis hin zur Polizei (Lellinger & Peters, 2010). Bei größeren

Einrichtungen ist neben dieser externen Kooperation die interne Kooperation mit anderen Abteilungen der eigenen Institution wichtig (ebd., Heiner, 2007).

Für die kooperativ zusammenarbeitenden Fachkräfte in der Aide à l'enfance et à la famille ergibt sich so die Möglichkeit einer wechselseitigen Ergänzung und Entlastung; sie bringen ihre unterschiedlichen Kompetenzen und Erfahrungen ein, um im konkreten Einzelfall individuelle bedarfsgerechte Hilfsangebote zu entwickeln, Maßnahmen aufeinander abzustimmen und alle im Kooperationssystem vorhandenen Ressourcen auf flexible Weise nutzen. Dies setzt gegenseitiges Vertrauen, einen fortwährenden fachlichen Austausch und verlässliche Strukturen der Kooperation voraus.

Im Sinne einer kooperativen Diagnostik und Unterstützung setzt die Aide à l'enfance et à la famille am jeweiligen Kind oder Jugendlichen und dessen Bedürfnissen und Ressourcen an. Die Ausrichtung der Hilfen orientiert sich demnach am Bedarf und nicht an den bestehenden Betreuungsangeboten und Möglichkeiten der Kooperationspartner. Eine gelingende Kooperation kennzeichnet sich in diesem Sinne durch folgende Voraussetzungen:

- Kooperative Diagnostik und Orientierung am Wohl und Bedürfnis des Kindes/des Jugendlichen
- Klärung der jeweiligen Aufgabenstellung und der damit einhergehenden Arbeitsteilung zwischen den Kooperationspartnern.
- Bewusstsein über die institutionellen und professionellen Handlungsaufträge, Kompetenzen, Möglichkeiten und Grenzen
- Klare und offene Formulierung der Aufträge an die Kooperationspartner
- Anerkennung von Differenzen.

### 5.3 Partizipation

Voraussetzung für eine individuelle, passgenaue und vom Kind bzw. vom Jugendlichen aus gedachte Hilfe und Unterstützung ist eine partizipativ angelegte Hilfeplanung und -gestaltung, die die Sichtweisen, Deutungsangebote, Willens- und Bedürfnisäußerungen der Kinder und Jugendlichen ernst nimmt und einbezieht. Denn die Einbeziehung des eigenen Willens und der eigenen Sichtweise wird als die wesentliche Voraussetzung für die Akzeptanz und die Wirksamkeit der Hilfen und des Vertrauensverhältnisses zu den Betreuungspersonen betrachtet (ISA 2009). Erst die Mitbestimmung und Beteiligung der Kinder und Jugendlichen ermöglicht die Schaffung eines gemeinsamen «Arbeitsbündnisses» (Oevermann), in dem die Kinder, Jugendlichen und ihre Familien aktiv an den Hilfeprozessen sowie an ihrer Betreuung und Unterstützung mitwirken können.

Ein hierzu notwendiges partizipatives Klima entsteht durch die Schaffung von Entscheidungsfreiräumen, die Übertragung von Verantwortungsbereichen, die Möglichkeit der Mitsprache, das Respektieren von Willensäußerungen, die Transparenz von Entscheidungen



sowie die regelmäßige Befragung nach eigenen Ideen und Vorschlägen. In diesem Sinne entsteht eine alltägliche und niedrigschwellige Form von Beteiligung, die den Kindern und Jugendlichen die aktive Auseinandersetzung mit sich selbst, mit ihren Wünschen, Interessen und Bedürfnissen sowie mit den Bedingungen in ihrer Umwelt ermöglicht.

Wenn auch die zu wählenden Beteiligungsformen abhängig von den Gruppen von Kindern und Jugendlichen sowie den Interessen, Bedürfnissen und Voraussetzungen der jeweiligen Einrichtung sind, so muss das Recht von Kindern und Jugendlichen, an Entscheidungsprozessen mitzubestimmen, auch in zugespitzten Situationen wie Krisen als pädagogisches Grundprinzip erhalten bleiben (Wilting 2017, 33).

Gemäß den Standards der UN-Kinderrechtskonvention und der nationalen Gesetzgebung zur Aide à l'enfance et à la famille (Art. 6, Loi AEF) werden Kinder und Jugendliche und ihre Familien im vorliegenden Rahmenplan daher als kompetente Akteure ihres eigenen Lebens wahrgenommen und auf allen Ebenen der Planung und Unterstützung beteiligt. Dabei zieht sich die Partizipation durch den gesamten Zeitraum einer Hilfe, d.h. sie beginnt bereits im Entscheidungs- und Aufnahmeprozess und erstreckt sich über die Planung und Festlegung von Hilfen bis hin zu den einzelnen Umsetzungsschritten des Hilfe- und Betreuungsprozesses (ISA 2009). In diesem Sinne wird sie strukturell in den Betreuungsalltag integriert.

Inhaltlich umfasst das Konzept der Partizipation ein ganzes Spektrum von Formen der Beteiligung, die sich in unterschiedliche Abstufungen, von der Mitsprache und Mitwirkung, über Mitbestimmung bis hin zu Selbstbestimmung gliedern und die sich in unterschiedlichen lebensweltlichen Kontexten einsetzen lassen (BMFSFJ, 2015; Verwaltungshandbuch Kinder- und Jugendbeteiligung, 2009). Besonders die Befähigung von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern zur Partizipation wird hierbei zu einer wesentlichen erzieherischen Aufgabe der Hilfen zur Erziehung (Peters & Lellinger, 2010).

Die Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille lassen sich in diesem Sinne als Orte verstehen, an denen Kinder und Jugendliche wertvolle Erfahrungen der Selbstwirksamkeit, der aktiven Mitgestaltung und der Verantwortung sammeln können, die ihrer Entwicklung förderlich sind.

## 5.4 Inklusion

Inklusives Denken basiert auf der Wahrnehmung und Wertschätzung der Verschiedenartigkeit von Kindern und Jugendlichen (Booth, Ainscow & Kingston, 2006). In diesem Sinne sind Inklusion und die Sicherstellung von Chancengerechtigkeit für junge Menschen prioritäre gesamtgesellschaftliche Aufgaben und zudem zentrale Ansätze der Aide à l'enfance et à la famille.

Demnach ist es das Ziel der Kinder und Jugendhilfe, alle jungen Menschen gleichermaßen auf dem Weg in eine gelingende Zukunft zu unterstützen, ihnen Zugänge zu sozialstaatlichen und gesellschaftlichen Leistungen und Angeboten zu gewähren und dabei besonders jene Kinder und

Jugendliche mit belastenden Biografien und aus benachteiligenden bzw. gefährdenden Rahmenbedingungen zu unterstützen. Dieses inklusive Verständnis ist die Grundlage der pädagogischen Arbeit in allen Handlungsfeldern und Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille. Mit den Hilfe- und Unterstützungsangeboten sowie der Vernetzung im Sozialraum sollen Bedingungen für die Sicherung gesellschaftlicher Teilhabe geschaffen werden und soziale Benachteiligung und Ausschlussmechanismen reduziert werden.

Mit diesen Prinzipien und Ansätzen setzt die Aide à l'enfance et à la famille sich dafür ein, die Diversität und Vielfalt in der luxemburgischen Gesellschaft anzuerkennen und zu fördern. Besonders dort, wo gesellschaftliche Strukturen und Systeme ausschließen und segregieren ist es ihr Anliegen, die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern, Jugendlichen und Familien zu ermöglichen. Dies gelingt dann, wenn die Kinder- und Jugendhilfe alle Kinder und Jugendlichen gleichermaßen in ihrer Individualität und in ihren Bedürfnissen anerkennt (Weilguny, Resch, Samhaber & Hartel 2011, 30). Dabei ist die Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Bedürfnisse und der respektvolle und sensible Umgang mit Genderdiversität eine Querschnittsaufgabe in allen Handlungsfeldern der Aide à l'enfance et à la famille.

Durch die Gestaltung von Hilfesettings und Hilfemaßnahmen sowie durch erzieherische und pädagogische Angebote sollen alle junge Menschen gleichermaßen herausgefordert und dabei unterstützt werden, sich mit ihren individuellen Erfahrungen und Kompetenzen für die eigene Zukunft und die Gestaltung von Gesellschaft und Gemeinschaft einzubringen. Hierzu ist auch eine vielseitige und zielgerichtete Information der Kinder, Jugendlichen und ihrer Familien über ihre Möglichkeiten von zentraler Bedeutung.

Die Aide à l'enfance et à la famille richtet ihre Ansätze zudem darauf aus, Toleranz und Vielfalt zu fördern und auch in Bezug auf kulturelle Ausdrucksformen, sexuelle Orientierung und geschlechtliche Identität selbstverständlich werden zu lassen.

## 5.5 Ressourcenorientierung

Das Konzept der Ressourcenorientierung zielt darauf ab, die biographischen, subjektiven und objektiven Möglichkeiten der individuellen Lebenssituation des Menschen zum Ausgangspunkt des professionellen Handelns zu nehmen und nicht etwa die Einschätzungen der Professionellen über den „Fall“. In diesem Sinne geht es der Aide à l'enfance et à la famille darum, die Ressourcen und Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen zu stärken, die Entwicklung angemessener emotionaler, affektiver Reaktionen und Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen zu fördern und zu ermöglichen (Resilienzförderung) sowie die vorhandenen Erziehungskompetenzen der Eltern zu würdigen und zu stärken (NZFH, 2016).

Spricht man von Ressourcen, so sind damit sowohl individuelle Ressourcen (persönliche Kompetenzen, Talente etc.), soziale Ressourcen (soziale Netzwerke und professionelle Unterstützungssysteme etc.) als auch materielle Ressourcen (Finanzielle Unterstützung, Wohnraum etc.) gemeint.

Die Orientierung an den Ressourcen der Kinder und Jugendlichen beschreibt über einen auf sie selbst ausgerichteten Blick hinaus eine professionelle Haltung und Praxis, die die Identifizierung von Ressourcen und deren systematischen Einsatz zu einem unabdingbaren Bestandteil der Hilfeleistung machen und die nicht erst abgefragt, sondern automatisch in die Planung und Gestaltung der Unterstützung einfließt (Möbius, 2010).

Ressourcenorientierung beschreibt damit eine komplexe professionelle Perspektiveneinnahme und methodisch strukturierende Vorgehensweise.

## 5.6 Beziehungskontinuität

Letztlich sind dauerhafte und kontinuierliche Beziehungen zu zentralen Betreuungspersonen eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Kinder und Jugendliche, insbesondere wenn sie durch belastende Beziehungserfahrungen und -Abbrüche geprägt sind, Vertrauen in die Bezugspersonen fassen, sich dem Hilfesetting bzw. der Einrichtung anvertrauen können und Unterstützung bei ihrer Entwicklung annehmen können -auch wenn die Kinder und Jugendlichen dabei die Belastbarkeit der Beziehungen herausfordern können (Hamberger 2008).

Die Beziehungskontinuität zu wichtigen Bezugspersonen, und das Verhindern von Abbrüchen und Diskontinuitäten ist demnach eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen von Übergängen (Siewers, Thomas, Zeller 2015, 130) und eine weiterer zentraler Ansatz der Aide à l'enfance et à la famille.

Dies gilt sowohl für die Übergänge zwischen und den Wechsel von Betreuungssettings (z.B. von ambulanten zu stationären Hilfen oder von stationären Hilfen in Betreutes Wohnen) als auch über das Ende einer Maßnahme (insbesondere das Verlassen der Heimerziehung) hinaus.

## 6 Handlungsfelder der Aide à l'enfance et à la famille

Die Aide à l'enfance et à la famille ist darauf ausgerichtet, die Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen zu stärken und zur bestmöglichen Entfaltung ihrer Potenziale beizutragen. Als Handlungsfelder einer fachlichen Praxis werden die Kernkompetenzen verstanden, die gefördert werden sollen, um ein gelingendes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zu fördern.

### 6.1 Förderung von Persönlichkeit, Autonomie und Selbstbestimmung

Kinder und Jugendliche haben das Recht auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. Schon von Beginn der Kindheit an ist die Erfahrung von Selbstbestimmung und autonomer Handlungsfähigkeit wichtige Bedingung für die Entwicklung von Selbstwert und positiven Selbstüberzeugungen. Problemlösefähigkeit und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen werden hierbei als wichtige Faktoren betrachtet und unterstützen Kinder und Jugendliche dabei, aktiv zur Bewältigung von herausfordernden Situationen beizutragen (Wustmann, 2009).

Mit wachsendem Alter, besonders während der Jugendphase, ist die Entwicklung einer eigenständigen Identität innerhalb der sozialen Rahmenbedingungen der Gesellschaft(en), in der/denen sie aufwachsen, eine zentrale Entwicklungsaufgabe.

In Aushandlungsprozessen mit Gleichaltrigen entwickeln Jugendliche eigene Werthaltungen, und Autonomie und Eigenverantwortung nehmen zu. In diesem Prozess erlangen Jugendliche zunehmend die Fähigkeit, ihre je eigene Persönlichkeit in unterschiedlichen Formen zum Ausdruck zu bringen und in Dialog mit anderen zu treten. Im Übergang zum Erwachsenenalter sind Handlungsautonomie, Eigenverantwortung und der Aufbau eigener Beziehungen sozialer zentrale Kompetenzen, die junge Erwachsene für eine eigenständige Lebensführung benötigen.

#### Praxisanwendung

Im Sinne des Empowerment-Konzepts sind die Ansätze und Maßnahmen der Aide à l'enfance et à la famille auf die Förderung der Selbstbestimmung und Autonomie des Einzelnen ausgerichtet. Durch vielfältige Gelegenheiten, aktiv, selbstbestimmt und autonom zu handeln, werden Kompetenzen zur Problembewältigung entwickelt, erlebbar und einsetzbar (Bäck, Hajszan & Bayer-Christé 2008, Hornstein, 2004).

Hierbei schaffen die Angebote der Aide à l'enfance et à la famille auch die Möglichkeit des non-formalen und informellen Lernens, die auf die Lebenslagen und Interessen junger Menschen eingehen und sozialräumliche Lebenswelten sowie Peer- und Familienkontexte berücksichtigen. Sie setzen bei den individuellen Ressourcen und Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen an und befähigen diese dazu, sich selbstbewusst an der Gestaltung der gesellschaftlichen Herausforderungen zu beteiligen.

Gerade in stationären Hilfesettings ist die Förderung von Selbständigkeit und Selbstorganisation der Jugendlichen wichtig, um diese in die Lage zu versetzen, „den Umgang mit der Freiheit, unter gesicherten Lebensumständen, schrittweise erproben“ zu können (Permien & Zink 1998, 185).

## 6.2 Stärkung von Resilienz

Resilienz bezeichnet die psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken. Damit ist die Bewältigungskompetenz gemeint, mit belastenden Lebenssituationen erfolgreich umzugehen, und maladaptive Reaktionen zu vermeiden (Zimmerman & Arunkumar, 1994; Wustmann, 2011, 22). Resilienz baut auf einem positiven Selbstkonzept, dem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, und einer realistischen Einschätzung von Herausforderungen auf. Resilienz ermöglicht es Kindern und Jugendlichen, auch in belastenden Lebenslagen handlungsfähig zu bleiben (Wustmann, 2011).

Als wesentliche Grundbedingung für Resilienz gilt aus heutiger Sicht die aktive Rolle des Individuums im Resilienzprozess, d.h. wie das Individuum mit Stress- und Risikosituationen umgeht. Dabei spielt die Bewertung der Stresssituation eine wesentliche Rolle (Wustmann 2011: 29). Resilienz ist ein dynamischer, transaktionaler Prozess zwischen Kind und Umwelt: positive und stabilisierende frühere Erfahrungen begünstigen die Ausbildung von Bewältigungsfähigkeiten. Andererseits können wiederholte Erfahrungen unkontrollierbarer Ereignisse zu «erlernter Hilflosigkeit» (Seligman 1979) führen, d.h. Überzeugungen der Unkontrollierbarkeit, Resignation, verminderter Bereitschaft Einfluss zu nehmen und seine Fähigkeiten zu erproben.

Risikomildernde Schutzfaktoren fördern Resilienz von Kindern und Jugendlichen, mit Gefährdungen oder Belastungen umzugehen. Dazu gehören kindbezogene Faktoren, d.h. Eigenschaften, die das Kind von Geburt an aufweist (z.B. positives Temperament) sowie Resilienzfaktoren, d.h. Eigenschaften, die das Kind in der Interaktion mit seiner Umwelt und die erfolgreiche Bewältigung von Entwicklungsaufgaben erwirbt (z.B. ein positives Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, aktives Bewältigungsverhalten) und umgebungsbezogene Faktoren (z.B. erweiterte Familie oder z.B. eine stabile emotionale Beziehung zu einer Bezugsperson oder Modelle positiven Bewältigungsverhaltens).

Kinder, die über multiple Schutzfaktoren verfügen, bleiben von widrigen Lebensumständen weniger beeinträchtigt als Kinder, die weniger oder keine Schutzfaktoren aufweisen. Dabei sind auch geschlechtsspezifische Unterschiede wirksam: bei Mädchen sind personale Eigenschaften wie Temperament, Selbstwertgefühl, Problemlösefähigkeiten, Selbstwertgefühl und interne Kontrollüberzeugungen stärker von Bedeutung, während bei Jungen die soziale Unterstützung eine wesentlichere Rolle spielt (Petermann 1998, zit. in Wustmann 2011, 47).

## Praxisanwendung

Präventive Strategien, die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, Problemlösefähigkeiten oder positive Selbsteinschätzung fördern, sind von großer Bedeutung für die Entwicklung von Resilienz. Als einer der wesentlichsten Schutzfaktoren in der frühen Kindheit gilt, dass Kinder über zumindest eine stabile und sichere Beziehungsbindung in ihrem Umfeld verfügen, sei es eine tragfähige Eltern-Kind-Bindung, oder eine alternative Bindung zwischen Kind und Bezugsperson, die von Vertrauen, Nähe und Zuwendung geprägt ist (Maywald 2016, Wustmann 2011, 44). Weil Resilienz, als «elastische» Widerstandsfähigkeit (Bender und Lösel 1998) von den Situationsanforderungen abhängt und sich auch im Laufe der Kindheit und Jugend verändern kann, brauchen auch resiliente Kinder und Jugendliche insbesondere in Transitionsphasen besondere Aufmerksamkeit und Begleitung (Scheithauer und Petermann 1999, zit. In. Wustmann 2011, 30f.). Hier müssen Kinder und Jugendliche im Rahmen präventiver Maßnahmen unterstützt werden, um Risiken von Vulnerabilität im späteren Lebensverlauf zu begrenzen (Petermann, Kusch & Niebank, 1998; zit. in Wustmann 2011, 31). Dazu können Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille einen Beitrag leisten, indem sie:

- Frühzeitig auf die Förderung von Resilienzfaktoren und Basiskompetenzen fokussieren,
- Kindern wirksame Handlungsmöglichkeiten aufzeigen, wie sie mit Stress umgehen können,
- ihnen Stabilität und Sicherheit vermitteln (Wustmann 2011, 71.).

## 6.3 Soziales Lernen und Aufbau sozialer Beziehungen

Sozialkompetenz umfasst Urteils- und Handlungsfähigkeit in vielfältigen sozialen Situationen. Sie basiert auf der Fähigkeit und Bereitschaft, anderen Personen empathisch und verantwortungsbewusst zu begegnen und sich emotional in ihre Sichtweisen hinein zu versetzen. Das Verhalten sozial kompetenter Kinder und Jugendlicher ist beziehungsorientiert und wertegeleitet. Sie verfügen beispielsweise über Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Team- und Konfliktfähigkeit sowie über ein Verständnis von Demokratie und Interkulturalität. Die Basis dafür ist die Fähigkeit zur konstruktiven Auseinandersetzung mit Regeln und Normen und deren Gestaltung, die wesentlich von sprachlichen Kompetenzen mitbestimmt wird.

## Praxisanwendung

Kinder und Jugendliche werden in den Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille darin unterstützt, soziale Beziehungen zu anderen Kindern und Jugendlichen auf- zubauen und zu erhalten. Alltägliche Gruppeninteraktion bieten dazu Gelegenheit, Konflikte konstruktiv zu lösen, verschiedene Perspektiven einzunehmen, anderen Empathie und Verständnis entgegenzubringen, aber auch eigene Standpunkte gegenüber anderen zu vertreten. Dabei wird

durch Alltagspartizipation und selbstbestimmte Aushandlungsprozesse zwischen den Kindern und Jugendlichen die Entwicklung von demokratischem Verständnis, Verantwortungsübernahme, Kooperation und Toleranz für Diversität unterstützt.

## 6.4 Förderung von Gesundheit und Wohlbefinden

Gesundheit ist die Voraussetzung für persönliche, soziale und ökonomische Entwicklung und stellt zugleich die Basis für Selbstverwirklichung und Teilhabe an der Gesellschaft dar (Bründel, 2009). Neben äußeren und oft nicht veränderbaren Faktoren ist das Erlernen des persönlichen gesundheitsorientierten Verhaltens eine unentbehrliche Bedingung für die Gesunderhaltung. Der bewusste Umgang mit dem eigenen Körper und die Entwicklung von Körpergefühl sind dafür eine wichtige Voraussetzung.

Kinder und Jugendliche brauchen für ihre motorische Entwicklung Möglichkeiten, ihr Bewegungsrepertoire zu erproben. Bewegung und sportliche Aktivitäten, die Anforderungen an Geschicklichkeit, Konzentration und Ausdauer stellen, bieten ihnen Möglichkeiten, ihre Grenzen auszuloten und Stress abzubauen. Das Erleben des Ausgleichs zwischen Aktivität und Entspannung trägt zum Wohlbefinden bei. Kinder und Jugendliche erlernen dabei, ihre Bedürfnisse zu achten und selbstwirksam für sich selbst zu sorgen.

### Praxisanwendung

Kinder und Jugendliche werden Sinne einer ganzheitlichen Gesundheitsbildung dazu angeregt, für ihr eigenes Wohlbefinden Verantwortung zu übernehmen und für gesundheitsfördernde Lebensbedingungen einzutreten. Dazu gehören eine gesunde, abwechslungsreiche Ernährung, Bewegungsaktivitäten, sowie ausreichend Ruhe und Schlaf. Die Stärkung der individuellen und sozialen Ressourcen der Kinder und das gemeinsame Reflektieren der kindlichen Kompetenzen und der individuellen Bedürfnisse tragen zum Gelingen dieser Herausforderung bei.

Angebote zeigen Kindern gesunde Alternativen zu erlernten dysfunktionalen Verhaltensweisen auf, mit denen sie psychischen und physischen Stress in sozialen Situationen angemessen bewältigen und abzubauen zu lernen, ohne sich selbst, andere oder ihre sozialen Beziehungen zu gefährden.

Als Ausgleich zum Sitzen in der Schule und einer meist bewegungsarmen Lebenswelt bieten Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille Kindern und Jugendlichen Raum und Gelegenheit, sich zu erholen, attraktiven Freizeitangeboten nachzugehen und durch ausreichende Bewegung Erfolgserlebnisse zu erfahren und Spannungen abzubauen. Sie bieten Mädchen und Jungen (Frei-)Räume und vielfältige und anspruchsvolle Möglichkeiten, in denen sie Kraft, Koordination, Ausdauer, Schnelligkeit und Beweglichkeit erproben und steigern können und Selbstvertrauen in ihre Fähigkeiten entwickeln. Soziale Anerkennung ist besonders bei Jungen oft an sportliche Fähigkeiten geknüpft (Michalek, 2006). Dabei sollen die Angebote niederschwellig und kindgerecht gestaltet sein, so dass sie zur Eigeninitiative und zum selbst angeleiteten Spielen anregen (Jasmund, 2009). Sportliche Aktivitäten in der Gruppe sowie das

Erlernen und Einhalten von Spielregeln fördern über die physische Gesundheit hinaus auch die Individual- und Sozialkompetenz und können zum Abbau von Sprachbarrieren beitragen.

Bei Jugendlichen ist im Rahmen einer umfassenden Gesundheitsbildung auch die Förderung eines (selbst-)verantwortlichen Umgangs mit Alkohol und Suchtmitteln Aufgabe der Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille.

## 6.5 Förderung von Sprache und Kommunikation

Sprachkompetenz stellt die Grundlage einer erfolgreichen Teilhabe an Bildungsprozessen und an der Gesellschaft dar. Die selbstverständliche Präsenz von Mehrsprachigkeit prägt den Alltag aller im Großherzogtum lebenden Kinder und Jugendlichen. Um unter diesen Bedingungen erfolgreich an den gesellschaftlichen Prozessen partizipieren zu können, benötigen sie eine individuelle plurilinguale Kompetenz. Die Entwicklung dieser Sprachenkompetenz ist ein lebenslanger Prozess, der im Elternhaus seinen Ausgang nimmt und sich über alle Lebensbereiche sowie formale und non-formale Lern- und Bildungskontexte erstreckt. Mit zunehmendem Alter wird eine differenzierte Kommunikationsfähigkeit, sprachliche Ausdrucksmöglichkeit und eine angemessene Verbalisierung und Diskussionsfähigkeit auch wichtiger für Aushandlungsprozesse und konstruktiven Umgang mit Konflikten.

### Praxisanwendung

Kontinuierliche Sprachförderung durchzieht alle Interaktionen, alltäglichen Abläufe und Lernarrangements in den Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille. Mit einer vielfältigen und sprachanregenden Gestaltung von Aktivitäten und Interaktionen fördern sie die individuelle sprachliche Ausdrucksfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen. Differenzierte Sprachkompetenzen tragen nicht nur zur Bewältigung schulischer Aufgaben bei, sondern sie beeinflussen auch das Kommunikationsverhalten (Ministère de la famille, 2012, 56). Fachkräfte dienen Kindern und Jugendlichen dabei auch als Sprachvorbilder. Neben den offiziellen und Landes- und Bildungssprachen werden in einer pluralistisch ausgerichteten Bildung und Erziehung auch die Herkunftssprachen der Kinder und Jugendlichen wertgeschätzt und als Potenziale für interkulturelles Lernen erkannt. Sprachliche Bildung vollzieht sich im Kontext gelebter Mehrsprachigkeit, die sich durch alle Alltagshandlungen zieht.

Kommunikationsfähigkeit kann durch die Gestaltung der kommunikativen Kultur in Einrichtungen gefördert werden. Durch ernstgemeinte Angebote zu Mitsprache und Diskussionsbereitschaft, die entlang festgelegter Regeln in den pädagogischen Alltag integriert werden können, eignen sich Kinder und Jugendliche im Alltag sozial-kommunikative Kompetenzen an.



## 6.6 Unterstützung von Kreativität und Zugang zu Kultur

Kreativität und künstlerische Ausdrucksformen befähigen Kinder, ihre Wahrnehmungen und Empfindungen in unterschiedlichster Weise wiederzugeben und zu kommunizieren. Sie eignen sich von früher Kindheit an die Welt durch sinnliche Eindrücke und ihre individuelle kreative Interpretation an. Diese Erfahrungen sind wichtig, weil sie nicht nur zur Entwicklung von Kreativität und Ausdrucksfähigkeit beitragen, sondern auch die Differenzierung kognitiver und emotionaler Kompetenzen beeinflussen (Ministère de la famille, 2012, 33). Kreativität wird als Fähigkeit verstanden, in verschiedensten Bereichen individuell oder objektiv neue Lösungen zu finden (Brodbeck 2006).

### Praxisanwendung

Die Auseinandersetzung mit Musik, künstlerischen und kulturellen Angeboten soll Kinder und Jugendliche anregen, sich die Welt über Musik, Kunst und Kultur differenziert zu erschließen. Durch aktive und rezeptive Zugänge zu Kultur und ästhetischen Ausdrucksformen werden ihre eigene ästhetisch-kulturelle Praxis gefördert, Interesse und Neugier gefördert und Zugangsschwellen abgebaut. Kultur wird damit für Kinder und Jugendliche als ein alternativer Raum für Bildung, Wohlbefinden und persönlichen Ausdruck erlebbar.

## 6.7 Förderung von Medienkompetenz

In einer durch die Digitalisierung geprägten Medien- und Wissensgesellschaft sind für Kinder und Jugendliche in zunehmendem Maße Kompetenzen zur Erschließung und Bewertung von Informationen, zur Nutzung der medial verfügbaren Ressourcen sowie der kompetente Umgang mit digitalen Medien von Bedeutung. Während informatische Grundkenntnisse heute zu den Schlüsselkompetenzen gehören, die für eine Teilhabe an Ausbildung, Arbeitsmarkt und gesellschaftlichem Alltag grundlegend sind, stehen Kinder und Jugendliche heute auch vor der Herausforderung, mit der unbegrenzten Verfügbarkeit und Unüberschaubarkeit von medialen Angeboten einen bewussten und verantwortungsbewussten Umgang zu entwickeln. Dazu gehört das Wissen, wie man seine Bedürfnisse nach Informationen und Unterhaltung mit Medien erfüllen kann, aber auch das Hinterfragen des eigenen Medienkonsums. Wichtige Aspekte von Medienkompetenz sind es, die Glaubwürdigkeit von Informationen einzuschätzen, vorsichtig mit persönlichen Daten im Internet umzugehen, und zu wissen, wie man sich vor Gefahren im Netz schützen kann.

### Praxisanwendung

Die Vermittlung und Stärkung von Medienkompetenz ist deshalb eine durchgängige Aufgabe der Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille. Eine altersgerechte Mediennutzung, ein verantwortlicher Umgang und die altersangemessene Beschränkung von Bildschirmzeiten können einen ausgewogenen Umgang mit digitalen Medien fördern und dem Suchtpotenzial von Videospielen und sozialen Medien vorbeugen. Gerade angesichts der Gefahren, die der Konsum

z.B. von Pornographie und Gewaltdarstellungen für die kindliche Entwicklung hat, sind Sensibilisierung und Aufklärung, vor allem aber eine vertrauensvolle Beziehung, die das Besprechen und Einordnung verstörender Inhalte ermöglicht, eine wichtige Aufgabe zum Schutz der Kindern und Jugendlichen vor Medieninhalten, die ihre Entwicklung beeinträchtigen können. Auch den Gefahren der Radikalisierung, insbesondere im Jugendalter durch einseitige und propagandistische Medieninhalte soll durch die Vermittlung eines kritischen Umgangs mit Medien entgegengewirkt werden.

## 6.8 Demokratische Werteorientierung und Partizipation

Die Förderung eines demokratischen und rechtsstaatlichen Wertebewusstseins und Verhaltens befähigt Kinder und Jugendliche zur eigenen Urteilsbildung über gesellschaftliche Vorgänge und Konflikte und stellt einen Beitrag zur Sicherung der demokratischen Grundlagen des Gemeinwesens dar. Ihr Ziel ist die Unterstützung der gesellschaftlichen Teilhabe und Teilhabegerechtigkeit für alle jungen Menschen. Sie regt zur Wahrnehmung eigener Rechte und Interessen ebenso wie der Pflichten und Verantwortung gegenüber Mitmenschen, Gesellschaft und Umwelt sowie zur Mitwirkung an der Gestaltung einer freiheitlichen und demokratischen Gesellschaftsordnung an. Das Leben in einer pluralistischen Gesellschaft, in der Menschen mit unterschiedlichen Lebenskonzepten, Sprachen, Religionen, Kulturen und Traditionen gleichberechtigt miteinander leben, fordert ein hohes Maß an Bereitschaft zu Koexistenz, Kooperationsfähigkeit und Akzeptanz von Werten und Normen (MGFFI, 2010).

### Praxisanwendung

Demokratische Werte und der Respekt vor den Grundrechten werden im Alltag für Kinder und Jugendliche vor allem durch konkrete Beteiligung, partizipative Verfahren der Mitbestimmung und Aushandlungsprozesse, die durch gleiche Rechte aller Beteiligten, Kompromissfindung und ein respektvolles Miteinander und den toleranten Umgang mit Differenzen erlebbar. Beteiligung muss für Kinder und Jugendliche spürbar sein: Sie soll sich an praktischen Dingen ihres Erlebens festmachen, sich in einer Atmosphäre und in der Beziehungsqualität zu den Fachkräften ausdrücken (BMFSJ, 2015, 46). Durch die Verbindung von Lernen und Handeln werden Kinder und Jugendliche im Rahmen der Aide à l'enfance et à la famille dazu befähigt, ihre Zukunft zu gestalten, selbstbestimmt zu leben, gesellschaftliche Mitverantwortung zu übernehmen und sich zu engagieren.

## 6.9 Unterstützung von Transitionsprozessen

Übergänge in neue Lebensbereiche, wie Schulwechsel, Umzug, der Übergang von der Familie in eine Pflegefamilie oder Heimerziehung, der Wechsel zwischen Einrichtungen oder das Verlassen des Schulsystems sind für Kinder und Jugendliche sensible Schnittstellen, die mit Verunsicherung und Herauslösung aus Beziehungen und sozialen Netzwerken verbunden sind. Auf der

individuellen Ebene steht immer auch ein Wandel der Identität im Mittelpunkt. Auf der interaktionalen Ebene bedeutet der Transitionsprozess die Herausforderung, dass sich Beziehungen verändern, Ablösungsprozesse stattfinden müssen und neue soziale Beziehungen eingegangen werden müssen. Dieser Wandel und der gleichzeitige Wechsel der Lebenswelten werden von vielen, teils widersprüchlichen Emotionen begleitet.

Vor allem der Übergang zwischen der Jugend und dem Erwachsenenalter erweist sich heute nicht mehr als eine homogene Statuspassage, sondern vielmehr als ein zeitlich oft bis ins dritte Lebensjahrzehnt verlängerter Prozess, in dem mehrfache Transitionen stattfinden (u.a. Abschluss oder Verlassen der Schule, Auszug aus dem Elternhaus, Gründung einer Partnerschaft oder Familie, Eintritt ins Erwerbsleben und ökonomische Unabhängigkeit von den Eltern) (Zinnecker, 1991, Wiezorek, 2016). Kinder und Jugendliche bedürfen in Übergangsphasen besonderer Bewältigungskompetenzen, aber auch besonderer Unterstützung.

### Praxisanwendung

Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille haben die Aufgabe, Kinder und Jugendliche bei der positiven Bewältigung dieser Herausforderungen zur Seite zu stehen. Das Gelingen von Übergängen wird durch den Rückhalt in kontinuierlichen Beziehungen zu wichtigen Bezugspersonen unterstützt. Eine sozialpädagogische Begleitung der „Wege aus den Hilfen“ ist die Voraussetzung, dass eine gelingende Bewältigung des Überganges von strukturierten und strukturierenden Hilfesettings in die Autonomie gelingt: so ist das Entwickeln und Durchführen selbst gesetzter Ziele, die nicht nur als Anpassungsleistung an äußere Anforderungen oder Strukturen erlebt werden, wesentlich für die Erfahrung der Selbstwirksamkeit und damit letztlich dafür, dass zu überwindende Hindernisse und Rückschläge nicht zum Rückgriff auf erlernte dysfunktionale Handlungsmuster (z.B. Drogen- und Alkoholkonsum, Ausbildungsabbruch) führen.

Fachkräfte unterstützen Transitionsprozesse von Jugendlichen, indem sie Kompetenzen der Alltagsbewältigung, aber auch personale Kompetenzen fördern, die sich je nach dem individuellen persönlichen Entwicklungsstand der jungen Erwachsenen richten (Siewers, Thomas, Zeller 2015: 106 f.). Dazu gehören emotionale Stabilität, die Fähigkeit, Absprachen einzuhalten und zuverlässig zu sein, die Fähigkeit, zielorientiert zu handeln, die Fähigkeit, sich gegen negative Einflüsse abzugrenzen, oder die Aufarbeitung der eigenen Geschichte. Kommunikationsfähigkeit und Konfliktlösungsstrategien, Wissen darüber, an wen man sich bei Problemen wenden kann, die Fähigkeit, den eigenen Hilfebedarf einzuschätzen und sich Hilfe zu holen und ein angemessener Umgang mit Krisen, u.U. auch die Einsicht in die eigene Krankheit sind weitere wesentliche Kompetenzen, die als Faktoren für gelingende Übergänge gelten können (ebda., 107).

## 7 Aspekte professioneller Handlungskompetenz der Fachkräfte

Um den Herausforderungen der verantwortungsvollen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in der Aide à l'enfance et à la famille begegnen zu können, sind neben fachlichem Wissen und Können auch die Persönlichkeitsbildung und die Entwicklung einer professionellen Haltung der Fachkräfte zentrale Bedingungen.

### 7.1 Aufbau und Gestaltung von Vertrauensbeziehungen

In der Kinder- und Jugendarbeit sind Pädagoginnen und Pädagogen wichtige Bezugspersonen, die für ein Klima der offenen Kommunikation sowie der respektvollen Rückmeldung und Wertschätzung verantwortlich sind. Wenn sie sich auch je nach Alter der Kinder und Jugendlichen anders gestalten, so sind doch die Beziehungen zwischen den Kindern/Jugendlichen und den erwachsenen Bezugspersonen wichtige Qualitätsmerkmale für die Entwicklungsförderung und Unterstützung der Heranwachsenden. Erst durch eine vertrauensvolle Beziehung wird eine angstfreie, lernfördernde Atmosphäre geschaffen, in der die Interessen der Kinder und Jugendlichen berücksichtigt und individuelle Entwicklungen gefördert werden können (vgl. Bodeving, 2009, Braun & Wetzel, 2005).

Beziehungsarbeit in der sozialen Arbeit erfordert einen kontinuierlichen Dialog und eine Haltung des aktiven Zuhörens. Dies ermöglicht es, „sich von den Kindern inspirieren zu lassen sowie von diesen zu lernen – ihre Theorien, Hypothesen und Fantasien lebendig zu halten und ihnen darin zu folgen, wie sie ihrer Welt Sinn verleihen“ (Dahlberg, 2004, 27). Die schützende und haltende Funktion der Kinder- und Jugendarbeit wird darin deutlich, dass dieser Bereich als Anerkennungsort fungiert, in dem neues Verhalten erprobt und Alternativerfahren in einer verständnisvollen und zugleich herausfordernden Umgebung angeboten werden können (vgl. Braun & Wetzel, 2005, Laevers & Declercq, 2011, Schröder, 2005).

Die Beziehungsgestaltung ist situations- und kontextabhängig und unterscheidet sich nach dem Setting und der Intensität der Erziehungshilfen (IFGH, 2013). Es hängt in hohem Maße von den persönlichen und fachlichen Kompetenzen der Pädagoginnen und Pädagogen ab, ob bzw. inwieweit die (teilweise verschütteten) Potenziale und Ressourcen jedes einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen in Einrichtungen der Aide à l'enfance et à la famille zur Entfaltung kommen können.

Gerade für Kinder und Jugendliche, die durch belastende Erfahrungen geprägt sind, ist ein Dialog auf Augenhöhe mit der notwendigen professionellen Distanz zentral (BMFSFJ, 2015). Mit Empathie und Sensibilität für die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen stellen sich Fachkräfte als Partner zur Verfügung, um die Kinder und Jugendlichen in der Entwicklung sozialer Kompetenzen und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu unterstützen. Sie stellen in Gruppensettings eine Balance zwischen individuellen Bedürfnissen und gruppenspezifischen Anforderungen her (Ahnert, 2008).

## 7.2 Partnerschaft in der Ko-Konstruktion von Entwicklungsprozessen

Fachkräfte sind Partner im Prozess der Ko-Konstruktion, zu denen Kinder und Jugendliche Vertrauen bilden können. Es hängt in hohem Maß von den Kompetenzen des Sozialpädagogen ab, das für Hilfeprozesse notwendige Vertrauen aufzubauen und Hilfeprozesse so zu gestalten, dass die Beteiligten sich als aktiv Partizipierende auf Augenhöhe erleben können. Beteiligung ist mehr als das Recht auf Mitsprache: Es ist eine Grundhaltung bei den Fachkräften gefragt, die dazu beiträgt, die Selbstbestimmung von Kindern und Jugendlichen zu fördern, bzw. sie zur Selbstbestimmung zu Befähigen. Dazu müssen Fachkräfte bereit sein, eigene Machtansprüche und wohlgemeinten Schutz, der in Bevormundung übergehen kann, selbstkritisch zu hinterfragen» (BMSFJ 2015, 48)

Betreuungs- und Hilfeprozesse von hoher Qualität unterstützen selbstbestimmtes Handeln, Eigenaktivität, Autonomie und Selbstwirksamkeit und bieten Möglichkeiten zur Partizipation. Pädagoginnen und Pädagogen sollen zu Partnerinnen und Partner im Prozess der Ko-Konstruktion werden, die alltägliche Erziehungssituationen gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen gestalten und aushandeln und die Ressourcen, Kompetenzen und Deutungen der Kinder und Jugendlichen ernst nehmen. Die Rolle der Sozialpädagogen ist die einer partnerschaftlichen Prozessbegleitung, in der die Beteiligten unterstützt werden, aktiv und unter Wahrung ihrer Autonomie eigene Problemlösungen zu entwickeln (Institut für Soziale Arbeit o.J.)

Besonders im Jugendalter gestalten die Fachkräfte Aushandlungsprozesse und stellen strukturelle Rahmenbedingungen des Lernens und gleichzeitig Freiräume zur individuellen Entwicklung bereit.

## 7.3 Ressourcenorientierung und Offenheit für Unplanbares

Fachkräfte respektieren Familien als Experten ihrer Lebenszusammenhänge, die autonom und selbstbestimmt handeln. Herausforderung des Handelns von Fachkräften darin, etwas anstoßen und erreichen zu wollen, das „nur vom Anderen selbst hervorgebracht werden kann“ (Wimmer 1996: 425 f.). Fachliches Handeln ist deshalb angewiesen auf Wissen aus der Innenperspektive der Subjekte, über deren Selbstsichten, über Ressourcen und Schwierigkeiten zur Bewältigung und über die subjektiven Aneignungsprozesse angebotener Hilfen (Bitzan, Bolay & Thiersch 2006, 7)

Das Etablieren und Gestalten von „Arbeitsbündnissen“ (Oevermann) ist ein zentraler Bestandteil professioneller Handlungszusammenhänge. Von Beginn der Hilfen an ist eine Erarbeitung einer gemeinsamen Problemsicht (Ausgangslage) und Zielvorstellung von Fachkraft und Familie bzw. Kind/Jugendlicher wesentlich. In Abgrenzung zu z.B. medizinischen Diagnoseverfahren («was ist das Problem?») nehmen sozialpädagogische Fachkräfte eine multiperspektivische, die lebensweltlichen Sinnstrukturen und Deutungszusammenhänge der Betroffenen einbeziehende

Herangehensweise an den Fall ein («Wer hat ein Problem?») und reflektieren dabei auch kritisch die eigenen normativen Problemzuschreibungen (Müller 1993).<sup>12</sup>

Professionelles Handeln zeichnet sich dadurch aus, eine offene Grundhaltung gegenüber der Veränderbarkeit bisheriger Strukturen, Regeln und Verhaltensweisen der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen zu haben und ihnen Raum für Entwicklungsmöglichkeiten bereitzustellen, ohne sie zu bevormunden. Dabei sollten Fachkräfte offen sein für neue Sichtweisen, bezogen auf die Situation der Familien, und ihre Hypothesenbildung kontinuierlich reflexiv überprüfen und verändern können. Sie sind zudem aufmerksam für die Interaktionsmuster in den Familien und beachten die Situation jedes Familienmitgliedes. Fachliches Handeln ist dann wirksam, wenn die Kinder und Jugendlichen sich an allen sie betreffenden Entscheidungen als beteiligt erleben (ISA 2015). Professionelles Handeln setzt bei den Ressourcen an und orientiert sich an den teilweise verschütteten Fähigkeiten der Kinder, Jugendlichen, Mütter und Väter und fördert diese (Empowerment) (LKJA Brandenburg, 2016, 6).

#### 7.4 Fachliches Wissen und Methodenkompetenz

Methodenkompetenz im Umgang mit Kindern und Jugendlichen beinhaltet, u.a. (nach Oelerich & Kunhenn, 2015) Methoden der Ressourcenaktivierung und Motivationsförderung, methodische Grundlagen der Sozialen Arbeit und sozialpädagogische Handlungskompetenzen, konzeptionelle Kompetenzen, didaktisches Wissen zur kompetenten Förderung von Kindern und Jugendlichen sowie Methoden der Gestaltung von Bildungssituationen.

Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren sind die Grundlage für methodische Reflexion und der Selbstevaluation, sowie die fachliche Inter- oder Supervision und ein transparentes Fallverstehen. Darüber hinaus müssen Fachkräfte gerade in zugespitzten Situationen über Kompetenzen der Verhandlung, Moderation und Konflikt- und Krisenmanagement verfügen. Fachkräfte verfügen über soziale Kompetenzen, die sie für den Aufbau tragfähiger Beziehungen einsetzen. Dazu gehören vor allem Empathiefähigkeit, Aufmerksamkeit, Akzeptanz, Toleranz und Neugierde gegenüber Kindern, Jugendlichen und ihren Familien, und Beziehungsfähigkeit zu Kindern, Jugendlichen und ihren Familien auch in Notsituationen. Fachkräfte sind in der Lage, mit interkultureller Sensibilität mit Differenz und Diversität umzugehen, und Komplexität als Quelle von Lernerfahrungen und Initiierung von Bildungsprozessen wertzuschätzen. Soziale Kompetenz im professionellen Handeln bedeutet auch, Autonomie und Partizipation von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien zu fördern (Oelerich & Kunhenn, 2015).

---

<sup>12</sup> Dieses rekonstruktive Vorgehen ist eine «hermeneutische Anstrengung der schrittweisen Annäherung an eine Vorstellung darüber, (...) wie der Andere sich selbst und die Welt um ihn herum sieht und begreift» (Schrappner 2008: 201). Es zählt zu den wesentlichen Anforderungen an sozialpädagogische Fachkräfte, «die Probleme, die meine Klienten haben, zu unterscheiden von den Problemen, die ich mit diesen Problemen habe». (Müller 1993: 94)

## 7.5 Reflexion des fachlichen Handelns

Wichtige Voraussetzungen für die kompetente Begleitung von Kindern und Jugendlichen sind die kontinuierliche Reflexion des Hilfe- oder Erziehungsgeschehens. «Sozialpädagogisches Handeln ... kann nur als reflexives Handeln praktiziert werden, also kritisch, bestimmt durch den Takt in der Situation, selbstkritisch und gewillt zur strengen Abklärung und Prüfung des eigenen Handelns im Spiel von Ziel und Einlösung, von Absicht und Realisierung und in besonderer Aufmerksamkeit auf Neben- und Folgewirkungen (Thiersch, Grunwald & Köngeter, 2005). Darüber hinaus setzt fachliches Handeln auch die Reflexion der eigenen Person voraus, insbesondere eine Reflexion des durch die eigene Biographie geprägten Blicks, sowie die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen und zur persönlichen und fachlichen Weiterentwicklung. Wichtig ist auch der reflektierte Umgang mit eigenen Vorurteilen und normativen Maßstäben. Voraussetzung dafür sind Selbstkompetenzen, insbesondere Reflexions- und Introspektionsfähigkeit, d.h. die Auseinandersetzung mit der Wirksamkeit des eigenen Handelns und der eigenen Persönlichkeit, Professionelle Distanzierungs- und Abgrenzungsfähigkeit, reflektierter Umgang mit eigenen Normalitätskonzepten, Umgang mit Risiken und Krisen sowie dem Umgang mit (eigenen) Fehlern, sowie Klarheit in Bezug auf Rolle und Auftrag. Gerade im Umgang mit den verwobenen Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen zeichnen sich Fachkräfte durch die Kompetenz aus, trotz teils widersprüchlicher Erwartungen und Ziele handlungsfähig zu bleiben („Ambiguitätstoleranz“).

Im Wissen um die eigene Vorbildfunktion zeigen Fachkräften im Umgang mit den Kindern und Jugendlichen ein sicheres und situationsangemessenes Auftreten, eine wertorientierte, ethische, humane und gerechte Grundhaltung, aber auch personale Kompetenzen, die sich u.a. in altersentsprechender Lebenserfahrung, einer weitgehend tragenden Lebenssituation, Belastbarkeit, Frustrationstoleranz, Flexibilität und der Fähigkeit, zu improvisieren, und angemessener Stressbewältigung spiegelt (Oelerich & Kunhenn, 2015).

## 7.6 Aufbau von Kooperationen und Netzwerken

Individualisierte Hilfen können nicht durch einzelne Professionelle erbracht werden. Vielmehr ist die intra- und interinstitutionelle Kooperation und Koordination innerhalb des Feldes AEF und mit angrenzenden Feldern (Konstruktion und Gestaltung von Schnittstellen mit u. a. Bildungs- und Gesundheitswesen) wesentliche Faktoren einer erfolgreichen Fallarbeit. Dazu zählen ebenso die Familien der Kinder und Jugendlichen wie externe Fachkräfte, die Schulen und sämtliche erzieherische, pädagogische und therapeutische Institutionen im örtlichen Umfeld. Die Kompetenz zur Kooperation in multidisziplinären Teams und Netzwerken und der Aufbau und die Pflege von Kooperationsstrukturen gehört ebenso zu den sozialen Kompetenzen von Fachkräften. Ziel einer solcher Kooperationsarbeit die die gemeinsame Gestaltung von lern- und entwicklungsfördernden Handlungsfeldern, in denen die Kinder und Jugendlichen ihre Potenziale bestmöglich entfalten können (Ministère de la famille, 2013).

Im Kindesalter sind besonders die Kooperation sowie die Beratung von Eltern im Rahmen von Transitionen bedeutsam. Im Jugendalter steht zudem die Öffnung in den Sozialraum, zu anderen Jugendeinrichtungen, zum (non-formalen) Bildungssystem und zum Berufsausbildungssystem bzw. Berufs- und Sozialsystem im Vordergrund. Eine qualitätsvolle Zusammenarbeit zeichnet sich durch gegenseitiges Interesse aus. Zwischen den beteiligten Institutionen ist eine offene Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsverständnis erstrebenswert.



Teil III  
Qualitätsdimensionen und Qualitätssicherung

## 8 Qualitätssicherung

Mit Blick auf die Anforderungen, die an die fachliche Professionalisierung und die Sicherstellung von Prozessqualität im Bereich der Aide à l'enfance et à la famille gestellt werden, ist ein besonderes Augenmerk darauf zu richten, dass vorhandene organisatorische Strukturen weiterentwickelt und die Prozessqualität des erzieherischen Handelns und der Intervention garantiert werden. Eine an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen ausgerichtete Praxis muss hierzu adäquate pädagogische Settings bereit- und sicherstellen (Hamberger, 2008, 378). In diesem Sinne sollten die folgenden Qualitätsdimensionen berücksichtigt werden:

### 8.1 Konzeptqualität

Die Basis für eine qualitätsvolle Einrichtungsentwicklung ist die Ausarbeitung eines Einrichtungskonzeptes, in dem die praxisleitenden Handlungsrichtlinien, pädagogischen Grundsätze und Werthaltungen der Organisation beschrieben und verbindlich festgehalten werden, an denen sich die fachliche Praxis ausrichtet. Diese lehnen sich an den vorliegenden Rahmenplan an. Prinzipiell kann unter einem Konzept ein Handlungsmodell verstanden werden, in dem Inhalte, Methoden und Verfahren sowie die Ziele in einen sinnhaften Zusammenhang gebracht sind (Geissler & Hege 2007, 20f.). Darin wird eine nachvollziehbare Begründung und Rechtfertigung dafür beschrieben, weshalb ein bestimmter Problemkontext mit einem spezifischen Angebot bearbeitet wird und welche Ansätze und Methoden hierfür herangezogen werden. Die einzelnen Bestandteile des Konzepts sollen dabei in einem kohärenten Zusammenhang stehen. Ein Konzept basiert auf unterschiedlichen Wissensformen, wie zum Beispiel empirischem und theoretischem Wissen, Methoden- und Fachwissen oder rechtlichem und ethischem Wissen. Es wird in regelmäßigen Abständen überarbeitet, damit es auf gesellschaftliche und lokale Veränderungen, aber auch auf neuere wissenschaftliche Erkenntnisse reagieren kann.

### 8.2 Personalqualität

Die Beachtung fachlicher Grundsätze sowie grundlegender Qualitätsstandards zum Prozess und zur Struktur sozialpädagogischen Handelns setzt eine kontinuierliche und verpflichtende Aus- und Weiterbildung des Personals voraus. Sowohl das Leitungspersonal als auch die pädagogischen Fachkräfte müssen demnach gemäß ihrer Funktion ausgebildet sein und kontinuierlich an Weiterbildungen teilnehmen.

Durch die Vermittlung aktuellen fachlichen Wissens und die reflexive Durcharbeitung sozialpädagogischer Aufgabenstellungen wird eine (Weiter-)Qualifizierung der Fachkräfte erreicht, die fachliches Wissen und sozialpädagogisches Können einschließt: Dazu gehört die wissens- und ausbildungsbasierte Aneignung von Fertigkeiten, aber auch professionelle Haltung

und Anstrengung, wie sie von Hildegard von Spiegel als „menschliche Grundvoraussetzungen für Soziale Berufe, das Verhältnis von fachlichem Können und persönlicher Haltung“ diskutiert werden (von Spiegel 2004). Die Kohärenz zwischen Weiterbildung des Fachpersonals und den Prinzipien des Rahmenplans könnte, wie im Bereich der non-formalen Bildung, durch eine kommissionelle Koordination des Weiterbildungsprogramms erfolgen.

### 8.3 Raumqualität

Während die Räumlichkeiten des Trägers ambulanter Dienste der Aide à l'enfance et à la famille hauptsächlich für die Koordination, Planung und Dokumentation sowie für das Abhalten von Teamsitzungen verwendet werden, richten sich die Räume teilstationär erbrachten Leistungen auch an die Kinder, Jugendlichen und ihre Familien. Bei der örtlichen Lage ist es daher wichtig, dass der Träger so lokalisiert ist, dass die Anfahrtswege nicht zu lang sind. Die Räume müssen genügend groß sein und genügend Bewegungsfreiheit ermöglichen. Sie sollten zudem eine freundliche Atmosphäre ausstrahlen und über eine gute Raumakustik verfügen. Einrichtung und Informations- und Beschäftigungsmaterial müssen altersangemessen sein. Unter Umständen braucht es Räume, die sich auch für vertrauliche Gespräche eignen. Gerade stationäre Einrichtungen sollten über eine wohnliche und einladende, freundlich und ästhetisch gestaltete Atmosphäre verfügen, in denen sich Kinder und Jugendliche wohlfühlen können, und deren Materialien, Farbgestaltung und Innenarchitektur ihr sinnliches Erleben ansprechen.

Mit dem Raumangebot in stationären Einrichtungen wird zudem ein Setting bereitgestellt, in dem Kinder und Jugendliche sich ihren eigenen „Lebensraum“ aneignen und diesen gestalten können. Daher sollte es sowohl Aufenthaltsräume als auch unterschiedliche Funktionsräume geben (wie z.B. eine Küche, Medienraum etc.), die für themenspezifische Aktivitäten genutzt werden können. Der Außenbereich sollte den Kindern und Jugendlichen vielfältige Sport- und Spielmöglichkeiten bieten, die sie zum Toben, aber auch zur Entspannung nutzen können.

### 8.4 Prozessqualität: Multiperspektivische Fallarbeit

In der Betreuung und Hilfe von Kindern und Jugendlichen steht nicht das Erreichen vorbestimmter Ziele oder Wirkungen, sondern der individuelle Entwicklungsprozess, den die einzelnen Kinder und Jugendlichen durchleben, im Vordergrund. Daher steht im Zentrum sozialpädagogischen Handelns nicht die Ergebnis- sondern die Prozessqualität: Eine Ergebnisqualität (Outcome) im Sinne von Indikatoren kindlicher Entwicklung, Bildungserfolgen oder Evaluation von Kompetenzen wird in den gesetzlichen Bestimmungen bewusst nicht angesprochen.

Prozessorientierung schließt die Qualität des Betreuungsumfeldes ein, d.h. auf die Frage eines geeigneten Rahmens, der Lern-, Aneignungs- und Entwicklungsprozesse begünstigt. Sozialpädagogisches Handeln ist „Handeln in Ungewissheit“ (Helsper, Hörster & Kade, 2003), das

der Handlungsautonomie der Kinder und Jugendlichen Rechnung trägt. Damit misst sich die Wirkung fachlichen Handelns nicht an von außen festgelegten Zielvorstellungen, sondern stellt den Entwicklungsprozess des Kindes und Jugendlichen ins Zentrum: In einer prozessorientierten Bildung werden Fragen nach dem Output und nicht nach dem Outcome in den Mittelpunkt gestellt (Achten & Bodeving 2017, 121; Bundesministerium für Familie Senioren, Frauen und Jugend, 2010, 415).

Ausgehend von einem holistischen Konzept des Kindes/ Jugendlichen steht ihr Wohlbefinden und eine Ermöglichung einer förderlichen Persönlichkeitsentwicklung, eigener Perspektiven, Interessen, Handlungsspielräume und sozialer Interaktion an vorderster Stelle.

Es ist Aufgabe der professionellen Fachkraft, die Realisierung des „Kindeswohls“ von Einzelfall zu Einzelfall und anhand einer systematischen Methodik vorzunehmen. Diese Fallarbeit steht und fällt mit der unverzerrten Wahrnehmung der Problematik der Familie, der richtigen fachlichen Beurteilung des Falles und der Fähigkeit, mit der Familie zusammenzuarbeiten (vgl. hierzu auch den Leitfaden im Anhang).

## 8.5 Selbstevaluation

Die Einrichtungen reflektieren die eigene pädagogische Praxis und arbeiten an der kontinuierlichen Weiterentwicklung ihrer fachlichen Arbeit. Die Selbstreflexion ist dazu ein fester Bestandteil der Alltagspraxis: sie dient der Prozessoptimierung und kontinuierlichen Qualitätsverbesserung und fördert den fachlichen Diskurs innerhalb der Teamarbeit. Die Fachkräfte gewinnen so detaillierte Informationen über Zusammenhänge von Prozessen und Ergebnissen und nehmen ihre Klientel genauer in den Blick. Sie erkunden die konkreten Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen, untersuchen deren Lebenswelt und Lebenslagen und hinterfragen die Begründungsstrukturen ihres fachlichen Handelns. Dabei gewinnen sie eine forschende, experimentierende Haltung und eine professionelle Distanz zu den eigenen Interventionen (von Spiegel, 2014, 21).

Die Trägerinstitutionen verstehen sich in diesem Sinne als „Lernende Organisationen“. Dies impliziert im Sinne einer systemischen Qualitätsentwicklung, „die Bereitschaft des Trägers und der Fachkräfte, sämtliche Strukturen und Abläufe so einzurichten, dass Selbstreflexion, Impulse von außen, neue Perspektiven, kritische Beanstandungen nicht nur wahrgenommen, sondern bewusst angenommen und erwünscht sind“ (Achten & Bodeving, 2017, 123).

Die Selbstevaluationen werden ergänzt durch die Dokumentation der alltäglichen Arbeit in Logbüchern, die zur Basis eines externen Monitorings herangezogen werden und in der die Kohärenz der pädagogischen Praxis mit den pädagogischen Leitlinien der Einrichtung (CAG) überprüft werden.

## 8.6 Wissenschaftliche Begleitung der Prozessentwicklung

Eine zusätzliche Evaluation der gesamten Qualitätssicherungsprozesse durch wissenschaftliche Institute sowie Analysen spezifischer Aspekte in der Aide à l'enfance et à la famille ergänzen die Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung. Sie tragen damit zu einer stärkeren Verschränkung zwischen aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen in der Fach- und Qualitätsentwicklungsdebatte und der Praxis bei und unterstützen lernende Institutionen bei ihrer Entwicklung.

## Literatur- und Quellenverzeichnis

Achten, M., Bodeving, C. (2017). Die Qualitätsentwicklung im non-formalen Bildungsbereich in Luxemburg. In Klinkhammer, N. et al. (Hrsg.). Qualitätsmonitoring in der frühkindlichen Bildung und Betreuung. Ansätze und Erfahrungen aus ausgewählten Ländern. München: Deutsches Jugendinstitut.

Ahnert, L. (2008). Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung. In Ahnert, L (2008) (Hrsg.). Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung, München, 256-277.

Bäck, G., Hajszan, M. & Bayer-Chisté, N. (2008). Praktisch didaktisch. Grundlagen der Kindergartendidaktik. Wien: G&G.

Bauer, P., Wiezorek, C. (2016). «Vulnerable Families». Reflections on a Difficult Category. CEPS Journal vol. 6 No.4, 11-28.

Boehnisch, M. (2008). Von der pädagogischen Landnahme zur «rassischen Ausmerze». Jugendpolitik und Jugendfürsorge im Rheinland 1871-1945. In Sozialwissenschaftliche Literaturreisenschau H. 56, S. 17-31.

Biewers, S. & Willems, H. (2008). Die Entwicklung des Qualitätssicherungsprozesses in den Jugendhäusern in Luxemburg, Luxembourg.

Bitzan, M., Bolay, E. & Thiersch, H (Hrsg.) (2006). Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim und München.

Bodeving, C. (2009). Das Profil der Jugendarbeit. In H. Willems et al. (Hrsg.). Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg (S. 745-757). Luxemburg: Editions Saint-Paul.

Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2006). Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Deutschsprachige Ausgabe [online]. URL: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf> [25.11.2012].

Braun, K.-H. & Wetzels, K. (2005). Bildungsaufgaben der Kinder- und Jugendarbeit. In K.-H. Braun, K. Wetzels, B. Dobesberger & A. Fraundorfer (Hrsg.). Handbuch Methoden der Kinder- und Jugendarbeit. Studien zur pädagogischen Entwicklungsforschung und Qualitätssicherung (S. 12-34). Wien: LIT Verlag.

Brödel, R. (2002). Relationierungen zur Kompetenzdebatte. In H. Siebert (Hrsg.). Literatur und Forschungsreport Weiterbildung Nr. 49 (S. 39-47). Bielefeld: Bertelsmann.

- Bründel, H. (2009). Gesundheit! Teil 1: Voraussetzungen für Entwicklung, Bildung und Wohlbefinden. Kindergarten heute, 1, 8-15
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2015). Qualitätsstandards für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, Berlin.
- Bundesjugendkuratorium (2001). Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe. In Münchmayer, Richard et al. (Hrsg.). Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben, Opladen 2002. [online]. URL: [http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/1999-2002/bjk\\_2001\\_stellungnahme\\_zukunftsaehigkeit\\_sichern.pdf](http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/1999-2002/bjk_2001_stellungnahme_zukunftsaehigkeit_sichern.pdf)
- Castel, R., Dörre, K. (2009). Prekarität, Abstieg, Ausgrenzung: Die soziale Frage am Beginn des 21. Jahrhunderts, Frankfurt a.M.
- Cloos, P., Köngeter, S., Müller, B. & Thole, W. (2009). Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Comité des droits de l'enfant (CRK) (2010). Convention relative aux droits de l'enfant. Examen des rapports présentés par les Etats parties en application de l'article 44 de la Convention. 3eme et 4eme rapports périodiques des Etats parties devant être soumis en 2010, Luxembourg
- Donabedian, A. (1980). The definition of quality and approaches to its assessment and monitoring (Vol.1) Ann Arbor, Mich.: Health Administration Press.
- EGCA (2015). Proposition de compte-rendu de la journée de réflexion du 13 novembre 2015 „Plan AEF 2016-2020“, Luxembourg.
- Fthenakis, W. (1998). Wie zeitgemäß ist unsere Erziehung? Veränderte Lebenswelten von Kindern und deren Konsequenzen für die Qualität von Tagesbetreuung. In. Frühe Kindheit, 1. Jg., Heft 3, 24-27.
- Galuske, M. (2013). Methoden der sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim und Basel.
- Geissler, K. & Hege, M. (2007). Konzepte pädagogischen Handelns. Ein Leitfadens für soziale Berufe. Weinheim: Juventa Verlag.
- Hansbauer, P. (2016). Methoden der Aide à l'enfance et à la famille. In Schröer, W., Struck, N., Wolff, M. (Hrsg.)(2016). Handbuch Aide à l'enfance et à la famille, 2. Aufl., Weinheim, München, 986-1003.
- Hajszan, M., Pfohl, M. & Bodeving C. (2017). Handbuch zur Konzeptionserstellung in non-formalen Bildungseinrichtungen. Edition Service National de la Jeunesse.
- Hamberger, M. (2008). Erziehungshilfekarrieren. Belastete Lebensgeschichte und professionelle Weichenstellungen. IGfH: Frankfurt.
- Hamberger M, Köngeter S., Zeller M. (2004). Integrierte und flexible Erziehungshilfen. In Grunwald, K. H & Thiersch, H. (Hrsg). Praxis lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Weinheim und München, S-347-374.

- Helsper W., Hörster, R. & Kade, J. (Hrsg.) (2003). Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess. Weilerswist.
- Heiner, M. (2007). Soziale Arbeit als Beruf. Fälle-Felder-Fähigkeiten. München.
- Hornstein, W. (2004). Bildungsaufgaben der Kinder- und Jugendarbeit auf der Grundlage jugendlicher Entwicklungsaufgaben. In Sturzenhecker, B. & Lindner, W. (Hrsg.). Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis (S. 15-33). Weinheim: Juventa.
- IGFH (Hrsg.). Beziehungen in Erziehungshilfen. Forum Hilfen zur Erziehung 3/2017. Weinheim: Juventa.
- Institut für soziale Arbeit (o.J.) (Hrsg.). Die Kinderschutzfachkraft. Eine zentrale Akteurin im Kinderschutz. Rolle und Auftrag, Münster. ISA Planung und Entwicklung GmbH, (2009): Praxishilfe zur wirkungsorientierten Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung. Band 9, Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft. Bielefeld. Isa 2015
- Jäger, J. & Peters, U. (2017). Die Kinder- und Familienhilfe in Luxemburg. Strukturen und Entwicklung im Kontext von Schutz und Hilfe. Luxemburg: Universität Luxemburg.
- Jasmund, Ch. I. (2009). Evaluation bewegungspädagogischer Arbeit. Zum Einfluss motorischer Förderung in Kindertagesstätten auf die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung von Kindern. Berlin: Rabenstück.
- Keckeisen, W. (1974). Die gesellschaftliche Definition abweichenden Verhaltens. Perspektiven und Grenzen des Labeling Approach. München.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M. et al. (2007). Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise. Bonn: BMBF.
- Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen, retrieved from: [http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Pakte\\_Konventionen/CRC/crc\\_de.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRC/crc_de.pdf)
- Koch, J. & Peters, F. (2004). Das Projekt integrierte, flexible Erziehungshilfen. In Peters, F. & Koch, J. (Hrsg.). Integrierte erzieherische Hilfen. Flexibilität, Integration und Sozialraumbezug in der Jugendhilfe, Weinheim: Juventa, S. 7-26.
- Köngeter, S. (2008). Rezension zu Hamberger (2008). Erziehungshilfekarrieren. In Sozial Extra 11/12 2009. S. 54 f.
- Laevers, F. & Declercq, B. (2011). Implication et bien-être des enfants: les clés pour augmenter les compétences. Dans: Enfants d'Europe numéro 21; Favoriser la capacité d'agir des enfants, des parents et des professionnels: les compétences en question. Décembre 2011.
- Lellingner, D. & Peters, U. (2010). Qualitätsstandards in der Hilfeplanung. Ergebnisse eines Modellprozesses in vier Einrichtungen der Jugendhilfe in Luxemburg. Bericht 2010. Luxembourg: Ministère de la Famille et de l'Intégration.



- Lellinger, D. (2008). Fachdiskurse und Standards. Diagnostik und Fallverstehen, pädagogische Beziehung, Elternarbeit, multiprofessionelle Kooperation. Luxembourg: Ministère de la Famille et de l'Intégration. Luxembourg: Ministère de la Famille et de l'Intégration.
- Liebold, R. & Trinczek, R., (2009). Experteninterview. In Kühl, S., Strodtholz, P. & Taffertshofer, A. (Hg.). Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S.32-56.
- Loi du 24 avril 2016 portant modification de la loi modifiée du 4 juillet 2008 sur la jeunesse. <http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2016/04/24/n3/jo> Last retrieved 23.11.2017.
- Loi du 8 septembre 1998 réglant les relations entre l'état et les organismes oeuvrant dans les domaines social, familial et thérapeutique. In Mémorial A 82 du 24/09/1998.
- Loi du 4 juillet 2008 sur la jeunesse. In Mémorial A – n° 109 (1534-1538) du 25 juillet 2008.
- LKJA Brandenburg (2016). Empfehlungen zum Aufgabenprofil von Kita-Leitung. zweite, vollständig überarbeitete Fassung. Land Brandenburg.
- Lösel, F., Bender D. (1997). Lebenstüchtig trotz schwieriger Kindheit. Psychische Widerstandskraft im Kindes- und Jugendalter. Psychoscope 15 (7). 14-17.
- Macsenaere, M. (2017). Was wirkt in den Hilfen zur Erziehung? Forensische Psychiatrie Psychologie Kriminologie 11(1):1-8. DOI 10.1007/S11757-017-0410-y
- Maslow, A.H. (1954). Motivation and Personality. New York: Harper.
- Maywald, J. (2016). Kleinkinder. In Schröer, Wolfgang, Struck, Norbert, Wolff, Mechthild: Handbuch Aide à l'enfance et à la famille, 2. Aufl., Weinheim, München: Juventa Verlag 40-58.
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (MGFFI) (2010). Bildungsgrundsätze - Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Wien: Herder Verlag.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE) (2017). Rapport d'activités 2016. Luxembourg.
- Ministère de la Famille, de la Solidarité Sociale et de la Jeunesse (2013). Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter, Luxembourg.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENEJ) & Université du Luxembourg (UL) (2015). (Hrsg.). *Nationaler Bericht zur Situation der Jugend in Luxembourg 2015*. Luxembourg.
- Ministère de la famille, de la Solidarité Sociale et de la Jeunesse/SNJ (2004). Deuxièmes Lignes directrices pour la politique de la jeunesse, Luxembourg
- Ministère de la Famille et de l'Intégration (2010). Rapport national sur la situation de la jeunesse au Luxembourg / Nationaler Bericht zur Situation der Jugend in Luxembourg. Luxembourg.

- Müller, B. (1993). Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.
- Müller, B. (2017). Sozialpädagogisches Können: ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. Freiburg i.B: Lambertus.
- Michalek, R. (2006). „Also wir Jungs sind ...“ – Geschlechtervorstellungen von Grundschulern. Münster: Waxmann.
- NZFH Nationales Zentrum Frühe Hilfen in der BZgA (2014). Leitbild frühe Hilfen. Beitrag des NZFH-Beirats. Köln, retrieved download: [https://www.fruehehilfen.de/fileadmin/user\\_upload/fruehehilfen.de/pdf/Publikation\\_NZF\\_H\\_Kompakt\\_Beirats\\_Leitbild\\_fuer\\_Fruehe\\_Hilfen.pdf](https://www.fruehehilfen.de/fileadmin/user_upload/fruehehilfen.de/pdf/Publikation_NZF_H_Kompakt_Beirats_Leitbild_fuer_Fruehe_Hilfen.pdf) last retrieved: 30.1.2018.
- Oelerich, G. & Kunhenn, J. (2015). Fachkräfte in den erzieherischen Hilfen. Studien- und Ausbildungsgänge zur Umsetzung des Fachkräftegebotes in erlaubnispflichtigen (teil-)stationären Hilfen zur Erziehung. Bergische Universität Wuppertal. Fachbereich G – Human- und Sozialwissenschaften.
- Oehlmann, S. (2012). Kindbilder von pädagogischen Fachkräften. Eine Studie zu den Kindbildern von Lehrkräften und Erzieherinnen. Weinheim, Basel.
- Oevermann, U. (2008). Profession contra Organisation? Strukturtheoretische Perspektiven zum Verhältnis von Organisation und Profession in der Schule. In: A. Combe; W. Helsper; M. Hummrich & R-T. Kramer (Hrsg.). Pädagogische Professionalität in Organisationen: Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel der Schule (Studien zur Schul- und Bildungsforschung, Bd. 23) (S. 55–77). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Office National de l'enfance, Ministère de l'Education nationale, de l'enfance et de la jeunesse (ONE) (2017). Die Kinder- und Familienhilfe, Luxemburg.
- Permien & Zink (1996). Endstation Strasse? Strassenkarrieren aus der Sicht von Jugendlichen. München.
- Peters, U. & Jäger, J. (2015). Bericht zur Reform der Aide à l'enfance et à la famille. Luxemburg.
- Peters u. & Jäger, J. (2017). Die Kinder- und Jugendhilfe in Luxemburg. Strukturen und Entwicklungen im Kontext von Schutz und Hilfe. Universität Luxemburg: Luxemburg.
- Prenzel, A. (2006). Pädagogik der Vielfalt. Wiesbaden: VS Verlag der Sozialwissenschaften
- Quality 4Children (Hrsg.). Standards für die Beteiligung von fremd untergebrachten Kindern und jungen Erwachsenen in Europa. Innsbruck 2007.
- Schemme, D. (2003). Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation in Wirtschaftsmodellversuchen. In BIBB BWP 6/2003.
- Scheithauer, F. & Petermann, F. (1999). Zur Wirkungsweise von Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Kindheit und Entwicklung 8(1) 3-14.
- Scheithauer, F. et al. (2000). Frühkindliche Entwicklung und Entwicklungsrisiken. In F. Petermann, F., Niebank, K. & Scheithauer, F. (Hrsg.). Risiken in der frühkindlichen Entwicklung: Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre. Göttingen, S. 331-356.

- Schröder, A. (2005). Persönlichkeit und Beziehungen entwickeln. In Deinet, U. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.). Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: VS Verlag, 144-151.
- Siewers, B., Thomas, S., Zeller, M. (2015). Jugendhilfe - und dann? Zur Gestaltung der Übergänge junger Erwachsener aus stationären Erziehungshilfen - Ein Arbeitsbuch. IGfH.
- Schröder, W., Struck, N., Wolff, M. (Hg.)(2016). Handbuch Aide à l'enfance et à la famille, 2. Aufl., Weinheim, München.
- Scriven, M. (1991). Evaluation Thesaurus. Sage Publications. 4th edition 1991 (1st edition 1977).
- Service National de la Jeunesse (2015). Concept d'action Général maisons de jeunes. Verfügbar unter: <https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2016/02/Concept.pdf> [11.06.2017].
- Stauber, B, Pohl, A, Walther, A. (Hg.) 2007). Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biographischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim u.a.: Juventa Verlag.
- Strätz, R., Hermens, C., Fuchs, R., Kleinen, K., Nordt, G. & Wiedemann, P. (2008). Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen und Offenen Ganztagsgrundschulen. Ein nationaler Kriterienkatalog. Berlin: Cornelsen.
- Strahl, B., Mangold, K., Ehlke, C. (2012). Careleavers- aus stationären Hilfen in die Erziehung zur Selbstständigkeit. Herausforderungen an Praxis und Forschung. In Sozial Extra, 7/8 2012. S. 41-45.
- Strasmann, J. & Schüller, A. (1996). Kernkompetenzen. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Thiersch, H., Grunwald, K., Königeter, S. (2005). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In Thole, W. (Hrsg.). Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch (2., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag, S. 161-178.
- von Spiegel, H. (2004). Methodisches Handeln in der sozialen Arbeit. München/ Basel.
- von Spiegel, H. (2014). Warum Qualitätssicherung am besten mit der Selbstevaluation gelingt. In Biewers Grimm, S. /Willems, H. (Hrsg.). Selbstevaluation als Baustein der Qualitätssicherung. Inside, Universität Luxemburg, S. 10-23.
- Wagner, P. (2010). Vielfalt respektieren, Ausgrenzung widerstehen – aber wie? Anforderungen an pädagogische Fachkräfte. In P. Wagner (Hrsg.), Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung (S. 203-219). Freiburg: Herder.
- Weltzien, D. (2010). Beobachtung – über Gespräche mehr erfahren. Kindergarten heute, 9, 8-12.
- Weilguny, Resch, Samhaber & Hartel (2011). Weißbuch Begabungs- und Exzellenzförderung. Salzburg: ÖZBF
- Weitzel, J. (2014). Où sommes-nous en matière de prévention? Download unter <http://www.aef-news.lu/blog/2014/11/05/ou-en-sommes-nous-en-matiere-de-prevention/#more-61>, last retrieved 14.11.2017.

- Wiezorek, Christine (2016): Bewältigung. Bildung. Sozialisation? Zur sozialpädagogischen Perspektivierung von Praktiken und Prozessen der Lebensgestaltung. In: Litau, J./ Walther, A./ Warth, A./ Wey, S. (Hrsg.): Theorie und Forschung zur Lebensbewältigung. Methodologische Vergewisserungen und empirische Befunde, Weinheim: Juventa: 181-202.
- Willems, H., Rotink G., et al. (Hrsg.). (2009). Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg, Luxembourg.
- Willems, H., Heinen, A., Meyers, C., Biewers, S., Legille, S., Milmeister, P. (2010). Zentrale Aspekte zur aktuellen Lebenssituation der Jugendlichen in Luxemburg. In Ministère de la Famille et de l'Intégration (Hrsg.), *Rapport national sur la situation de la jeunesse au Luxembourg*. Luxembourg.
- Wilting, K. (2017). Partizipation in der Krise. Beteiligungsmöglichkeiten in zugespitzten Situationen. In Kinderschutzzentren (2017) (Hrsg.). Jugendliche in den Blick: Übergänge und Übergangene in der Aide à l'enfance et à la famille.
- Wimmer, M.S. (1996). Zerfall des Allgemeinen-Wiederkehr des Singulären. Pädagogische Professionalität und der Wert des Wissens. In. Combe, A., Helsper, W.r (Hrsg.). Pädagogische Professionalität. Frankfurt a.M., S. 404-447.
- Wolff, M. (2016). Partizipation. In Schröer, W, Struck, N. & Wolff, M. (Hrsg.). Handbuch Aide à l'enfance et à la famille, 2. Aufl., Weinheim, München, 1050-1066.
- Wustmann, C. (2011). Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin: Cornelsen.
- Yagci-Grobner, E. & Prochazka, B. (2009). Pädagogik kultureller Vielfalt: Pflicht oder Kür? Erziehung und Unterricht, 9-10, 923-928.
- Zimmerman & Arunkumar (1994). R. Resiliency research; Implications for schools and policy. Social Policy Report, 8 (4)1-17.
- Zimmer, R. (2004). Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. Freiburg: Herder.
- Zinnecker, J. (1991). Jugend als Bildungsmoratorium. Zur Theorie des Wandels der Jugendphase in west- und osteuropäischen Gesellschaften. In Melzer, W. et al. (Hrsg.). Osteuropäische Jugend im Wandel. Weinheim und München: Juventa Verlag. S. 9-25.

## Anhang

### Leitlinie zur multiperspektivischen Fallarbeit (Müller, 1993)

In seinem „Leitfaden für die sozialpädagogische Fallarbeit“ der erstmals bereits im Jahr 1993 als Lehrbuch erschien, betont B. Müller neben der Bedeutung einer systematischen Aneignung von Faktenwissen die Wichtigkeit von „Wissen, das befähigt, allzu einfache und deshalb kurzsichtige Betrachtungsweisen eines Problems zu hinterfragen und erweiterte, ergänzende, kritische Betrachtungsweisen hinzuzufügen“ (Müller 1993, 9).

### Fallperspektiven

Auf der Grundlage des nachfolgend beschriebenen und heute allgemein in der Aide à l'enfance et à la famille anerkannten Prozessablaufs kann im Sinne der luxemburgischen Gesetzgebung zur Neugestaltung der Aide à l'enfance et à la famille gewährleistet werden, dass ein Fall in seinen vielfältigen Dimensionen betrachtet und analysiert wird und das Kind/der Jugendliche dabei ins Zentrum des Hilfeverfahrens rückt. Um die Komplexität eines Falles zu reduzieren, sollte die professionelle Fachkraft, bzw. das professionelle Team den zu bearbeitenden Fall zunächst aus drei unterschiedlichen Perspektiven betrachten und dabei drei Dimensionen der Fallbearbeitung berücksichtigen:

- Die erste Dimension betrachtet den zu bearbeitenden Fall, bzw. die sozialarbeiterische Tätigkeit zunächst innerhalb des Verwaltungshandelns („Fall von“). Hier geht es zunächst um die Frage, von welcher Rechtslage grundlegend auszugehen ist und welche Abläufe und Verfahrensschritte formal zu prüfen und durchzuführen sind. Es geht in diesem ersten Schritt darum, einen Fall vor dem Hintergrund der gesetzlichen Bestimmungen der luxemburgische Aide à l'enfance einzuordnen, um erste rechtlich begründbare Entscheidungen treffen zu können. Die Fachkraft klärt demnach u.a., ob im normativen und rechtlichen Sinne eine Gefährdung oder Vernachlässigung des Kindeswohls vorliegt und inwiefern der Tatbestand des vorliegenden Einzelfalles im Rahmen der Hilfemaßnahmen überhaupt bearbeitet werden kann/muss. Neben der Prüfung der gesetzlichen Grundlage für einen Fall wird zudem erörtert, welche sonstigen formalen Verfahrensvorschriften (wie z.B. Datenschutzbestimmungen) oder unbestimmte Rechtsbegriffe, (wie „Kindesvernachlässigung“ oder „-gefährdung“) einem Fall zuzuordnen sind. Diese formalen Entscheidungen wären im zweiten Schritt an die Frage zu koppeln, welche Interventionsform/en grundlegend geeignet und notwendig erscheint(en), um die Problematik zu bearbeiten und es wären diesbezüglich erste notwendigen Verfahrensschritte einzuleiten. Insbesondere wäre eine erste Kontaktaufnahme mit der Herkunftsfamilie und weiteren relevanten Personen, Einrichtungen und Diensten einzuleiten. Die Verfahren in dieser ersten Phase der Fallbearbeitung unterliegen formalen Regeln und gesetzlichen Vorschriften, über die die Fachkraft Kenntnis haben muss und deren Berücksichtigung von Anfang an nachvollziehbar dokumentiert werden sollte.
- Die zweite Dimension („Fall für“) bezieht sich auf die Klärung und Festlegung des Interventionsrahmens, d.h. der Ausgangsproblematik, mit der das Kind/der Jugendliche und seine Familie in die Hilfe eintreten. Diese Ausgangssituation der Kinder und Jugendlichen ist

generell innerhalb eines weiteren sozialen Kontextes und unter Einbezug aller relevanten Personen zu betrachten (ebd. 12ff). Dabei wird der professionelle Anspruch verfolgt, die Minderjährigen und ihre Familie „ganzheitlich“ und „alltagsorientiert“, also in allen sie betreffenden Belangen wahrzunehmen sowie andere zuständige Unterstützungsleistungen und Institutionen (wie zum Beispiel Vormundschaftsgericht, Sozialamt, Psychiatrie ...) in die Beratungen und die Zusammenarbeit zu integrieren (ebd.). Hier steht demnach die Frage im Vordergrund, für wen der Fall zum Fall wird, d.h. an wen sich die pädagogische Fachkraft zur Bearbeitung eines spezifischen Falles (noch) wenden kann. Um diese Frage im Sinne des Kindes/Jugendlichen und der zu bearbeitenden Problematik adäquat beantworten zu können, ist eine eingehende Kenntnis potenzieller Kooperationspartner, einzubeziehender Institutionen und ihrer Leistungen nötig.

Darüber hinaus ist es erforderlich, dass Kommunikations- und Kooperationsstrukturen zwischen den Einrichtungen und Institutionen bestehen und funktionsfähig sind, dass Entscheidungswege klar sind und ein vielschichtiges und interdisziplinäres Wissen bei den pädagogischen Fachkräften darüber vorliegt, welche Kooperationen möglich und sinnvoll sind und wann ggf. eine Weiterleitung von Fällen an andere Institutionen notwendig erscheint. Konkret wäre etwa ein diagnostisches Grundwissen über verschiedene Krankheitsbilder notwendig, um einen Fall diagnostizieren und den Minderjährigen gezielt weiterleiten zu können. Nach Müller ist diese Wissensbasis als Teil der Sozialarbeit von besonderer Bedeutung und eine „Expertenaufgabe neuen Typus“, die wie das Wissen über Verwaltungsabläufe und Organisationshandeln in der Curricula der Ausbildungsgänge Berücksichtigung finden sollte (ebd.). Die Entscheidung, ob der Fall überhaupt ein Fall für das ONE, bzw. eine bestimmte soziale Einrichtung oder aber für eine andere Institution ist, benötigt in diesem Sinne stets eine bestimmte professionelle Distanz. In einem selbst- oder teambezogenen Reflexionsansatz ist dabei sicherzustellen, dass die professionelle Praxis mit der Übernahme eines bestimmten Falles ihre Kompetenzen nicht überschreitet, bzw. dass eine ziel- und bedarfsadäquate Unterstützung gewährleistet werden kann. An diesem Punkt gilt, dass je besser sich eine pädagogische Fachkraft mit den Interventionsmöglichkeiten und Angeboten im Feld der Hilfen zur Erziehung auskennt, desto besser kann sie ihren Einsatz planen und so auch verhindern, dass schwerwiegende und weitreichende Interventionen wie etwa die Herausnahme aus der Familie zur Alternative werden. Zudem gelingt es mit einem solchen Wissen besser, einen Fall fachgerecht und gut vorbereitet an andere Institutionen weiterzugeben.

- Die dritte Dimension, die Müller einer qualifizierten Fallbearbeitung zuweist, betrifft den Umgang und die Art und Weise der konkreten Zusammenarbeit mit den Kindern/Jugendlichen, bzw. deren Familien („Fall mit“). Grundlage dieser Zusammenarbeit sind zunächst die rechtlich und gesetzlich verbürgten Rechte jedes einzelnen auf eine menschenwürdige Behandlung, ebenso der Subjekt- und Ressourcenzentriertheit sowie die Beachtung der Bestimmungen der Kinderrechtskonvention, etc. Für die pädagogischen Fachkräfte geht es hierbei neben der fachlichen Kompetenz in besonderem Maße um Aspekte von sozialer und emotionaler Kompetenz sowie um die Fähigkeit, respektvoll und emphatisch zu handeln, Konflikte und Störungen in der Kommunikation zu lösen, beratend und/oder unterstützend auf die Problemsituation einzuwirken, etc. Diese Dritte Dimension ist demnach im Kern jene pädagogische Interaktion zwischen der pädagogischen Fachkraft und den Kindern/Jugendlichen, bzw. ihren Familien, innerhalb derer im Idealfall, bzw. je nach Alter ein „ko-produktives Miteinander“ (ebd., 28) in der Fallarbeit stattfindet.

In seinem Ansatz der Multiperspektivischen Fallarbeit zielt Müller mit der Hervorhebung dieser drei Dimensionen darauf ab, einen zu bearbeitenden Fall der Aide à l'enfance et à la famille von Grund auf aufarbeiten und durchschaubar werden zu lassen. Dabei soll es den Fachkräften gelingen, einen professionellen Blick zu entwickeln und individuelle Lösungsmöglichkeiten herauszuarbeiten, die auf der Grundlage bewusster Perspektivenwechsel zwischen unterschiedlichen Bezugsrahmen (Pädagogisch, therapeutisch, rechtlich, fiskalisch) basieren.

## Prozessablauf

Neben den dargestellten Perspektiven und Blickrichtungen, aus denen die Fallarbeit betrachtet werden kann, lässt sich ein „klassischer“ methodischer Ablaufprozess der Sozialen Arbeit beschreiben, durch den die Fallarbeit weiter systematisiert werden kann: Der schematische Kreislauf aus Anamnese, Diagnose, Intervention und Evaluation. Diese vier einzelnen Handlungsschritte folgen in der Regel nicht linear aufeinander, sondern sind vielmehr als „zirkulärer Prozess“ zu denken, in dem die Schritte „sich gegenseitig durchdringen und immer wieder von vorn beginnen können“ (Müller, 1993, 55). Der Prozessablauf während der Fallbearbeitung gliedert sich wie folgt:

### 1. Anamnese:

Bei der Aufnahme eines neuen Falles beginnt die pädagogische Fachkraft zunächst mit der Anamnese (griechisch Anamnesis: Nicht-nichterinnern oder „Wieder-erinnern“), d.h. mit der systematischen Suche nach Hintergrundinformationen, die es ihr ermöglichen, die vorliegende Problematik des Kindes/Jugendlichen und seiner Familie zu verstehen und einzuordnen. Die Anamnese in der Sozialen Arbeit steht in diesem Sinne für die Erfassung, Systematisierung und die Dokumentation von subjektbezogenen Informationen und Daten. Das übergeordnete Ziel ist, Informationen zum biographischen und familiären Hintergrund des Kindes/Jugendlichen so vollständig wie möglich zu erfassen, frühere und gegenwärtige Verhaltensmuster und Erfahrungen innerhalb des sozialen Umfeldes zu ermitteln, um hierdurch den Relevanzbereich des Falles eingrenzen zu können (ebd., 55). Die Fragen, die die Fachkraft im Rahmen der Anamnese stellt, beziehen sich in diesem Sinne auch auf die physische und psychische Verfassung des Kindes/Jugendlichen, seine familiären und sozialen Beziehungen, schulische Situationen, etc.. Hierbei steht der „aufmerksame Umgang mit dem Nichtwissen“ als besondere Kompetenz im Vordergrund (ebd., 78), d.h. durch die vorsichtige aber systematische Befragung des Kindes/Jugendlichen und seiner Erziehungsberechtigten soll verhindert werden, dass Wissenslücken über die Ursprünge von bestimmten Vorfällen durch subjektive Erfahrungen und Ideologien der Fachkräfte aufgefüllt und so verfälscht werden. Auch bereits bestehende Akten lassen sich als Informationsquelle in der Anamnese heranziehen. Bei der Bewertung von Anamnese-Daten ist zu berücksichtigen, dass die Gültigkeit durch verschiedene Fehlerquellen beeinträchtigt sein kann, etwa durch Fehlinterpretationen von Fragen oder Aussagen, sowohl beim Kind/Jugendlichen als auch bei der jeweiligen Fachkraft selbst. Die Anamnese beinhaltet in diesem Sinne eine Art Suchprozess, in dem sich die pädagogische Fachkraft den eigenen Zugang zum Fall erarbeitet. Mit Blick auf die neuen gesetzlichen Ansprüche, die an die Aide à l'enfance et à la famille in Luxemburg gerichtet werden, sollte eine Anamnese sich nicht nur auf bestehende Gefährdungspotenziale, Defizite und Belastungen eines Kindes/Jugendlichen und seines sozialen Umfeldes konzentrieren, sondern insbesondere die vorhandenen Unterstützungspotenziale und Entwicklungsmöglichkeiten eruieren und berücksichtigen, um diese in die Hilfeplanung, bzw. Interventionsplanung einbeziehen zu können. Weil jeder Fall subjektiv zu betrachten und damit

individuell unterschiedlich ist, gilt der Grundsatz, dass auch der Umfang und die Bedeutung der Anamnese je nach Anwendungsbereich und Fall differieren können. Trotz der grundlegenden Notwendigkeit zur Durchführung einer Anamnese bleibt demnach ein gewisser Interpretationsspielraum bei der Anwendung des Methodenschrittes bestehen. Die Informations- und Datenlage ist mit den Betroffenen und am Fall beteiligten abzustimmen und zu dokumentieren.

## **2. Diagnose:**

Die in der Anamnese gewonnenen fallbezogenen Daten dienen als Grundlage der psychosozialen Diagnose und zur Vorbereitung und Planung einer konkreten Interventionsform. Dieser zweite methodische Schritt im Rahmen der Fallbearbeitung wird in der Medizin für verschiedene Methoden zur Feststellung von körperlichen oder seelischen Krankheiten verwendet. In der *Aide à l'enfance et à la famille* wurde er im Rahmen der Professionalisierung in die Fachdiskussion eingeführt, um die in der Anamnese gewonnenen fallbezogenen Daten weiterzuverarbeiten, d.h. zu sortieren, zu ordnen und unter Hinzuziehung fachlicher Aspekte zu gewichten. Der hierzu ursprünglich verwandte Begriff der „psychosozialen Diagnose“ wird aufgrund eines sich im Wandel befindlichen Verständnisses Sozialer Arbeit heute zunehmend durch Begriffe wie „intersubjektive Problemerkennung“ oder „Hypothesen“ ersetzt. Bestehen bleibt jedoch das Ziel der Methode: Es geht der Diagnose um die differenzierte Klärung und Beschreibung des zu bearbeitenden Problems und des fachlichen Vorgehens, mit dem dieses festgestellte Problem bearbeitet werden soll. In diesem Sinne dient die Methode in der professionellen *Aide à l'enfance et à la famille* dazu, über „willkürliche Entscheidungen“ hinauszukommen und das professionelle Handeln begründbar sowie zumindest grundlegend überprüfbar und qualifizierbar zu machen (ebd., 67). Hierbei werden die einzelnen Prozessschritte der Anamnese, Diagnose und Intervention stets eng miteinander verknüpft und sind nicht losgelöst voneinander zu betrachten. Eine gute Voraussetzung für eine sozialpädagogische Diagnose zeichnet sich nach Müller dadurch aus, dass die professionelle Fachkraft in der *Aide à l'enfance et à la famille* dazu in der Lage ist, differenziert zu klären, welches Problem, bzw. welcher Problemkontext der Fallbearbeitung insgesamt zugrunde liegt (ebd., 24).

Das systematische In-Beziehung-Setzen (Relationieren) unterschiedlicher Positionen innerhalb einer Familie sowie das Beschreiben der Ausgangsbedingungen sämtlicher beteiligter Instanzen und Fachleute inklusive der professionellen Fachkräfte selbst, sind in diesem Prozess eingeschlossen. Hierdurch soll gewährleistet werden, dass nicht objektive Kriterien in den Fokus gerückt werden, sondern dass nah am Fall gearbeitet wird und hierzu von einem intersubjektiven Geltungsanspruch ausgegangen wird. Eine solche Form der „sozialen Diagnose“ (Müller, 1993), die nicht auf objektive Ursachen von Hilfebedürftigkeit aufbaut, sondern die die Selbstbestimmungsrechte des Kindes/Jugendlichen, bzw. seiner Familie berücksichtigt und das Subjekt ins Zentrum des Falles rückt, ist dabei als unerlässlich zu betrachten.

## **3. Intervention:**

Wenn geklärt ist, dass eine dem Schutz oder Wohle des Kindes/des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht ausreichend gewährleistet ist, geht es darum festzustellen, welche Hilfe und Interventionsform geeignet und notwendig ist. Auch bei der Interventionsplanung bleibt die Subjektperspektive im Mittelpunkt. Eine Schlüsselfunktion kommt dabei dem Instrument der "Hilfeplanung" im Sinne des AEF-Gesetzes zu, dessen zentrale Elemente die Mitwirkung der Leistungsberechtigten und das Erstellen eines Hilfeplanes bilden. Da die meisten Leistungen der *Aide à l'enfance et à la famille* von freien Trägern erbracht werden, ist es notwendig, die Hilfepläne



gemeinsam mit den Leistungsträgern und Vertretern dieser Einrichtungen abzustimmen. Der Hilfeplan dient in diesem Sinne als Instrument der Koordinierung und Selbstkontrolle für das verantwortliche ONE, sowie zwischen dem öffentlichen und den freien Trägern. Darüber hinaus bezieht er Vorstellungen, Annahmen und Erwartungen der Familie und Institutionen mit ein und macht diese den Beteiligten transparent. Notwendig ist dabei auch die Festlegung zeitlicher Schritte, innerhalb derer immer wieder zu prüfen ist, ob die gewählte Hilfeart weiterhin geeignet und notwendig ist. Die gemeinsame Problemeinschätzung von Fachleuten und Betroffenen, der abgestimmte Lösungsweg, der erzieherische Bedarf des Einzelfalles, die Berücksichtigung der Wünsche und die potenzielle Stellung der Betroffenen als Anspruchsberechtigte markieren einen Perspektivenwechsel innerhalb der Geschichte der luxemburgischen Kinder- Jugendhilfe.

#### **4. Evaluation:**

Schließlich bildet sozialpädagogische Evaluation (regelmäßiges Prüfen), also die Frage: „Was haben die Hilfen bisher gebracht?“, die Grundlage für die Bewertung eines Falles. Dabei ist die Zielsetzung der Evaluation, einerseits die Arbeitshypothesen zu überprüfen und anzupassen, andererseits unter Einbeziehung der Perspektiven der Kinder und Jugendlichen festzustellen, was sie erreicht haben, wo weiter Unterstützungsbedarf besteht und welche bedarfsgerechten Lösungen ausgehend vom Entwicklungsstand zur Verfügung stehen.