

ESE

**Emotionale und Soziale Entwicklung
in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen**



**Heft 1 (2019)
Gemeinsam & Verschieden:
Was sind Spezifika des Faches „ESE“?**

Bibliografie:

Philipp Walkenhorst:

Überlegungen zur künftigen Positionierung
einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen

bzw. des Förderschwerpunkts

„Emotionale und soziale Entwicklung“.

Emotionale und Soziale Entwicklung (ESE), 1 (1), 102-115.

<https://doi.org/10.35468/5750-07>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.ese-zeitschrift.net>

<https://doi.org/10.35468/5750>

ISSN 2629-0170

**Überlegungen zur künftigen Positionierung
einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen
bzw. des Förderschwerpunkts
„Emotionale und soziale Entwicklung“**

Philipp Walkenhorst

Abstract

Der universitär verankerte Förderschwerpunkt „emotional-soziale Entwicklungsförderung“ befindet sich derzeit in einer neuen Phase der Selbstverortung und Positionierung im Gefüge individueller und sozialer Hilfen für junge Menschen in erschwerten Lebenslagen. Zunehmend wird deutlich, dass die Selbstbegrenzung des Faches allein auf die schulische und schulbezogene Förderung seiner jungen Adressatinnen und Adressaten sowie ihres sozialen Umfeldes den oftmals komplexen Förderbedarfen und –notwendigkeiten nicht gerecht wird. Unternommen wird der Versuch, skizzenhaft Zielgruppen, inhaltliche Umrisse und Herausforderungen eines pädagogischen Fachgebietes zu bezeichnen, welche einerseits den Tendenzen der Versäulung und des „Verschiebens“ von sog. „Problemfällen der Erziehung“ durch einen strukturell-mehrperspektivischen Blick entgegenwirken, andererseits auch den berechtigten sozialkritischen Diskursen hinsichtlich der Produktion gesellschaftlicher Abweichungen gerecht werden.

Keywords

Förderschwerpunkt „emotional-soziale Entwicklungsförderung“, Gegenstandsbereiche, Zielgruppen, Rechtsgrundlagen, Förderplanung, Freiheitsspielräume des Aufwachsens, Säulen professioneller Erziehung, mehrperspektivische Qualifizierung der Fachkräfte, ethisch-normative Verankerung des Fachgebietes, Inklusion als sozialpolitische Herausforderung.

1 Vorbemerkung

Der (inhaltlich zunächst schulbezogene) Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“ bzw. die universitäre Entsprechung dieses Fachgebietes in Lehre und Forschung ist der jüngste Spross der Heil- und Sonderpädagogik bzw. Rehabilitationswissenschaften. Neben den naturgemäß immer neuen Anläufen und Versuchen, die Zielsetzungen und Zielgruppen dieses Fachgebietes näher und nicht-stigmatisierend zu beschreiben wie auch vor allem schulbezogene didaktische und methodische Lernhilfen und psychosoziale Begleitung sowie Unterstützungsansätze für die betroffenen jungen Menschen und ihre sozialen sowie materiellen Umgebungen zu entwickeln, befassen sich die Fachvertreterinnen und -vertreter seit einiger Zeit erneut mit der grundlegenden – und angesichts der Debatte um Gegenstand und Implikationen der Inklusion virulenten – Frage nach der Eigenständigkeit, Spezifik und möglichen inhaltlichen Bedeutung des eigenen Faches. Als Resultat u.a. der jährlichen Tagungen der Dozentinnen und Dozenten wurde im Hinblick auf die deutlichere Sichtbarkeit des Fachgebietes und seiner Anliegen die Denomination einer „Ständigen Konferenz der Dozentinnen und Dozenten an sonderpädagogischen Studienstätten ‚Pädagogik bei Verhaltensstörungen/Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung‘“ als zusammenfassender Oberbegriff für die hochschulisch Lehrenden eingeführt. Unter diesem Dach können sich zukünftig die Lehrenden und Forschenden hinsichtlich der Belange ihres Arbeitsgebietes und vor allem seiner Adressatinnen und Adressaten öffentlich und im politischen Diskurs artikulieren. Ein Ergebnis der vielen dazu angestellten Überlegungen war es, eine gemeinsame programmatische Basis als Vorlage zur Tagung des Fachgebietes am 6. und 7.7.2018 in Ludwigsburg vorzulegen und zu erörtern. Die Kollegen W. Bleher & S. Gingelmaier von der PH Ludwigsburg entwickelten dazu auf der Grundlage vorausgegangener Arbeitspapiere in höchst verdienstvoller Weise ein grundlegendes (ebenfalls in dieser Ausgabe veröffentlichtes) Positionspapier zur Selbstvergewisserung des Faches, welches nach einer Reihe von Ergänzungen und Erweiterungen auf der Tagung in Ludwigsburg erörtert, leicht modifiziert und verabschiedet wurde.

Der Autor dieses Beitrags erlaubt sich nun an dieser Stelle in eher vorwissenschaftlicher, assoziierender Form unter grundlegendem Einbezug der aktuellen Überlegungen von Bleher & Gingelmaier (2018) einige weitere Anmerkungen und Fragen im Hinblick auf die Positionierung des Faches „Pädagogik bei Verhaltensstörungen/Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung“ zu formulieren. Am Rande und als ein kräftiger Seitenhieb auf alle Bestrebungen, selbst das akademische Arbeiten und Leben wirtschaftsökonomischen Wertungsmechanismen zu unterwerfen und im schlechtesten quantitativen Sinn zu effektivieren, sei hier angemerkt, dass es häufig genau diese schönen und informellen Begegnungen zwischen Tür und Angel, auf den Fluren, im Café, beim Flanieren und Schlendern, ohne Zeitdruck und Zweckgebundenheit sind, welche die Geister beflügeln, kreative Phantasie freisetzen, Quer- und Neudenken ermöglichen.

2 Abgrenzungen

Schon begrifflich ist es nach wie vor nur annäherungsweise möglich, das Fachgebiet der „Sozial-emotionalen Entwicklungsförderung“ nicht-stigmatisierend und seine Zielgruppen nicht-ausgrenzend zu beschreiben. Es ist bis heute im Bereich der Sonder- und Heilpädagogik bzw. der Rehabilitationswissenschaften beheimatet und umfasst aktuell (Stand: 2018)

insgesamt mehr als 20 an Pädagogischen Hochschulen sowie Universitäten beheimatete Lehrstühle mit ihren jeweiligen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (vgl. Bleher & Gingelmaier in dieser Ausgabe). In Forschung, Lehre und hochschulischer Verankerung deckte das Fachgebiet der „Verhaltensgestörtenpädagogik/Erziehungsschwierigenpädagogik/Pädagogik mit dem Schwerpunkte emotionale und soziale Entwicklung“, wie einige seiner sich im Wandel der Zeit ändernden Bezeichnungen lauteten, zunächst vor allem den Bedarf an Lehre und Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die jüngste der sonder- bzw. förderpädagogischen Schulformen, die Schule mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung (stellvertretend für alle weiteren vergangenen und aktuellen Bezeichnungen), ab. Dieser Arbeitsbereich ist nach wie vor ein, wenn nicht DER Schwerpunkt von Lehre und Forschung des Fachgebietes. Allerdings entwickelten sich parallel dazu auch im außerschulischen Feld Studiengänge mit heil- bzw. rehabilitationspädagogischem Profil zunächst im Kontext von Diplom-, später auch im Bereich der BA- und MA-Studiengänge mit entsprechenden Schwerpunktsetzungen. Damit einher ging eine inhaltliche Erweiterung der Gegenstandsbereiche des Fachgebietes auf die außerschulischen institutionell-organisatorischen Realisierungsformen erzieherischer Hilfen für junge Menschen. Zu klären waren normative, inhaltliche, methodische und evaluative Fragen der Ausgestaltung dieser Angebote in den Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe mit der Rechtsgrundlage des SGB VIII, der Kinder- und Jugendpsychiatrie (ggf. mit der Rechtsgrundlage der PsychKGs der Bundesländer) sowie des Jugendstrafrechts (mit den Rechtsgrundlagen des Jugendgerichtsgesetzes, der Jugendstrafvollzugsgesetze der Bundesländer bzw. den in den Justizvollzugsgesetzen implementierten Sonderbestimmungen zum Vollzug der Jugendstrafe sowie den Jugendarrestvollzugsgesetzen der Bundesländer, siehe auch weiter unten). Solche inhaltlichen Gegenstandserweiterungen deuteten sich schon in den 1980er Jahren u.a. im Beitrag von Myschker & Hoffmann (1984) über den Unterricht im Jugendstrafvollzug oder im von Goetze und Neukäter (1989) herausgegebenen Handbuch der Sonderpädagogik (Bd. 6: Pädagogik bei Verhaltensstörungen) an. In diesem Band befassten sich u.a., wenngleich in noch eher additiver Weise, Iben mit der Sozialpädagogik und Sozialen Arbeit im Feld der Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Myschker sowie Hoffmann arbeiteten die Bedeutung des Förderortes „Schule im Jugendstrafvollzug“ heraus, Speck lotete die Lokalisierung und Bandbreite der sonderpädagogischen Förderorte aus und Winkel untersuchte Möglichkeiten und Grenzen einer „Pädagogischen Psychiatrie“.

3 Ausgangslagen: Die Zielgruppe der Kinder/Jugendlichen in belastenden Lebenssituationen und mit Beeinträchtigungen des Erlebens und Verhaltens

Als „junge Menschen“ sollen hier alle jungen Menschen im Geltungsbereich des SGB VIII, d.h. die Altersgruppe von 0 bis unter 27 Jahren, unabhängig von ihrer Herkunft und auch ihrem Aufenthaltsstatus in Deutschland, bezeichnet werden. Grundsätzlich und auch faktisch erklärt sich die Pädagogik bei Verhaltensstörungen bzw. mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung als zuständig für junge Menschen in belastenden Lebenslagen, mit Beeinträchtigungen des Erlebens und Verhaltens, mit erschwerten psychosozialen Bedingungen der Teilhabe und zugeschriebenen spezifischen Förder- und Begleitungsbedarfen. Sie bemüht sich originär um deren nachhaltig angelegte Erhaltung als auf normativer Ebene förderlich erkannter guter und um die Verbesserung normativ als problematisch anzusehender Aufwuchs-, Entwicklungs-, Lebens-, Lern- und Teilhabebedingungen dieser Menschen

und ihrer sozialen Lebenskontexte. Diagnostizierende bzw. zuschreibende Institutionen und ihre jeweiligen Vertreterinnen und Vertreter sind z.B. Lehrerinnen und Lehrer sowie Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen im schulischen Kontext, fallführende Fachkräfte im Zuständigkeitsbereich der Jugendhilfe und Jugendrichterinnen und Jugendrichter, Fachkräfte der Jugendgerichtshilfe sowie die Fachdienste in den stationären Einrichtungen im Bereich des Jugendkriminalrechts. Zu nennen sind zudem Kinder – und Jugendpsychiaterinnen und -psychiater im Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Diese – bezüglich ihrer Lebenslagen und Verhaltensweisen auch als „junge Menschen mit Erlebens- und Verhaltensstörungen“ bezeichnete oder eben etikettierte Klientel zeigt oftmals Erlebens-, Verarbeitungs- und Verhaltensweisen, welche die soziale Umgebung irritieren und verstören. Sei es der familiale, der schulische, der peer-group- und freizeitbezogene, der arbeitsweltliche oder auch der professionell (förder-)pädagogische Kontext oder auch in den angrenzenden Bereichen der Jugendhilfe, der Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie des Jugendstrafrechts. Insbesondere bei persistenten und generalisierten externalisierenden, andere in ihren Lebensvollzügen massiv beeinträchtigenden Verhaltensweisen ist eine Belastung der eigenen Entwicklung, der Teilhabemöglichkeiten sowie eine nicht nur vorübergehende Beeinträchtigung auch der näheren und weiteren sozialen Umgebung festzustellen. Gleichzeitig jedoch beinhalten auch die internalisierenden, häufig eher unauffälligen, durch Rückzug und stilles Leiden gekennzeichneten Wahrnehmungs-, Verarbeitungs- und Verhaltensprobleme eine erhebliche Beeinträchtigung der personalen und sozialen Entwicklungs-, Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten dieser jungen Menschen.

Gerade weil das Fach sehr deutlich durch normative Bewertungen von Erlebens-, Verarbeitungs- und Verhaltensweisen geprägt ist, erscheint es für die Fachvertreterinnen und Fachvertreter als zwingend erforderlich, sich dieser Bewertungstatsache sehr bewusst zu sein. Dies insbesondere deshalb, weil die Lehrenden und Forschenden selbst in der Regel den sozialen Mittel- oder auch Oberschichten entstammen, aus diesem Erleben bzw. denken der Erfahrung und Verarbeitung sowie entsprechendem Agieren heraus auch ihre eigene, an diese Erfahrungen anknüpfenden Weltansichten und Bewertungsmaßstäbe entwickeln und dabei möglicherweise allzu leicht übersehen, dass einige der Lebenskontexte der im Mittelpunkt der Überlegungen stehenden jungen Menschen zunächst ganz andere Überlebens- und Durchsetzungsstrategien erforderten, als sie sich in den einschlägigen mittelschichtorientierten schulischen Lehrplänen und Förderprogrammen sowie zugehörigen Lebenswelten abbilden (vgl. zu dieser Problematik z.B. Hiller, 2007). Dieser Hinweis suspendiert jedoch in keiner Weise die Notwendigkeit fachlich qualifizierter und begründeter professioneller wie auch ehrenamtlicher Begleitung und Unterstützung der jungen Menschen in den schon genannten „Säulen professioneller Erziehung“ (Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie und Jugendstrafrecht, dazu Walkenhorst, 2015, S. 906f.). Diese wäre soweit als irgend möglich auf der Basis von Beteiligung der Betroffenen selbst sowie selbstverständlich ihrer Angehörigen und Personensorgeberechtigten zu realisieren, um zumindest die Optionen bzw. Entscheidungsmöglichkeiten des jungen Menschen hinsichtlich der eigenen Handlungs- und Lebensmöglichkeiten in dieser Gesellschaft zu erweitern und auch (möglichst gute) Erfahrungen mit den Fördersystemen, den sie repräsentierenden Berufstätigen und besonders den hinter diesen Systemen demokratisch-verfassungsorientierten Werten und Normen zu sammeln.

Unter rechtlicher Perspektive handelt es sich vor allem um diejenigen jungen Menschen, bei denen im schulrechtlichen Sinne ein Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen

Entwicklung festgestellt wurde und/oder im Bereich des Jugendhilferechts (SGB VIII) Hilfen zur Erziehung nach §§ 27 – 35 auf der Basis des Hilfeplanprozesses nach § 36 SGB VIII als erforderlich angesehen werden bzw. im Sinne des § 35a SGB VIII eine seelische Behinderung angenommen wird oder der junge Mensch von einer solchen bedroht erscheint. Im Bereich des Jugendstrafrechts geht es um junge Menschen, die zum Zeitpunkt ihrer Straftat 14 bis unter 18 Jahre alt waren bzw. 18- bis unter 21-Jährige (nach § 105 JGG), welche aufgrund ihres Entwicklungsstandes vom Jugendgericht nach § 105 Abs. 1 JGG dem Jugendalter zugeordnet wurden und sich in entsprechenden ambulanten oder stationären Maßnahmen und Einrichtungen des Jugendstrafrechtssystems befinden. Schließlich geht es um junge Menschen, die kurz- oder auch langfristig in kinder- und jugendpsychiatrischen Einrichtungen zur Diagnosefeststellung und/oder Therapie untergebracht sind und ggf. den Regelungen der länderspezifischen PsychKGs unterliegen.

Vielleicht wäre angesichts dieser rechtlichen Abgrenzungen eine annäherungsweise Präzisierung der Zuständigkeit und des Arbeitsbereichs der Pädagogik mit dem Förderschwerpunkt „Emotional-soziale Entwicklung“ dahingehend denkbar, dass es sich zum einen um Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene im Geltungsbereich des SGB VIII handelt, also um junge Menschen unter 27 Jahren. Zum anderen wäre es im Hinblick auf die Auflösung einer allein „säulenspezifischen“ Sichtweise denkbar, sich vor allem auf diejenige Kerngruppe junger Menschen zu beziehen, welche sich im Bereich der vorschulischen und schulischen/berufsschulischen sonderpädagogischen Förderung befinden sowie in mindestens einem weiteren der genannten Bereiche fachliche Förderung und Begleitung erfahren.

Nach den Erkenntnissen der Trauma-, Bindungs-, Risiko- und Resilienzforschung weisen vor allem junge Menschen, deren Erziehung und Entwicklung in psychosozialen Problemlagen und dysfunktionalen Erziehungsmilieus – nicht nur ökonomisch prekär – stattfindet, ein hohes Risiko auf, mit und in ihrem emotionalen Erleben und sozialen Handeln zumindest zeitweise ausgegrenzt zu werden, auf Unverständnis und Ablehnung zu stoßen, in ihren Lernmöglichkeiten eingegrenzt und ggf. auch sanktioniert oder sogar strafrechtlich verfolgt zu werden. Zumindest statistisch sind als Begleitumstände der Beeinträchtigung gelingenden Aufwachsens festzustellen u.a. frühe Schwangerschaft, mangelhafte Fürsorge und problematische Bindungserfahrungen, psychosoziale Auffälligkeiten der primären Bezugspersonen, Drogenmissbrauch, niedriges Bildungsniveau, ablehnendes, feindseliges, inkonsistentes und vernachlässigendes Erziehungsmilieu, physische und psychische Gewalt, Verlust eines Elternteils oder Geschwisterkindes, schwierige Partnerschaft und Probleme bei der sozialen Integration in das unmittelbare Lebensumfeld sowie stigmatisierende Lebenslagen und -umstände, Armut, Fluchthintergründe und sonstige zeitbedingte Entwicklungsbeeinträchtigungen. Hinzukommen als weitere nicht individuumbezogene Belastungen und Stressoren teilweise fehlende oder mangelnde Abstimmungen sowie ungeeignete Hilfemaßnahmen im System der Erziehungshilfen der Kinder- und Jugendhilfe, der Schule, der Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie des Jugendstrafrechtssystems. Damit häufig verbunden ist die Weiterreichung bzw. das „Verschieben“ (Holthusen, 2016, S. 4) „schwieriger“ Fälle zwischen den Säulen professioneller Erziehung, verbunden mit immer neuen Abbrüchen helfender Beziehungsstrukturen und Bindungen.

Internalisierende wie externalisierende Problemverhaltensweisen können auch als Symptome einer in der Regel nicht nur auf den schulischen Kontext bezogenen psychosozialen Beeinträchtigung sowie nicht nur individuell bedingter erschwelter Lebenslagen im Kind/Jugendlichen-Umfeldbezug betrachtet werden. So ist es schon bemerkenswert, dass trotz

aktuell relativ guter Wirtschaftslage z.B. bezüglich des Bereichs der Kinder- und Jugendhilfe eine steigende Nachfrage nach ambulanten, teilstationären und stationären Hilfen zur Erziehung konstatiert wird. So nahm hinsichtlich der über den Allgemeinen Sozialdienst (ASD) der Jugendämter organisierten Hilfen zur Erziehung (ohne Erziehungsberatung) in den letzten Jahren die Zahl der jungen Menschen in den Hilfen seit 2010 um knapp 19% (rund 102.000 Fälle) zu. Der Anstieg zwischen den Jahren ist zwischen 2015 und 2016 mit 5% am höchsten. Zuvor wurden Veränderungen zwischen +1% und +3% beobachtet (Arbeitskreis Kinder- und Jugendhilfestatistik, 2018, Abschn. 2). Im schulischen Bereich wird in der KMK-Statistik (2016/2014) im Förderschwerpunkt der emotionalen und sozialen Entwicklung ein ansteigender Bedarf an spezialisierter schulischer Förderung bei gleichzeitig sich verstetigender (sonder-)pädagogischer Unterversorgung betroffener junger Menschen angenommen. Verbunden ist dies mit einem hohen Exklusionsrisiko für diese Zielgruppe. Dagegen sind im Bereich der Straftatbegehungen von Kindern und Jugendlichen seit einigen Jahren abnehmende Tendenzen zu verzeichnen, wie auch die Belegungszahlen in den Jugendhafeinrichtungen kontinuierlich abgenommen haben. Diese durchaus disparat erscheinenden, in der Summe jedoch drohenden, vorliegenden und auch quantitativ wie qualitativ zunehmenden Multiproblemmkonstellationen erfordern eine gerade in der Tradition der Pädagogik mit dem Förderschwerpunkt schon angelegte genuin mehrperspektivische, pädagogisch-entwicklungs- und umweltbezogene Phänomen- und Problembeschreibungen, entsprechend komplex und multidimensional angelegte Bedingungsanalysen und Legitimationen pädagogischer Interventionen und Begleitung sowie entsprechend ausgelegte und begründete Förder- und Begleitungsversuche.

4 Beeinträchtigungen des Erlebens und Verhaltens als Störungen des Person-Umfeld-Bezuges

Beeinträchtigungen und Risiken in der emotionalen und sozialen Entwicklung lassen sich u.a. nach zeitlichem Umfang, Intensität und situationsspezifischen Besonderheiten differenzieren und klassifizieren, um zumindest ansatzweise einen gemeinsamen Bedeutungsinhalt dessen zu entwickeln, worüber sowohl im fachwissenschaftlich-alltagsdistanzierten als auch im pädagogisch-alltagsnahen Handlungskontext nachgedacht bzw. was mit welchem Zweck beleuchtet werden soll. Abweichungen von normativ als alters- und kontextgerechte Entwicklung beschriebenen sowie entsprechend definierte Dysfunktionalitäten im emotionalen Erleben und (sozialen) Handeln lassen sich als Ausdruck komplexer, mehrdimensionaler Wechselwirkungsprozesse zwischen intrapsychischer Verarbeitung und Repräsentation, interaktionellen Erfahrungen, ökonomischen und soziokulturellen Parametern und den ebenfalls normativ geprägten und sich wandelnden Anforderungen der altersentsprechenden Bildungsinstitutionen (Kindergarten, Schule, Ausbildung, Arbeitswelt) sowie der verschiedenen Lebensbereiche und Lebenswelten interpretieren. Das Problempotential und die Komplexität bei Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung – nicht zuletzt bei traumatisierten Kindern und Jugendlichen – unterscheiden sich deutlich von z.B. primären Lern- oder Sprachschwierigkeiten sowie entsprechenden Förderbedarfen.

Ausprägungsformen und Schweregrad des mindestens von einem Fachteam mit (sonder-)pädagogischer und (entwicklungs-)psychologischer, ggf. auch psychiatrischer Expertise als auffällig zu beurteilenden Erlebens, Verarbeitens und Verhaltens erfordern, normativ gewendet, eine gestufte (sozial- und sonder-)pädagogische Unterstützung auf der Grundlage einer

individuellen, prozesshaft angelegten, partizipativ und ausgehandelt-diagnosegeleiteten Bildungs-, Erziehungs-, Förder-, Therapie- und Vollzugsplanung. Dies kann nur erfolgen im Hinblick auf die Ermöglichung der Bildungs-, Selbstverwirklichungs- und Teilhaberechte, aber auch der sozialen Verpflichtungen des einzelnen jungen Menschen sowie seiner sozialen Umgebung. Ebenfalls erforderlich sind – je nach Ausgangslage – eine Abklärung der Lebenslage bis hin zu medizinisch-psychiatrisch-therapeutischem Hilfebedarf, der Bedarf an Hilfen zur Erziehung im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe sowie bei straffälligen und strafmündigen jungen Menschen ab 14 Jahren, ggf. auch geeignete Maßnahmen im Bereich des Jugendstrafrechts und entsprechenden flankierenden Maßnahmen.

Diese grundlegende Voraussetzung steht über der Frage nach dem passenden Förderort. Angesichts des Umstandes, dass in jedem der ggf. beteiligten Fördersysteme (Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Jugendstrafrecht) eigene Erziehungs-, Förder-, Hilfe-, Therapie- und Hilfepläne existieren bzw. vorgesehen sind, die jeweils auch die Kooperationen mit den anderen Hilfesystemen zumindest programmatisch einschließen, ist über entsprechende nachvollziehbare Abstimmungen bzw. Aushandlungsprozesse hinsichtlich einer zielführenden, in sich konsistenten, schlüssigen und nachhaltigen Förderplanung nachzudenken. Vermieden werden sollen damit dysfunktionale Divergenzen und Abstimmungsfehler bzw. gegenseitiges Nichtwissen über die Hilfe- und Förderprozesse der jeweils anderen Beteiligten. Gleichzeitig ist angesichts der geradezu reflexhaft erhobenen Forderung nach Vernetzung und Kooperation der beteiligten Fachkräfte bzw. der dahinter stehenden Hilfesysteme immer wieder kritisch nachzufragen, inwieweit dieser institutionelle Austausch von Informationen, Diagnosen und Maßnahmen nicht auch dazu geeignet ist, die zum Aufwachsen notwendigen Freiheitsräume junger Menschen zu begrenzen und Entwicklungsprozesse zu stören. Belege für so manche Kollateralschäden durch zeitweise aus dem Ruder laufende Entwicklungsprozesse gerade im frühen und mittleren Jugendalter finden sich beispielsweise in den Fallstudien von Freyberg & Wolff (2005). Zu thematisieren ist hier immer auch die Frage einer letztlich unzulässigen Einengung wesentlicher individueller Entwicklungs- und Verselbständigungsprozesse unter dem Siegel der immer zustimmungsfähigen Prävention, um Nichtkonformität zu verhindern und zu exkludieren wie auch und möglicherweise eine in manchen Fällen vielleicht „gesunde“ Entwicklung zu beeinträchtigen.

5 Mehrdimensionalität der Förderung und Begleitung

Schon die oben beschriebene Vielzahl und Heterogenität sowie lebensbereichübergreifende beeinträchtigende Qualität entwicklungsbeeinträchtigender Faktoren legt die Notwendigkeit nahe, im Hinblick auf eine erforderliche, geeignete und die Verwirklichung der elementaren Menschen- und Kinderrechte ermöglichende pädagogische Förderung und Begleitung mehrperspektivisch, lebens- und handlungsfeldübergreifend zu denken und zu handeln. Ebenso sind die verschiedenen Akteure in den einzelnen Säulen professioneller Erziehung und Förderung junger Menschen unter den genannten Vorbehalten einzubeziehen. Allerdings ist auch hier wiederum darüber nachzudenken, inwieweit einerseits die in den Blick zu nehmenden Hilfeangebote in sich selbst und durch ihre institutionelle Anbindung den Kern der Ausgrenzung tragen. Dies gilt im Hinblick auf die betroffenen jungen Menschen, sofern ihnen damit ihr zeitweises Nichtgenügen hinsichtlich der an sie gestellten Erwartungen und Ansprüchen vor Augen gehalten wird. Und es gilt im Hinblick auf die Personensorgeberechtigten, denen damit, wenn schon nicht intentional, so doch funktional auch ihr eigenes Erziehungsversa-

gen oder -ungenügen verdeutlicht wird. Ein Lippenbekenntnis zur Inklusion allein auf Basis abgeschaffter besonderer Förderstrukturen ist hier sicher wenig hilfreich und weiterführend. Auf der anderen Seite sind ebenso die ökonomischen Hintergründe und Verwertungsinteressen der an junge Menschen herangetragenen Bildungszumutungen und Lebensgestaltungserwartungen kritisch zu beleuchten. Auch ist die Frage zu stellen, in welcher kritischen Distanz sich eine – gerade mit diesen psychosozialen Auswirkungen eines neoliberalen Wirtschafts- und Staatsverständnisses und der damit verbundenen vollständigen Ökonomisierung des Daseins ständig konfrontierte – Pädagogik bei Verhaltensstörungen positionieren will.

Für zielgruppenadäquate Unterstützungsangebote bedarf es einer spezifischen, multidisziplinär angelegten sonder- und sozialpädagogischen Expertise. Zu fragen ist jedoch, WER dieser Expertise bedarf. Es ist ja durchaus zutreffend, im gegebenen Kontext den Akzent auf „Angebote“ und nicht auf den organisatorisch-institutionellen Rahmen dieser Angebote, z.B. den Förderort „Schule“, „Kinder- und Jugendpsychiatrie“, „Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe“ oder, stellvertretend für das Jugendstrafrecht, den Förderort „Jugendstrafvollzug“ zu setzen. Andererseits konkurrieren oder kooperieren an allen genannten Förderorten bzw. -bereichen sehr unterschiedliche Professionen im Hinblick auf die jeweiligen, ggf. bereichsspezifischen Deutungshoheiten und jeweiligen Handlungsgewissheiten und deren praktische Umsetzung. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen kümmern sich um das soziale Miteinander der ihnen anvertrauten jungen Menschen und gestalten Zeiten und Aktivitäten vornehmlich, nicht nur im außerschulischen Bereich. Lehrerinnen und Lehrer bemühen sich darum, den jungen Menschen Schulbildung zu vermitteln und ihnen auch überlebensnotwendige schulische Abschlüsse zu ermöglichen. Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter haben das soziale Umfeld der jungen Menschen im Blick, bieten den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten Beratung und Hilfe an, vermitteln ggf. auch weitere Unterstützung und materielle wie auch immaterielle Hilfen. Psychologisch orientierte Therapeutinnen und Therapeuten helfen, fördern und begleiten mit ihren spezifischen entweder psychologisch, psychomotorisch oder wie auch immer ausgerichteten Spezialkenntnissen die jungen Menschen in umschriebenen Bereichen der psychischen sowie psychosozialen und körperlichen Entwicklung. Die Fachkräfte mit spezifisch sonderpädagogisch-erziehungshilfepädagogischer Ausbildung sowohl im schulischen als auch außerschulischen Bereich sind einerseits Spezialisten in der individuumorientierten gefühls-, verhaltens- und kognitionsbezogenen Förderung der benannten Kinder und Jugendlichen sowie ihrer jeweiligen sozialen Lebensbezüge. Andererseits sind sie ebenso Generalisten in Bezug auf das Arrangement von zielführenden Lernsituationen und -möglichkeiten eben nicht nur in schulischen, sondern auch außerschulischen (pädagogischen oder pädagogikaffinen) Settings wie der stationären Kinder- und Jugendhilfe unter Einbezug der freiheitsentziehenden Maßnahmen, der Schule für Kranke sowie der Alltagsgestaltung im Rahmen stationärer Einrichtungen der Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie im Rahmen der stationären Einrichtungen des Jugendkriminalrechts (Jugendarrest, Untersuchungshaft und Straffhaft). Die fachliche Ausbildung sollte entsprechend – bei aller handlungsfeldspezifischen Ausrichtung – in der Dichotomie von schulischen und außerschulischen Förderarrangements damit immer auch die jeweiligen Sichtweisen, Interpretationsmuster und spezifischen Methodiken der benachbarten Fachgebiete in angemessenem Umfang in ihre Curricula aufnehmen.

6 Inhaltliche Konturen des Faches

Als besonderer und disziplinspezifischer Beitrag des Fachgebietes zur Entwicklung, Umsetzung und nachhaltigen Verankerung besonderer erzieherischer Hilfen für junge Menschen in erschwerten Lebenslagen und mit besonderem Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung kann das umfassende, sozialkritische, eine Verbindung von didaktisch-curricularen, methodischen und institutionell-organisatorischen Inhalten und Gegebenheiten bzw. Spielräumen der jeweiligen Förderorte einschließende, auf die durchgehende und individualisierte „Ermöglichung von Lernen“ (Giesecke, 2015) abzielende Verständnis pädagogischer-therapeutischer Förderung angesehen werden. Die schulpädagogische Tradition des Fachgebiets legt es nahe, junge Menschen in erschwerenden Lebenslagen und mit zugeschriebenem emotionalem und sozialem Förderbedarf grundsätzlich und vor allem als in vielerlei Hinsicht Lernende zu verstehen. Damit stellt sich einerseits die Aufgabe, ihnen individuumbezogene, mit ihnen und ihren Personensorgeberechtigten abgestimmte Lernangebote und -kontexte zur Bewältigung ihrer altersspezifischen Entwicklungsaufgaben zu unterbreiten.

Gegenstände dieses Lernens sind die in den Länderschulgesetzen sowie den verschiedenen vorschulischen und schulischen Curricula bildungspolitisch vereinbarten Bildungsinhalte, welche für das Erreichen insbesondere der schulischen Bildungsziele als verbindlich angesehen werden. Hinzu kommen die Vertiefungen, Modifikationen und Erweiterungen dieser Inhalte durch die Lern-, Förder- und Bildungsangebote der außerschulischen „Säulen der Erziehung“.

Sucht man nach einem Alleinstellungsmerkmal des Faches gegenüber den weiteren, o.g. Erziehungs- bzw. Förderbereichen, so ist dieses vielleicht darin zu finden, dass hier unter Einbezug der störungsspezifischen Merkmale und Beeinträchtigungen im Einzelfall hoch individualisierte methodisch-didaktische Ansätze zur Vermittlung von Bildung bzw. Bildungsinhalten in meist erschwerten Lebenslagen und eben genau für die Bewältigung derselben entwickelt, erprobt und formativ wie summativ evaluiert werden. So ist eine besondere Stärke bzw. möglicherweise auch ein Alleinstellungsmerkmal des Faches in der Funktion des (pädagogischen) Impulsgebers, von Innovation, Konzeptentwicklung für die benannten Zielgruppen in den unterschiedlichen ambulanten und stationären Settings der „Säulen professioneller Erziehung“ zu sehen. Fluchtpunkt all dieser Bemühungen, welche immer auch kritisch die gegebenen institutionellen schulorganisatorischen und sonstigen institutionellen Rahmenbedingungen auf ihre Ermöglichung solcher Lehr-Lernprozesse in den Blick nehmen müssen und die sich durchaus weit über die eigentliche Schulpflichtzeit hinaus erstrecken können, ist es, Hilfestellung zu leisten, die altersspezifischen Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sowie eine auch individuell befriedigende Teilhabe zu erreichen und ein sozial verantwortliches Leben führen zu können. Diese zentrale Aufgabenstellung, das „Lernen ermöglichen“ (Giesecke, 2015), kann in einem übergreifenden Sinne auf alle Orte übertragen werden, an denen junge Menschen – und insbesondere solche unter erschwerten Lebensbedingungen – sich aufhalten und ggf. versorgt, begleitet, betreut und gefördert werden (sollen). Schulen, ambulante oder stationäre, gruppen- oder einzelfallbezogene Angebote und Interventionen sowie Hilfen zur Erziehung der Kinder- und Jugendhilfe, der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder des Jugendstrafrechts werden damit primär und in Übereinstimmung mit ihren jeweiligen Rechtsgrundlagen als Orte arrangierter pädagogischer Lehr- und Lernprozesse angesehen, die es entsprechend den Rechtsgrundlagen und Professionsansprüchen auszugestalten gilt.

Im Unterschied zu psychotherapeutisch akzentuierten Förderansätzen liegt eine weitere Spezifik dieses pädagogischen Verständnisses in der zeitlich ggf. sehr langfristigen Anlage seiner Förderkonzeptionen, welche temporäre Umwege, Rückfälle, Wechsel der Förderorte, zeitweises Scheitern der Förderversuche, aber auch die Möglichkeit fachlicher Fehlplanungen und Irrwege in seine Überlegungen integriert und damit langfristig angelegte Förder- und auch personale Begleit- bzw. Bindungskonzeptionen im Blick hat. Insbesondere der Rückbezug aller Förderansätze und -versuche auf die im Folgenden beschriebenen ethisch-normativen Grundlagen des Fachgebietes reduziert die bei diesem Zugang latent vorhandene Gefahr des Übergewichts einer „fürsorglichen Belagerung“ und Ausweitung sozialer Kontrolle gegenüber den Freiheitsrechten des Individuums.

7 Zur ethisch-normativen Positionsbestimmung

Pädagogisches Handeln – abwartend, begleitend, fördernd, präventiv, intervenierend, ermutigend und ggf. grenzsetzend – bedarf grundsätzlich und durchgehend einer ethisch-normativ-rechtlichen Legitimation. Die Feststellung und Festschreibung dessen, was Entwicklungsziel und Entwicklungsdefizit, was Risiko- und Schutzfaktoren sind, was Förderziel und was zu Vermeidendes ist, wie, mit welchen Inhalten, Methoden und Settings agiert und reagiert werden soll, wie die grundlegenden und zeithistorisch gebundenen Metatheorien auf diese Definitionen Einfluss nehmen, ist erklärungs- und legitimationsbedürftig. Die dahinterstehenden, bekanntermaßen immer auch expliziten und/oder impliziten sowie vielfältig begründeten, aber auch kritisierbaren Vorstellungen verbergen allzu leicht die Grundsatzfrage danach, was als „normal“, „positiv“, „angemessen“, „erwünscht“, „kompetent“ oder wie auch immer definiert werden soll. Ethisch-normative Grundlegungen des Fachgebiets „Pädagogik bei Verhaltensstörungen/Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung“ sind grundlegend und jenseits aller im Fachgebiet vertretenen theoriespezifischen Menschenbilder in der UN-Menschenrechtskonvention von 1948, der UN-Konvention über die Rechte von Kindern, der UN-Konvention zu Rechten von Personen mit Behinderung und Benachteiligung, der Europäischen Menschenrechtskonvention sowie der bundesdeutschen Verfassung repräsentiert. Darüber hinaus finden sich entsprechende Grundverständnisse und Orientierungen in den schon benannten Verfassungen der einzelnen Bundesländer, ihren Schulgesetzen, dem SGB VIII, den PsychKGs sowie dem Jugendgerichtsgesetz, den Jugendarrestvollzugsgesetzen und den Jugendstrafvollzugsgesetzen der Bundesländer. Weitere Quellen des regelmäßig bzw. kontinuierlich notwendigen normativ-ethischen Reflexionsprozesses finden sich in den einschlägigen Diskursen der Theorie der Sonder- und Heilpädagogik, ebenso in den einschlägigen Debatten affiner Wissens- und Lehrgebiete wie der Sozialen Arbeit, der Psychologie, der Soziologie, der Medizin, der Rechtswissenschaften, der Politikwissenschaften und der Philosophie, um nur einige zu nennen. Nachzudenken wäre sicherlich auch über eine eigene Professionsethik, um den Gefahren einer missbräuchlichen Anwendung des vorhandenen Änderungswissens und der Reduktion der Erkenntnishorizonte allein auf affirmative Anpassungsstrategien begegnen zu können.

Das Fachgebiet der Pädagogik bei Verhaltensstörungen sollte sich in jedem Fall und durchgängig bei all seinen Forschungs-, Entwicklungs- und Lehrtätigkeiten dessen bewusst sein, dass die gewonnenen didaktischen, methodischen und institutionell-organisatorischen Erkenntnisse auch im Kontext nicht-demokratischer oder diktatorischer Systeme zur Manipulation und/oder Unterdrückung junger Menschen und Festigung nicht-demokratischer

Herrschaftsausübung missbraucht werden können. Die Geschichte des Schulsystems, der Heimerziehung, der Kinder- und Jugendpsychiatrie und der Strafjustiz ist voller Beispiele dafür, wie in diesen Systemen junge Menschen in schlimmster Weise verführt, misshandelt, missbraucht, gedemütigt und physisch wie seelisch zerstört wurden und möglicherweise auch noch werden. Der zunehmende weltweit grassierende Populismus, das Hoffähigwerden von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Lügen, Desinformationen und das Aufeinanderhetzen von Volksgruppen und Minderheiten als antisoziale, aber mittlerweile in menschenverachtender Weise wieder gängig gewordene Stilmittel der politischen Auseinandersetzung stellen gerade für ein Wissens- und Lehrgebiet, welches sich mit ohnehin stigmatisierten und nicht gerade als Sympathieträgern identifizierten jungen Menschen und ihren Angehörigen befasst, eine große Herausforderung dar. Daher ist das parteiliche Eintreten für die Entwicklungsbelange und Entwicklungsmöglichkeiten dieser Menschen im Besonderen und für die Grundwerte der Menschenrechte und der Verfassung im Allgemeinen einerseits unabdingbar und andererseits sicher auch ein Kernmerkmal dieses Fachgebiets.

So ist sein erkenntnisleitendes ethisch-normatives Interesse, wie schon angemerkt, eben nicht die unreflektierte Entwicklung und/oder Adaption von Methoden und Techniken zur Einpassung junger Menschen in vorgegebene gesellschaftliche, ökonomische, politische und strukturell-organisatorische, letztlich menschengemachte Gegebenheiten und Vorgaben. Vielmehr geht es einzig und allein um die Befähigung des jungen Menschen und ggf. seines sozialen Umfeldes. Diese Befähigung bezieht sich darauf, in einem komplexen, widersprüchlichen, wertunsicheren und krisenanfälligen, dabei jedoch den Menschenrechten und einem demokratisch-humanistischen Menschenbild verpflichteten Staatswesen sich im Rahmen der rechtlichen Rahmenbedingungen entfalten und in seiner je spezifisch gewollten Form daran teilhaben sowie seine Existenz materiell wie psychosozial sichern zu können. Damit einher geht die einerseits durch das Sozialstaatsprinzip gebotene, andererseits auch durch das Fachgebiet immer wieder einzufordernde Notwendigkeit, strukturelle, materielle und organisatorische Rahmenbedingungen zu schaffen und zu erhalten, die insbesondere für die als gefährdet bezeichneten jungen Menschen und ihr soziales Umfeld dauerhaft im Sinne einer Fallverantwortung oder institutionellen Treue die Möglichkeiten der Bildung, Erziehung, Entwicklungsförderung und sozialen Teilhabe zu gewährleisten, selbst im Falle zeitweisen Scheiterns der Förderprozesse und pädagogisch-therapeutischen Bemühungen. Der Geltungsbereich des SGB VIII steckt hier für alle jungen Menschen unter 27 Jahren ein begrüßens- und erhaltenswertes zeitliches Terrain ab.

Grundsätzlich richtet das Fachgebiet seine Aufmerksamkeit nicht allein auf die individuelle Förderung des einzelnen jungen Menschen und seiner unmittelbaren Lebens- und Lebenswelt, sondern bezieht in seine Überlegungen immer auch makrosoziale und damit politisch-strukturelle Dimensionen und Risiken des Aufwachsens mit ein bzw. nimmt dazu auch kritisch Stellung und mischt sich ebenso aktiv in die entsprechenden konkreten gesellschaftlichen Planungs- und Organisationsprozesse ein.

Eine „Menschenrechtsprofession“ (Staub-Bernasconi, 2007 für die Soziale Arbeit) der Pädagogik bei Verhaltensstörungen mit ihren wissenschaftlich-theoretischen wie auch praktischen Beschreibungs-, Analyse-, Zielfindungs- und Handlungskonzeptionen sollte den Ansatz eines gleichberechtigt-partizipativen Zugangs zu allseitiger Bildung und Erziehung weitmöglichst ohne Stigmatisierungseffekte für alle jungen Menschen mit erhöhtem Förderbedarf, insbesondere im emotionalen Erleben und sozialen Handeln weiterhin in den Mittelpunkt ihrer Forschung und Lehre stellen. Die berufsethische Grundhaltung unvoreingenomme-

ner Akzeptanz und Parteilichkeit für die betreffenden jungen Menschen begründet einen durchweg mehrperspektivischen Zugang des Fachgebietes zu – hier als komplex biologisch, psychisch und mikro- bzw. makrosozial und damit multifaktoriell bedingt verstandenen – Dimensionen des Verhaltens und Erlebens im Kontext eines an humanistischen Werten und Menschenrechten orientierten Menschenbildes. Damit ist die im Fachgebiet durchaus vertretene Heterogenität der theoretischen Zugänge, Interpretationsweisen und Förderansätze eine ausgesprochene Stärke, bildet sie doch die Komplexität menschlicher Seinsweisen sowohl in Forschung als auch in der Lehre ab und wird damit den Herausforderungen der Förderung im Einzelfall angemessen gerecht bzw. trägt zur Vermeidung unangemessener Einseitigkeiten der Betrachtungs- und Zugangsweisen bei.

Festzuhalten ist, dass die Pädagogik bei Verhaltensstörungen/der Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung tatsächlich im Zuge des Ausdifferenzierungsprozesses der Wissenschaften ein eigenständiges Forschungs-, Wissens- und Lehrgebiet unter dem Dach der Sonder- bzw. Heilpädagogik bzw. Rehabilitationswissenschaften repräsentiert. Somit wären aus der fachspezifischen Sicht die näher und ferner angrenzenden Wissensbereiche, u.a. die Psychologie, Soziologie, Philosophie, Sozialarbeitswissenschaft und die Allgemeine Pädagogik als Bezugswissenschaften zu klassifizieren, deren Methoden der Erkenntnisgewinnung sowie jeweiligen Wissensbestände aus nächster Ferne und mit der gebotenen Distanz zu betrachten sind. Damit ergibt sich auch aus dieser Sicht nicht mehr die Frage, ob die Pädagogik im Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“ sich reduzieren lässt auf lediglich ein praktisches Anwendungsfeld von in anderen, vor allem der Psychologie, gewonnenen Erkenntnissen. Eher besteht ihre Besonderheit darin, auf der Grundlage bzw. unter Zuhilfenahme der Bezugswissenschaften bzw. -disziplinen eigene umfassende theoretische, didaktisch und methodisch fundierte Förder- und Begleitungskonzepte zu entwickeln, zu erproben, zu evaluieren und letztlich wieder für pädagogische Settings im schulischen und außerschulischen Bereich zur Verfügung zu stellen.

Gleichzeitig muss das Fach auch darauf bedacht sein, nicht aus naheliegenden Gründen des Selbsterhalts jeder populistisch-alarmistischen Stimmung und Stimmungsmache zu folgen, ebenso die Sachverhalte der Spontanremission, des auch ohne Hilfestellung wieder Heraushausens aus schwierigen Lebenszeiten mit in den Blick zu nehmen und das zuwartende und unaufdringliche Begleiten, Nicht-Intervenieren und Aushalten als eine wesentliche pädagogische Methodik neben solchen der aktiven Förderung, Prävention und Intervention zu verankern. Mit Sorge betrachtet der Verfasser Bestrebungen innerhalb des Fachgebietes, sich aus primär- bzw. universellpräventiver Perspektive nicht nur auf das Schulalter zu beziehen, sondern schon Kinder im Vorschulalter in den Blick zu nehmen und sie auf ein Funktionieren im schulischen Kontext vorzubereiten. Hier stellt sich gerade angesichts der Unbestimmtheit und der potentiellen Allzuständigkeit des Präventionsdenkens schon die Frage nach den zwingend notwendigen Freiräumen des Aufwachsens mit all ihren manchmal auch dramatischen und belastenden Erfahrungsgeschichten und „Kollateralschäden des Aufwachsens“, die dennoch nicht pädagogischer Zumutungen und Aufdringlichkeiten bedürfen. Zumindest sind solche, durchaus wohlgemeinten, Programme Anlass, sich neben den drängenden methodisch-didaktischen Herausforderungen gerade der inklusiv intendierten schulischen Programmatik wieder einmal grundsätzlich der Frage zuzuwenden, wie nicht nur eine solche inklusiv gedachte und praktizierte Schule unter Einschluss und zum Wohle aller Beteiligten funktionieren könnte, sondern vor allem, ob das mit der schulischen Inklusion verbundene und gemachte Versprechen der Vorbereitung auf und des Lernens für eine entsprechend

inklusiv gedachte und angelegte Gesellschaft eingelöst werden kann und soll. Hier besteht zweifellos die gesellschaftspolitische Aufgabe des Faches, sich zunächst auch als Anwalt derjenigen (jungen) Menschen zu verstehen, die sich gegen Ungleichheit, Marginalisierung und sozialen Ausschluss nicht wehren können, deren Erfahrung und Fähigkeiten von vornherein aber aktiv einbezogen werden sollen und sie so zu fördern, dass sie zunehmend sich selbst vertreten können (Labonté-Roset, 2016, S. 12).

Literatur

- Arbeitskreis Kinder- und Jugendhilfestatistik (AKStat) (2018). *Monitor Hilfen zur Erziehung 2018. „Inanspruchnahme und Adressat(inn)en der erzieherischen Hilfen“*. Zugegriffen am 12.01.2019. Verfügbar unter: <http://www.hzemonitor.akjstat.tu-dortmund.de/2-inanspruchnahme/21-erneut-ueber-1-mio-junge-menschen-in-den-hilfen-zur-erziehung/>.
- Freyberg von, T. & Wölff, A. (Hrsg.) (2005). *Störer und Gestörte. Band 1: Konfliktgeschichten nicht beschulbarer Jugendlicher*. Frankfurt a. M.: Brandes & Apffel.
- Giesecke, H. (2015). *Pädagogik als Beruf – Grundformen pädagogischen Handelns* (12. Aufl.). München: Beltz Juventa.
- Goetze, H. & Neukäter, H. (Hrsg.) (1989). *Handbuch der Sonderpädagogik. Band 6. Pädagogik bei Verhaltensstörungen*. Berlin: Wissenschaftsverlag Spiess.
- Hiller, G. G. (2007). Aufriss einer kulturoziologisch fundierten, zielgruppenspezifischen Didaktik. In U. Heimlich & F. Wember (Hrsg.), *Didaktik des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen. Ein Handbuch für Studium und Praxis* (S. 44-55). Stuttgart: Kohlhammer.
- Holthusen, B. (2016). Vielfach auffällige straffällige junge Menschen – die Entwicklung der Gewaltprävention in den letzten 25 Jahren – aktuelle Diskussionen sowie künftige Bedarfe in der Gewaltprävention. In S. Voß & E. Marks (Hrsg.), *Internetdokumentation des Symposiums „25 Jahre Gewaltprävention im vereinten Deutschland – Bestandsaufnahme und Perspektiven, Berlin“*. Zugegriffen am 12.01.2019. Verfügbar unter: <http://www.gewaltpraevention.de/dokumentation>.
- Labonté-Roset, C. (2016). *Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession. Vortrag auf der Tagung „Schön deutsch? Zivilgesellschaftliche Ansätze in der Auseinandersetzung mit Ideologien der Ungleichwertigkeit“* am 15.04.2016, Dresden. Zugegriffen am 04.01.2019. Verfügbar unter: http://www.weiterdenken.de/sites/default/files/uploads/2016/05/vortrag_labonte-roset.pdf.
- Myschker, N. & Hoffmann, M. (1984). *Unterricht mit jugendlichen Inhaftierten*. Hagen: Fernuniversität.
- Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (2016). *Dokumentation Nr. 210 – Februar 2016: „Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2005 bis 2014“*. Bearbeitet im Sekretariat der Kultusministerkonferenz. Zugegriffen am 14.01.2019. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_210_SoPae_2014.pdf.
- Staub-Bernasconi, S. (2007). Soziale Arbeit: Dienstleistung oder Menschenrechtsprofession? Zum Selbstverständnis Sozialer Arbeit in Deutschland mit einem Seitenblick auf die internationale Diskussionslandschaft. In A. Lob-Hüdepohl & W. Lesch (Hrsg.), *Ethik Sozialer Arbeit – Ein Handbuch* (S. 20-54). Paderborn: UTB/Schöningh.
- Walkenhorst, P. (2015). Zum Verhältnis von Jugendhilfe und Jugendstrafrechtspflege – Versäulung oder gemeinsamer Förderauftrag? In T. Rotsch, J. Brüning & J. Schady (Hrsg.), *Strafrecht – Jugendstrafrecht – Kriminalprävention in Wissenschaft und Praxis. Festschrift für Heribert Ostendorf zum 70. Geburtstag am 7. Dezember 2015* (S. 901-915). Baden-Baden: Nomos.