

Die Entwicklung von Standortgesprächen in einer Heimschule durch die Einführung struktureller Instrumente

Eine Reflexion der Praxis

Modul II Mode 1 des MA-Ausbildungskurses

IMP-ipf MA ED

18 September 2007

Sven Colijn

Kirchrain 19

3232 Ins

Schweiz

Das Abstract

Ich bin Heimleiter in einer Schweizer Heimschule für normalbegabte Kinder und Jugendliche mit Verhaltensstörungen und förderbedürftigen Kinder und Jugendlichen. Eine meiner Aufgaben ist es, die Standortgespräche mit den Kinder und Jugendlichen zu leiten. Diese Standortgespräche finden halbjährlich statt und es nehmen alle Personen teil, welche sich mit dem Kind oder dem Jugendlichen beschäftigen (Eltern, Behörden, Lehrer, Sozialpädagogen, Therapeuten). Die Gespräche dienen der Klärung der Ist-Situation, der Entwicklung, der Überprüfung der Ziele, der Vernetzung, der Zusammenarbeit und der Partizipation.

Ich habe das Thema Standortgespräche in einem Doppelmodul bearbeitet. Im ersten Teil (Colijn 2007) habe ich den Schwerpunkt auf die „kritische Auseinandersetzung mit der Fachliteratur“ erarbeitet. Hier im zweiten Teil reflektiere ich die Praxis.

Die Hauptidee hinter der Arbeit ist das Potenzial (die Chancen) dieser Gespräche besser zu nutzen und dies mit strukturellen Instrumenten (Vorbereitungsbögen, Interviewleitfäden, Merkblatt, Hilfen zur Beschreibung) zu unterstützen.

Sowohl die Recherchen im ersten Teil (vgl. Colijn 2007), wie auch die Reflexion der Praxis im zweiten Teil haben gezeigt, dass diese Gespräche ein Schlüsselement in der ganzen Planung (Case Management) und Entwicklung von stationären Platzierungen und deren Zielen, darstellen. Werden diese Gespräche erfolgreich geführt, dass heisst, dass bei den Hauptanliegen der Beteiligten ein Konsens herbeigeführt werden kann, so dienen diese Gespräche maßgeblich der positiven Entwicklung der uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung und institutioneller Kontext.....	4
1.1 Meine Intention	8
2. Methodische Grundlagen.....	8
3. Ausgangssituation	9
3.1 Ist – Situation	9
3.2 Erfahrungshintergrund	10
4. Beschreibung der reflektierten Phase und der Instrumente.....	11
4.1 Vorbereitungsformulare.....	11
4.2 Halbstrukturierte Fragen	11
4.3 Blatt mit Hinweisen, Merkblatt.....	12
4.4 Formelles und Organisatorisches.....	14
4.5 Einbezug der Kinder und Jugendlichen.....	15
5. Reflexion durch die Kollegen (Fragebögen)	18
5.2 Auswertung der Fragebögen.....	18
5.3 Reflexion durch Beobachter	19
5.4 Auswertung der Beobachtungen	19
5.5 Das Experteninterview	20
5.6 Auswertung des Experteninterviews	20
5.7 Rückmeldungen aus den Förderplangesprächen	21
5.8 Selbstreflexionen.....	21
6. Fazit.....	23
7. Bibliographie	24
8. Anhang	26

In der vorliegenden Arbeit benutze ich zur besseren Lesbarkeit die männliche Form für alle Personen, es sind damit männliche und weibliche Personen gemeint.

1. Einleitung und institutioneller Kontext

Unsere Institution ist eine Schul- und Heimgemeinschaft auf der Grundlage der Rudolf Steiner-Pädagogik für normalbegabte und verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche im Alter von 5 bis 18 Jahren. Ein großer Teil (90%) wird von Ämtern (Behörden) zugewiesen. Die Betreuung, Erziehung und der Schulbesuch der uns anvertrauten Kindern und Jugendlichen, ist die Hauptaufgabe der Institution. Sie setzt sich zusammen aus einem Internat mit sechs Wohngemeinschaften (Höfe), der Schule mit Kindergarten, einem Therapeutikum mit einem Heimarzt, einer Ausbildungsstätte für Lehrlinge (fünf verschiedene Berufe), einem Erzieherseminar, einer Bauhütte (Handwerkerkonsortium) und einem Landwirtschaftsbetrieb. Regelmäßig gehen hier zirka 110 Kinder und Jugendliche zur Schule, davon 70 aus dem Internat und es werden ca. 12 Lehrlinge und ca. 20 Erzieher ausgebildet.

Die vorliegende Arbeit ist ein Teil einer größeren Forschungsarbeit, welche ich im Rahmen eines IMP-Studiums erarbeitet habe. Dies ist der 2. Teil eines Doppelmoduls. Im 1. Teil (Colijn 2007), habe ich Literaturrecherchen durchgeführt und diese mit meiner Praxis verglichen und verknüpft, was Grundlage für diesen Teil, die *Reflexion* der Praxis war.

Standortgespräche finden halbjährlich und mit dem ganzen Umfeld eines Kindes oder Jugendlichen statt (siehe Teil 1 des Doppelmoduls). Am Standortgespräch beteiligen sich die Eltern, die Vertreter der Behörden, Lehrpersonen, Sozialpädagogen, Therapeuten, das Kind und die Heimleitung, welche die Gesprächsführung übernimmt. Diese Gespräche bieten die Möglichkeit, sich gemeinsam ein Bild von der momentanen Situation eines Kindes oder Jugendlichen zu machen, Absprachen zu treffen, offene Fragen zu klären, gemeinsam Ziele zu entwickeln, das weitere Vorgehen zu besprechen und die Zuständigkeiten zu klären. Die ganze Vernetzung, der oft komplexen Systeme kann hier realisiert werden und die Bemühungen und Fortschritte, welche in den Teilbereichen erreicht wurden, können zusammengetragen werden. Allerdings gibt es dabei einige Faktoren, wie die Gesprächsstimmung, die Schuldfrage, der Informationsfluss und eine gute Zusammenarbeit (vgl. Colijn 2007), welche es zu beachten gilt, wenn man konstruktiv arbeiten will.

Meine konkrete Frage, welche ich hier behandeln will, und welche sich bei der Auseinandersetzung mit der Fachliteratur (Modul 1) herauskristallisiert hat, ist folgende:

Können Standortgespräche mit der Hilfe von strukturellen Instrumenten verbessert werden? Verbessert im Sinne einer größeren Wirkung für die Kinder und Jugendlichen. Ein Schlüsselement, um die Wirkung zu verbessern, das heißt, dass die Kinder und Jugendlichen in ihrer Entwicklung unterstützt werden und ihren Zielen (Reintegration, Schulabschluss etc.) näher gebracht werden, ist die Partizipation mit dem Umfeld (Eltern, Behörden, Schule, Heim) und den Kindern und Jugendlichen. Die Kinder und Jugendlichen sollen eine verbindliche Einflussnahme auf den Entscheidungs- und Planungsprozess haben. Ihre Wünsche und Sichtweisen sind ein wichtiger Bestandteil der Entscheidungsgrundlagen. Weiter ist eine Steigerung der Qualität der Gespräche (konstruktiv, hilfreich, friedlich) ein Ziel dieser strukturellen Instrumente. Auch habe ich die Frage aufgegriffen, welche Instrumente (Zeitplanung, Fragebögen, Protokolle, Themen) sich dafür eignen, diese Ziele zu erreichen.

Zu diesem Zweck habe ich während eines bestimmten Zeitraums (Oktober 06 – April 07), diese Gespräche, mit dem Fokus auf diese Fragen, beobachtet und diese einer kritischen und methodisch fundierten Reflexion unterzogen (siehe Kapitel 2, Methodische Grundlagen). Hinweise, ob dies gelang, die Qualität der Standorte zu verbessern, lieferten Rückmeldungen, Beobachtungsberichte, ein intensiver Austausch mit den Mitarbeitern und speziell bei der Wirkung für die Kinder auch die Förderplangespräche, welche zwischen den Standortgesprächen stattfinden, die Aufschluss gegeben haben, ob die Partizipation und die Zusammenarbeit mit den Eltern Fortschritte gemacht hat. Bei den Förderplangesprächen in unserer Institution werden mit allen internen Bezugspersonen, dem Arzt und der Therapieleiterin die Umsetzung der Ziele, welche oft aus Standortgesprächen stammen, besprochen und es wird genau analysiert, wie wir das Kind und den Jugendlichen unterstützen können.

Ich möchte exemplarisch anhand der Arbeit (zum Teil sind es Erfahrungen aus unserer Institution) mit Kindern und Jugendlichen, welche an einer Borderline-

Störung (Mietzel 2002) leiden, aufzeigen, welche Impulse ich aus der Praxis aufgenommen habe. Oft verdeutlichen extreme Situationen, welche Bedürfnisse tatsächlich vorhanden sind, weil in extremen Situationen, in denen es um existentielle Fragen geht, keine Anpassungen stattfinden und sich die gewohnten Normen teilweise auflösen.

Wie wichtig eine gute Zusammenarbeit und ein Konsens bezüglich den Zielen ist, zeigt sich deutlich bei bindungsgestörten Kindern und Jugendlichen mit einer Borderline-Störung. Diese Kinder und Jugendlichen verfügen selber über ganz wenige Lösungsstrategien und ihre Sozialkompetenz ist sehr niedrig, so dass das Umfeld und die übergreifenden Strukturen verbindlich und nachvollziehbar sein müssen, weil die Kinder sonst gar nicht stabilisiert werden können (vgl. Hofmann 2002). Hoffman verdeutlicht dies in seinen praktischen Handlungsanleitungen für die Unterstützung von Bindungsentwicklung.

Bindungsentwicklung braucht klare Strukturen, die Regeln müssen realisierbar sein und auch für die betreuenden Personen gelten klare Strukturen – es müssen sich nicht alle gleich verhalten, aber alle müssen Bescheid wissen, was jeder macht und wie (vgl. Hofmann 2002: 241).

Dissoziale und verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche verfügen nur über einen Teil des normativen Sozialkompetenzenprofils und sind im Alltag (Begegnungen mit Bezugspersonen und Gleichaltrigen) nicht existentiell auf absolute Klarheit angewiesen, das heißt, sie haben noch Fehlertoleranzen, aber sie brauchen Klarheit, um sich weiter zu entwickeln. Damit das System so klar wie möglich und nachvollziehbar ist, braucht es den Austausch, die Klärung und die gemeinsamen Absprachen an Standortgesprächen. Wie dies mit schriftlichen Hilfsmitteln (Instrumenten) unterstützt werden kann, soll Gegenstand meiner Arbeit sein.

Ich möchte in der Einleitung noch einen weiteren Gedanken einbringen, welcher die Bedeutung von Klarheit im Sinne der Überschaubarkeit darstellt. Erst in einer Situation, in welcher Klarheit herrscht, kann ein Rhythmus entstehen, die Kinder und Jugendlichen müssen sich orientieren können, damit Gewohnheitsbildung (vgl. Livegoed 2007: 108) stattfinden kann, sie müssen wissen, was verlangt wird, was diskutiert und was verhandelt werden kann, um überhaupt Selbstwirksamkeit (vgl. Seligmann 2005: 64) zu erleben.

Übung und die Wiederholung von adäquaten Verhaltensweisen sind bei dissozialen Kindern und Jugendlichen eine weitere Voraussetzung zur Weiterentwicklung. Ich möchte dies noch mit einem kleinen Exkurs in die Neurobiologie unterstreichen und ein Zitat von Gerald Hüther einfügen, welcher sich in seinem Buch „LERNEN“ mit der Relation von Beziehungen und der Hirnentwicklung auseinandergesetzt hat.

Die Bedeutung psychosozialer Entwicklungsbedingungen für die Strukturierung des kindlichen Gehirns, sind wegweisend und bilden alle Grundlagen. (Hüther 2006: 62)

Die Bindungen und Beziehungen in der Kindheit bilden entscheidende Voraussetzungen für die Lernfähigkeit des Gehirns. Sind diese Voraussetzungen aber nicht ausreichend angelegt, so erfordert dies später eine ungeheure Anstrengung und viel Wiederholung, damit dies kompensiert werden kann.

Alle Strukturierungs- und Reifungsprozesse eines kindlichen Gehirns, sind das Ergebnis der Interaktion zwischen den bis anhin etablierten und stabilisierten Verbindungen im Gehirn sowie den noch vorhandenen Optionen. Eine Anpassung der inneren Struktur und Organisation des sich entwickelnden Gehirns an die Wahrnehmung der Außenwelt hat folgende Erfordernisse:

- Die emotionalen Zentren müssen aktiviert werden (Frühkindliche Bindungsqualitäten, wie Nähe, Wärme und Liebe), damit neue Erfahrungen gemacht werden können und verankert werden.
- Optimale Bedingungen herrschen immer dann, wenn es zu einer moderaten Aktivierung emotionaler Zentren kommt (Neugier, Spiel)
- Die starke Aktivierung führt zur präferenziellen Bahnung und Stabilisierung bereits vorhandener Verschaltungen.
- Bei überstarker und lang anhaltender Aktivierung wächst die Gefahr einer fortschreitenden Destabilisierung und Regression bereits etablierter (aber zur Lösung ungeeigneter) Verschaltungen (Veränderungen)
- Die wichtigste Ressource zur Bewältigung von Angst und Stress sind Bindungen, die Sicherheit und Orientierung (Klarheit) bieten und den Kindern zeigen, dass es möglich ist, Angst zu überwinden und auch später noch möglich sein wird. (Hüther 2002: 65)

Diese Zusammenhänge, zwischen der Hirnentwicklung und dem sozialen Umfeld, machen die Notwendigkeit von konstruktiven, lösungsorientierten (siehe Colijn 2007, Kap.: 3.2) Standortgesprächen deutlich und weisen darauf hin, was benötigt wird, damit verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche im sozialen Bereich kompensieren können. Nochmals: Orientierung, Sicherheit, Bindungen

und Beziehungen ermöglichen. Ein Umfeld, welches konstant und treu (vgl. Mehringer 2001: 27) ist, damit sich Veränderungen etablieren können und möglichst in einer guten Stimmung, welche spielerisch und künstlerisch mit Lösungen umgeht.

1.1 Meine Intention

Standortgespräche können im Sinne einer professionellen Entwicklung mit Instrumenten, welche der Vorbereitung der internen Teilnehmer, dem Einbezug und der Vorbereitung der Kinder und Jugendlichen, der Evaluation und der Strukturierung des Gesprächs dienen, optimiert werden, um die Wirksamkeit zu steigern und das Potential besser auszuschöpfen.

Um dies zu prüfen und das eigentliche Potential zu erkennen, habe ich die Praxis mittels Fragebogen, Experteninterviews, einem Forschungstagebuch und als neutraler Beobachter reflektiert, verschiedene Instrumente (siehe Kapitel 4) entwickelt und diese in den Standortgesprächen angewendet.

2. Methodische Grundlagen

Im Juni 2006 begann ich ein Tagebuch zu schreiben, in welchem ich Reflexionen aus Standortgesprächen festhielt und Vorschläge, Ideen und Änderungen eintrug und diese als solche kennzeichnete (vgl. Altrichter u. Posch 2006: 30). Außerdem habe ich ein Experteninterview (vgl. Flick 2006: 139) geführt, strukturierte Beobachtungsbögen (vgl. Moser 2003: 106) entworfen und die Standortgespräche von einer dritten neutralen Person beurteilen lassen (Anhang 1). Die Teilnehmer der Standortgespräche wurden eingangs betreffend der Beobachtungsperson aufgeklärt und gefragt, ob sie einverstanden seien, dass das Gespräch beobachtet wird. Die Interviews basieren auf dem Prinzip des Leitfaden-Interviews (vgl. Flick 2006: 117). Die externe Beurteilung basiert auf dem offenen, nicht teilnehmenden Beobachtungsverfahren (vgl. Flick 2006: 199-202). Ein neutraler Beobachter (Experte mit langjähriger Erfahrung) nahm an verschiedenen Standortgesprächen (von verschiedenen Kindern) teil und

verfasste jeweils einen Bericht (Anhang 2) welcher sich immer auf dieselben Fragen bezog.

Ein weiteres Standbein der Forschung war ein voll standardisierter Fragebogen (vgl. Konrad 2005:64).

2.1 Ethischer Code

Alle erwachsenen Teilnehmer (außer dem Gesprächsleiter) bekamen einen Fragebogen (Anhang 3) mit einem Begleitbrief zugeschickt, welchen sie zu Hause nach einem Standortgespräch ausfüllen und mir zurückschicken konnten. Im Begleitbrief (Anhang 4) wurde die Absicht des Fragebogens erläutert und die Befragten darüber informiert, dass diese Befragung freiwillig sei und anonym behandelt werde. Dies hieß vor allem bei Eltern, dass es keinen Einfluss auf den Aufenthalt ihrer Kinder in unserer Institution hatte und bei den Mitarbeitern, dass es keine Qualifikation war, weder vom Mitarbeiter noch vom Betrieb.

In der gesamten Forschung hielt ich mich an folgende, wesentliche Prinzipien:

- Nur das evaluieren, was in meinen Verantwortungsbereich gehört.
- Personenbezogene Daten immer nur mit dem Einverständnis der Betroffenen benutzen.
- Mit den Beteiligten die Spielregeln zum Ablauf vereinbaren (Ziele, Umgang mit Daten, Kriterien).
- Rückmeldungen über die Ergebnisse geben.
- Keine Daten ohne Zustimmung an Dritte weitergeben.
- Konsequenzen aus den Ergebnissen ziehen.

(vgl. Buchen u. Rolff 2006: 1311)

3. Ausgangssituation

3.1 Ist – Situation

Die Standortgespräche sind in drei Teile gegliedert (vgl. Colijn 2007). Der erste Teil des Standortgesprächs befasst sich mit Berichten, die von allen Parteien abgeliefert werden und möglichst wertfrei in der Ich-Form gehalten sind. Die Intention dieser Berichte liegt darin, ein Bild vom zurückliegenden halben Jahr zu

bekommen, welches seit dem letzten Standortgespräch vergangen ist und zu schauen, wo das Kind heute steht. Im zweiten Teil werden Probleme besprochen, Lösungen erarbeitet und Gedanken und Anregungen bezüglich Zukunftsplanung formuliert. Das Kind resp. der Jugendliche ist in diesem Teil des Standortgesprächs nicht anwesend. Im dritten Teil werden gemeinsam mit dem Kind resp. dem Jugendlichen die Ziele formuliert, Zuständigkeiten geklärt und das weitere Vorgehen besprochen.

Von großer Bedeutung sind die Berichte, sowie die Lösungsansätze und Wünsche der Kinder und Jugendlichen, welche im ersten Teil des Standortgesprächs zum Ausdruck kommen. Es ist eine große Herausforderung für die Kinder und Jugendlichen vor so vielen Leuten (6-8 Personen) einen Bericht abzugeben. Sie müssen vorbereitet werden und die Fragestellung muss ihnen entsprechen und vertraut sein.

3.2 Erfahrungshintergrund

Ich habe bereits vor vier Jahren angefangen an Standortgesprächen teilzunehmen, unter der Leitung des damaligen Heimleiters und habe dann zwei Jahre später Vertretungen in der Gesprächsführung übernommen und vor einem Jahr ganz die Leitung resp. die Verantwortung für die Standortgespräche übernommen (pro Jahr ca. 140 Gespräche). So konnte ich erst durch Beobachten und später durch die eigene Praxis Erfahrungen sammeln, welche mir heute wichtige Impulse geben.

Dadurch, dass sich die Standortgespräche immer auch auf die letzten Standortgespräche beziehen, findet automatisch eine Art Qualitätskontrolle der Gespräche statt, welche zeigt, ob die relevanten Punkte erfasst wurden und die Platzierung und deren Ziele anhand der letzten Standortgespräche weiterentwickeln werden konnte. Ein weiteres Kontroll- und Entwicklungsinstrument sind die Standortprotokolle, welche an alle Teilnehmer verschickt werden und so das Bewusstsein (vgl. Steiner 2002: 52 ff, 1915) stärken. Als drittes Element habe ich ein Tagebuch (vgl. Altrichter u. Posch 2006: 30 ff) über die Gespräche geführt, um so eine Langzeitentwicklung festmachen zu können.

Auf diesem Lernweg mit diesen drei Hauptelementen (Bezug zum letzten Standortgespräch, Protokolle und Tagebuch), ist folgende Hauptfrage entstanden: Mit welchen strukturellen Elementen kann das Potential von Standortgesprächen besser ausgeschöpft werden?

4. Beschreibung der reflektierten Phase und der Instrumente

Ich habe verschiedene Instrumente kreiert, welche die Wirkung und den Stellenwert von Standortgesprächen steigern sollten.

4.1 Vorbereitungsformulare

Als erstes habe ich Vorbereitungsformulare (siehe Anhang 5) für Mitarbeiter kreiert und habe mich dabei an meiner Erfahrung und an der Fachliteratur (Sponagl 2002), über die Hilfeplanung und Prozessgestaltung orientiert (vgl. Colijn 2007). Ich habe drei verschiedene Formulare erstellt, eins für die Wohngruppen, eins für die Schule und eins für die Therapeuten. Zu den Vorbereitungsformularen habe ich noch Hilfen zur Beschreibung (siehe Anhang 6) von Kindern und Jugendlichen verteilt. Die Hilfen beziehen sich auf die Fragen, welche in den Vorbereitungsbögen gestellt werden und erläutern deren Terminologie; sie sind vor allem an Auszubildende adressiert, bei den Ausgebildeten geht es allenfalls um eine Auffrischung der Terminologie. Die Vorbereitungsformulare sollen Erzieher, Lehrer und Therapeuten für den Bericht bei Standortgesprächen möglichst gut vorbereiten. Sie sollen helfen, dass alle Perspektiven beleuchtet und alle relevanten Lebens- und Lernbereiche beschrieben werden, dass die Balance zwischen Positivem und Negativem gehalten wird, dass das Standortgespräch mit den Kindern und Jugendlichen vorbereitet wird und dass das Standortgespräch, trotz des laufenden Alltags, im Bewusstsein ist.

4.2 Halbstrukturierte Fragen

Für den ersten Teil, in dem die Berichte abgegeben werden, habe ich einen Fragebogen mit halbstrukturierten Fragen (vgl. Moser 2003: 94) vorbereitet, das heißt, ich habe den Kindern und Jugendlichen eine bestimmte Richtung

vorgegeben, in welche ihre Ausführungen gehen (z.B.: spezielle Freundschaften beschreiben). Der Fragebogen bezieht sich vor allem auf die Kinder und Jugendlichen und deren Bericht. Die Kinder und Jugendlichen können nicht selbständig einen ausführlichen Bericht abgeben (siehe 4.5), sie müssen mit Fragen geführt werden. Die Fragen sind so gestellt, dass sie alle wesentlichen Gebiete erfassen und sind in einer einfachen Sprache abgefasst. Allerdings sind die Themen ziemlich komplex und so muss mit Nachfragen eruiert werden, ob die Fragen verstanden wurden. Entstehen aus dem Bericht der Kinder und Jugendlichen neue Fragen oder führen sie in einen neuen Themenkreis, so ist dieser ebenfalls mit einzubeziehen, auch wenn die Fragen dem Fragebogen nicht entsprechen (Erzählgenerierendes Interview; Holzbrecher 2002: 28).

4.3 Blatt mit Hinweisen, Merkblatt

Für die Mitarbeiter habe ich eine Art Merkblatt (siehe Anhang 7) erarbeitet, welches vor allem Hinweise beinhaltet, worauf bei Standortgesprächen zu achten ist, welchen Zweck das Standortgespräch erfüllt und wozu es nicht geeignet ist. Um das partizipative Prinzip (vgl. Schweer 2006: 173) mit dem Umfeld zu verwirklichen und damit die Kinder und Jugendlichen nicht in eine untergeordnete Rolle gedrängt werden, ist es wichtig, dass sie nicht (quasi öffentlich) angegriffen werden oder zu etwas gedrängt werden. Ich weise hier auch auf die Regeln (vor allem in Bezug zu wertfreien Aussagen) der gewaltfreien Kommunikation (Rosenberg 2001) hin, welche ich generell als sehr hilfreich empfinde, speziell aber in diesem Kontext, da die urteilsfreie und wertschätzende Kommunikation eine unnötige Polarisierung zwischen Eltern und Kindern oder den Eltern und der Behörde oder der Institution verhindert.

Rosenbergs Ansprüche an die Gewaltfreie Kommunikation sind:

- Auflösung unserer alten Muster von Verteidigung, Rückzug und Angriff
- Reduzierung von Widerstand, Abwehr und gewalttätigen Reaktionen
- Förderung der Wertschätzung, Aufmerksamkeit und Einfühlung und des Wunsches, von Herzen zu geben
- Lenkung der Aufmerksamkeit in eine Richtung, in der die Wahrscheinlichkeit steigt, das zu bekommen, wonach wir suchen
- Entdeckung des Potentials unseres Einfühlungsvermögens durch die Klärung von Beobachtung, Gefühl und Bedürfnis - statt Diagnose und Verurteilungen

(Rosenberg 2001: 19)

Ein weiterer Stolperstein steht in Verbindung mit dem Begriff „Normal“, ein Begriff, welcher polarisiert, ein Begriff welcher Vorstellungen generiert, welche meistens weder dem Kind entsprechen noch unserer Institution. Blenden die Beteiligten diesen Themenkreis, diese Vorstellungen rund um die Norm aus, so verfehlen wir einen Themenkreis (Normen), welcher vor allem die Eltern beschäftigt, ähnlich wie die Schuldfrage (vgl. Colijn 2007: 19).

In der Heilpädagogik wird unbefangener mit dem Begriff umgegangen, hier ist die Abweichung von der Norm erheblich ist und ein wichtiges Ziel besteht darin, eine möglichst hohe Selbstbestimmung (Haerberlin 2005: 46) herbeizuführen. Das ist eines der wichtigsten Merkmale eines normalen Lebens. Dies ist auch bei normal begabten Kindern und Jugendlichen der Fall, respektive das Ziel.

Das Normalisierungsprinzip bedeutet, dass man richtig handelt, wenn man für alle Menschen mit geistigen oder anderen Beeinträchtigungen Lebensmuster und alltägliche Lebensbedingungen schafft, welche den gewohnten Verhältnissen und Lebensumständen ihrer Gemeinschaft oder ihrer Kultur entsprechen. (Nirje 1994: 13)

In Bezug auf das Normalisierungsprinzip will ich auf die Selbstbestimmung und die Selbständigkeit eingehen, das sind zwei sehr hohe und weit gefasste Ziele, welche in den Alltag transferiert (das heißt angepasst) werden müssen, damit sie an konkreten Fragen festgemacht werden können. Sonst führen sie zur Überforderung, denn das Ziel, Selbständigkeit im eigentlichen Sinn, ist bei Jugendlichen immer eine Überforderung, sie können sie nur teilweise leben.

Aus entwicklungspsychologischer und menschenkundlicher Sicht ist zu beachten, dass die Entwicklung zur Selbständigkeit nur schrittweise erlangt werden kann, (siehe auch 4.5). Richter (Jahr: Seite) spricht von „Stufen der Selbständigkeit“, welche erlangt werden. Ein weiterer Aspekt bei der Entwicklung zur Selbständigkeit ist der Widerstand, den die Kinder und Jugendlichen leisten.

Der Körper wird als Widerstand erlebt, er ist in die Schwere gefallen. Da ist es gerade besonders nötig, dass die Schüler Selbstständigkeit und Pflicht lernen. Pflicht kann nur durch Überwindung erlebt werden. Damit ist immer leiser Schmerz verbunden, und den muss der junge Mensch

kennen lernen, dem soll er nicht ausweichen. Es ist unrealistisch, dass ein Mensch, auch wenn er noch so jung ist wie unsere Schüler, sich vom frühen Morgen bis zum späten Abend nur freuen kann. Das geht gar nicht, und es würden letzten Endes lebensuntüchtige Menschen werden. (Koepke 2005: 75)

Koepke umschreibt hier eindrücklich, wie schwierig es für einen Jugendlichen ist, den Weg zur Selbständigkeit zu begehen. Ich gehe hier ausführlich auf diesen Themenkreis ein, weil die Selbständigkeit ein oft genanntes Ziel ist, welches aber nicht einfach so erreicht werden kann, sondern, je nach Entwicklungsstand, nur begrenzt erfüllt werden kann. Nach dem Abschluss der frühen Adoleszenz durchlaufen die Jugendlichen eine Identitätskrise (vgl. Erikson 1968), in welcher sie hin und her gerissen sind, zwischen ihrem wachsenden moralischen Urteil (vgl. Kohlberg 1987: 25-43) und den gesellschaftlichen Konventionen, auch geht eine wachsende Egozentrik (vgl. O'Connor 1995: 205) mit der Identitätssuche einher, welche oft als ein Rückschritt im Prozess des selbständig Werdens missinterpretiert wird.

Dies alles bildet den Hintergrund, welcher der Entwicklung der Instrumente dient.

4.4 Formelles und Organisatorisches

Hier möchte ich kurz den organisatorischen Teil der Standortgespräche und dessen Bedeutung umreißen. Dieser Prozess beginnt bei der Terminwahl eines Standortgesprächs. Ich habe während des Prozesses erlebt, dass der Grad der aktiven Teilnahme der Eltern an einem Standortgespräch, von der Gestaltung der Terminvereinbarung abhängt (Tagebuch). Die Eltern anzufragen, wann sie Zeit haben, bedeutet sie ernst zu nehmen und ist der erste Schritt für ein kooperatives Gespräch. Bei ca. 5% (Forschungsdaten in meinem Tagebuch) unsere Eltern ist es nicht selbstverständlich, dass sie an einem Standortgespräch teilnehmen, bei ihnen ist es umso wichtiger, sie bereits bei der Terminwahl mit einzubeziehen und ihnen die Bedeutung ihrer Teilnahme zu erklären. Mit den Behörden ist es vor allem schwierig einen Termin zu finden, weil sie Teilpensen haben und teilweise überlastet sind. Es hat sich als sinnvoll erwiesen, die Termine beim Standortgespräch mit allen Beteiligten zu vereinbaren. Die Einladungen müssen frühzeitig verschickt werden. Dieser erste Teil des Prozesses ist wichtig, wenn man eine hohe Partizipation (vgl. Schwabe 2005: 295) erreichen will.

Ein weiteres Hilfsmittel für eine kontinuierliche und kooperative Prozessgestaltung ist das Führen und Verschicken von Standortprotokollen. Diese Protokolle erfüllen verschiedene Zwecke, es werden in Stichworten die Ausführungen in den verschiedenen Berichten festgehalten, was beim nächsten Standortgespräch zur Erinnerung dient; es werden alle Beschlüsse festgehalten, was zu einer einheitlicheren Sicht führt und es werden die Zielsetzungen formuliert, welche regelmäßig, mindestens aber bei jedem Standortgespräch, überprüft werden müssen. Ich möchte an dieser Stelle darauf hinweisen, dass die Ziele S.M.A.R.T (Schwabe 2005: 278) sein sollten. Vor allem beim Protokollieren ist zu beachten, ob die Kriterien (S: spezifisch, M: messbar, A: akzeptiert, R: realistisch, T: terminiert) berücksichtigt wurden und allenfalls darauf hinzuweisen. Die Protokolle werden an alle Teilnehmer verschickt, außer an die Kinder und Jugendlichen. Ein weiterer Punkt, welcher ebenfalls im Protokoll festgehalten wird, ist die Regelung der Zuständigkeiten, resp. die Verantwortlichkeiten bei den Zielsetzungen. Jede Zielsetzung braucht jemanden, der die Verantwortung für die Umsetzung übernimmt, jemand der den Kindern und Jugendlichen hilft, die Ziele zu realisieren.

Es hat sich als sinnvoll erwiesen, den Ablauf des Gesprächs (vgl. Colijn 2007: 26, zum Thema Gesprächsführung) am Anfang des Gesprächs zu erläutern. Das Führen der Gespräche wird dadurch erheblich erleichtert, da alle Teilnehmer wissen, wann sie Zeit für ihren Bericht haben und wann die gemeinsam festgelegten Punkte diskutiert werden. Einer schwer kontrollierbaren Gruppendynamik (vgl. Steiger u. Lippmann 1999) kann so vorgebeugt werden.

4.5 Einbezug der Kinder und Jugendlichen

Wie aus der Literaturrecherche des ersten Moduls ersichtlich wird, ist das Integrieren der Kinder und Jugendlichen in die ganze Fallbearbeitung (Case Management) von zentraler Bedeutung, so auch im Standortgespräch. Wichtige Merkmale des Case Managements (Evers u. Schaeffer 2000) sind nach einem Ablaufschema organisierte, bedarfsgerechte Hilfeleistungen, welche geplant, koordiniert und überwacht werden. Zum Ziel hat es vor allem die Förderung des Selbstmanagements, die Stärkung der Selbstverantwortung, also ein Empowerment (Stimmer 2006).

Menschen sollen ermutigt und unterstützt werden, ihre Kompetenzen wieder wahrzunehmen und sie zur Lösung ihrer Probleme einzusetzen bzw. um ihre Zielvorstellung in ihrer Lebenswelt aktiv zu verfolgen. Dieses Vertrauen in die Kompetenzen von Menschen, in ihre Fähigkeiten und Stärken, auch mit hoch belastenden Lebenssituationen konstruktiv umzugehen, ist die Leitidee des Empowerment. (Stimmer 2006: 51)

Dies nochmals als Grundlage für den Einbezug von Kinder und Jugendlichen. Ich möchte an dieser Stelle auch noch auf das Kapitel mit dem lösungsorientierten Ansatz aus dem ersten Modul hinweisen, welches von einem vergleichbaren Ansatz ausgeht wie das Empowerment, allerdings nicht auf den vier Ebenen (Individual-, Gruppen-, Organisations- und Gemeindeebene), wie das beim Empowerment der Fall ist, aber mit differenzierteren Instrumenten, wie Gesprächsleitfäden, Skalafragen und ähnlichen Handlungsanleitungen (vgl. Baeschlin 2001).

Das eine ist die Grundlage und die Haltung, welche hinter dem Einbezug von Kindern und Jugendlichen steht, dass andere ist die Frage wie und wann die Einbeziehung geschieht. Im ersten Modul (vgl. Colijn 2007: 27) habe ich bereits die Frage behandelt, wann den Kindern und Jugendlichen Fragen gestellt werden aber auch darüber, dass die Kinder vorbereitet werden und die Fragen verständlich gestellt werden. Dies hat sich bei der Reflexion bestätigt. Will man die professionelle Entwicklung vorantreiben, bleibt die Frage, was genau bestätigt werden konnte und wie die Kinder und Jugendlichen einbezogen werden sollen.

Livegoed (2007) beschreibt in Bezug zu den Entwicklungsphasen des Denkens, grundlegende Phänomene, welche ich beim Interview im Standortgespräch berücksichtigte, damit das Kind kindgerecht befragt und somit nicht überfordert wird. Überforderung ist für die Entwicklung hinderlich und das Kind kann kein objektives Bild vermitteln, was bei dieser Befragung das Ziel sein soll.

Beim Denken wird der Wahrnehmungsinhalt dem Ich gegenübergestellt. Der Vorstellungsinhalt ist eine vom Ich gestaltete Struktur. Das Ich lebt mit diesen Vorstellungsinhalten und bildet aus alten stets neue. Ich-Bewusstsein und Erinnerung sind siamesische Zwillinge. (Livegoed 2007: 106)

Was Livegoed hier beschreibt, ist die Bedeutung der Erinnerung, welche Kinder und Jugendliche haben, für das Verstehen ihrer Persönlichkeit, für das Verstehen ihres Lebensplans (vgl. Adler 1974). Das Ich schmiedet die Vorstellungen aus den Erinnerungen. Die Antworten auf diese Fragen, nach den Erinnerungen ergeben wertvolle diagnostische Hinweise (vgl. Myschker 2005: 144).

Wird die Erfahrung der Kinder erfragt, bewegen wir uns auf einem Gebiet, welches die Kinder bewegt und wir bekommen auch eine Vorstellung von den Dingen, zu welchen sie sich schon Überlegungen gemacht haben.

Livegoed (2007: 108) unterscheidet die Entwicklung der Reflexe oder auch die der Gewohnheiten und die des schöpferischen Denkens. Bei einer guten Erziehung werden beide Strömungen berücksichtigt.

Das heißt für die Befragungen, dass die Kinder nicht zu Bedeutungen oder anderen abstrakten Themen befragt werden sollen, sondern zu ihrem Erfahrungsalltag. In der Reflexion hat es sich als sehr erfolgreich erwiesen, dass von Fragen nach den Alltagserfahrungen, Meinungen und Empfindungen abgeleitet werden können und so die Brücken zu den Vorstellungen der Kinder geschlagen werden konnten. Aus diesen Vorstellungen konnten dann wiederum Schlüsse für den Erziehungsalltag gezogen werden, resp. sie flossen in die Zielsetzungen ein.

Ähnliche Orientierungshilfen bietet auch die Theorie der Entwicklung des moralischen Urteils von Lawrence Kohlberg (vgl. Flammer 2005). Kohlbergs Theorie beschreibt die Entwicklung der Moral in sechs Stufen, welche in drei Hauptstufen unterteilt sind: 1. Autoritätsorientierung, 2. Konventionsorientierung, 3. Prinzipienorientierung (Flammer 2005: 141). Aufgrund des Verhaltens, können Rückschlüsse auf die Urteilsstufe gezogen werden und so entsteht ein Instrument, welches eine Diagnose zulässt, welche sowohl für das Interview, wie auch für die Zielsetzungen hilfreich ist. Auch hier besteht die Absicht darin, dass die Kinder dort abgeholt werden, wo sie stehen und nicht mit Fragen konfrontiert werden, welche Prämissen implizieren, denen sie noch nicht mächtig sind und in ihnen Entwicklungen und Gedanken wecken, welche noch nicht ihrem Entwicklungsstand entsprechen.

Weitere Anregungen, welche als Impulse für den Einbezug von Kindern und Jugendlichen dienen, liefert Mietzel (2002) in Bezug auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls. Er beschreibt verschiedene Faktoren, welche zu einem positiven beziehungsweise negativen Selbstwertgefühl führen. Kinder und Jugendliche haben individuell hohe Bewertungen und Ansprüche an Tätigkeitsfelder (Mietzel 2005: 296). Diesen Bereich zu kennen und dessen Gewichtung ist die Voraussetzung, um einen Rückschluss auf das Selbstwertgefühl zu ermöglichen. Ein weiterer Faktor ist der Zuspruch von (für das Kind wichtigen) Menschen, also die Anerkennung der Eltern und der Gleichaltrigen. Mietzel weist auch auf den Erziehungsstil hin, welcher einen Einfluss auf das Selbstwertgefühl hat, dabei bezieht er sich auf eine Studie von Baumrind (1991). Ein hohes Selbstwertgefühl gehört zu jeder Erziehungszielsetzung und kann im Beisein der Eltern gründlicher geprüft werden und hat sich als fruchtbares Thema entpuppt, gerade mit den Eltern, weil sie hier ihre Kompetenzen und ihre Kenntnisse vom Kind gut einbringen können.

5. Reflexion durch die Kollegen (Fragebögen)

5.1 Ethischer Code

Ich habe für die Wohngruppen und für die Lehrer einen Fragebogen (siehe Anhang 6) auf der Grundlage der Praxisforschung entworfen (vgl. Moser 2003: 101), mit welchem sie mir nach jedem Standortgespräch eine schriftliche Rückmeldung geben konnten. Die Fragebogen wurden anonym abgegeben, ich hatte innerhalb des halben Jahres einen Rücklauf von ca. 30 Bögen, was nahezu der Anzahl Standortgespräche während dieser Zeit entsprach. Der Fragebogen ist in vier Themenblöcke gegliedert, der erste behandelt die Kommunikation allgemein, der zweite die Zusammenarbeit, der dritte die Ziele und der vierte fragt nach der Bedeutung der Vorbereitungsformulare und nach dem zentralen Punkt des jeweiligen Standortgesprächs.

5.2 Auswertung der Fragebögen (Details siehe Anhang 8)

Die Standortgespräche wurden insgesamt als gut bewertet, mit einem Gesamtdurchschnitt von 3,2 Punkten bei einem Maximum von 4 Punkten.

Die Kommunikation wird einzig im Bereich der Gesprächsstimmung als teilweise schwierig eingestuft. Die Zusammenarbeit war für viele das zentrale Thema und die Frage nach dem Einbezug der Kinder und Jugendlichen, wurde durchwegs mit einer 4 bewertet.

Kommentar:

Die Frage, ob das Standortgespräch die Zusammenarbeit zwischen Eltern, Behörden und unserer Institution verbessert hat, wurde sehr differenziert bewertet. Dies zeigt, dass das Thema Zusammenarbeit für alle eine grosse Bedeutung hat. Die Steigerung der Zusammenarbeit ist eine der Hauptintentionen meiner Arbeit in diesem Doppelmodul und so ist es besonders wichtig, dass die Analyse dieser Frage in Standortgesprächen gelingt, damit sie angegangen werden kann.

5.3 Reflexion durch Beobachter

Ich habe unseren ehemaligen Heimleiter (kurze Biografie siehe Anhang 2) gebeten, eine offene Beobachtung durchzuführen (vgl. Flick 2006: 200). Er hat das Heim über 30 Jahre lang geführt und selber viele Standortgespräche geleitet, was ihn zu einem kompetenten Beobachter macht. Ich habe ihn gebeten, vor allem mich als Leiter der Gespräche zu beobachten. Er sollte beobachten, ob die Leitung dazu beitrug, dass alle Themen berücksichtigt wurden und sich alle Beteiligten einbringen konnten. Es wurden sieben Beobachtungen durchgeführt, welche mit einem Bericht dokumentiert wurden. Alle Teilnehmer wurden über die Situation aufgeklärt und gefragt, ob sie damit einverstanden sind (siehe ethischer Code 5.1).

5.4 Auswertung der Beobachtungen

Die Beobachtungsberichte (siehe Anhang 3) waren differenziert und haben neben den positiven Aspekten immer auch aufgezeigt, was versäumt wurde. Versäumtes war der Hauptkritikpunkt in den Berichten, was deutlich macht, wie wichtig es ist, eine Struktur des Ablaufs zu haben und gut vorbereitet zu sein, um

bestimmte Gesprächsverläufe bereits im Vorfeld erahnen zu können und im Gespräch adäquat darauf reagieren zu können.

5.5 Das Experteninterview

Für das Experteninterview (vgl. Flick 2006: 139) habe ich eine kompetente Person auf diesem Gebiet gesucht, welche breite Anerkennung genießt. Der Experte soll als Repräsentant einer bestimmten Gruppe einbezogen werden, in diesem Fall Experten der Prozessgestaltung, des Case Management und der Hilfeplanung (vgl. Colijn 2007), resp. deren Standortgespräche. Ich habe mich beim Interview an die Vorgaben eines Leitfadenterviews (vgl. Flick 2006:117) gehalten. Ich führte ein Interview mit einem Leiter einer Pädagogischen Hochschule, welcher schon verschiedene Schriften (u.a. Lernen ermöglichen – Entwicklung fördern) zu diesem Thema veröffentlicht hat.

5.6 Auswertung des Experteninterviews

Der Experte ist vor allem auch ein Spezialist im Bereich der Sprache und den Sprachgebrauch und so drehten sich die ersten Fragen um die Verständigung und das Spannungsfeld zwischen einer verständlichen Sprache und einer fachlichen Sprache (vgl. Colijn 2007). Er empfahl Brücken zu schlagen, indem Beispiele angefügt werden oder nachgefragt wird, und methodische (pädagogische) Hinweise zu geben, um die Teilnehmer mit einzubinden. Diese Hinweise sind einerseits in die Vorbereitungsformulare (siehe Anhang 6) und andererseits in die Gesprächsführung eingeflossen. Die Literaturrecherchen im ersten Teil des Doppelmoduls bestätigen diese Diskussion. Auch die positiven Rückmeldungen der Fragebögen zeigen, dass der Ansatz, die Sprache nicht a priori zu vereinfachen, sondern Brücken zu schlagen, Beispiele zu geben oder Ausführungen zu machen, sich als ein gangbarer Weg erwiesen hat. Wenn zum Beispiel das Stichwort Frustrationstoleranz fällt, so wird in einem Nebensatz erläutert, dass er sehr schnell wütend wird.

Auch empfiehlt der Experte bezüglich der Teilnahme von Kindern und Jugendlichen eine altersmäßige Differenzierung (siehe Kapitel 4.5). Die

Konfrontation mit der Realität schätzt er sowohl als wichtig wie auch als risikoreich ein.

5.7 Rückmeldungen aus den Förderplangesprächen

Wie eingangs erwähnt, achten wir als Mitarbeiter in den Förderplangesprächen darauf, wie die Ziele, welche in Standortgesprächen erarbeitet wurden, umgesetzt resp. realisiert werden.

Die Rückmeldungen aus diesen Gesprächen waren durchwegs positiv. Es wurde als angenehm empfunden, dass die Gespräche einheitlicher und strukturierter geführt wurden. Das führte schneller zum Erfassen der jeweiligen Situation, in welcher die Kinder und Jugendlichen stehen. Das Bewusstsein für die Ziele und die hohe Bedeutung der guten Zusammenarbeit wurden als intensiver als früher, dass heißt ohne die Vernetzung mit den Standortgesprächen und ohne die installierten Instrumente, erlebt. Auch die ressourcenorientierte (auf Stärken aufbauende) Arbeit, welche in den Standortgesprächen mehr zum Tragen kam, wurde positiv bewertet und konnte aufgegriffen werden.

5.8 Selbstreflexionen

Selbstreflexion ist ein notwendiger Bestandteil professioneller Fallarbeit (Case Management). Sie umfasst die Auseinandersetzung mit den eigenen Deutungsmustern und beinhaltet auch die Akzeptanz anderer, von den eigenen Standards abweichende Muster und Strukturen, es ist der Umgang mit Selbst- und Fremdbildern.

Dies habe ich vor allem in meinem Forschungstagebuch (Holzbrecher 2002: 32; Altrichter u. Posch 2007) realisiert, welches ich mit wiederholenden, spezifischen Fragen zu Standortgesprächen geführt habe.

Standortgespräche sind eine vielschichtige Angelegenheit, was auf der einen Seite irritiert und verwirrt, auf der anderen Seite aber auch wichtige Folgerungen ableiten lässt. Standortgespräche sind ein Teil eines ganzen Prozesses (Prozessgestaltung, Hilfeplanung, Case Management) und müssen immer im gesamten Kontext gesehen werden, das heißt der Erfolg ist kein erreichter Qualitätsstandart, sondern ein Lernerfolg, eine Entwicklung. Diese Erkenntnis führte dazu, den gesamten Prozess (Aufnahmeverfahren, Förderplanung, Alltag

und Abschluss) im Standortgespräch mehr mit ins Bewusstsein zu nehmen und mit entsprechenden Fragen mit einzubeziehen.

Bei der Reflexion der eigenen Arbeit (meiner Arbeit sowie derjenigen der Mitarbeiter) habe ich erlebt, dass es relativ einfach ist, während eines bestimmten Zeitabschnitts Dinge zu verändern, aber schon im Laufe dieser begrenzten Zeit schwand das Engagement an der Arbeit und es benötigte einer erneuten Ermahnung an die verschiedenen Konferenzen. Die Mitarbeiter müssen mit einbezogen werden in diesen Veränderungsprozess, das bloße Ausfüllen von Fragebögen reicht nicht aus, obwohl die Rückmeldungen gut bis sehr gut waren. Solche Veränderungen müssen verschiedene Stadien durchlaufen (Glasl 2004), bevor sie sich etabliert haben und zur institutionellen Kultur geworden sind, dies wird auch in Zukunft meine Hauptintention sein in dieser Frage.

6. Fazit

Vergleicht man die Modelle, welche ich im ersten Teil beschrieben habe (Prozessgestaltung, lösungsorientierter Ansatz, ICF, Empowerment und Hilfeplanung) unterscheiden sie sich, indem sie ihren Fokus auf verschiedene Teilaspekte der Planung richten und zum Teil Kreisprozesse (in sich geschlossen) oder auch lineare Modelle vertreten. Es ist ihnen gemeinsam, dass sie die gesamte Planung einer Hilfestellung, also den ganzen Prozess der Begleitung eines Kindes oder Jugendlichen (sei es stationär oder ambulant) mit einbeziehen in ihre Lösungen. Weiter ziehen wir das ganze System, die Herkunftsfamilie, die Therapie, die Schule und die soziale Arbeit (Behörden) in die Entscheidungsfindung mit ein. Die pädagogische Grundlage ist die ressourcenorientierte Arbeit, die Modelle orientieren sich nicht mehr an einer defizit- und konfliktorientierten Sichtweise (vgl. Stimmer 2006: 51). In der Fachwelt wird versucht herauszufinden, wo die Kernqualitäten, die Stärken der Kinder und Jugendlichen und deren Eltern liegen (vgl. Ofman 2005) und wie das System mit diesen Ressourcen die Situation verändern kann und wie die Ziele erreicht werden können. Diese Prozesse gestalten wir sehr individuell, je nach Situation und Bedürfnissen. Es sind Arbeitsinstrumente, welche helfen sollen die Kinder und Jugendlichen möglichst umfassend zu unterstützen. An die Stelle von standardisierten Schritten und Schemata ist die Reflexion der Professionellen getreten (vgl. Stimmer 2006: 52).

Diese Erkenntnisse aus meinen Recherchen bestätigen eine meiner Annahmen, dass Standortgespräche ein großes Potential bergen. Sie dienen uns (das heißt der Institution) als Instrument, diese oben beschriebenen Prozesse zu begleiten und zu koordinieren (im Standortgespräch). In den Standortgesprächen, welche ich untersucht habe, betrachte ich zunächst die Situation, in der sich die Kinder und Jugendlichen befinden. Und erst dann richten wir den Fokus auf die Ziele, welche wir erreichen wollen, ganz im Sinn von „erst verstehen, dann erziehen“ (Mohr Jahr: Seite). Wichtig ist, dass all diese Ansprüche und die Entscheidungsfindung, welche an eine Hilfestellung gestellt werden (in Standortgesprächen), gemeinsam mit dem gesamten System entstehen. Die Verantwortung für die Umsetzung und den korrekten Einbezug der Beteiligten liegt bei den Professionellen, welche diese Aufgabe durch gemeinsame

Koordination und Reflexion wahrnehmen. Diese Arbeit habe ich mit den Formularen, dem Merkblatt, einer einheitlichen Struktur (Interviewleitfaden, Ablauf, Protokoll) und der kontinuierlichen Reflexion instrumentalisiert. Der Prozess und dessen Evaluation hat gezeigt, dass die Instrumente uns dazu verhalfen, weitere Schritte in die richtige Richtung zu tun und Entwicklungen (Fortschritte) in Gang zu bringen.

7. Bibliografie

- Adler, Alfred (1974) *Über den nervösen Charakter*
Verlag: Vandenhoeck + Ruprecht
- Baesclin, Marianne und Kaspar (2004) *Einfach, aber nicht leicht*
2. Aufl., Winterthur: Zentrum für lösungsorientierte Beratung
- Buchen, Herbert und Rolf, Hans-Günter (Hrsg.) (2006) *Professionswissen Schulleitung*
Weinheim: Beltz Verlag
- Dietz, Karl-Martin (2006) *Dialogische Schulführung an Waldorfschulen*
Heidelberg: MENON Verlag
- Durrant, Michael (2004) *Auf die Stärken kannst du bauen*
4. Aufl., Dortmund: Verlag modernes lernen
- Evers, M. und Schaeffer Huber, D. (2000): *Case Management in Theorie und Praxis*, Bern: Verlag.
- Flammer, August (2005) *Entwicklungstheorien*
3. Aufl., Bern: Verlag Hans Huber
- Flick, Uwe (2006) *Qualitative Sozialforschung*
4. Aufl., Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag
- Gebauer, Karl und Hüther, Gerald (Hrsg.) (2004) *Kinder brauchen Vertrauen*
Düsseldorf: Walter Verlag
- Glasl, Friedrich und Lievegoed, Bernard (2004) *Dynamische Unternehmungsentwicklung*
3. Aufl., Stuttgart: Verlag freies Geistesleben
- Haeberlin, Urs (2005) *Grundlagen der Heilpädagogik*
Bern: Haupt Verlag
- Hofmann, Ronald (2002) *Bindungsgestörte Kinder und Jugendliche mit einer Borderline-Störung*
Stuttgart: Klett-Cotta

Holzbrecher, A. (2002) *Reader zur Praxisforschung*
Ort: Institut für Erziehungswissenschaft 1

Hüther, Gerald (2006) *LERNEN*
2. Aufl., Stuttgart: Verlag freies Geistesleben

Koepke, Hermann (2002) *Das neunte Lebensjahr*
9. Aufl., Dornach: Philosophisch-Anthroposophischer Verlag, Goetheanum

Kohlberg, Lorenz (1979) *Zusammenhänge zwischen der Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter*
Stuttgart. Klett Verlag

Konrad, Klaus (2005) *Mündliche und schriftliche Befragung*
Landau: Verlag Empirische Pädagogik

Lievegoed, B. C. J. (2007) *Entwicklungsphasen des Kindes*
8. Aufl., Stuttgart: J. Ch. Mellinger Verlag

Mietzel, Gerd (2002) *Wege in die Entwicklungspsychologie*
4. Aufl., Weinheim: Verlagsgruppe Beltz

Moor, Paul (1981) *Reifen, Glauben, Wagen. Menschwerdung durch Erziehung.*
Zürich: Theologischer Verlag

Myschker, Norbert (2005) *Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen*
5. Aufl., Stuttgart: Kohlhammerverlag

Nirje, Bengt (1994) *Das Normalisierungsprinzip – 25 Jahre danach*, In:
Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete

Ofman, Daniel (2005) *Qualität und Inspiration*
Berlin: WiKu Verlag

Rosenberg, Marshall (2001) *Gewaltfreie Kommunikation*
Paderborn: Junfermann

Schwabe, Mathias (2005) *Methoden der Hilfeplanung*
Regensburg: Walhalla Fachverlag

Seligmann, Martin E. P. (1999) *Erlernte Hilflosigkeit*
2.Aufl., Weinheim: Beltz Verlag

Sponagl, Peter (2002) *Das Hilfeplangespräch in der Heimerziehung*
Fulda: Fuldaer Verlagsagentur

Steiger, Thomas und Lippmann, Eric (Hrsg.) (2005) *Angewandte Psychologie für Führungskräfte*
2. Aufl., Heidelberg: Springer Medizin Verlag

Steiner, Rudolf (2002) *Das Geheimnis der Gesellschaft*

Stuttgart: Verlag freies Geistesleben, Erstveröffentlichung 1915

Stimmer, Franz (2006) *Grundlagen des Methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit*

2.Aufl., Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH

8. Anhang

Ueli Seiler-Hugova (geb. 1942)

Ich habe neben der Ausbildung als Primarlehrer einige Semester an dem Sekundarlehr-Amt an der Universität in Bern studiert. Ich habe eine Heimleiterausbildung am Psychologischen Institut in Zürich gemacht. Immer wieder war ich in Dornach und in Stuttgart, um mich als Waldorfpädagoge auszubilden.-1963 trat ich als Lehrer in die Bildungsstätte Schlössli Ins ein und half meinem Vater, dem Heimgründer, das Freie Heimpädagogische Seminar Schlössli Ins inaugrieren.- Von 1972 bis Ende 2006 war ich Leiter der Bildungsstätte Schlössli Ins. In den Neunzigerjahren war ich Gastprofessor für Pädagogik an der Universität Lettlands in Riga.-Seit1992 bin ich Dozent an der Akademie für künstlerische Sozialpädagogik in Prag.- Im Moment bin ich Leiter des Freien Heimpädagogisches Seminar Schlössli Ins.- Durch meine Tätigkeit als Leiter der Bildungsstätte Schlössli habe ich jahrelange Erfahrung bei Schüleraufnahmen und Standortgesprächen. Mir war es immer ein Anliegen, dass in diesen Gesprächen die Würde des Jugendlichen gewahrt wurde. Ich versuchte, dass ein ganzheitliches Bild des Kindes entstand. Die Zielsetzungen sollten weder Über- noch Unterforderung sein. Die Perspektiven sollten ohne Illusionen realistisch formuliert werden. - Das Zeitfenster sollte eingehalten werden.

Ich bin Vater von vier erwachsenen Kindern und in einer zweiten Familie habe ich drei Kinder im Schulalter.

Ueli Seiler-Hugova

8.2 Anhang

Verein Schloessli Ins, 3232 INS

Standortsgespräch vom 5. März

Jugendlicher 9. Klasse

Teilnehmer: Sven Colijn (Leiter), Vater, Hausmutter, Klassenlehrer, Sozialarbeiter.

Das Gespräch wurde genutzt, um klare, zum Teil neue Zielsetzungen zu vereinbaren.

Zuerst hatten alle Teilnehmer die Gelegenheit ihre Sicht in Bezug auf den Jugendlichen zu formulieren. Der Jugendliche selbst äusserte sich auf gezielte Fragen des Leiters.

Auch die andern Teilnehmer äusserten sich durch Nachfragen des Leiters. So entstand ein ganzheitliches Bild der Lage des Jugendlichen. Die Atmosphäre war wohlwollend dem Jugendlichen gegenüber. In der ersten Runde wurde der Sozialarbeiter vergessen zu fragen, was er für Anliegen hat. Er brachte sich aber selbst ein.

In der Auseinandersetzung zwischen dem Jugendlichen und dem Vater, kam der Jugendliche schnell in Zorn. Doch der Leiter konnte ihn gut herunterholen.

Die Zielsetzungen wurden gut erarbeitet. Das Gespräch wurde zeitlich ökonomisch gut geführt.

Da der Junge schon seit der 3. Klasse im Schloessli ist, hätte man zum Schluss noch

einmal die früheren Schwierigkeiten und der jetzige positive Stand explizit aussprechen können. Andererseits hätte man dem Jugendlichen auch noch zeigen können, was er hier für eine Chance hat dass sich so viele gute Menschen

um einen Tisch versammeln um ihm weiter zu helfen. Man könnte auch noch der Behörde danken für die gute Zusammenarbeit.

Der Beobachter Ueli Seiler-Hugova

Verein Schlössli Ins, 3232 Ins

Standortgespräch vom 22. Januar 2007

Jugendlicher 7. Klasse

Teilnehmer: Sven Colijn (Leitung), Klassenlehrer, Hausmutter, Erzieher, Erzieher in Ausbildung, Sozialarbeiter, Mutter (mit Partner), Beobachter

Die Sitzung konnte erst nach einer halben Stunde richtig begonnen werden, da die Mutter mit Partner zu spät kamen. In der ersten Runde sprachen sich alle, inklusive Jugendlicher, über die Situation bei sich selbst, im Heim, in der Schule und aus der Sicht der Sozialarbeiterin aus. Lockere Gesprächskultur, gute Interventionen und Nachfragen des Leiters.

Dann werden die Problemstellungen und Zielsetzungen vom Leiter gut herausgearbeitet.

Mutter, Partner und Sozialarbeiterin sind sehr kooperativ. – In einer Zwischenphase ist der Jugendliche nicht dabei.

Bemerkungen: Ich würde das Gespräch sofort bei Beginn des abgemachten Termins beginnen und die Dazugestossenen vom Verlauf des Gesprächs sofort orientieren. Sonst ist es schwierig alle anderen warten zu lassen. – Warum ist der Jugendliche nicht immer dabei? Ich würde ihn stets dabei haben, wenn nicht triftige Gründe dagegen sprechen.

Beobachter: Ueli Seiler-Hugova

Verein Schlössli Ins, 3232 Ins

Standortgespräch vom 26. Januar 2007

Jugendlicher 6. Klasse

Teilnehmer: Sven Colijn (Leitung), Klassenlehrerin, Hausvater, Mutter,
Beobachter

Die Sitzung wurde genutzt um ein sehr reichhaltiges positives Bild vom Jugendlichen zu zeichnen. Die Klassenlehrerin belegte es durch zeigen der Hefte, der Hausvater durch Beispiele im Hof. Die Mutter zeigte sich auch sehr positiv und dankbar ihren Sohn im Schlössli zu haben. Es wurde ausführlich gezeigt, wie die Anfangsschwierigkeiten zurück gehen und die Kreativen Fähigkeiten und Originalität des Jugendlichen mehr und mehr zum Zuge kommen. Die Zielsetzung hiess darum auch: „weiter so“.

Bemerkungen: Die Sitzung war gut geleitet. Am Schluss war man fast verlegen, was der Jugendliche denn eigentlich noch für Probleme hat, neben den so positiven Aussagen. – Immerhin zahlt die Behörde (die nicht dabei war) Tausende von Franken. Es hätte die Notwendigkeit und für die Entwicklung des Jugendlichen so notwendiger weiterer Aufenthalt im Schlössli besser formuliert werden müssen.

Beobachter: Ueli Seiler-Hugova

8.3 Anhang

Formular für die Evaluation von Standortgesprächen (Tagebuch)

Name:.....

Vorname:.....

Alter:.....

Klasse:.....

Datum des Gesprächs, Teilnehmer/Teilnehmerinnen und Dauer

.....

Ja Nein

War ein Protokoll vom vorherigen Stao vorhanden?

Wenn Ja: - Waren Zielsetzungen vereinbart worden?

- Wurden die Ziele erfüllt?

Wenn Ja:

- Wurden die Ziele, beim neuen Gespräch auf ihre Gültigkeit überprüft?

Konnte mit Hilfe des Protokolls ein Bezug zum letzten Stao gemacht werden?

Wurden die Erwartungen (der Eltern und Behörden) in die Platzierung erfüllt?

- teilweise erfüllt?

Wurden neue Ziele vereinbart?

Wurde die Zuständigkeit geklärt?

Wann werden die Ziele überprüft?

.....

....

Welche Arten/Qualitäten von Zielen wurden vereinbart (Generelles Motto, Platzierungsziel, Therapie, Freizeit, Sozialkompetenzen, Schule, Alltag)?

.....

....

.....

....

.....

....

Herrschte Einigkeit über die Indikation der Heimunterbringung?

Indikation:.....

....

Kamen alle GesprächsteilnehmerInnen ausreichend zum Zug?

Bemerkung:.....

.....

.....

.....

Hat das Standortgespräch die Transparenz verbessert?

Bemerkungen:.....

.....

Welche Schwerpunkte setzten die Eltern:

Schulische Leistungen/

Soziales.....

Welche Schwerpunkte setzt die Therapie/Allg. Entwicklung (Freizeit etc.).....

.....

Welche Schwerpunkte setzen die Behörden?.....

Welche Schwerpunkte setzt die Schule?.....

Welche Schwerpunkte setzt das Heim?.....

War es ein konstruktives Gespräch?

Wurden Berichte von früheren Heimen/Abklärungen/Therapien (nicht zutreffendes streichen) mit einbezogen?

8.4 Anhang

Liebe Mitarbeiterinnen

Wie ihr wisst, beschäftige ich zurzeit intensiv mit den Standortgesprächen. Auf der einen Seite in der Praxis, da ich die meisten Gespräche moderiere, aber auch in meiner Ausbildung im Master Studiengang der Pädagogik und Heilpädagogik. Die Ausbildung basiert auf der Praxisforschung, eine Forschungsmethode, welche den eigenen Arbeitsalltag erforscht und weiterentwickelt und sich in der Sozialforschung etabliert hat.

Ich verteile euch nun nach den Vorbereitungsformularen, den Hilfestellungen für die Formulierung und den Feedbackblättern noch ein Merkblatt. Dieses Merkblatt soll auf die wichtigsten Punkte von Standortgesprächen hinweisen, damit unsere Erwartungen und Vorstellungen dieser zentralen Gespräche möglichst abgeglichen sind.

Weiter habe ich euch noch ein paar Blätter kopiert, welche das Verfassen von Forschungstagebüchern beschreiben, einem wichtigen Standbein in der Praxisforschung. Dieses Instrument ist für Lehrer entworfen worden, aber es lässt sich gut auch auf Sozialpädagogen übersetzen.

Ich weiß, dass wir (vor allem ihr) qualitativ auf einem sehr hohen Niveau arbeitet und darüber bin ich sehr froh. Mit diesen formalen Veränderungen (Konzepte, Förderplanung, Qualitätssicherung, Standortvorbereitungsformulare, etc.)

versuchen wir die lediglich die Qualität zu stabilisieren und sie auch nach außen gut zu verkaufen.

Sven Colijn

8.5 Anhang

Formular zur persönlichen Vorbereitung von Standortgesprächen (Schule)

Name:.....

Datum des STAOS:.....

Alter:.....

Klasse:.....

1. Allgemeines Lernen (Zuhören, Zuschauen, Aufmerksamkeit, Strategien, Lösungen, Darstellungen):
2. Sprachverständnis (Textverständnis, mündliche Teilnahme, Dialogfähigkeit):
3. Schriftliche Fähigkeiten:
4. Mathematik/Geometrie:
5. Umgang mit Anforderungen/Aufgaben (Selbstständigkeit, sich an zeitliche Anordnungen halten, Motivation):

6. Bewegung (Grob- und Feinmotorik, Handwerk, Turnen, Koordination):
7. Umgang mit Menschen (in der Gruppe, gegenüber Erwachsenen, mit Freunden):
8. Musischer Bereich (Formen, Malen, Singen, Musizieren):
9. Zusammenarbeit mit der Therapie:
10. Aussagen aus Berichten, Abklärungen und Übergabegesprächen (aus der Akte):

8.6 Anhang

Hilfen zur Beschreibung von Kindern und Jugendlichen in Vorbereitung auf Standortgesprächen (für alle mit sozialpädagogischem Auftrag)

- *Emotionalität*
Selbstvertrauen, Umgang mit Erfolg und Misserfolg (z.B. das Kind lässt sich beim Schwimmen lernen nicht entmutigen)

- *Stimmung*
Stimmungsschwankungen, allgemein ängstlich, fröhlich usw.; Temperamente (z.B. das Kind lässt sich auch in traurigen Momenten aufmuntern)

- *Gefühle*
Das Kind kann Gefühle ausdrücken, benennen und zuordnen (z.B. Wut, Frohsinn, Trauer, Angst etc.)

- *Soziabilität*
Rollenverhalten, Beziehung zu Betreuern und Betreuerinnen, Bedürfnisse benennen, Konflikte mit anderen Kindern

- *Wahrnehmung*
körperliche Empfindungen, eigene Lautstärke, räumliche Orientierung

- *Fachbezogenes Arbeitsverhalten*
Selbstmanagement, Übersicht über den Tagesablauf, Umgang mit neuen Situationen, Eigeninitiative, Sorgfalt mit Material, Hygiene, Ordnung

- *Lebenspraktische Fertigkeiten*
Orientierung im Schössli, Eigenständigkeit in alltäglichen Situationen (z.B. Ausflug), organisatorisches Verständnis, Verhalten in der Öffentlichkeit, Umgang und Bezug zu Konsum, Geld und Material

- *Essverhalten*
Übermäßig, normal, Umgang mit ungewohnter Nahrung

8.7 Anhang

Merkblatt für Standortgespräche

Allgemeiner Hinweis:

Wichtig ist zu betonen, dass Standortgespräche nicht primär Krisen- oder Klärungsgespräche sind und in der Regel nicht aus aktuellem Anlass einberufen werden, sondern ein Gespräch, das nach einem festen Turnus (meist halbjährlich) stattfindet und dem Umfeld des Kindes die Möglichkeit gibt gemeinsam als Gruppe zu wirken, den Stand der Dinge zu eruieren und Entscheidungen zu treffen. Mangelhafte Kommunikation diesbezüglich kann schnell zu Missinterpretationen und falschen Erwartungen führen.

Die Gliederung:

Die Standortgespräche (Staos) sind in drei Teile gegliedert. Der erste Teil des Standortgesprächs befasst sich mit Berichten, die von allen Parteien abgeliefert werden und möglichst wertfrei in der Ich-Form gehalten sind. Die Intention dieser Berichte liegt darin, ein Bild zu bekommen vom zurückliegenden halben Jahr, welches seit dem letzten Standortgespräch vergangen ist und zu schauen, wo das Kind heute steht. Im zweiten Teil werden Probleme besprochen, Lösungen erarbeitet und Gedanken und Anregungen bezüglich Zukunftsplanung formuliert. Das Kind resp. der Jugendliche ist in diesem Teil des Standortgesprächs nicht anwesend. Im dritten Teil werden gemeinsam mit dem Kind resp. dem Jugendlichen die Ziele formuliert, Zuständigkeiten geklärt und das weitere Vorgehen besprochen.

Vorbereitung:

Zur Vorbereitung der Berichte liegen Vorbereitungsformulare vor, welche dazu dienen, dass das ganze Spektrum erfasst wird, der Bericht klar, verständlich und nachvollziehbar ist (auch für Eltern und Laien) und die Entwicklungsaufgaben ersichtlich sind. Zur Vorbereitung gehört auch die Auseinandersetzung mit den Hintergründen und früheren Berichten dazu.

Partizipation:

Von großer Bedeutung sind der Bericht, sowie die Lösungsansätze und Wünsche der Kinder und Jugendlichen, welche im ersten Teil des Standortgesprächs zum Ausdruck kommen. Es ist eine große Herausforderung für die Kinder und Jugendlichen, vor so vielen Leuten (6-8) einen Bericht abzugeben. Sie müssen vorbereitet werden und die Fragestellung muss ihnen entsprechen und vertraut sein.

Geht man vom partizipativen Prinzip aus, so ist es unerlässlich, die Kinder und Jugendlichen immer mit dabei zu haben. Die Erfahrung hat aber gezeigt, dass die Anwesenheit auch eine Art Filter darstellt. Die Eltern sind oft nicht ganz offen, die Kritik kommt zurückhaltend und gewisse (kritische) Fragen bleiben ganz aus. Das Durchführen des mittleren Teils der Besprechung in Abwesenheit der Kinder und Jugendlichen mit einer anschließenden Zusammenfassung ist somit sicher als ein möglicher Lösungsansatz anzusehen (Bitte um Ergänzungen). Will man die Jugendlichen (ab der 8-Klasse) während des ganzen Gesprächs dabei haben, so muss dies individuell angeschaut werden und die Jugendlichen werden auf die entsprechenden Diskussionen vorbereitet.

Bedeutung der Ziele

Allgemein:

Ziele sind für die gesamte Platzierung und für alle Beteiligten von grosser Bedeutung. Sie sind wegweisend, helfen dem Handlungszusammenhang und stehen in einer engen Korrelation mit der Indikation der Platzierung.

Zielarten:

Bei unseren Kinder und Jugendlichen muss man zwei Arten von Zielen unterscheiden, zum einen gibt es ein Platzierungsziel, was will man mit der Platzierung erreichen (Familie entlasten, Reintegration in der öffentlichen Schule, etc.) und die Zwischenziele oder auch Förderziele, Ziele welche den Alltag betreffen, wie die Freizeitgestaltung, die Beschulbarkeit oder Therapeutische Ziele.

Qualitäten:

Beim Platzierungsziel ist es wichtig, dass ein Konsens mit allen Beteiligten herrscht, denn sonst wird unsere Arbeit immer wieder unterwandert und da die Settings derart komplex und vielschichtig sind, ist dies kaum zu erkennen und wir drehen uns im Kreis.

Alle Ziele müssen erreichbar sein, damit dies gewährleistet ist, soll die Formulierung nicht allzu allgemein gehalten sein, denn sonst läuft man Gefahr verschiedene Vorstellungen zu haben. Ein typisches Beispiel ist hier die Selbstständigkeit, welche oft als Ziel genannt wird, als solches aber viel zu allgemein ist und auch nur selten für unsere Kinder und Jugendliche erreichbar ist. Die Selbstständigkeit muss differenziert und auf den Alltag angepasst werden, z.B. die Hygienefragen oder selbstständig Hausaufgaben machen, Ordnung im Zimmer halten u.ä.

Zieldefinition:

Die Ziele sollen von den Kindern ausgehen und müssen aufgrund der täglichen Beobachtung, der Vorgeschichte, dem gemeinsamen Austausch (Förderplanung, Konferenzen, etc), den Empfehlungen und Wünschen der Eltern und einem fachlich fundierten Wissen entstehen und definiert werden.

Zielerreichung:

Zur Zielerreichung braucht es ein hohes Bewusstsein der Ziele und eine enge Begleitung der Kinder und Jugendlichen auf ihrem Weg. Wichtig ist hier auch das „wie“, wie soll die Unterstützung stattfinden, geschieht dies direkt durch Aufforderungen oder indirekt, indem man das Umfeld verändert. Diese Fragen müssen in Zusammenarbeit angegangen werden, sei es im Standort selber, im Förderkreis oder sonst im täglichen Austausch.

Zielevaluation:

Die Ziele müssen periodisch überprüft werden ob sie eingehalten wurden, ob sie noch aktuell sind oder ob sie allenfalls angepasst werden müssen. Zielevaluation soll auf der einen Seite Bestandteil des Alltags sein, aber vor allem innerhalb der Förderplanung in den Förderkreisen und dann bei Standortgesprächen stattfinden. Zielevaluation soll auch zusammen mit den Kindern und Jugendlichen

geschehen damit sie auch sehen wo sie stehen, oder ihnen allenfalls auch eine zu grosse Last abgenommen werden kann. Es gilt die Fähigkeit der Selbstreflexion altersentsprechend zu berücksichtigen.

8.8 Anhang

Auswertung Fragebogen Rückmeldungen Standortgespräche

Kommunikation

		Durchschnitt	
a)	4 4 3 3 4 4 4 4 4 4 4 4 4 3		3.8
b)	4 4 4 4 4 4 4 3 4 4 3 4 4 2		3.7
c)	4 3 4 3 4 4 4 3 4 3 4 4 4 3		3.6
d)	4 4 3 3 3 4 4 2 4 4 3 4 4 3 3		3.4

Ziele

a)	3 4 3 3 3 3 3 3 4 3 2 2 3 3 3 4 4 3	3.1
b)	3 4 1 2 4 3 4 3 3 3 4 4 3 3 4 4 3 3	3.2
c)	3 4 4 4 4 4 3 3 4 4 3 4 4 4 4 4 4	3.8
d)		

Zusammenarbeit

a)	4 3 3 3 3 3 2 3 3 2 3 2 3 4 4 4	3.1
b)	2 4 3 4 4 4 2 2 4 2.5 1 3 2 2 3 4 2 3	2.9
c)	4 4 4 4 4 2 3 4 2.5 1 4 3 4 3 3	3.3
d)	4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	4.0

Vorbereitungsformulare hilfreich

a)	4 3 1 3 3 4 3 3 4 4 4 4 3 4	3.4
----	-----------------------------	------------

Zentral

Hilfsangebote im Privaten für Jugendliche
 Begegnung mit Gilts Mutter
 zuwenig Strukturen
 Auseinandersetzung mit Mutter/Behörde
 Thema Hygiene und Respekt dem Jugendlichen näher bringen
 Zusammenarbeit Familie, Behörde und Kind
 Entwicklungspsychologischer Stand
 Gelöste Stimmung betreffend Übertritt Ramon
 Alle waren gut Vorbereitet und gute Gesprächsführung
 Integration in Schule und Verhaltensabklärung
 Anschlusslösung vs. Rolle der IV
 Kommunikation Klärung
 Gute Atmosphäre, klare Aussagen
 Saras Verzicht auf Drogen, Zukunftsgestaltung

4 = sehr gut

1= schwach