

Willy Klawe

Evaluationsstudie

Jugendliche in Individual-

pädagogischen Maßnahmen

Im Auftrag der
AIM Bundesarbeitsgemeinschaft
Individualpädagogik e.V.

Evaluationsstudie

Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen

durchgeführt vom
Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp)
im Auftrag des AIM e. V.

AIM e.V.
**Arbeitskreis Individual-
pädagogische Maßnahmen NRW e.V.**
Geschäftsstelle:
Odemshofallee 2, 50859 Köln
Tel: (0 22 34) 2 00 88 45
Fax: (0 22 34) 2 00 88 46
info@aim-im-netz.de
www.aim-im-netz.de

**Institut des Rauhen Hauses
für Soziale Praxis gGmbH (isp)**
Horner Weg 170
22111 Hamburg
Tel. (0 40) 6 55 91-2 91/ - 244
e-mail: klawe.isp@rauheshaus.de

Projektleitung: Willy Klawe
Datenbearbeitung: Wolfgang Bräuer

Januar 2007

Inhalt

1. Einleitung	2
2. Der Untersuchungsauftrag	4
3. Der Gegenstand: Was sind Individualpädagogische Maßnahmen?	5
4. Forschungsansatz und Evaluationskonzept	11
5. Ergebnisse der Datenerhebung	14
5.1 Die AdressatInnen Individualpädagogischer Maßnahmen	14
5.2 Merkmale und Strukturbedingungen der Maßnahmen	25
5.3 Retrospektive Einschätzung der Maßnahmen	41
5.4 Die aktuelle Lebenssituation der betreuten Jugendlichen	53
5.5 Inland – Ausland	65
6. Der Blick von außen: Gruppendiskussionen mit MitarbeiterInnen der örtlichen Jugendämter	68
7. Zusammenfassung der Ergebnisse – Schlussfolgerungen und Empfehlungen	73
8. Die Wirksamkeit pädagogischer Interventionen – Skizze einer rekonstruktiven Wirkungsanalyse	78
9. Literatur	84

1. Einleitung

Intensive Betreuungssettings haben in der Entwicklung der Jugendhilfe immer eine wichtige Funktion eingenommen. Unter der Fragestellung „Wohin mit den Schwierigen?“ – so der Titel zahlreicher Fachtagungen und Publikationen (z. B. Verein für Kommunalwissenschaften 1999) – geht es dabei immer um besondere Hilfearrangements für Jugendliche, die mit den üblichen Settings der Hilfen zur Erziehung nicht oder nicht mehr zu erreichen sind. Mit Einführung des Kinder- und Jugendhilfe-Gesetzes (jetzt SGB VIII) wurde der Notwendigkeit solcher Angebote in § 35 als „Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung“ Rechnung getragen.

In der Folge wurden zunächst unter dem Label „Erlebnispädagogik“ Reise-, Segel- und Standprojekte entwickelt, die über die herkömmlichen Formen stationärer und teilstationärer Heimerziehung oder ambulanten Betreuung hinausgingen und in der Arbeit mit den Jugendlichen auf eine intensive Beziehung zwischen BetreuerIn und Jugendlichen, Grenzerfahrungen und Selbstwirksamkeit setzten (vgl. Klawe/Bräuer 1998; Berner/Gruhler 1995). Mitte der 90er Jahre gerieten diese Projekte – ausgelöst durch einzelne Vorfälle besonders bei Maßnahmen im Ausland – erstmals in die öffentliche Diskussion. Um Stellenwert, strukturelle Merkmale und förderliche Bedingungen für ein Gelingen konkreter zu beschreiben, wurde seinerzeit vom BMFSFJ eine Studie „Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung“ in Auftrag gegeben, die – vom Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (*isp*) im Zeitraum von 1995-1998 durchgeführt – erstmalig bundesweit durch Befragung der örtlichen Jugendämter und die Rekonstruktion exemplarischer Projektverläufe dieses Segment der Jugendhilfe näher beschrieb (Klawe/Bräuer 1998).

Durch diese Studie konnte einerseits die öffentliche wie auch die fachpolitische Diskussion versachlicht werden, zugleich wurden damit auch wichtige Impulse zur fachlichen Weiterentwicklung und Qualitätssicherung gegeben, die von Jugendhilfeträgern, Fachverbänden und Jugendämtern umgesetzt wurden.

In der Folge entwickelten sich diese intensiven Hilfesettings weiter. Gegenüber vorrangig erlebnispädagogischer Arbeit und Naturerfahrung gewannen eine professionelle und zugleich authentische Gestaltung der Betreuungsbeziehung, die Schaffung vieler Möglichkeiten, die eigene Selbstwirksamkeit zu erproben, sowie eine Orientierung an klaren Strukturen des Alltags und Tagesablaufs zunehmend an Bedeutung. Als Individualpädagogische Maßnahmen wurden diese Settings zu einer mittlerweile etablierten und von den örtlichen Jugendämtern häufig genutzten Hilfeform.

In den letzten zwei Jahren sind solche Settings erneut in die Diskussion geraten. Weniger die – tragischen – konkreten Anlässe als vielmehr eine veränderte Jugendhilfelandchaft, die „schwierige“ Jugendliche nicht mehr als Individuum mit besonderem Hilfebedarf, sondern zunehmend als Sicherheitsrisiko betrachtet, dem vor allem ordnungspolitisch zu begegnen ist (vgl. Klawe 2005), führten zu dem Versuch einiger Bundesländer, durch eine Gesetzesinitiative dieses Segment deutlich zu reduzieren. Durch die entschiedene und engagierte Initiative des BMFSFJ und die Verabschiedung des „Gesetzes zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK)“ 2005 konnte dieser massive Eingriff in die Jugendhilfelandchaft ab- und positiv gewendet werden (vgl. Lorenz 2006c).

Abseits dieser tagespolitischen Aufgeregtheiten bleibt es dennoch sinnvoll und hilfreich, sich i.S. einer Selbstvergewisserung über die AdressatInnen, Strukturbedingungen und die Lebenssituation der Jugendlichen nach der Hilfe Rechenschaft abzulegen. Die vorliegende Studie ist dazu ein Beitrag. Es ist keineswegs selbstverständlich, dass ein Trägerverbund der Jugendhilfe eine solche Studie in Auftrag gibt und sich alle in diesem Verbund zusammen geschlossenen Träger daran beteiligen, um damit auch Verläufe und Ergebnisse ihrer Arbeit offen legen und transparent machen. Wir danken daher allen beteiligten Trägern für die bereitwillige und engagierte Unterstützung bei der Durchführung dieser Studie. Ein besonderer Dank gilt Frau Marion Mohr, die durch ihre verlässliche Kooperation und freundliche Beharrlichkeit wesentlich dazu beigetragen hat, Arbeitsabläufe bei der Datenerhebung effizient und verbindlich zu gestalten.

Hamburg, Januar 2007
Willy Klawe, Projektleitung

2. Der Untersuchungsauftrag

Der Arbeitskreis Individualpädagogische Maßnahmen (AIM e.V.) ist ein Zusammenschluss von Jugendhilfeträgern in Nordrhein-Westfalen, die seit 1993 ihre Arbeit darauf ausrichten, Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen individuelle Hilfen zu bieten, wodurch diese die Chance erhalten, sich selbst und der Gesellschaft gegenüber verantwortlich zu handeln. Die Träger führen Jugendhilfemaßnahmen durch, die am individuellen Bedarf des Einzelnen orientiert sind, und decken einen hohen Prozentsatz der Fälle der in Nordrhein-Westfalen zuständigen Landesjugendämter Rheinland und Westfalen-Lippe ab. Vor dem in der Einleitung skizzierten Hintergrund erteilte der AIM dem Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (*isp*) den Untersuchungsauftrag, eine Studie zum Verlauf aller im Zeitraum vom 1. 1. 2004 – 31. 8. 2005 von allen Trägern des AIM abgeschlossenen Individualpädagogischen Maßnahmen und dem Verbleib der in diesen Maßnahmen betreuten Jugendlichen durchzuführen. Es handelt sich also um eine *Vollerhebung* der für den genannten Zeitraum relevanten Maßnahmen.

Unsere explorative Studie zielt darauf ab, in einzelnen Modulen sowohl quantitative wie auch qualitative Daten zu erheben, diese systematisch aufeinander zu beziehen und aus dieser Zusammenschau ein Bild über den spezifischen Charakter und die Leistungen Individualpädagogischer Maßnahmen als einem etablierten Segment der Erziehungshilfen zu formen.

Dabei sollen insbesondere

- die in Individualpädagogischen Maßnahmen betreuten Jugendlichen differenziert beschrieben werden, um die Adressatengruppe dieses Maßnahmetypus zu charakterisieren;
- die strukturellen Merkmale und inhaltlichen Parameter dieser Maßnahmen herausgearbeitet und kommentiert werden, um das spezifische Profil von Individualpädagogik im Spektrum der Hilfen zur Erziehung zu konturieren;
- eine retrospektive Beurteilung der Erfahrungen und Effekte der Maßnahmen durch die betreuten Jugendlichen Grundlagen für eine Bewertung Individualpädagogischer Maßnahmen liefern; und
- ein Blick auf die gegenwärtige Lebenssituation der betreuten Jugendlichen Aufschluss darüber geben, wie diese heute die Anforderungen ihres Alltags bewältigen.

Absicht der hier vorgelegten Studie ist es, einerseits mit quantitativen Daten die Zielgruppe, die Arbeitsweise und mögliche Effekte Individual-

pädagogischer Maßnahmen zu skizzieren, andererseits aber auch die von den verschiedenen Akteuren geteilten Annahmen über sinnvolle Rahmenbedingungen, pädagogische Interventionen und vermutete Effekte abzubilden, um damit den professionellen Akteuren Feedback und Hinweise hinsichtlich der Gestaltung solcher Maßnahmen zu geben und zugleich Außenstehenden und der Öffentlichkeit deren Bedeutung transparent zu machen.

3. Der Gegenstand: Was sind Individualpädagogische Maßnahmen?

Um es gleich vorweg zu sagen: Individualpädagogik als Gegenstand dieser Studie ist nicht leicht und eindeutig zu beschreiben. Genau betrachtet ist der Begriff alltagssprachlich ohnehin eine Tautologie, da streng genommen jede gute Pädagogik am Individuum ausgerichtet sein sollte. Dies gilt in besonderer Weise gerade für die Hilfen zur Erziehung, schreibt doch das Kinder- und Jugendhilfegesetz für alle Hilfen vor, diese am individuellen Bedarf der Kinder und Jugendlichen auszurichten (vgl. § 9 (2), § 27 (2), § 36 SGB VIII). Will man also verstehen, was genau mit Individualpädagogischen Maßnahmen gemeint ist, ist es notwendig auf die Geschichte dieses Begriffes und die damit verbundenen fachlichen Diskussionsstränge einzugehen.

Von der Erlebnispädagogik zur Individualpädagogik

Im Zuge der Entwicklung lebensweltorientierter Ansätze in den 80er Jahren, verbunden mit der Erfahrung, dass ein Teil der Kinder und Jugendlichen mit den herkömmlichen gruppenpädagogischen Settings der stationären und teilstationären Erziehungshilfen nicht mehr zu erreichen war, rückten die Kinder und Jugendlichen als Subjekte zunehmend stärker in den Blick. Im Umgang mit den sog. „schwierigen Jugendlichen“ entstanden Arbeitsformen, die mit Rückgriff auf erlebnispädagogische Ansätze der Reformpädagogik auf die Wirkungen des Erlebnisses als intensiver Erfahrung abseits des Alltags setzten. „Als vorrangige Wirk- und Begründungszusammenhänge galten dabei im Sinne eines umfassenden Bildungsansatzes die angestrebte Ganzheitlichkeit von Leben, Lernen und Arbeiten, die Entfernung zum heimatlichen Milieu sowie die spürbare Distanzierung vom bisherigen Alltag. Die Konfrontation mit den eigenen Grenzen sollte Chancen auf Entwicklungen eröffnen.“ (Lorenz 2006 b, S.2). Vor diesem Hintergrund gewann das Ausland als Inbegriff der fremden Herausforderung und Feld konfrontativer Auseinandersetzung mit den eigenen Möglichkeiten und Grenzen an Bedeutung. Naturerfahrungen,

sportliche Aktivitäten und erlebnispädagogische Elemente sollten die Intensität der Erfahrungen verstärken und fokussieren. So entstanden einerseits viele Standprojekte im Ausland und daneben Reise- und Segelprojekte, in denen Kinder und Jugendliche entweder in kleinen Gruppen oder auch in dichten Betreuungssettings individuell mit ihren Betreuern unterwegs waren. Mitte der 90er Jahre machten Standprojekte rund 40 %, Reiseprojekte etwa 20 % und Segelprojekte ca. 15 % der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten erlebnispädagogischen Projekte aus (Klawe/Bräuer 1998, S.96).

Ungeachtet der unbestreitbaren Erfolge vieler erlebnispädagogischer Projekte gerieten diese Mitte der 90er Jahre zunehmend in die Kritik. Insbesondere die Vertreter lebensweltorientierter Jugendhilfe stellen die Begründungszusammenhänge erlebnispädagogischer Arbeit massiv in Frage und monieren die Alltagsferne dieser Settings. Sie bezweifeln u.a. die Übertragbarkeit der Erfahrungen in diesen Projekten in den Alltag der Kinder und Jugendlichen und fordern eine stärkere Einbeziehung des Herkunftsmilieus bei der Entwicklung von Unterstützungsressourcen. Aus ihrer Sicht besteht in erlebnispädagogischen Projekten die Gefahr, dass der methodische Ansatz gegenüber der Individualität der betreuten Kinder und Jugendlichen zu sehr in den Vordergrund tritt.

Die Entwicklung einer Individualpädagogik ist eine (Teil-)Antwort auf diese Debatte. Sie betont den Fokus auf die individuellen Wünsche, Interessen, Bedürfnisse und den je individuellen Unterstützungs- und Entwicklungsbedarf der betreuten Kinder und Jugendlichen. Erlebnispädagogische Elemente können in Individualpädagogischen Maßnahmen zum Einsatz kommen, sind aber kein konstitutiver Bestandteil. Individualpädagogische Maßnahmen sind individuell ausgerichtete Betreuungssettings, deren Ziele und Bedingungen mit den Kindern und Jugendlichen und allen übrigen Beteiligten flexibel jederzeit neu ausgehandelt werden können, um diese passgenau auf das individuelle Tempo und die Ressourcen der Betreuten sowie aktuelle Entwicklungen in seinem Umfeld abstimmen zu können.

Individuell bedeutet auch, dass das Setting ein kontinuierliches und verbindliches persönliches Beziehungsangebot an die betreuten Kinder und Jugendlichen ist, dass mittel- bis langfristig angelegt ist und durch eine 1:1 Betreuung (in der Regel) intensiv und umfassend gestaltet werden kann. Lorenz (2000b, S.4 f) nennt darüber hinaus als Merkmale:

- „Authentizität“ und „Natürlichkeit“ der angebotenen Lebenswelt – die Settings sind nicht konstruiert, sondern finden ihren Raum in der Regel im

tatsächlichen, privaten Lebensumfeld der betreuenden Personen; sie orientieren sich vielfach an gesellschaftlich integrierten Familienbildern oder aber bieten bewusste Alternativen zum „Normal-Entwurf“ des Lebens in einer Familie an.

- *Gezielte Fokussierung auf die Arbeit mit den Stärken* – Kinder und Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen wissen aus zahlreichen Hilfeplangesprächen, Klassenkonferenzen etc. recht genau, was sie nicht können; dagegen hält sich das Wissen um die eigenen Stärken und Kompetenzen eher in Grenzen. Individualpädagogische Maßnahmen bieten gute Möglichkeiten, Fähigkeiten gezielt zu stärken und Stigmatisierungen entgegen zu wirken.
- *„Strukturelle Zwänge“, vor allem in Auslandsmaßnahmen, durch Entfernung, Sprache, Bevölkerungsdichte, Kultur* – durch den Aufenthalt in einem unbekanntem Kultur- und Sprachkreis sowie durch die schwer überwindbare Entfernung zum vertrauten Milieu werden Routinen unterbrochen und irritiert, Rückgriffe auf alte Muster erschwert und die Bereitschaft, sich auf Neues einzulassen, unterstützt.“

Sie führt weiter aus, dass sich im Umgang mit „Grenzen“ Erlebnispädagogik und Individualpädagogik deutlich unterscheiden: „EP setzt auf Kompetenzerweiterung und Zuwachs an Selbstwert durch das Ausloten und Erweitern der persönlichen Grenzen: in diesem Sinne muss der persönliche Rahmen riskiert werden, um verändert werden zu können; IP hingegen bettet Kompetenzzuwächse in sichere und Halt gebende Beziehungen ein, verstärkt also den persönlichen Rahmen, bzw. unterstützt gezielt an den Stellen, wo dieser zu durchlässig scheint: dadurch wird auch Regression möglich und erlaubt.“ (ebd.,S.6).

Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung

Zeitlich parallel zu diesem fachlichen Diskurs nahm der Gesetzgeber die in der Jugendhilfepraxis ersichtliche Notwendigkeit auch intensiver individueller Hilfesettings auf und schuf im Kinder- und Jugendhilfegesetz mit der „Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung“ einen rechtlichen Rahmen (vgl. Klawe 2001b).

„Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung soll Jugendlichen gewährt werden, die einer intensiven Unterstützung zur sozialen Integration und zu

einer eigenverantwortlichen Lebensführung bedürfen. Die Hilfe ist in der Regel auf längere Zeit angelegt und soll den individuellen Bedürfnissen des Jugendlichen Rechnung tragen“ (§ 35 KJHG). Mit der Begründung des § 35 wird der Charakter der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung als Alternative zur wenig effektiven Unterbringung in geschlossenen Gruppen bzw. in Einrichtungen der Psychiatrie hervorgehoben. Die Zielgruppe wird skizziert durch massive Beziehungsstörungen und durch die Zugehörigkeit zu Milieus wie Punker-, Prostituierten-, Drogen- und Nichtsesshaftenszene. „Damit könnte die Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung als Ultima Ratio verstanden werden für den Fall, dass andere Erziehungsangebote versagen. Hierdurch entsteht die Gefahr einer weiteren Stigmatisierung der hier als Zielgruppe gedachten Jugendlichen.“ (Münder u. a. 1993, S.182). Die Gestaltung der Betreuung soll auf die Lebenssituation des jungen Menschen eingehen, gefordert wird also eine kreative und flexible Betreuung. „Die Besonderheit liegt (vielmehr) in der ausdrücklichen Betonung der Intensität der Unterstützung. So wichtig dabei entsprechende Personalschlüssel und die zeitliche Verfügbarkeit des Betreuers (Erreichbarkeit rund um die Uhr) sind, die dann auch die Höhe des Pflegesatzes mitbestimmen – die Bezeichnung „intensiv“ signalisiert vor allen Dingen eine bestimmte inhaltliche Qualität. Um eine Betreuung auch im qualitativen Sinn als „intensiv“ bezeichnen zu können, müssen folgende Kriterien gegeben sein und auch überprüft werden können: ein fundiertes Konzept, Reflexion des Hilfeprozesses, Einbindung des einzelnen Betreuers in eine gemeinsame kollegiale Leistung mit bewusst konzeptioneller und fachlicher Orientierung (Team, Fachberatung, Supervision) sowie Dokumentation.“ (Wiesner 1995, S. 390). Auf diese Weise als eigenständiges Segment der Jugendhilfelandchaft legitimiert, entwickelte sich eine differenzierte Angebotsstruktur (vgl. Gintzel/Schrappner 1991).

Mit Verabschiedung der Novellierung des SGB VIII (2005) wird in § 27 Abs. 2 zusätzlich festgehalten: „Die Hilfe ist in der Regel im Inland zu erbringen; sie darf nur dann im Ausland erbracht werden, wenn dies nach Maßgabe der Hilfeplanung zur Erreichung des Hilfezieles im Einzelfall erforderlich ist.“

Festzuhalten ist ferner, dass die Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung als eine eigenständige Hilfeform mit eigenständiger Indikation dargestellt wird. Dabei kommt dem Hilfeplan gemäß § 36 KJHG eine besondere Bedeutung zu.

Während in den letzten 15 Jahren die Fallzahlen in den stationären Hilfen zur Erziehung insgesamt weitgehend konstant geblieben sind (Nüsken 2005,

S. 142), haben sich die Fälle in der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung im gleichen Zeitraum mehr als vervierfacht (vgl. Stat. Bundesamt 2004, ZR 1), stellen aber mit einem Anteil von weniger als 5 % aller stationären Hilfen weiterhin ein verschwindend geringes Kontingent.

Die in § 35 des SGB VIII zum Ausdruck kommende Akzeptanz intensiver individueller Betreuungssettings als wichtigem Segment in den Hilfen zur Erziehung ist praktisch allerdings nur von eingeschränkter Relevanz: Landesjugendämter, örtliche Jugendämter sowie die Träger solcher Maßnahmen betonen immer wieder, dass eine Bewilligung erlebnispädagogischer oder Individualpädagogischer Maßnahmen nicht nur aufgrund dieses Paragraphen erfolgt, sondern – je nach Haushaltslogik des örtlichen Jugendamtes – mit Rückgriff auch auf andere Paragraphen §27 ff begründet wird (vgl. auch Klawe/Bräuer 1998). Aus diesem Grunde ist es auch wenig sinnvoll, die Ergebnisse unserer Untersuchung mit den Daten der Jugendhilfestatistik zu diesem Hilfesegment zu vergleichen.

Fachpolitisch hat uns die „Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung“ allerdings die Neuschöpfung eines Begriffes beschert, der die ohnehin vorhandene Unübersichtlichkeit des Feldes noch verstärken dürfte: „Intensivpädagogik“ (so kürzlich Witte/Sander 2006). Auch hier gibt es keine griffige und schlüssige Begriffsdefinition, obwohl er in Konzeptionen und Flyern vieler Träger fröhliche Urständ feiert. Aus den Umschreibungen ist herauszulesen, dass es einerseits darum geht, das „intensive“ 1:1 Betreuungsverhältnis herauszustellen, gelegentlich wird auf eine Ergänzung um therapeutische und psychologische Elemente hingewiesen. Häufig wird er einfach als Synonym für Individualpädagogik benutzt. Nicht nur deshalb ist der Begriff u.E. unglücklich, er weckt auch stigmatisierende Assoziationen zu „Intensivtätern“.

Individualpädagogik im Selbstverständnis der Träger im AIM

Um für die Studie zu klären, was die beteiligten Träger unter Individualpädagogik verstehen, wurde eine gemeinsame Definition erarbeitet. Danach verstehen wir unter Individualpädagogik die Entwicklung eines auf den Einzelfall zugeschnittenen Betreuungssettings, das in besonderer Weise auf die persönliche Situation, die Erfahrungen und die Ressourcen des Jugendlichen eingeht.

Individualpädagogik ist ein flexibles und differenziertes Angebot, um den psychosozialen Biographien von Jungen und Mädchen gerecht zu werden. Diese Kinder und Jugendlichen sind aufgrund ihrer Erfahrungen und

Problemlagen im Rahmen stationärer oder teilstationärer Angebotsformen nicht oder nicht mehr zu erreichen. Ihnen sollen Perspektiven, sowie akzeptierte Handlungsstrategien und -alternativen eröffnet werden können.

Individualpädagogische Maßnahmen zeichnen sich durch eine hohe Beziehungskontinuität und Belastbarkeit des Betreuungssettings aus. Erziehungsprozesse werden in das alltägliche Zusammenleben eingebettet, das nicht ausschließlich einem pädagogischen Zweck dient.

Die Distanz zu den gewohnten Lebenszusammenhängen wie der eigenen Familie, der sozialen Bezugsgruppe, des Milieus, des Kulturraums, bietet die Chance, alte Verhaltensmuster „hinter sich zu lassen“ und „neu“ zu beginnen. Dadurch wird begünstigt, dass der junge Mensch einen hilfreichen Abstand zu seinen alten „Sicherheiten“ und eingefahrenen Verhaltensweisen erhält. Durch die Einbindung persönlicher und sozialer Ressourcen des Jugendlichen wird sein vorhandenes Selbsthilfepotential und des ihn umgebenden Systems im Sozialraum aktiviert.

4. Forschungsansatz und Evaluationskonzept

Bei der vorliegenden Studie handelt es sich um eine explorativ-deskriptive Evaluation, nicht um eine Wirkungsanalyse. Eine aussagekräftige Wirkungsanalyse bedarf eines rekonstruktiven Ansatzes, der insbesondere die Prozesse in den Maßnahmen in den Blick nimmt und multiperspektivisch aus den jeweiligen Blickwinkeln der Beteiligten nachzeichnet (vgl. Klawe 2006). Unsere Evaluation ist als Vorstudie für eine umfassende rekonstruktive Wirkungsanalyse Individualpädagogischer Maßnahmen gedacht und liefert dafür Grunddaten und Material.

Der o.g. Untersuchungsauftrag wurde in sechs Modulen umgesetzt, die zugleich den zeitlichen Verlauf der Evaluation strukturierten.

Modul 1:

Sekundäranalyse vorliegender Studien

Im Rahmen einer qualitativen Analyse und Auswertung bereits vorliegender Studien zu intensiven Betreuungssettings und anderen Formen der Hilfen zur Erziehung wurden die vorhandenen, als gesichert geltenden Ergebnisse zu Einzelaspekten dieser Hilfeform gebündelt. Diese Zusammenfassung diente einer ersten Beschreibung des Feldes und lieferte die Grundlage für die Entwicklung weiterführender Fragestellungen im Rahmen unserer Studie.

Modul 2:

Beschreibung der betreuten Jugendlichen und Analyse der Maßnahmen

Auf der Grundlage der vorangegangenen Sekundäranalyse wurde eine EDV-gestützte Datenmaske entwickelt, an einer kleinen Stichprobe getestet und anschließend fertig gestellt. Sie umfasst ca. 60 standardisierte oder offene Fragen.

Erhoben wurden

- Sozialdaten der Jugendlichen,
- Informationen zu Problemlagen und Begründungen für eine Zuweisung, die Ziele der einzelnen Maßnahmen,
- Strukturbedingungen und Verlauf der Maßnahmen, Aussagen über die Beendigung der Maßnahme und mögliche Anschlusshilfen,
- retrospektive Einschätzungen und Bewertungen des Maßnahmeverlaufs durch den Jugendlichen sowie
- Daten zur aktuellen Lebenssituation ehemals betreuter Jugendlicher.

Mit Rückgriff auf die vorhandenen Statistiken der Träger und der Jugendämter wurden so quantitative Daten zum Einstieg der Jugendlichen in die Maßnahme und zum Verbleib nach Abschluss erhoben. Neben relevanten sozialstatistischen Daten, die einer genaueren Beschreibung der im Rahmen dieser Hilfemaßnahmen betreuten Jugendlichen dienen, wird durch eine Gegenüberstellung von Vorhilfen und ggf. notwendigen Anschlussmaßnahmen der strukturelle Stellenwert Individualpädagogischer Maßnahmen in der Jugendhilfelandchaft heraus gearbeitet und empirisch belegt.

Modul 3: Typologie der betreuten Jugendlichen

Durch eine Ausdifferenzierung der quantitativen Daten (vgl. Modul 2) wurde überprüft, ob es persönlichkeits- oder situationsspezifische Variable gibt, die zur Zuweisung Jugendlicher in Individualpädagogische Maßnahmen führen. Die Herausarbeitung solcher „typischen“ Indikationen ist ein wesentlicher Beitrag dazu, das Profil dieses Hilfesegments noch besser zu konturieren.

Modul 4: Nacherhebung zur Nachhaltigkeit

Um die Nachhaltigkeit von Individualpädagogischen Maßnahmen zu evaluieren, wurden die Daten zur aktuellen Lebenssituation ehemals in Individualpädagogischen Maßnahmen betreuter Jugendlicher etwa ein Jahr nach Abschluss der Maßnahme erhoben. Diese Daten beziehen sich im Wesentlichen auf Aspekte gelungener Alltagsbewältigung (Legalbewährung, Arbeit, Ausbildung, Schule und Wohnraum usw.).

Modul 5: Fokus Auslandsmaßnahmen

Maßnahmen an Standorten im Ausland stehen in besonderem Maße im kritischen Blick der Öffentlichkeit und bedürfen nach der Novellierung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes im Sommer 2005 einer besonderen Legitimation und Begründung. Aus diesem Grunde erschien es sinnvoll, in der Auswertung der gewonnenen Daten diese Maßnahmen zusätzlich besonders zu fokussieren und auf mögliche strukturelle und inhaltliche Unterschiede im Vergleich zu Projekten im Inland hin zu analysieren.

Modul 6:

Expertendiskussionen mit MitarbeiterInnen der örtlichen Jugendämter

Die MitarbeiterInnen der Jugendämter als Entscheidungsträger und Verantwortliche für das Hilfeplanverfahren können – neben den AdressatInnen –

am besten beurteilen, was das Besondere Individualpädagogischer Maßnahmen ausmacht und was diese Hilfe für einzelne Jugendliche gebracht hat. Sie sind die ExpertInnen für dieses Thema. Durch die exemplarische Befragung solcher ExpertInnen im Rahmen qualitativer Gruppendiskussionen kann Aufschluss darüber gewonnen werden, welche Elemente, Bedingungen und Prozesse im Einzelnen von ihnen als hilfreich empfunden werden und aus ihrer Sicht zu einem erfolgreichen Verlauf der Maßnahme beigetragen haben. Ergebnisse dieser Diskussionen werden in Form „Dichter Beschreibungen“ (Klawe 2001) dokumentiert. Die Ergebnisse dieses Moduls ermöglichen eine differenzierte Darstellung der diagnostischen Vermutungen der professionellen Akteure und des Zusammenhangs von Anlass der Hilfe und der Wahl dieser Hilfeform.

Die Vorarbeiten für die vorliegende Evaluationsstudie (Modul 1 und Entwicklung der Datenmaske) fanden im Frühjahr 2006 statt, die Erhebung der Daten erfolgte in den Monaten Juli und August des gleichen Jahres.

5. Ergebnisse der Datenerhebung

Im Rahmen einer Vollerhebung bei allen Trägern des AIM wurden Daten zu allen Fällen erfasst, die im Zeitraum vom 1. 1. 2004 – 31. 8. 2005 abgeschlossen wurden. Die Erhebung der Daten wurde im Juli/August 2006 vorgenommen, so dass die Betreuung für die befragten Jugendlichen zwischen 2^{1/2} und einem Jahr zurück lag. Dieser Zeitraum erschien uns angemessen, da so einerseits noch Details aus der Maßnahme erinnerlich sind, andererseits der Abschluss so lange zurück liegt, dass mittlerweile der Alltag eingelebt sein sollte.

5.1. Die AdressatInnen Individualpädagogischer Maßnahmen

Für den genannten Zeitraum liegen die Daten von insgesamt 355 Jugendlichen vor, davon sind 235 (66,2 %) männlich und 120 (33,8%) weiblich.

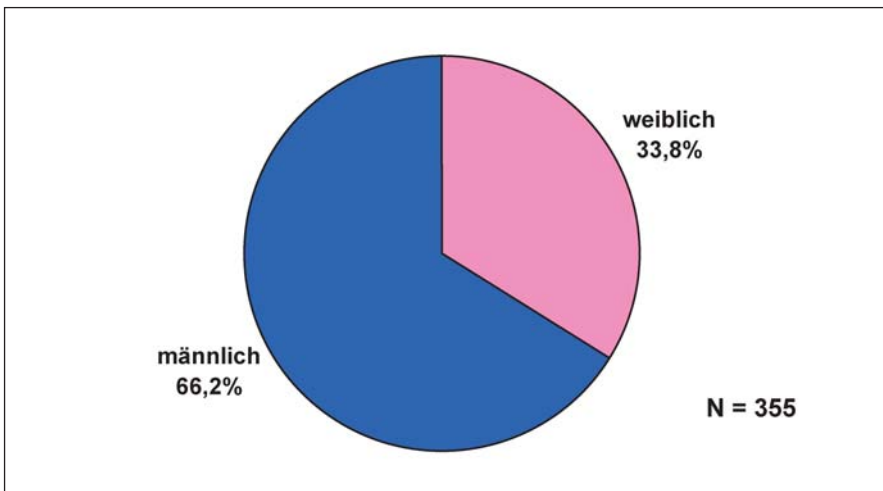


Abb. 1: Geschlechtsverteilung

Der deutlich höhere Anteil männlicher Jugendlicher in Individualpädagogischen Maßnahmen deckt sich mit den Befunden anderer Studien (so Felka/Harre 2006, S. 25; Klawe/Bräuer 1998, S. 98) und ist noch höher als der Anteil in den familienersetzenden Hilfen insgesamt. Hier betrug der Anteil der männlichen Adressaten 2004 53 %.

Die unterschiedliche Repräsentanz der Geschlechter in den Maßnahmen spiegelt nach wie vor die unterschiedliche Wahrnehmung und Bewertung von Verhaltensauffälligkeiten bei Jungen oder Mädchen durch die professionellen Fachkräfte und in der Öffentlichkeit wider. „Die Sozialisations-

forschung geht davon aus, dass sich Mädchenprobleme und Jungenprobleme unterscheiden und damit Schwierigkeiten unterschiedlich verarbeitet werden. Mädchenprobleme sind demnach eher Familienprobleme (Hartwig 2004), Jungenprobleme hingegen eher Schulscheitern, Statussuche, Kampf um Anerkennung durch Stärke, Kleinkriminalität, Versagensängste, Hyperaktivität und fehlende Möglichkeiten der Konfliktlösung.“ (Fendrich u. a. 2006, S. 26).

Schon Mitte der 80er Jahre hatte der 6. Jugendbericht, der sich speziell mit der Lebenssituation von Mädchen beschäftigt, festgestellt „dass die Sensibilität für Erziehungsschwierigkeiten von Mädchen und jungen Frauen nur unzureichend ist und entsprechend zu wenig erzieherische Hilfen für diese Klientelgruppe durchgeführt werden.“ (ebd. S. 27). In welcher Weise dies auch für Individualpädagogische Maßnahmen gilt, ist nicht durch Zahlen allein zu beantworten. Dies kann nur eine komplexe qualitative Studie klären. Immerhin könnte eine Reflexion der eigenen Praxis mit diesem Fokus zu einer offensiven und bewussten Gestaltung der Strukturen und Prozesse in den Maßnahmen in dieser Hinsicht führen (vgl. dazu Landesjugendamt Westfalen-Lippe 2003). Auch bei der Hilfeplanung (§ 36 SGB VIII) besteht ein Handlungsbedarf, diese geschlechtergerecht zu gestalten (Hartwig/Kriener 2004).

Die uns vorliegenden Daten geben bei vielen Fragen und Themenkomplexen keinen Hinweis auf eine geschlechtsspezifische Ausprägung. Bei denjenigen Fragen, bei denen ein signifikanter Unterschied zwischen männlichen und weiblichen AdressatInnen sichtbar wird, wird im Text darauf hingewiesen.

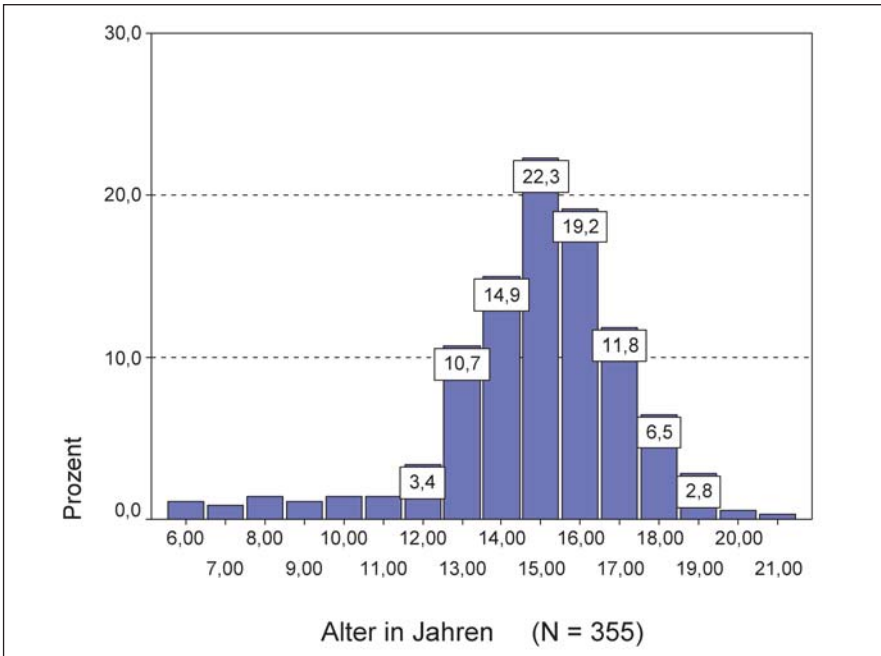


Abb. 2: Alter der Jugendlichen (Mittelwert 14,8 ± 2,4 Jahre)

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig 6 bis 13 Jahre	77	21,7	21,7	21,7
14 bis 18 Jahre	265	74,6	74,6	96,3
19 bis 21 Jahre	13	3,7	3,7	100,0
Gesamt	355	100,0	100	

Nahezu drei Viertel der Jugendlichen in Individualpädagogischen Maßnahmen waren bei Beginn der Maßnahme zwischen 14 und 18 Jahre alt, davon immerhin die Hälfte zwischen 16 und 18. Dies ist ein Indiz dafür, dass solche Maßnahmen häufig am Ende einer längeren Jugendhilfe-karriere liegen und nicht selten auch der Verselbständigung dienen sollen. Diese Wahrnehmung wird in den Gruppendiskussionen mit den MitarbeiterInnen der örtlichen Jugendämter bestätigt, wobei dort auch kritisiert wird, dass Individualpädagogische Maßnahmen so spät und nicht viel früher verfügt werden. Beachtlich ist, dass doch 11 % der betreuten Jugendlichen 12 Jahre alt oder jünger sind. Dies fordert dazu heraus zu diskutieren, ob für die Zuweisung in eine Individualpädagogische Maß-

nahme eine Grenze „nach unten“ sinnvoll ist. „Derart einschneidende Interventionsformen (im Ausland) sollten jungen Menschen vorbehalten bleiben, denen eine solch rigorose Trennung auf Grund der lebensgeschichtlichen Erfahrungen, zu denen auch das Lebensalter und die damit verbundene Entwicklungsstufe sowie die Bedürfnisse und Fähigkeiten gehören, zuzumuten ist.“ (Lorenz 2006 a, S. 95).

Zwischen den weiblichen Jugendlichen und den männlichen Jugendlichen gibt es hinsichtlich des Alters keinen signifikanten Unterschied. Ebenso unterscheiden sich Jugendliche an Standorten im Inland in ihrem Alter nicht signifikant von denen im Ausland.

Von den betreuten Jugendlichen verfügen insgesamt 16 % über einen *Migrationshintergrund* oder stammen aus binationalen Familien. Bezüglich des Geschlechts gibt es auch hier keinen signifikanten Unterschied (Chi-Quadrat-Test: sig. = 29).

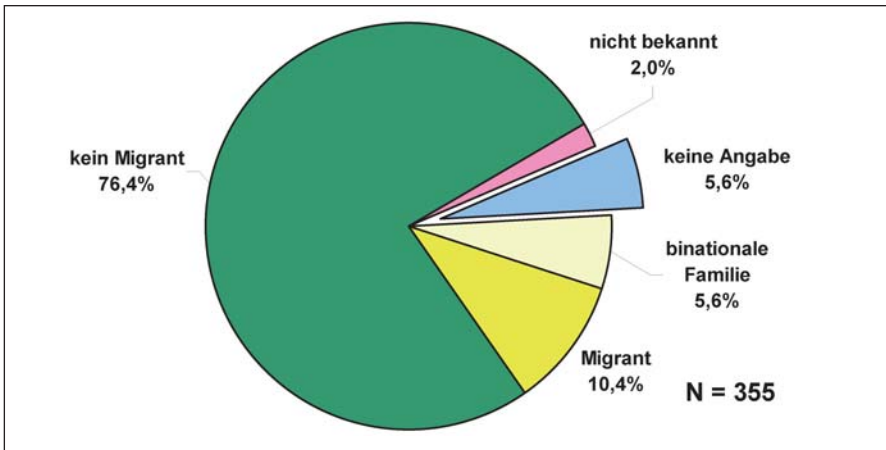


Abb. 3: Migrationshintergrund

Die Jugendlichen stammen zu 58% überwiegend aus Großstädten, was einerseits bei der Struktur des Einzugsbereiches (Ruhrgebiet, Großraum Köln-Bonn) nicht verwundert, aber u. U. auch auf besondere „städtische“ Belastungen und Gefährdungen verweist.

Obwohl die Daten zur *Schulbildung* der Jugendlichen vor Beginn der Maßnahme wegen des hohen Anteils „ohne Angabe“ (32,4 %) für differenzierte Aussagen nur eingeschränkt aussagekräftig sind, fällt doch der mit 44,3 % relativ hohe Anteil von Schulabbrechern und -verweigerern auf. Schulprobleme können also bei fast der Hälfte der Jugendlichen als zusätzlicher Belastungsfaktor angesehen werden.

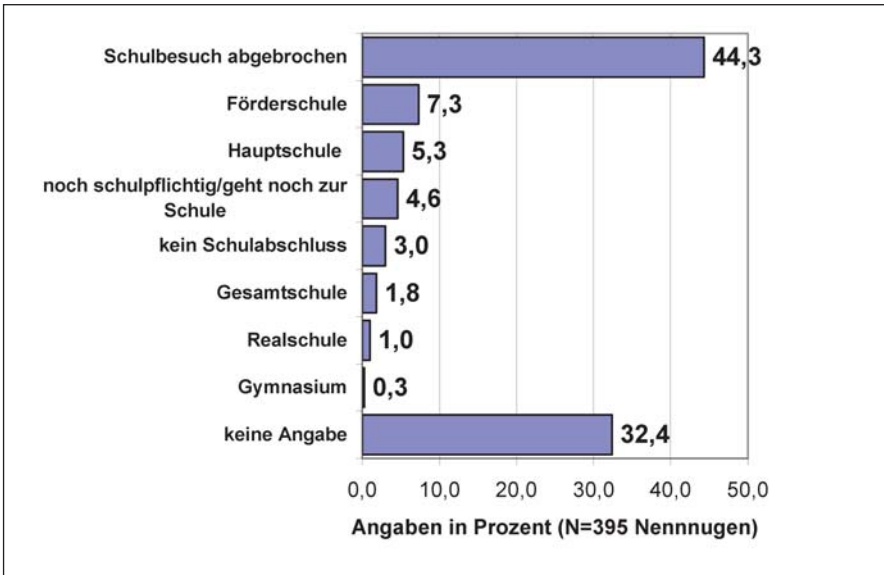


Abb. 4: Schulbesuch/ -abschluss vor Beginn der Maßnahme

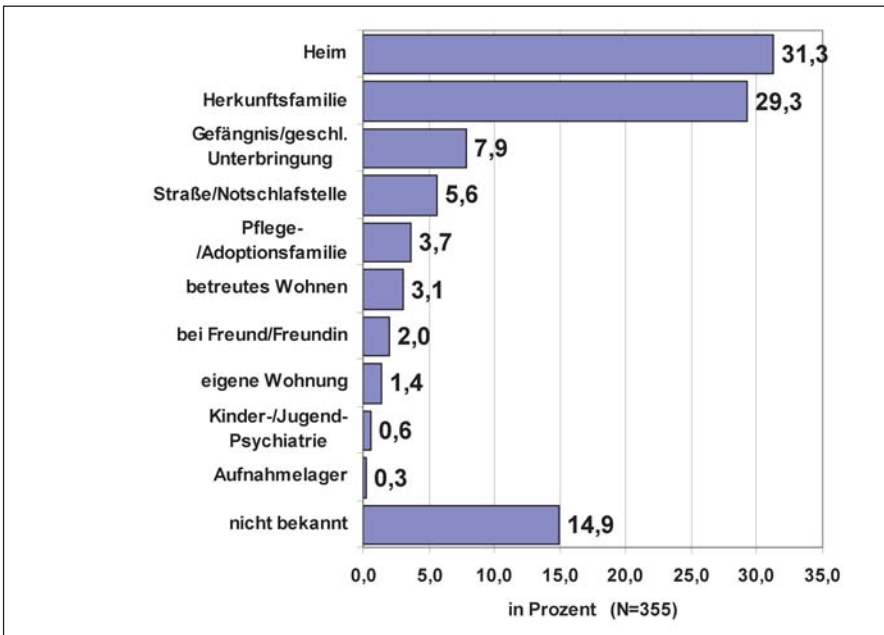


Abb. 5: Aufenthalt vor der Maßnahme

Wenn bei 31,3 % der Jugendlichen eine stationäre Unterbringung im Rahmen der Heimerziehung der letzte *Aufenthaltort vor Beginn der Maßnahme* ist, liegt die Vermutung nahe, dass hier die institutionellen Grenzen ausgereizt sind und mit der Individualpädagogischen Maßnahme den Jugendlichen eine letzte Chance gegeben werden soll. Dies gilt besonders, wenn man die 7,9 % der Fälle hinzurechnet, die aus geschlossener Unterbringung oder Haft kommen. Hier hat die Individualpädagogische Maßnahme nach wie vor die Funktion eines „finalen Rettungskonzeptes“ (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S. 23 f), eine Einschätzung übrigens, die im Rahmen der Gruppendiskussionen mit den MitarbeiterInnen der örtlichen Jugendämter bestätigt wurde.

Immerhin kommen auch 29,3 % der Jugendlichen direkt aus ihrer Herkunftsfamilie in die Maßnahme. Dabei hatte mehr als ein Drittel der Jugendlichen keinen oder einen schlechten Kontakt zur Herkunftsfamilie. Ein weiteres Drittel hatte eher mittelmäßige Kontakte. Dies ist ein deutlicher Hinweis auf ein Aufgabenfeld für die Arbeit (Einbeziehung der Angehörigen), aber auch auf die besonderen Schwierigkeiten in den Familien.

Überraschend im Vergleich zu anderen Studien ist der vergleichsweise geringe Anteil (0,6 %), der direkt von der Kinder- und Jugendpsychiatrie in die Maßnahme wechselt (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S. 109), wengleich gut 20 % (siehe Abb. 7) im Laufe der Jugendhilfekarriere in der Kinder- und Jugendpsychiatrie waren.

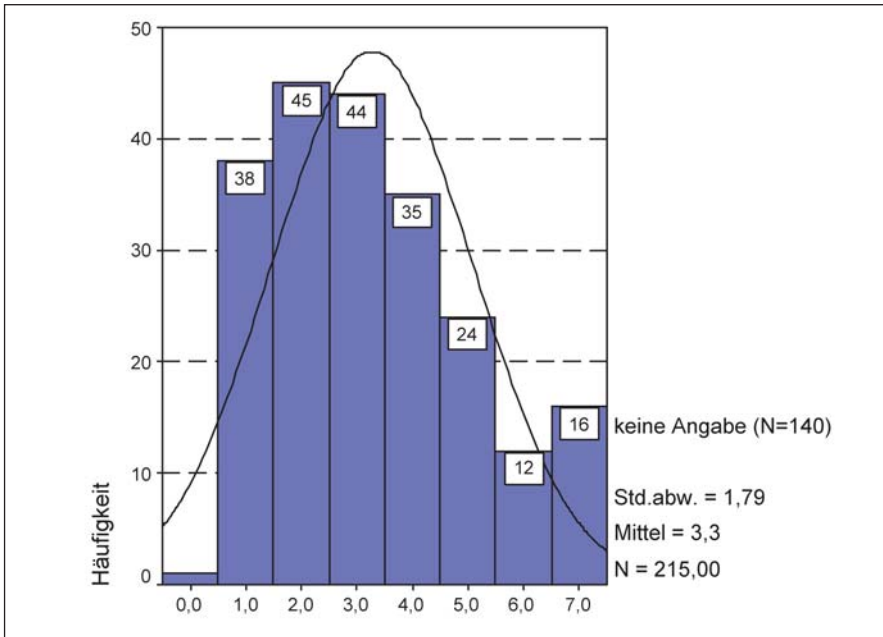


Abb. 6: Anzahl der Vorhilfen

Gut 60 % der Jugendlichen in Individualpädagogischen Maßnahmen können auf drei und mehr *Vorhilfen* zurück blicken, 13 % sogar auf sechs und mehr. Dies verweist darauf, dass diese Maßnahmen i. d. R. vor allem bei Eskalation und zunehmender Verfestigung der Jugendhelferkarriere zum Einsatz kommen. Auch dies ein Befund, der von den MitarbeiterInnen der Jugendämter bestätigt wird. Diese Problematik wird noch deutlicher, wenn man davon ausgeht, dass zumindest ein Teil der Betreuungen mit wenig Vorhilfen eher der Diagnostik und dem Clearing dienen.

Inhaltlich decken die genannten Vorhilfen nahezu das gesamte Spektrum der Hilfen zur Erziehung ab. Die Kinder- und Jugendpsychiatrie stellt mit 20,1 % nach wie vor einen hohen Anteil der Vorhilfen, dieser Prozentsatz hat sich gegenüber unserer Studie vor gut zehn Jahren kaum verändert (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S. 100).

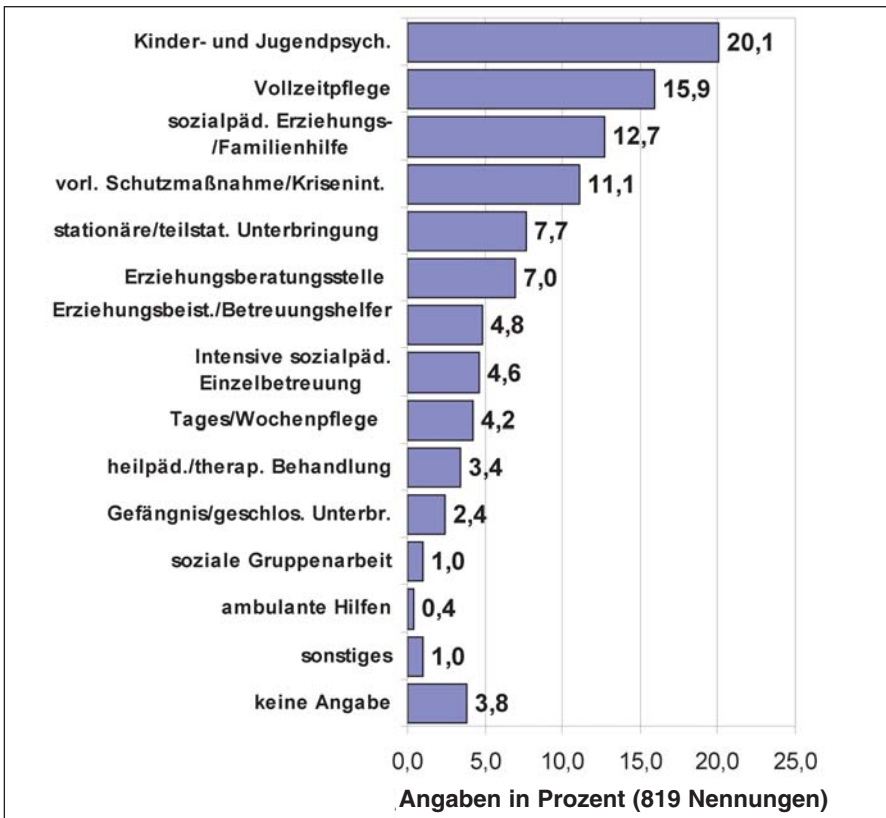


Abb. 7: Art der Vorhilfen

Die Aussagen zu den *Problemlagen* der betreuten Jugendlichen machen – wie zu erwarten war – deutlich, dass es sich bei ihnen in der Regel um mehrfach belastete Kinder und Jugendliche mit besonderem Hilfebedarf handelt.

So ergeben unsere Daten, dass bei lediglich einem knappen Drittel (30,2 %) nach den Unterlagen der Hilfeplanung keine *materiellen Probleme* bestehen. Sozialhilfebezug oder Arbeitslosigkeit mindestens eines Elternteils prägen mit 36,9 % den Hintergrund der materiellen Problematik.

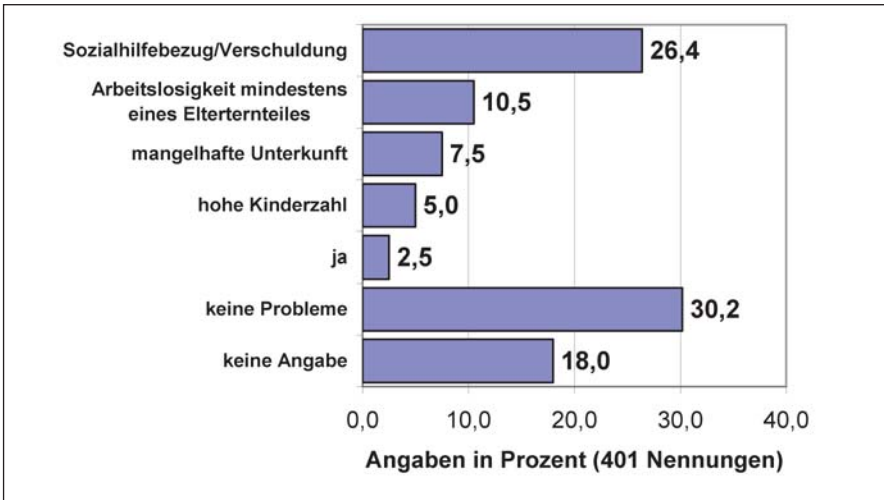


Abb. 8: Materielle Probleme

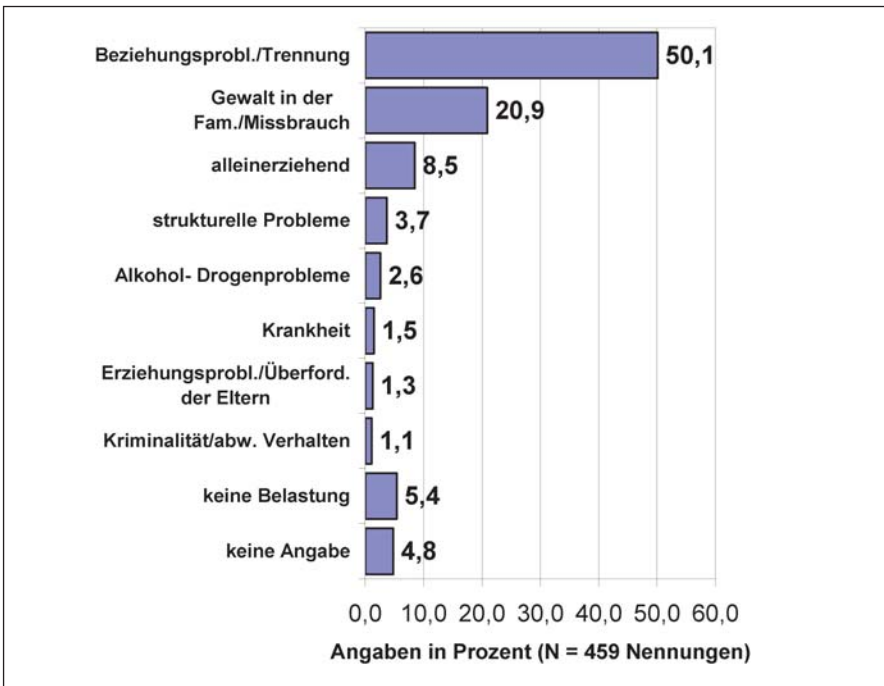


Abb. 9: Familiäre Konflikte

Familiäre Konflikte erweisen sich nach den Ergebnissen unserer Studie als ein besonderer Belastungsfaktor. Trennung und Beziehungsprobleme (50,1 %) und Gewalterfahrungen (20,9 %) sind hier die zentralen Ursachen.

Diese strukturellen Probleme sind bei immerhin 60,3 % der Jugendlichen gepaart mit einer Überforderung der Erziehungspersonen. Suchtprobleme in den Familien verstärken diese familienspezifischen Belastungen (14,5 %).

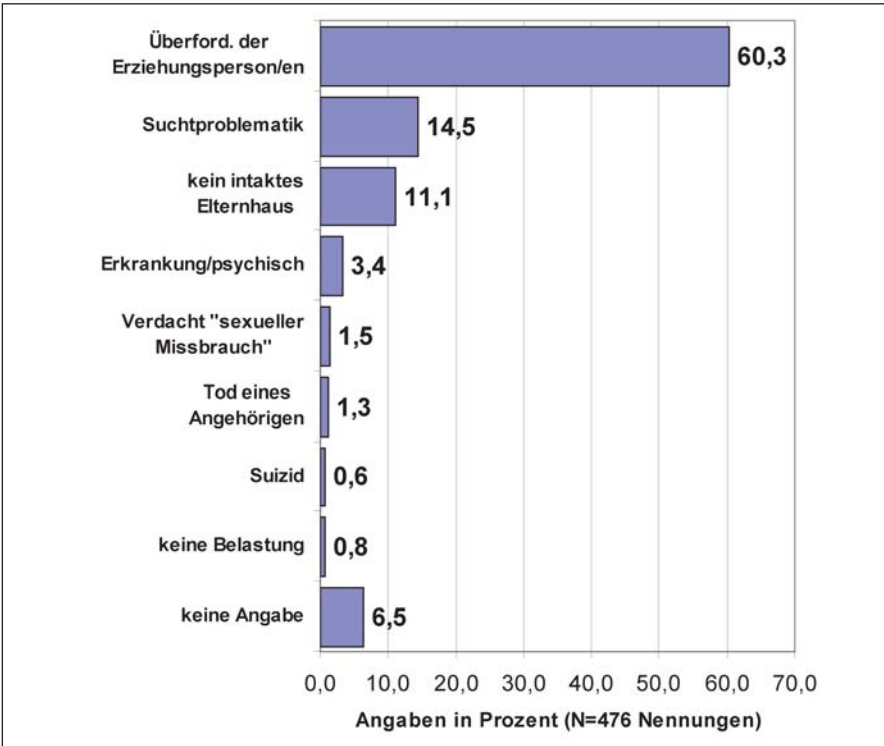


Abb. 10: Allgemeine familiäre Belastungen

Zu den bereits genannten Problemlagen kommen die *Verhaltensauffälligkeiten der Jugendlichen* selbst: aggressives Verhalten (30,3 %), Entweichen und Schulverweigerung (24,5 %) gefolgt von delinquentem Verhalten (14,2 %) und Suchtproblemen (14,0 %).

Im Hinblick auf ihre Verhaltensauffälligkeiten unterscheiden sich Mädchen und Jungen in einem Punkt: Männliche Jugendliche zeigen mit 16,1 % häufiger delinquentes Verhalten als Mädchen (9,8 %). Im Hinblick auf die übrigen Problemlagen ergeben sich – überraschenderweise – keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede.

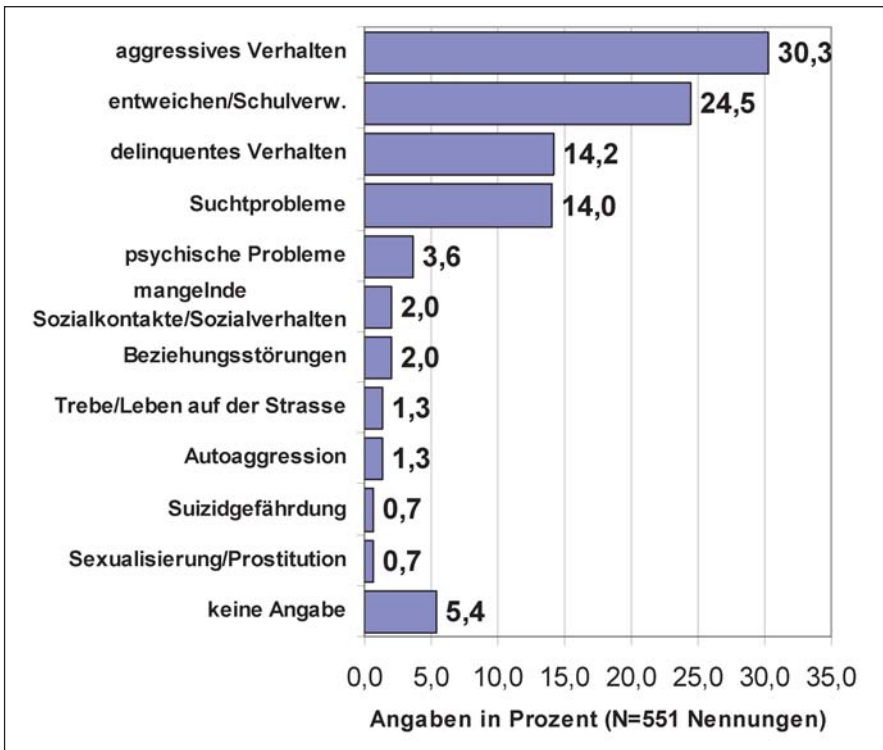


Abb. 11: Verhaltensauffälligkeiten

Fassen wir diese Grunddaten zusammen, lässt sich die Mehrzahl der Jugendlichen, die in Individualpädagogischen Maßnahmen betreut werden, als mehrfach belastete Jugendliche und junge Erwachsene mit besonderem Hilfebedarf beschreiben.

- Probleme in Bildung und Schule,
 - eingeschränkte Entwicklungs- und Teilhabechancen durch materielle Notlagen,
 - familiäre Konflikte und überforderte Eltern und
 - mehr oder weniger stark ausgeprägte Verhaltensauffälligkeiten
- sind die zentralen Herausforderungen für die pädagogische Arbeit.

In einer explorativen psychologischen Untersuchung zur Erfassung der Risikofaktoren von Jugendlichen in Individualpädagogischen Maßnahmen kommt Klemens (2006, S. 67) im Rahmen einer Diplomarbeit zu einem ähnlichen Ergebnis: „Von 34 evaluierten Verhaltensweisen war jedes Kind im Durchschnitt von 12,1 Möglichkeiten betroffen. Die höchste Zahl lag

mit 90 % (N=27) in dem Nichteinhalten von Regeln und Forderungen. Mit 73,3 % (N=22) wurde angegeben, dass die Jugendlichen mindestens gewaltbereit oder sogar schon gewalttätig gegen Menschen, Tiere und Gegenstände waren. Massive verbale Attacks traten zu 70 % (N=21) auf. Des Weiteren hoben sich das aggressive Verhalten mit 66,7 % (N= 20) und die Tatsache, dass die Kinder häufig von zu Hause weglaufen mit 63,3 % (N=19) heraus. Für 60 % (N=18) der Jugendlichen wurde angegeben, dass sie orientierungslos sind und keine Ziele mehr haben.“

Viele der Jugendlichen in Individualpädagogischen Maßnahmen stehen am Ende einer verfestigten Jugendhilfekarriere oder verfügen zumindest über ausgeprägte Erfahrungen in Einrichtungen der Jugendhilfe mit allen damit verbundenen Beziehungsabbrüchen, Misserfolgen und Stigmatisierungen. Sie sind schwer zu erreichen und bedürfen für die pädagogische Arbeit eines verbindlichen und verlässlichen intensiven Betreuungssettings. Ähnlich charakterisieren Gintzel und Schrapper (1991, S. 21f) die Zielgruppe als „(...) Jugendliche, die oft unter stark beeinträchtigenden Lebensbedingungen aufgewachsen sind. Erfahrungen der Vernachlässigung, der Gewalt, des sexuellen Missbrauchs, von ökonomischer und emotionaler Unterversorgung haben ihr Verhalten geprägt. Häufige Beziehungsabbrüche auch in Einrichtungen der Erziehungshilfe lassen bei diesen jungen Menschen kaum Raum für positive Entwicklung. Häufig eskalierende aggressive Verhaltensweisen reduzieren zudem ihre Fähigkeiten, in einer für die meisten Erwachsenen akzeptablen Weise zu kommunizieren.“

5.2. Merkmale und Strukturbedingungen der Maßnahmen

Pädagogische Interventionen, die mit einer Herausnahme aus gewohnten Bezügen und sozialen Bindungen verbunden sind, haben biografische Brüche zur Folge. Ob diese Brüche produktiv für die biografische Entwicklung der AdressatInnen sind oder nur weitere Glieder einer Kette von Beziehungsabbrüchen und Enttäuschungen im Laufe einer Jugendhilfekarriere sind, hängt von deren Gestaltung ab.

Hierzu haben Villanyi und Witte ein einleuchtendes Phasenmodell vorgelegt. In ihrem Modell unterscheiden sie insgesamt sechs Phasen (Villanyi/Witte 2006, S.38ff):

- *Diagnostizieren*: Für die in dieser Phase notwendige Beobachtung, Beschreibung und Erklärung von Merkmalen des betreuten Jugendlichen und die darauf aufbauende Formulierung konkreter und realistischer Ziele fordern die Autoren eine Verbindung diagnostischer Verfahren mit einer

„fallrekonstruktiven Erschließung der je konkreten Wirklichkeitskonstruktionen“ der AdressatInnen und betonen so den koproduktiven Charakter des Settings.

- *Delegitimieren*: Dies meint das Erschüttern bislang funktionaler Handlungsroutinen und -logiken.
- *Neustrukturieren*: Nachdem vertraute Handlungsroutinen nicht mehr greifen, werden in der neuen Umgebung und einer engen Vertrauensbeziehung zum/zur BetreuerIn neue Verhaltens- und Handlungsmuster erworben.
- *Konsolidieren*: In dieser Phase werden die schrittweise erworbenen neuen Kompetenzen und Strategien erprobt, stabilisiert und ggf. weiter entwickelt.
- *Transfer*: Mitnahme und Übertragung des bisher Gelernten in den Alltag.
- *Normalisierung*: Etablierung der erworbenen Handlungskompetenzen und -muster als neue, selbstverständliche Routinen.

Diesem Modell folgend sind Strukturbrüche zwischen Phase 1 und 2 (Distanzierung vom Herkunftsmilieu und Herausnahme aus dem gewohnten Alltag) sowie zwischen den Phasen 4 und 5 (Rückkehr) für Individualpädagogische Maßnahmen (insbesondere im Ausland) charakteristisch. Sie gelten in ähnlicher Weise auch für andere Formen stationärer oder teilstationärer Erziehungshilfen (vgl. Normann 2005, S. 32f und S. 37ff). Kinder und Jugendliche beschreiben diese Veränderungen als einschneidende biografische Brüche: „(...) Trennung vom vertrauten sozialen Milieu und wichtigen Bezugspersonen; weitgehender Verlust der Privatsphäre (...); (Zwangs-) Gemeinschaft mit Kindern und Jugendlichen, die man nicht kennt und die man sich nicht ausgesucht hat; Wechsel von Schule und Verlust gewachsener sozialer Netzwerke; Rechtfertigungsdruck gegenüber dem Freundes- und Bekanntenkreis.“ (Böhnisch u.a. 2002, S. 36). Vor diesem Hintergrund ist eine Maßnahme selbst immer auch unter dem Aspekt ihrer „Einbettung“ in Vorhilfen und Anschlussmaßnahmen und der Gestaltung dieser Übergänge zu betrachten.

Strukturelle Charakterisierung

Nach den uns vorliegenden Daten variiert die *Dauer der Maßnahme* erheblich. Sie reicht – vermutlich bei Zuweisungen, die vorrangig der Diagnostik und einem Clearing dienen – von wenigen Wochen bis zu knapp fünf Jahren, in Einzelfällen noch länger. Die „typische“ Maßnahme dauert zwischen 1 – 2 Jahren und ist damit auf längerfristige Prozesse angelegt. Die Dauer der Maßnahme ist eine wichtige Variable für Effekte und Erfolg (vgl. Abschnitt 5.3.).

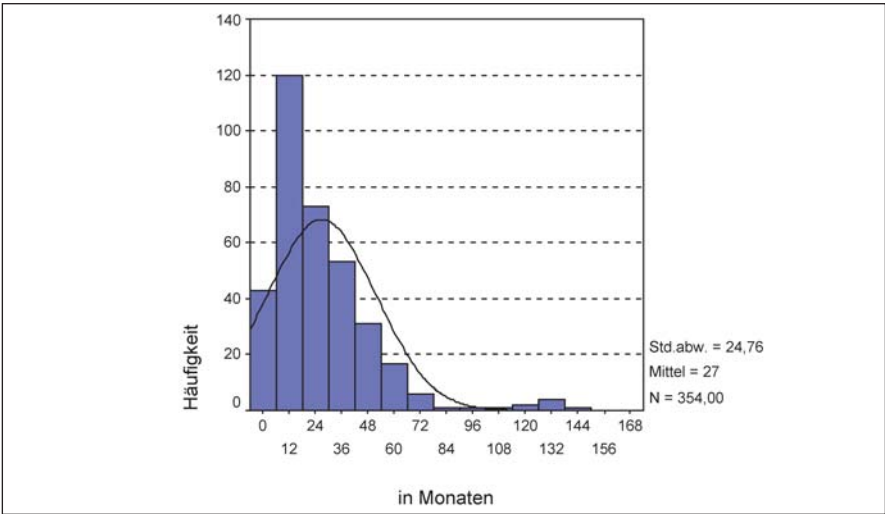


Abb. 12: Dauer der Maßnahme in Monaten

Der Projektstandort liegt zu knapp zwei Dritteln (58,9%) im Inland und nur zu 36,9% im Ausland. Dies verdeutlicht auch, dass die Reduzierung Individualpädagogischer Maßnahmen auf Auslandsmaßnahmen in der öffentlichen Diskussion ungerechtfertigt ist.

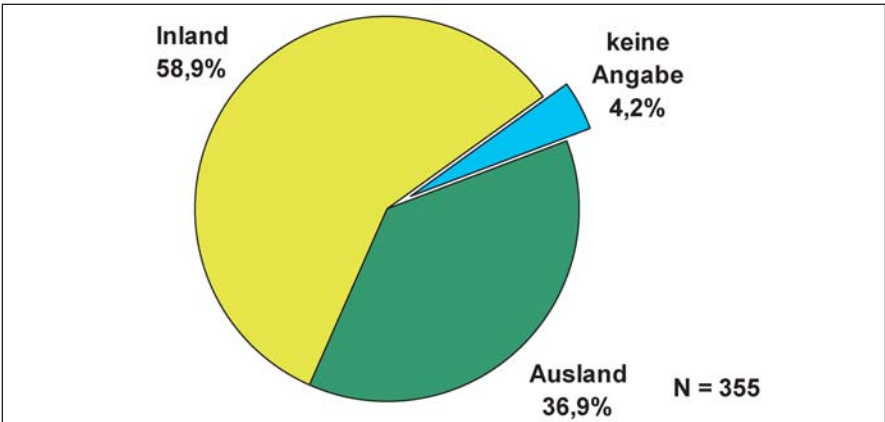


Abb. 13: Projektstandort

Bei der Auswahl der Projektstandorte unterscheidet sich die Zuweisung zwischen den Geschlechtern signifikant (sig. < 0.05): während 56,6% der männlichen Jugendlichen in Inlandsprojekten untergebracht werden, sind

es bei den weiblichen Jugendlichen immerhin 71,1 %. Exotische Standorte außerhalb Europas, die gern immer wieder Gegenstand spektakulärer Presseberichte sind, nehmen bei den Auslandsprojekten mit 15,0% einen relativ geringen Anteil ein, und selbst in diesen Fällen handelt es sich sicher nicht um den „Kamelritt unter Palmen“. Die Distanz zum Herkunftsmilieu ist auch bei den Inlandsmaßnahmen dadurch gewährleistet, dass die überwiegende Zahl der Maßnahmen im Inland an einem anderen Ort als dem Heimatort durchgeführt wird.

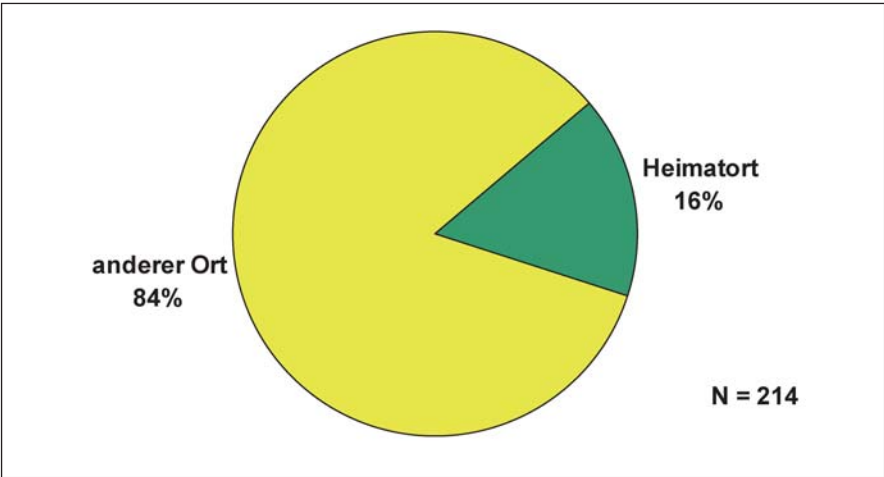


Abb. 14: Unterbringung im Inland

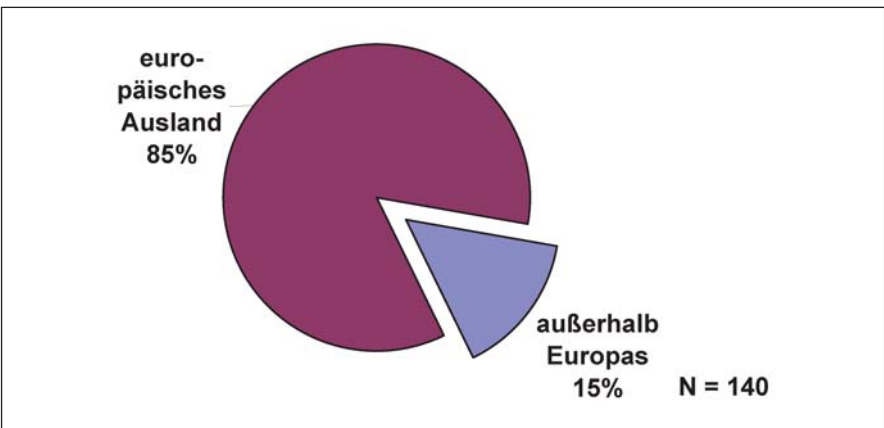


Abb. 15: Unterbringung im Ausland

„Einbettung“.

Im Hilfesetting der Individualpädagogischen Maßnahme geht es auch darum, die institutionellen und individuellen Ressourcen der Jugendlichen und des Trägers in umfassender Weise zu nutzen. Dies geschieht vor allem durch umfangreiche Kooperationsbeziehungen während der Betreuung.

Wir hatten in diesem Zusammenhang schon darauf hingewiesen, dass die Qualität der Kooperation mit der Herkunftsfamilie nach Einschätzung der Befragten breit streut. Demgegenüber wird die Kooperation mit dem Jugendamt in 49,6% der Fälle als überwiegend gut, in weiteren 33,2% sogar als ausgezeichnet bewertet. Dies dürfte ein Indiz dafür sein, dass die in früheren Studien festgestellten Mängel in dieser Zusammenarbeit (vgl. z. B. Klawe/Bräuer 1998, S. 184) durch die Entwicklung von Qualitätsstandards in den letzten Jahren abgestellt und deutliche Verbesserungen erreicht werden konnten.

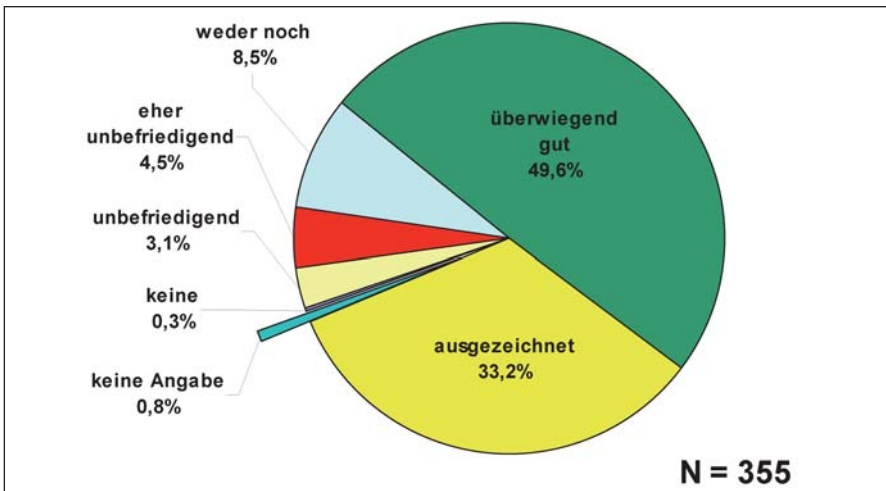


Abb. 16: Kooperation mit dem Jugendamt

Die Träger des AIM haben hier offensichtlich mehrheitlich eine gute Kooperationskultur mit den jeweiligen örtlichen Jugendämtern entwickeln können, ein Eindruck, der von den MitarbeiterInnen der Jugendämter in den Gruppendiskussionen übrigens bestätigt wurde. Zugleich ist davon auszugehen, dass auch die öffentliche Diskussion die Bereitschaft der Jugendämter, Individualpädagogische Maßnahmen aufmerksamer und engagierter zu begleiten, Projekte zu besuchen und sich selbst ein Bild vor Ort zu machen, deutlich gestiegen ist, was im Rahmen der Gruppendiskussionen ebenfalls bestätigt wurde.

Ein ähnliches Bild ergibt die Einschätzung der Kooperation mit anderen Trägern. Dort, wo eine solche Kooperation ergänzend zu der Maßnahme erforderlich war, wird diese überwiegend gut bis ausgezeichnet eingeschätzt.

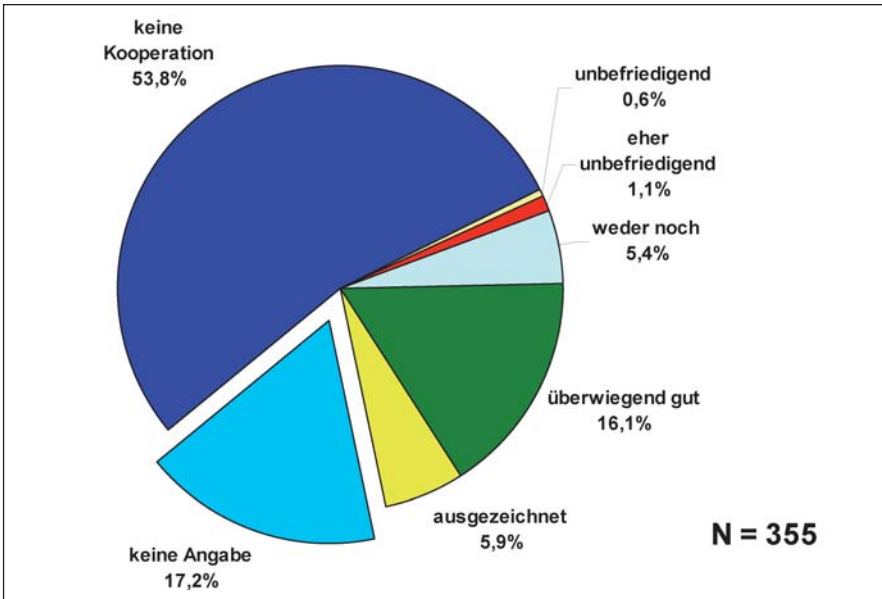


Abb. 17: Kooperation mit anderen Trägern

Wenngleich die sehr allgemeine Fragestellung im Rahmen unserer Erhebung sicher nur ein sehr grobes Bild der vorhandenen Kooperationsbeziehungen zeichnet, belegen die Einschätzungen immerhin, dass die Maßnahmen – obwohl individuell und exklusiv auf den einzelnen Jugendlichen ausgerichtet – gleichwohl in tragfähige und produktive Bezüge eingebettet sind, die die Nutzung zusätzlicher Ressourcen möglich machen.

In welcher Weise und mit welchem Nutzen für die AdressatInnen dies tatsächlich geschieht, kann nur über eine differenzierte qualitative Studie ermittelt werden.

Inhaltliche Charakterisierung

Für Individualpädagogische Maßnahmen wird im Rahmen der Hilfeplanung in der Regel ein differenzierter Zielkatalog vereinbart. Ausgerichtet am individuellen Bedarf des Jugendlichen werden mehrere Ziele konkret beschrieben und – soweit möglich – auch die Zeiträume der Zielerreichung verbindlich festgelegt. Trotz der je individuellen Ausrichtung der pädagogischen Ziele lassen sich deutliche Trends beschreiben.

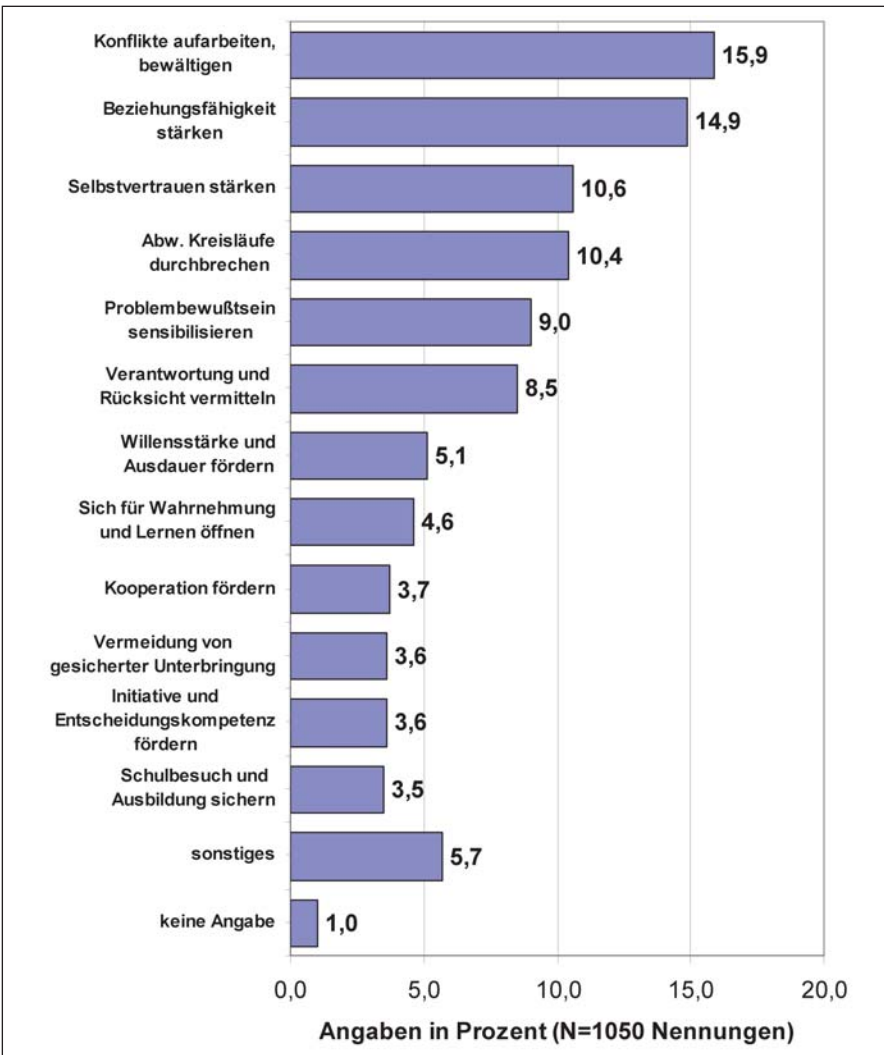


Abb. 18: Ziele der Individualpädagogischen Maßnahme

Im Zentrum stehen vor allem Ziele, die der Vermittlung sozialer Kompetenzen und persönlicher Stabilität, also der Persönlichkeitsbildung im weitesten Sinne dienen sollen. Diesen Erfahrungskomplex kann man als Selbstwirksamkeit beschreiben. „Unter Selbstwirksamkeit wird in diesem Zusammenhang die Überzeugung eines jungen Menschen verstanden, über die notwendigen Fähigkeiten zu verfügen, um die für ihn wesentlichen Ziele zu erreichen. Maßgeblich für das Erleben der Selbstwirksamkeit ist dabei die Ableitung des erreichten Zieles aus dem eigenen Verhalten und den eigenen Handlungen.“ (Berner/Gruhler, 1995, S. 24). Positiven Erfahrungen mit der eigenen Selbstwirksamkeit wird in den Theorien Sozialen Lernens eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung einer aktiven problem- und situationsangemessenen Handlungskompetenz zugemessen. Institutionelle Ziele (z. B. die Vermeidung geschlossener Unterbringung) oder formal-integrative Ziele (z. B. Schulbesuch und Ausbildung sichern) treten demgegenüber deutlich in den Hintergrund. Angesichts der hohen Zahl von Schulverweigerern und Schulabbrüchen überrascht, dass die Akzentuierung von Schulbesuch und Berufseinmündung im Katalog der Maßnahmeziele eine vergleichsweise geringe Bedeutung hat.

Begleitende Hilfen. Um diese komplexen Ziele zu erreichen, wurde in gut einem Drittel der dokumentierten Maßnahmen die individualpädagogische Arbeit mit anderen Hilfeformen verknüpft. Dies waren zu 70,2 % ambulante Formen der Therapie und Diagnostik und zu 20 % sonstige Hilfen aus dem Spektrum der Hilfen zur Erziehung. Zu knapp 10 % (9,7 %) war die Arbeit mit der Familie eine wichtige Ergänzung zur Individualpädagogischen Maßnahme.

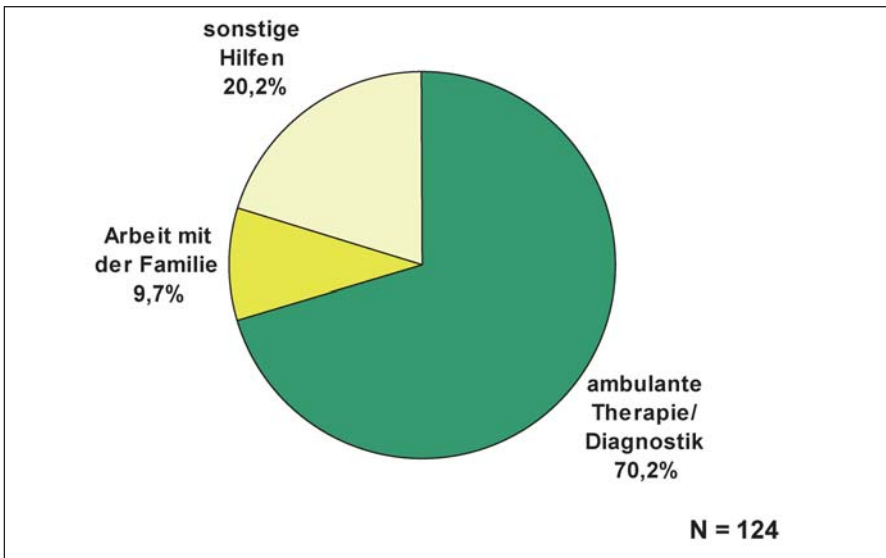


Abb. 19: Verknüpfung mit anderen Hilfeformen¹

Beziehen wir die begleitende Arbeit mit den Familien auf die dokumentierten Fälle, lässt sich feststellen, dass in 53,5% der Fälle gleichzeitig auch mit der Familie gearbeitet wurde. Selbst wenn wir unterstellen, dass die Intensität und Systematik dieser Arbeit durchaus unterschiedlich sein kann, könnte dieser hohe Anteil als Beleg dafür gelten, dass die in früheren Studien (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S. 185ff; Kreszmaier 1994, Lambers 1996) bemängelte ausschließliche Fokussierung der Arbeit auf den Jugendlichen als Symptomträger in der praktischen Arbeit zunehmend einer systemischen Sichtweise weicht.

Angesichts der weiter oben beschriebenen schwierigen Ausgangslage in den Herkunftsfamilien der Jugendlichen wird dieser positive Befund auch nicht dadurch geschmälert, dass die qualitative Einschätzung dieser Kooperation breit streut.

Hierbei unterscheiden sich die Bewertungen von männlichen und weiblichen AdressatInnen: Mit 36,1 % fallen die positiven Einschätzungen (ausgezeichnet/überwiegend gut) bei Jungen deutlich besser aus als bei den Mädchen (27,5 %).

¹ Eine an sich sinnvolle Unterscheidung zwischen „Therapie“ und „Diagnostik“ ist hier leider nicht möglich, weil in der Bearbeitung der Datenbank in den offenen Antworten Diagnostik in der Regel nicht gesondert angegeben wurde.

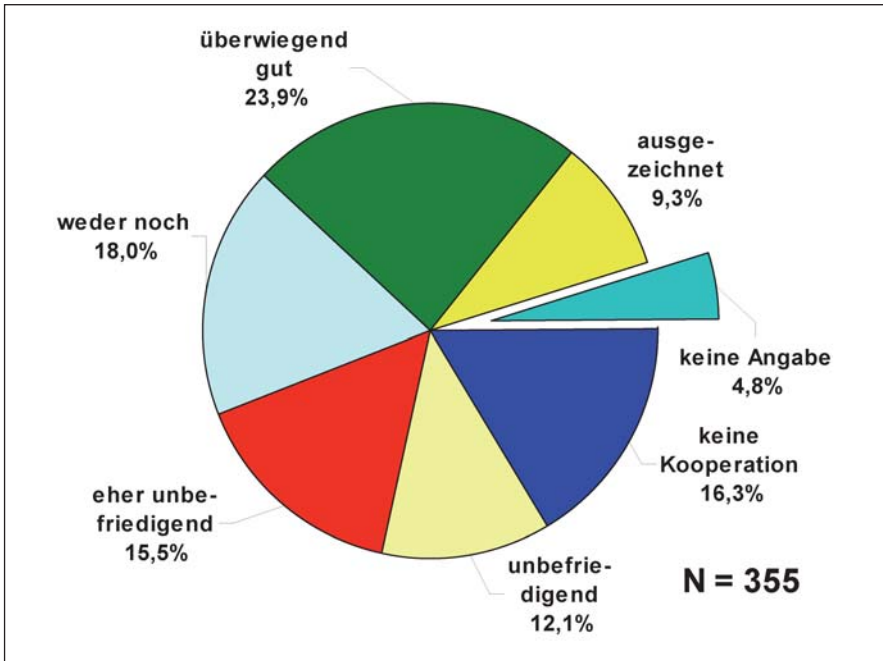


Abb. 20: Kooperation mit der Herkunftsfamilie

Die Bedeutung einer engen Kooperation mit der Herkunftsfamilie kann nicht hoch genug eingeschätzt werden. In einer früheren Untersuchung hatte Lambers (1996) festgestellt, dass in stationären Hilfen durch die professionell Tätigen die Bewältigungskompetenzen der Herkunftsfamilie systematisch aus der Problemlösung ausgegrenzt werden, obwohl sie von den Kindern und Jugendlichen als biografisch wichtige Kompetenzen benannt werden. „Die Bedeutung der Herkunftsfamilie für die eigene biografische Entwicklung, insbesondere für Selbstwertgefühl, Erfahrungsaufschichtung und für sozial-emotionalen Rückhalt, zieht sich bei den Befragten und Interviewten durch alle drei Zeitabschnitte der biografischen Entwicklung (Zeit vor, während und nach der außerfamilialen Unterbringung.“ (Böhnisch u. a. 2002, S. 48).

Beschulung. In der Charakterisierung der betreuten Jugendlichen war bereits deutlich geworden, dass die Heranführung an Schule und Ausbildung ein wichtiges Aufgabenfeld im Rahmen Individualpädagogischer Maßnahmen sein muss. Dies nicht nur, weil ein Großteil der betreuten Altersgruppe noch der Schulpflicht unterliegt, sondern auch und

vor allem, weil ein erheblicher Prozentsatz der Jugendlichen starke Probleme in dieser Hinsicht mitbringt, die sich in Schulverweigerung, Abbruch des Schulbesuchs oder „Abstieg“ innerhalb des etablierten Regelschulsystems ausdrücken.

In 74,9 % der Fälle konnte eine Beschulung realisiert werden, in 16,3 % der Fälle nicht. Je nach den individuellen Möglichkeiten des Jugendlichen wurde dafür in den Maßnahmen ein breites Spektrum von Formen des Lernens und der Beschulung entwickelt und umgesetzt.

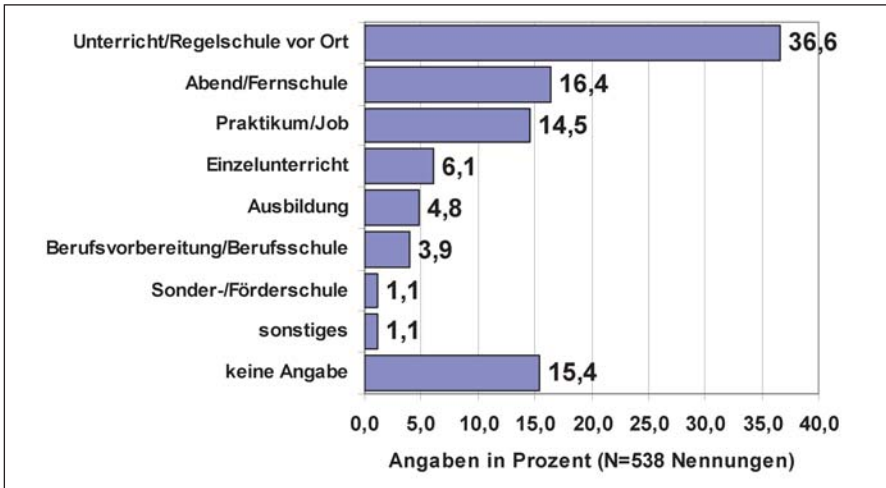


Abb. 21: Form der Beschulung

Diese Ergebnisse sind ein Indiz dafür, dass sich die Standards im Hinblick auf Bildung in den Maßnahmen in den letzten Jahren deutlich verbessert haben, was doch die mangelnde Umsetzung der Schulpflicht und des Bildungsanspruchs der AdressatInnen eine deutliche Kritik in früheren Studien. Die Tatsache, dass mittlerweile auch speziell für solche Maßnahmen entwickelte Fernschulangebote verfügbar sind, hat hier sicher auch zu einer Entspannung beigetragen.

Kooperation mit dem Jugendlichen. Eine gelingende Kooperation mit dem Jugendlichen ist eine wesentliche Voraussetzung für gelingende und nachhaltige Sozialisations- und Entwicklungsprozesse. Nur wenn es gelingt, seine Bereitschaft zu Veränderungsprozessen zu wecken, an seine subjektiven Motive anzuknüpfen und seine individuellen Ressourcen einzubinden, wird er zu einem „Koproduzenten“ im gemeinsamen Arbeitsprozess.

Dies scheint in fast zwei Dritteln der ausgewerteten Individualpädagogischen Maßnahmen gelungen, in 53 % der Fälle wird die Kooperation als überwiegend gut und in weiteren 10 % sogar als ausgezeichnet eingestuft. Dem steht bei einem knappen Viertel eine negative Bewertung gegenüber: In 14 % der Fälle wird die Kooperation eher unbefriedigend, in 6,5 % als unbefriedigend bewertet, in 1,7% war gar keine Kooperation möglich. Eine negative Bewertung der Kooperation und Mitwirkung des Jugendlichen führt in vielen Fällen zu einem Betreuer- oder Maßnahmewechsel oder einem Abbruch der Maßnahme. So wird in 18 % der Fälle ein Betreuerwechsel auf das Verhalten des Jugendlichen zurückgeführt.

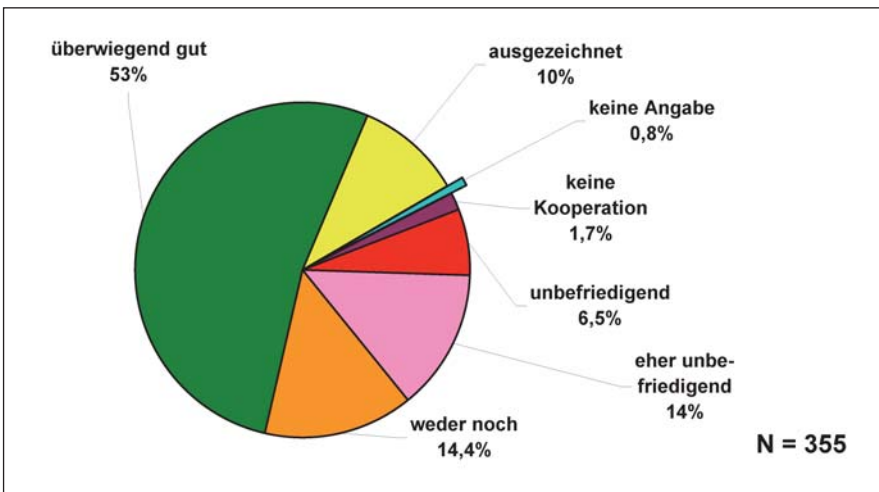


Abb. 22: Kooperation mit dem Jugendlichen

Betreuerwechsel. Bereits in ihrer Herkunftsfamilie haben die betreuten Jugendlichen zum Teil negative Beziehungserfahrungen machen müssen. Die Jugendlichen haben in erheblichem Maße im Elternhaus „Dominanz, Gleichgültigkeit, Aggressivität, Inkonsequenz und Relevanzprobleme“ (Klemens 2006, S. 72) erlebt. In den Einrichtungen der Jugendhilfe ist diese Beziehungserfahrung nicht selten trotz ehrlichen Bemühens der PädagogInnen durch Schichtdienst, Verlegungen und Organisationsabläufe von Unverbindlichkeit, Diskontinuität und Beziehungsabbrüchen geprägt (vgl. Blandow 1997, Warzecha 2001, Freigang 1986).

Aus diesem Grunde betonen Individualpädagogische Maßnahmen mit ihrem 1:1 Setting in Abgrenzung zu anderen, eher gruppenpädagogisch ausgerichteten Angeboten der Jugendhilfe eine exklusive, kontinuierliche und verlässliche Beziehung zur Betreuungsperson.

Die Kategorien „Beziehungsfähigkeit“ und „Beziehung“ haben eine Schlüsselfunktion im Rahmen Individualpädagogischer Maßnahmen (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S. 189):

- als **Indikation** wird Beziehungsunfähigkeit immer wieder genannt;
- das intensive, auf Beziehung setzende **Setting** soll die beteiligten Jugendlichen zwingen, sich auf Beziehungen zu ihren Betreuern einzulassen und nicht auszuweichen;
- als **Erziehungsmittel** wird die Beziehung bewusst zur Erreichung der im Hilfeplan vereinbarten Erziehungsziele eingesetzt;
- sie gilt mit großem Abstand als wichtigste **Bedingung** für einen erfolgreichen Verlauf und
- als herausragendes **Kriterium** gilt die Stärkung der Beziehungsfähigkeit als Maß für den Erfolg.

Im Rahmen seiner explorativen qualitativen Studie fasst Fröhlich-Gildhoff (2002, S. 119) dazu zusammen: „In der Untersuchung hat sich die Erkenntnis bestätigt, dass die Betreuungsbeziehung und deren Qualität der zentrale Wirkfaktor im (pädagogischen) Prozess der Einzelbetreuungen ist.“ Um die „Einlösung“ dieses Versprechens zu prüfen, wurde danach gefragt, ob es einen Betreuerwechsel gegeben hat. Dies wurde in 34,4 % der untersuchten Fälle bejaht. Die Gründe für einen solchen Wechsel sind vielfältig.

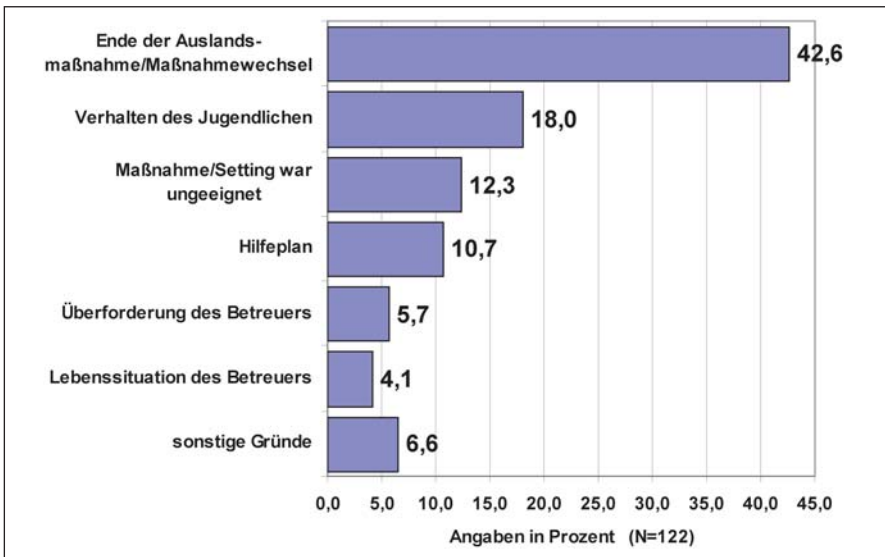


Abb. 23: Gründe für Betreuerwechsel

In 42,6% der Fälle, in denen ein Betreuerwechsel erfolgte, war dieser Wechsel mit dem Ende der Auslandsmaßnahme bzw. dem Übergang in eine andere Maßnahme verbunden. In 18,0% der Fälle führte das Verhalten des Jugendlichen zum Betreuerwechsel. Darin dürften auch solche Situationen enthalten sein, in denen dieses Verhalten die Belastungsgrenze des Betreuers überschritten hat.

Die Überforderung des Betreuers und Veränderungen in seiner persönlichen Lebenssituation werden in weiteren knapp 10% als Gründe benannt. In 12,3% der Fälle erwiesen sich Maßnahme oder Setting als ungeeignet oder sah der Hilfeplan eine Veränderung vor (10,7%). Aus diesem Grunde wurde dann ein Maßnahmewechsel vorgenommen. Maßnahmewechsel sind übrigens bei Mädchen (27,5%) häufiger als bei Jungen (19,1%). Auch die Gründe sind unterschiedlich, so wechseln in 11,7% der Fälle die Mädchen die Maßnahme, um in eine medizinische oder therapeutische Behandlung zu gehen (Jungen 5,5%).

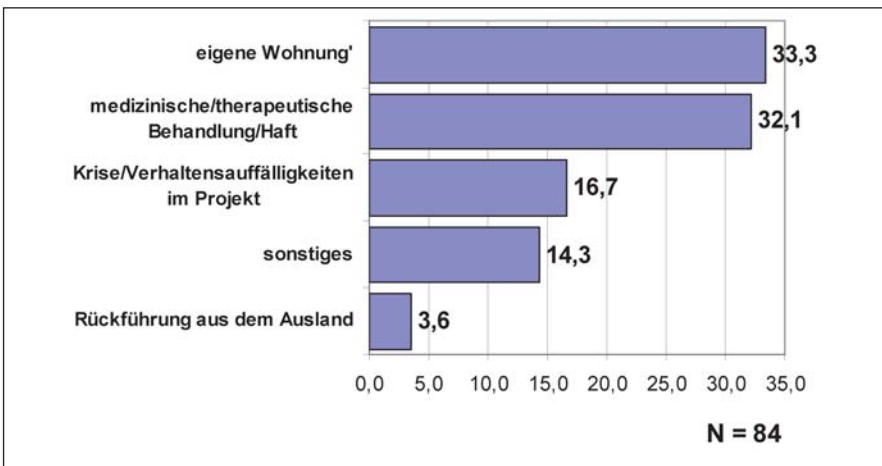


Abb. 24: Gründe für einen Maßnahmewechsel

Im Zusammenhang mit der fachpolitischen Diskussion über den Transfer von Erfahrungen und Effekten in erlebnispädagogischen Projekten war seinerzeit gefordert worden, diesen Transfer u.a. auch über eine personale Kontinuität, also die Weiterbetreuung durch ein und denselben Betreuer auch nach Rückkehr in den Alltag zu gewährleisten. Diese durchaus wünschenswerte Option hat für Reise- und Segelprojekte, für deren Durchführung auch der Betreuer sein gewohntes Lebensumfeld verlässt, nach wie vor seine Berechtigung.

Bei individualpädagogischen Standprojekten wäre eine solche Kontinuität in den meisten Fällen theoretisch ebenfalls optimal, erweist sich bei näherer Betrachtung allerdings u. U. auch als kontraproduktiv. „Wir sehen es als Überforderung an, vom Pädagogen zu erwarten, dass er seinen Wohnsitz ständig verlagern muss zwischen In- und Ausland und somit selber keine richtigen Wurzeln bilden kann in einem Gemeinwesen.“ (Felka/Harre 2006, S. 92). Und in der Tat soll ein im Gemeinwesen verankertes, familiäre Normalität ermöglichendes soziales Umfeld ja gerade das Angebot an die in Individualpädagogischen Maßnahmen betreuten Jugendlichen sein. Dieser Widerspruch wird sich nicht eindeutig auflösen lassen, die Suche nach dem Einzelfall angemessenen differenzierten Formen der Begleitung des Jugendlichen aus der Maßnahme in den Alltag wird daher weiterhin eine zentrale Fragestellung des Transfers sein.

Beendigung der Hilfe und Nachbetreuung. Ein knappes Viertel (23,0%) der Individualpädagogischen Maßnahmen wird abgeschlossen, weil die Ziele erreicht wurden; 18,4% werden in andere Hilfen übergeleitet. Kooperationsverweigerung (16,2%) und die vorzeitige Beendigung durch den Jugendlichen (14,0%) lassen auf krisenhafte Prozessverläufe schließen. Demgegenüber nehmen die Eltern auf die Beendigung der Hilfe mit nur 1,7% der Fälle keinen nennenswerten Einfluss.

Die sich anschließende Nachbetreuung dauert zwischen wenigen Tagen und mehr als einem Jahr, die durchschnittliche Dauer beträgt etwa 36 Wochen.

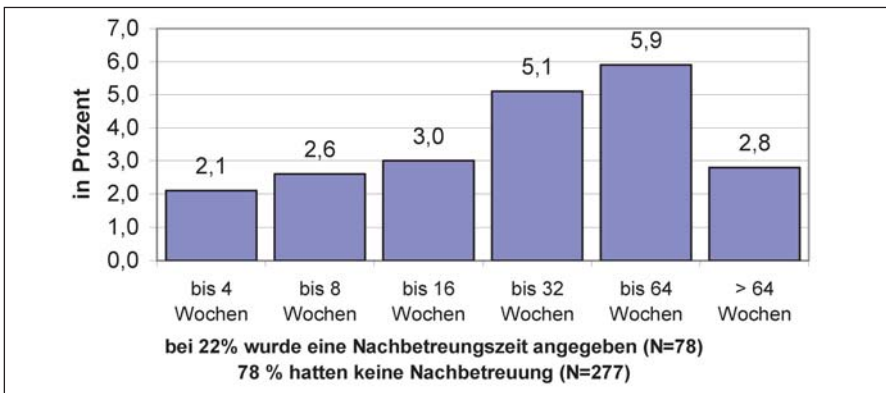


Abb. 25: Dauer der Nachbetreuung

Für die Nachbetreuung werden vor allem Ziele formuliert, die auf eine Integration in den Alltag abzielen. Mit 22,3% stand – mit Blick auf die Altersstruktur wenig überraschend – die Verselbständigung/selbständiges Wohnen an erster Stelle. In 16,5% der Fälle wurde die Vermittlung in Ausbildung oder Arbeit und für 13,2% ein Schulabschluss angestrebt. Der Eröffnung eines neuen sozialen Umfeldes (15,7%) stehen immerhin 13,2% gegenüber, für die eine Integration in die Herkunftsfamilie vorgesehen ist.

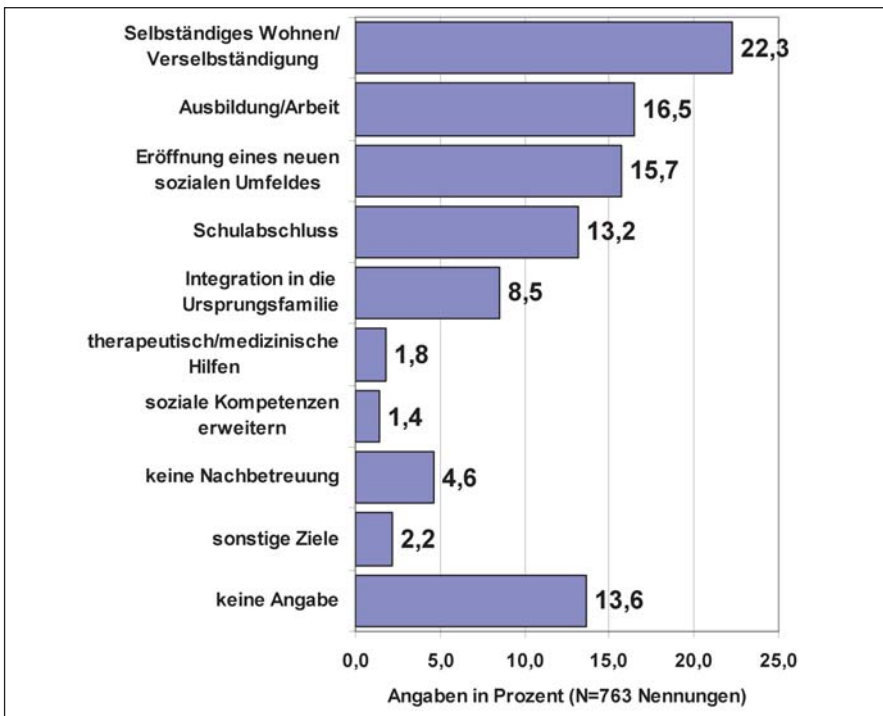


Abb. 26: Ziele für die Nachbetreuung

Diesem Zielkatalog entsprechend werden neben den 41,5% der Fälle, in denen auf eine Anschlussbetreuung gänzlich verzichtet wird (z. T. auch weil die Jugendlichen das 18. Lebensjahr vollendet haben und das Jugendamt eine weitere Finanzierung aus diesem Grunde ablehnt), mit betreutem Wohnen (13,0%), ambulanten Hilfeformen (11,9%) und der Betreuung im eigenen Wohnraum (2,1%) in knapp einem Drittel der Fälle eher niedrigschwellige Anschlussmaßnahmen vereinbart. In insgesamt 14,4% der Fälle erscheinen allerdings mit stationärer Unterbringung (12,4%) oder einer weiteren Intensivmaßnahme (3,6%) höherschwellige Hilfen erforder-

lich zu sein. Dabei handelt es sich bei den stationären Maßnahmen nicht nur um verschiedene Formen der Heimerziehung, sondern auch um stationäre therapeutische Angebote der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder Heilpädagogik.

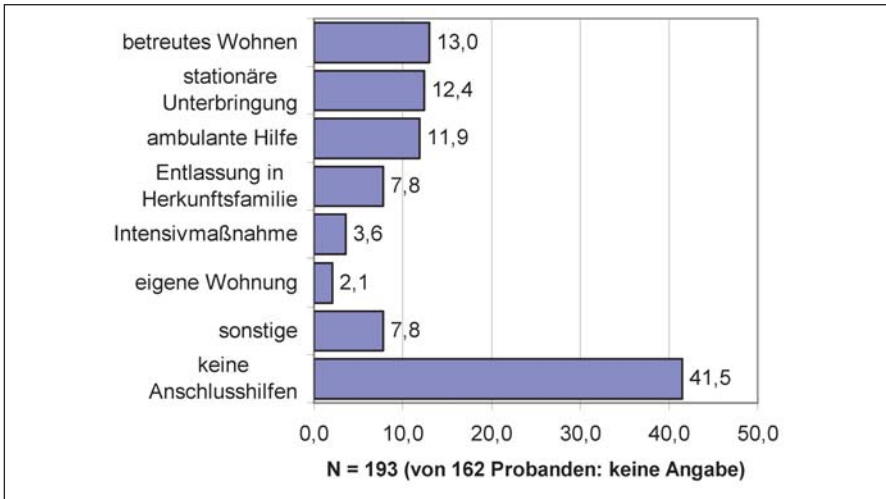


Abb. 27: Anschlussmaßnahmen

5.3. Retrospektive Einschätzung der Maßnahmen durch die Jugendlichen

Bevor wir uns der Einschätzung der Maßnahmen durch die Jugendlichen zuwenden, werfen wir kurz einen Blick auf die Einschätzung der örtlichen Jugendämter. Nach den Ergebnissen unserer Erhebung halten 6,6% die Maßnahme für nicht erfolgreich und 33,2% für wenig erfolgreich. Demgegenüber stehen 34,9%, die den Erfolg als gut und immerhin 17,8%, die die Maßnahme als sehr erfolgreich bezeichnen. Angesichts der komplexen Problemlagen und des erhöhten Hilfebedarfs der AdressatInnen sowie dem häufigen Scheitern der Vorhilfen ist dies ein beachtliches Ergebnis. Wir werden auf die Einschätzung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jugendämter später im Abschnitt 6 noch ausführlicher eingehen.

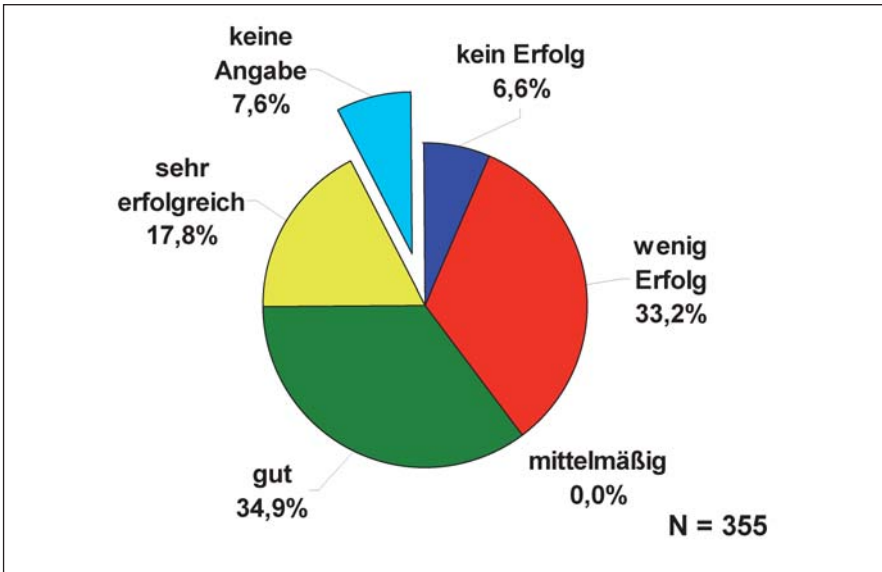


Abb. 28.: Wie erfolgreich war die Hilfe aus Sicht des Jugendamtes

Zwischen der Dauer der intensiven Betreuung und der Erfolgseinschätzung durch das Jugendamt besteht eine hochsignifikante positive Korrelation (Spearman-Rho = 0,30; sig < 0.001).

Für die Einschätzung der jeweiligen Maßnahme durch den Jugendlichen und zur Beschreibung seiner gegenwärtigen Lebenssituation anhand einiger ausgewählter Parameter wurde Kontakt zu den ehemaligen AdressatInnen aufgenommen. Dies erwies sich häufig als schwierig, weil die Beendigung der Maßnahme zwischen ein bis 2^{1/2} Jahre zurücklag und Kontaktadressen und/oder aktuelle Telefonnummern nicht immer ermittelt werden konnten. Dieses Problem teilt unsere Studie mit anderen Untersuchungen, die versuchen, ex post retrospektive Erhebungen vorzunehmen (so etwa Hoops/Permien 2003, S. 29).

Bei einer Gesamtzahl von 355 Fällen liegen uns von 288 Jugendlichen Informationen über ihre *aktuelle Situation* vor. Die nachfolgenden Ausführungen beziehen sich ausschließlich auf diese Jugendlichen. Diese wurden in 16 % der Fälle direkt vom Jugendlichen erfragt. In 5,4 % der Fälle lief der Kontakt über die Eltern. Die häufigste Informationsquelle waren der/die Betreuer/In mit 30,8%. In vielen Fällen wurden auch verschiedene Informationsquellen gleichzeitig genutzt (Mehrfachnennungen).

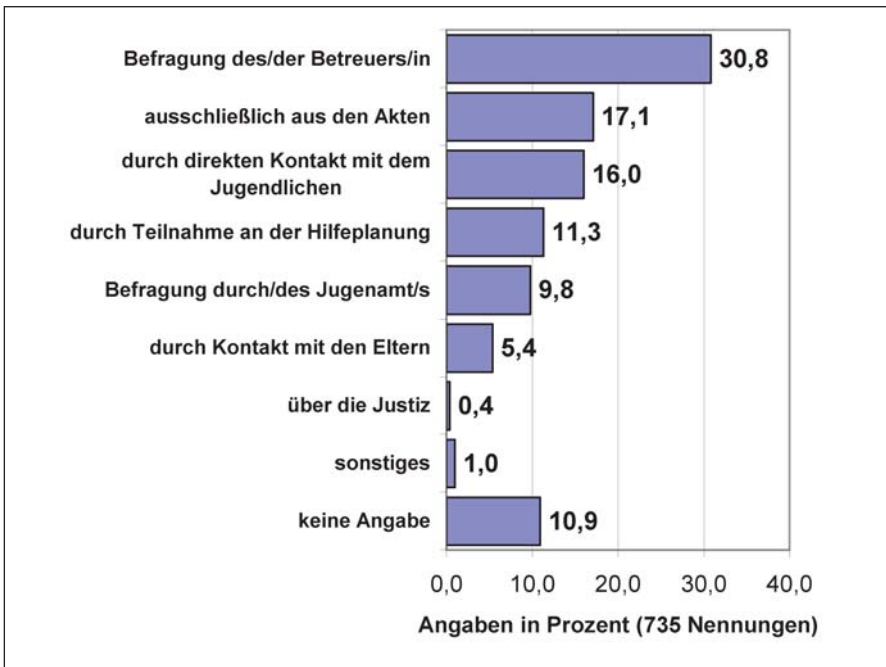


Abb. 29: Informationsquellen

Die Kurzbefragung der zwischen 1. 1. 2004 und 31. 8. 2005 aus Individualpädagogischen Maßnahmen entlassenen Jugendlichen hatte zwei Themenkomplexe zum Gegenstand:

- Eine retrospektive Einschätzung der Erfahrungen während der Maßnahme;
- die Erhebung der aktuellen Lebenssituation des Jugendlichen in ausgewählten Lebensbereichen.

Die retrospektive Einschätzung der Erfahrungen während der Maßnahme bezog sich einerseits auf Aspekte, die man im weitesten Sinne der *Alltagsbewältigung* zurechnen kann. So wurde um eine Einschätzung

- der Bewältigung des Alltags in der Projektstelle,
- der Bewältigung der konkreten Anforderungen im Hinblick auf Schulbesuch, Arbeit, Regeln usw.,
- der Vorbereitung auf die Rückkehr in den Alltag zuhause sowie
- der für den Jugendlichen als wichtig erachteten Elemente und Strukturbedingungen gebeten.

Da – wie bereits ausgeführt – die Beziehung zu Betreuerin oder Betreuer ein wichtiges Erfahrungsfeld und Instrument in Individualpädagogischen Maßnahmen darstellt, wurde außerdem nach

- der Beziehung zur Betreuerin oder zum Betreuer und
- den aus Sicht der Jugendlichen wichtigen Eigenschaften, Haltungen und Verhaltensweisen des Betreuers gefragt.

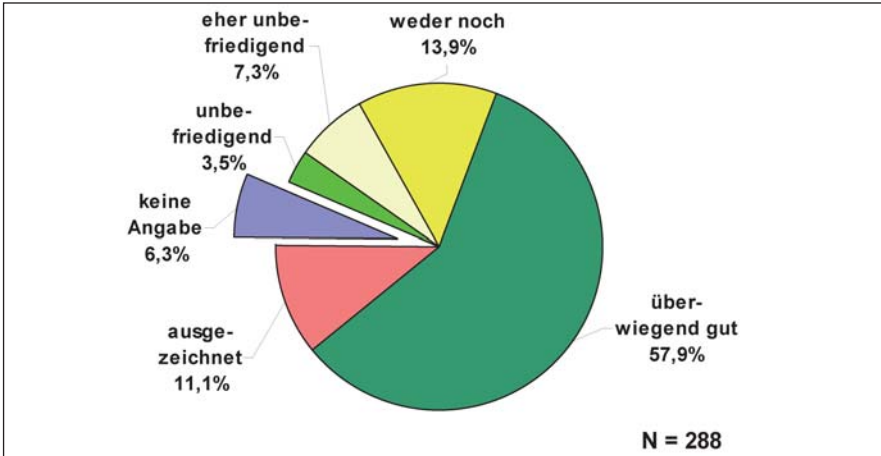


Abb. 30: Wie ist der Jugendliche mit dem Leben in der Projektstelle klargekommen?

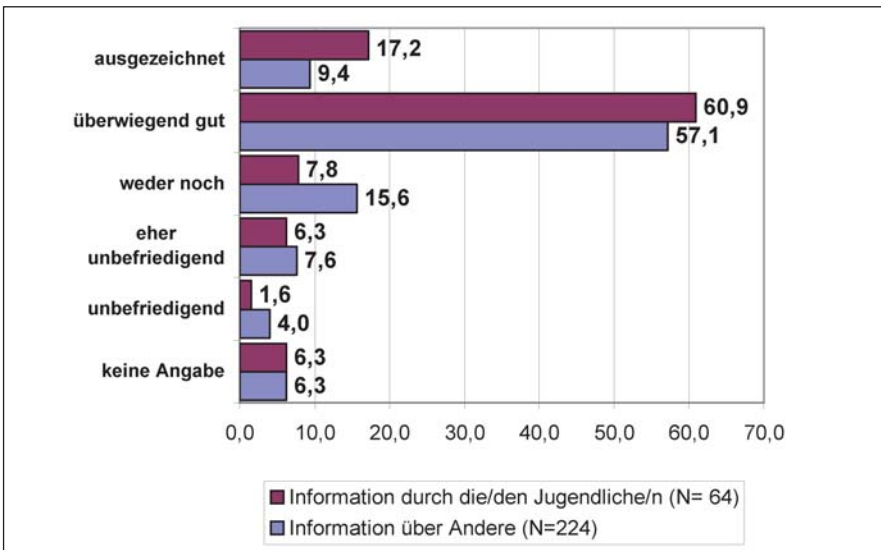


Abb. 31: Wie ist der Jugendliche mit dem Leben in der Projektstelle klargekommen? (Perspektiven)

Mehr als die Hälfte (69%) der Jugendlichen sind nach eigener Einschätzung überwiegend gut (57,9%) oder sogar ausgezeichnet (11,1%) mit dem Alltag in der Projektstelle klargekommen. Demgegenüber schätzen insgesamt knapp 10% dies eher unbefriedigend oder schlecht ein. Weitere 13,9% bewerten dies indifferent. Damit scheint das Setting der Maßnahmen und die Balance von Anforderung und Unterstützung für über die Hälfte der Jugendlichen angemessen gewesen zu sein. Für diese Jugendlichen boten die Bedingungen des Projektes Erfahrungen der Selbstwirksamkeit, gelingender Alltagsbewältigung und Selbstbestätigung. Welche Elemente und Faktoren dabei besonders wirksam und förderlich waren, kann freilich damit nicht beantwortet werden und bedarf einer differenzierteren qualitativen Analyse.

Zwischen der Dauer der intensiven Betreuung und der Einschätzung des Jugendlichen, wie er mit dem Leben in der Projektstelle klargekommen sei, besteht ein signifikanter Zusammenhang (Spearman-Rho = 0,23; sig < 0.001).

Skeptischer beurteilen die befragten Jugendlichen ihre *Bewältigung der (formalen) Anforderungen* in der Maßnahme. Hierzu zählen Schulbesuch oder Ausbildung, aber auch das Einhalten von Regeln usw. Fast die Hälfte (49,6%) zieht eine positive Bilanz. Diese Jugendlichen beurteilen ihre Bewältigung als überwiegend gut (45,1%) oder sogar als ausgezeichnet (4,5%). Ihnen gegenüber stehen insgesamt 32,6%, die in dieser Hinsicht eher unbefriedigend (18,4%) oder unbefriedigend (14,2%) urteilen. 12,5% nehmen eine indifferente Position ein. Je länger die Phase der intensiven Betreuung dauerte, desto besser sind die Jugendlichen mit den Anforderungen im Alltag zurecht gekommen (Spearman-Rho = 0,24; sig < 0.001). Auch hier kann der diesen Bewertungen zugrunde liegende Erfahrungshintergrund nur im Rahmen eines aufwändigeren rekonstruktiven Forschungsdesigns ermittelt werden. Die Ergebnisse weisen aber darauf hin, die Gestaltung von Anforderungen und die Unterstützung bei ihrer Bewältigung weiterhin als pädagogische Herausforderung im Blick zu behalten.

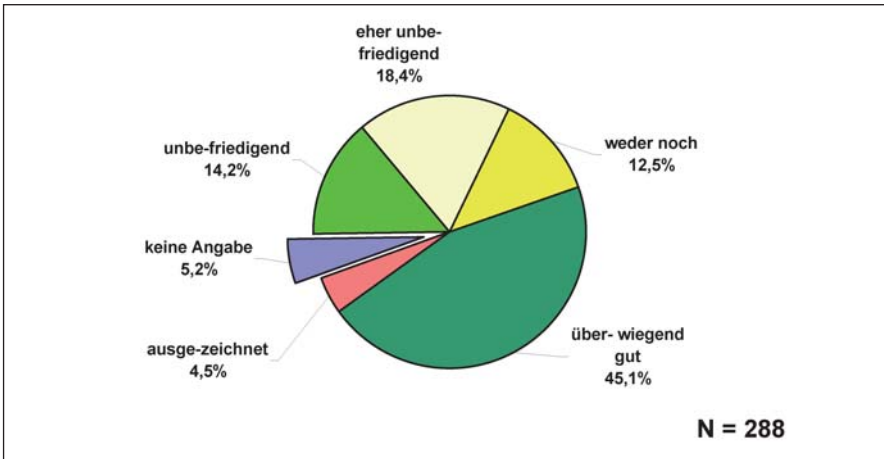


Abb. 32: Wie ist der Jugendliche mit den Anforderungen (Schule etc.) klargekommen?

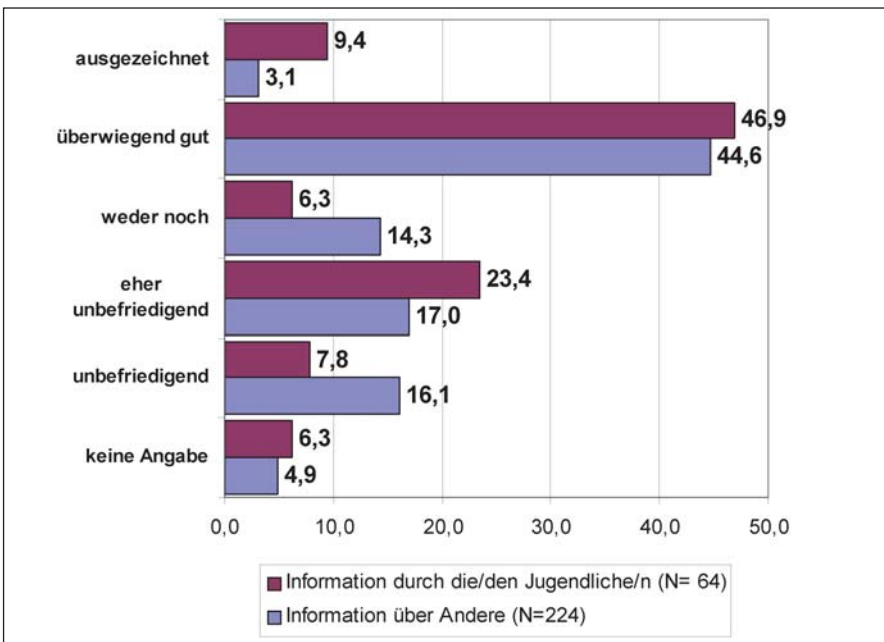


Abb. 33: Wie ist der Jugendliche mit den Anforderungen (Schule etc.) klargekommen? (differenziert nach Perspektiven)

Im Rahmen der fachpolitischen Diskussion über Auslandsmaßnahmen wird neben anderen Aspekten immer wieder die Frage des Transfers thematisiert. Dies auch deshalb, weil zu recht die Übergänge vom Ausland zurück ins Inland als Bedingungen angesehen werden, die den Schritt aus der Maßnahme in den Alltag in besonderer Weise verstärken und unter Umständen sogar erschweren können. Insbesondere

- der Konflikt zwischen erfahrener Selbstbestätigung und erworbener Autonomie in der Maßnahme einerseits und den Anpassungsforderungen von Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung nach Rückkehr andererseits,
- die (Wieder-)Gewöhnung an strukturierte (teilweise fremdbestimmte) Alltagsabläufe,
- die (Re-)Integration in die stark verregelten Systeme Schule und Arbeitswelt,
- die Reduzierung der exklusiven Beziehung zum Betreuer und
- die Konfrontation mit alten Konfliktkonstellationen und Konfliktlösungsstrategien in Milieu und Elternhaus

stellen schwierige Herausforderungen dar, die die Nachhaltigkeit der positiven Erfahrungen und Entwicklungsprozesse in der Individualpädagogischen Maßnahme gefährden können.

Diesen Transferproblemen muss in milieufernen Betreuungsarrangements durch eine pädagogisch reflektierte Vorbereitung auf die Rückkehr in den Alltag schon während des Projektes und eine nahe, kontinuierliche und problemorientierte Betreuung nach Abschluss der Maßnahme Rechnung getragen werden. Frühere Studien hatten deshalb ein besonderes Augenmerk auf die Vorbereitung dieses Transfers angemahnt (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S. 186, Witte 2002) und diese Übergänge als für diese Art von Maßnahmen geradezu konstituierend identifiziert (so Villanyi/Witte 2006). Wir haben deshalb auch danach gefragt, wie gut der Jugendliche sich auf diesen Übergang, die Rückkehr vom Projektstandort im Ausland zurück nach Deutschland vorbereitet fühlte und was diese Vorbereitung optimiert hätte. Von den insgesamt 36,9% aller Fälle, die an einem Projektstandort im Ausland untergebracht waren, fühlten sich mehr als die Hälfte (51,4%) überwiegend gut (38,3%) oder sogar ausgezeichnet (13,1%) vorbereitet gegenüber insgesamt 16,2%, die die Vorbereitung unbefriedigend (8,4%) oder eher unbefriedigend (7,8%) einschätzen.

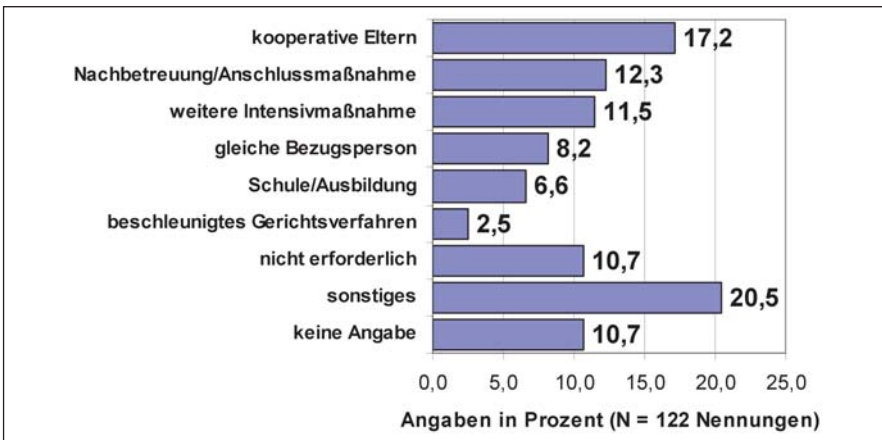


Abb. 34: Was hätte beim Einstieg in Deutschland geholfen? (nur Auslandsmaßnahmen)

Nach Einschätzung der Befragten hätten kooperative Eltern (17,2%) an erster Stelle den (Wieder-)Einstieg in Deutschland erleichtert – ein weiteres Indiz für die Bedeutung begleitender Arbeit mit den Eltern und einer systemischen Sicht auf die ganze Familie.

Bei der Frage, was dem Jugendlichen während der Maßnahme (besonders) wichtig war, bestätigt sich die den Individualpädagogischen Maßnahmen zugrunde liegende besondere Bedeutung der Beziehung und der sozialen Verlässlichkeit. 27,7% der Jugendlichen benennen eine „verlässliche Beziehung“ als mit Abstand wichtigstes Element. Zusammen mit der Aussage „ein Zuhause haben“ (10,0%) sind damit ein Gefühl persönlicher Wertschätzung und die Erfahrung sozialer Zugehörigkeit die zentralen Aspekte dieser Maßnahmen. Gerade in dieser Hinsicht bieten die Erfahrungen in den Projekten offensichtlich einen überzeugenden Gegenentwurf zu denen in den Herkunftsfamilien und in den Einrichtungen der Jugendhilfe. Demgegenüber treten der Erwerb von Kompetenzen (10,7%) und die in den Projekten angebotenen Aktivitäten (4,8%) in ihrer Bedeutung deutlich zurück. Auch strukturelle Elemente wie der „Abstand zum bisherigen sozialen Umfeld“ (7,9%), der strukturierte Alltag (3,7%) oder Kontakte zur Herkunftsfamilie (5,2%) treten demgegenüber in den Hintergrund.

Dies belegt unseres Erachtens einmal mehr, wie stark die soziale Beziehung zu Betreuerin oder Betreuer sowie eine stimmige Einbindung in deren Familien- und Sozialsystem das zentrale Instrument der Individualpädagogischen Maßnahme werden. Zu vergleichbaren Ergebnissen

kamen auch Böhnisch u. a. (2002, S. 48) in ihrer qualitativen Studie: „Bei einigen Interviewpartnern war die Sehnsucht nach einer normalen, intakten Familie als nicht zu hinterfragende Normalität nicht zu übersehen, nach einer (idealen) Familie, die sie bisher zumeist auch nicht in ihrer Kindheit kennen gelernt haben.“

Damit werden die Persönlichkeit des Betreuers, seine sozialen Kompetenzen, seine Haltung und seine soziale Einbindung vor Ort zum wichtigsten Faktor für einen gelingenden Verlauf und Erfolg des Betreuungsprozesses. Dies setzt ein hohes Maß an sozialer Verantwortung und Reflexionsfähigkeit voraus, die durch regelmäßige Fortbildung, Supervision und kollegiale Beratung unterstützt werden müssen. „Die Hinterfragung der eigenen Rolle in Bezug auf die Kinder und Jugendlichen (Berater, Kumpel, Unterstützer, Begleiter etc.) und der Umgang mit verdeckten Hinweisen auf Problematiken in der Herkunftsfamilie (...) sollten dabei ins Zentrum der Aufmerksamkeit treten.“ (ebd., S. 53).

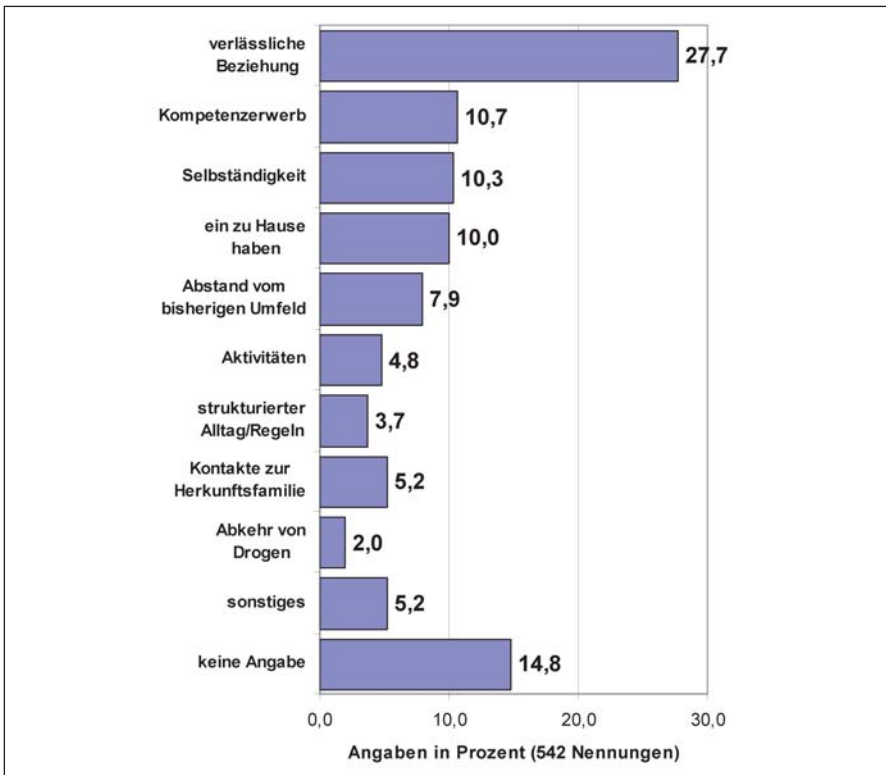


Abb. 35: Was war dem Jugendlichen wichtig?

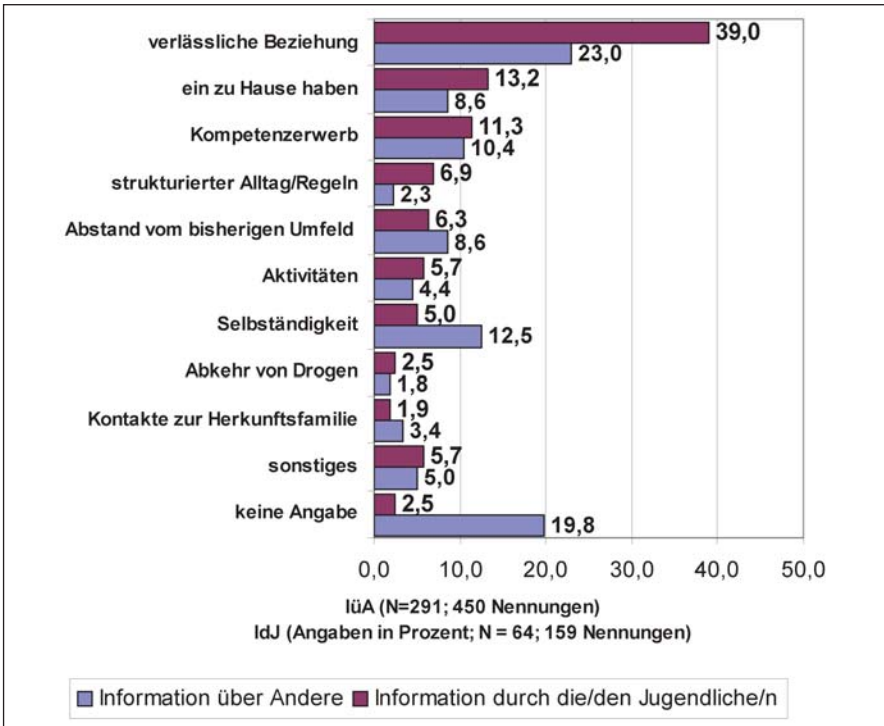


Abb. 36: Was war dem Jugendlichen wichtig? (differenziert nach Perspektive)

Die Haltungen und Verhaltensweisen der Erwachsenen, die aus Sicht der Jugendlichen für eine gelingende Beziehung im Betreuungsprozess besonders förderlich sind, geben dabei Hinweise, auf was dabei besonders geachtet werden sollte. Zuwendung und Zeit sind dabei nach unseren Ergebnissen mit 23,4% für die Mädchen wichtiger als für die Jungen (13,4%). Was die übrigen Items angeht, gibt es keine großen Unterschiede.

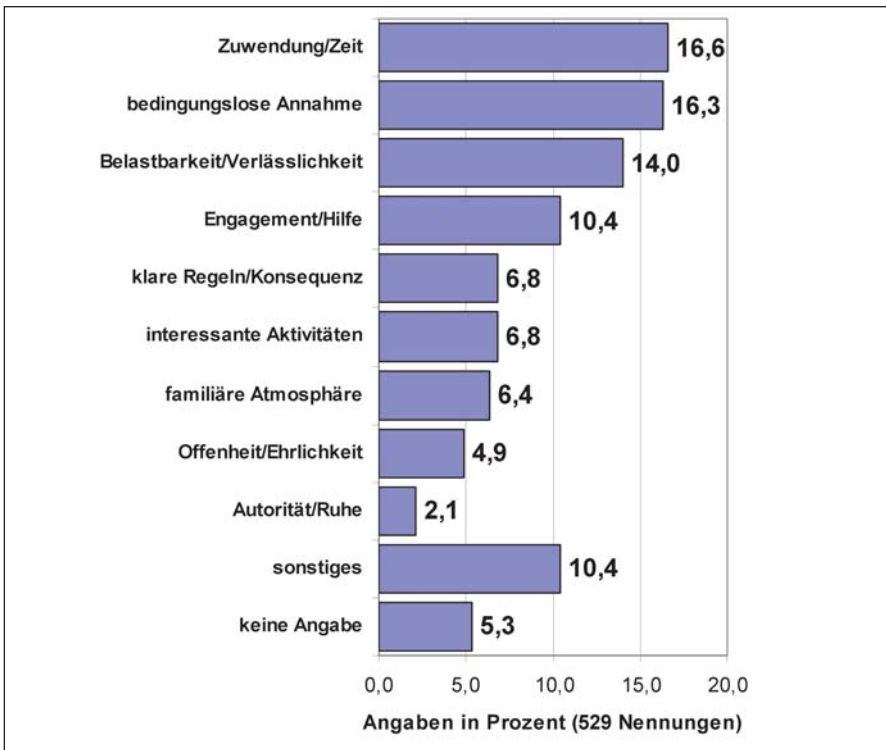


Abb. 37: Was gefiel dem Jugendlichen am Betreuer?

In ihrer Einschätzung der erlebten Beziehung während der Betreuung geben mehr als drei Viertel der Jugendlichen ein positives Urteil ab. In 16,0% der Fälle bewerten sie diese Beziehung als ausgezeichnet, in weiteren 61,4% als überwiegend gut. Dem stehen gut 10% Jugendlicher gegenüber, die den gemeinsamen Umgang unbefriedigend (2,8%) oder eher unbefriedigend (7,6%) erlebten; 12,2% bleiben hier indifferent. Damit scheint für die hier untersuchten Maßnahmen gelungen zu sein, was Rauh und Wildhues (2005, S. 618) als Chance intensiver Einzelmaßnahmen identifizieren: „Durch die Zusicherung einer kontinuierlichen Beziehung zum Betreuer, den neuen Sozialraum und den relativen Inselstatus der Maßnahme, die den Jugendlichen zusätzlich an den Pädagogen bindet, öffnet sich für den Jugendlichen ein enormer persönlicher, zeitlicher und örtlicher Raum zur Veränderung.“ Zwischen der Dauer der intensiven Betreuung und einer positiven Beziehung des Jugendlichen zum Betreuer besteht ein signifikanter Zusammenhang (Spearman-Rho = 0,18; sig < 0.01).

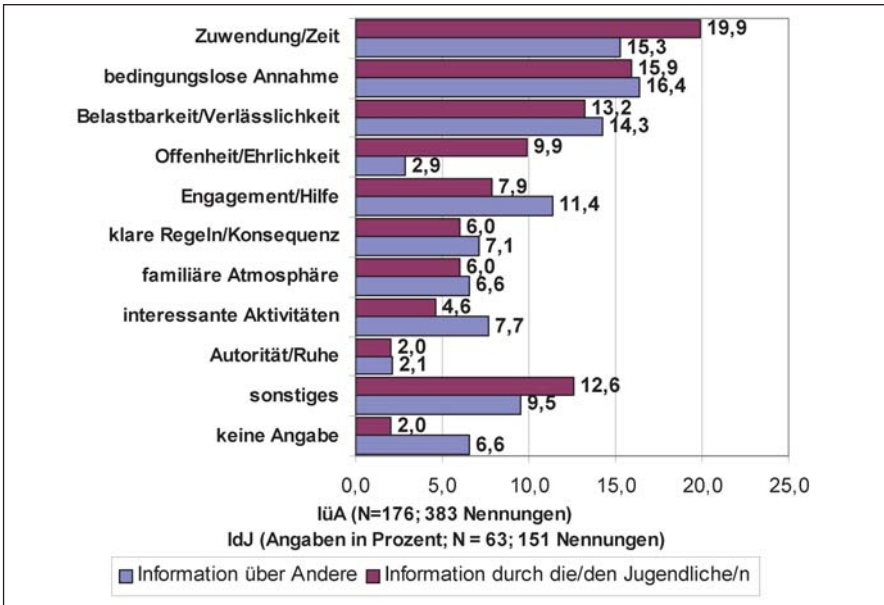


Abb. 38: Was gefiel dem Jugendlichen am Betreuer? (differenziert nach Perspektiven)

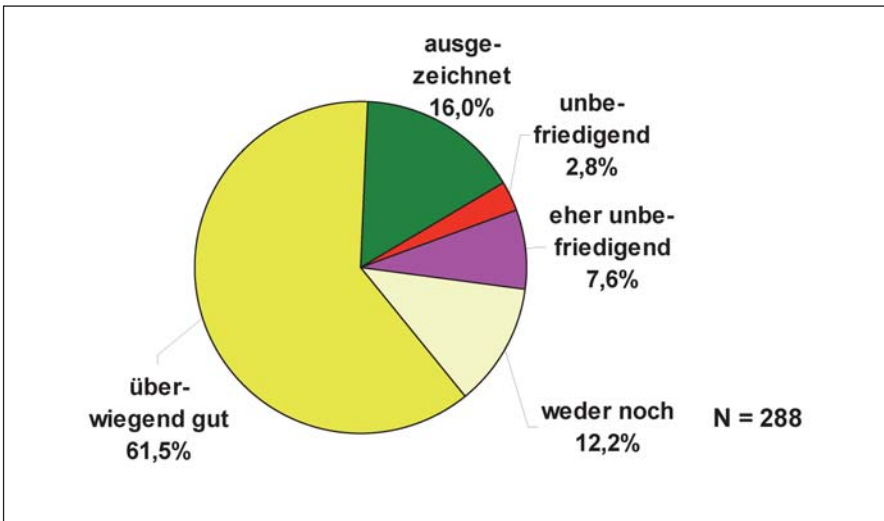


Abb. 39: Wie ist der Jugendliche mit dem Betreuer klargekommen?

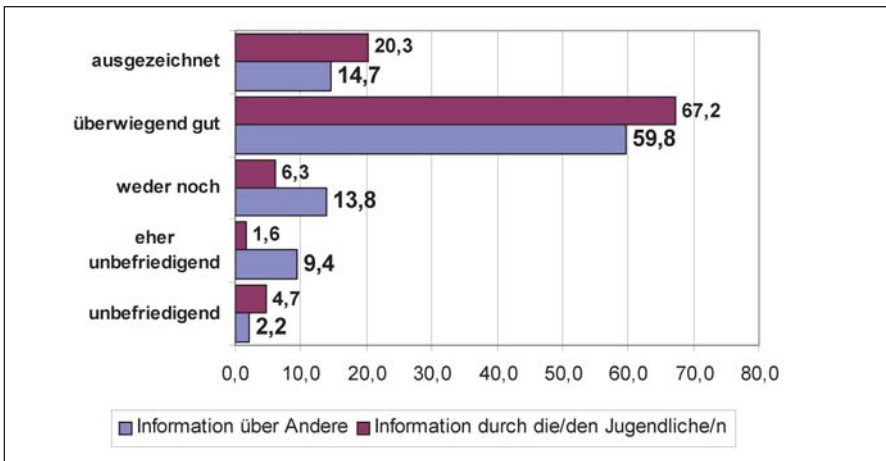


Abb. 40: Wie ist der Jugendliche mit dem Betreuer klargekommen?
(differenziert nach Perspektiven)

Es besteht ein hochsignifikanter Zusammenhang zwischen der Einschätzung des Erfolges durch das Jugendamt und der Beziehung des Jugendlichen zum Betreuer (Spearman-Rho = 0,4; sig < 0.001).

Die Dauer der Maßnahme erweist sich als wichtige Variable für gelingende Prozesse während der Betreuung. Der Zusammenhang zwischen Dauer und

- der Erfolgseinschätzung durch das Jugendamt,
 - dem erfolgreichen Umgang mit dem Betreuer,
 - der erfolgreichen Bewältigung des Alltags in der Projektstelle, und der Anforderungen in Schule und Ausbildung,
- ist hochsignifikant (sig < 0.01).

5.4. Aktuelle Lebenssituation der betreuten Jugendlichen

Bei dieser Nacherhebung handelt es sich um ein „Situationsblitzlicht“. Welchen konkreten Beitrag zur gelungenen (oder misslungenen) Alltagsbewältigung die Betreuung in der Individualpädagogischen Maßnahme letztlich im Einzelnen geleistet hat, ist nicht vollständig abschließend zu klären. Dass „(...) wir keinen eindeutigen Zusammenhang zwischen dem Handeln einer Einrichtung und den dadurch angerichteten Folgen herstellen können, (dies) verweist nun darauf (...), dass wir in der Jugendhilfe über keine kausal wirkenden Methoden und Techniken zur planmäßigen Veränderung von Personen verfügen (...)“ (Klatetzki 1993, S.37) ist bereits früher schon von Niklas Luhmann als Technologiedefizit sozialer und pädagogischer Arbeit identifiziert worden (vgl. Luhmann/

Schorr 1982). Aufschluss darüber, welche Prozesse und Interventionen zu welchen Ergebnissen geführt haben, kann nur eine komplexe, rekonstruktive Wirksamkeitsstudie geben, die gemeinsam mit den beteiligten Jugendlichen die Erlebnisse und Erfahrungen während des Betreuungsprozesses nachvollzieht (Klawe 2006). Das zu realisieren war in unserem Kontext nicht möglich.

„Der Erfolg der erzieherischen Hilfe zeigt sich maßgeblich im Leben nach der Hilfe.“ (Forschungsprojekt JULE 2002, S. 20). Wir haben uns deshalb am Modell der Lebensbewältigung orientiert, das auch der JULE – Studie zugrunde liegt. Laut Empfehlung der KGSt zum „Kontraktmanagement zwischen öffentlichen und freien Trägern in der Jugendhilfe“ gelten dafür folgende Kriterien:

- Bildungsbeteiligung (Indikator: Schulerfolge/Schulabschlüsse)
- selbstbestimmtes Wohnen (Indikator: Aufbau eines eigenen Hausstandes)
- Integration in Erwerbsarbeit (Indikator: Besitz eines Arbeitsplatzes). (zit. n. Merchel 2001, S. 47).

Als zusätzlicher Indikator für eine soziale Integration wurden die Mitgliedschaft in einem Verein oder zivilgesellschaftliches Engagement sowie das Eingehen einer Partnerschaft in jedweder Form gewertet (ähnlich: Landeswohlfahrtsverband Baden 2000).

Zusätzlich wurde die aktuelle Situation im Hinblick auf eine Legalbewährung sowie Probleme in der Lebensbewältigung nach Abschluss der Maßnahme erfragt. Daneben wurden Einschätzungen zur zurückliegenden Betreuung sowohl in standardisierter Form wie auch in offenen Fragen erbeten.

So wurde einerseits erfragt, in welchen Bereichen der Jugendliche nach der Maßnahme bis zum Zeitpunkt der Befragung Probleme hatte, ohne dass im Kontext unserer Befragung möglich war, differenzierter zu qualifizieren, welcher Art diese im Einzelnen waren. Danach hatten 13,1% der Jugendlichen Probleme mit Polizei und Justiz, was auf delinquentes Verhalten schließen lässt. Weitere Bereiche waren Ausbildung und Arbeit (11,0%) und Drogen/Alkohol (11,0%). Geldsorgen und Schulden stellen mit 9,4% ein weiteres Problemfeld dar, alle weiteren Nennungen fallen deutlich geringer aus.

In zwei Problemfeldern unterscheiden sich männliche und weibliche Jugendliche erheblich. Was Drogen und Alkohol angeht, haben hiermit die

männlichen Befragten mit 12,0% mehr und stärkere Probleme als die Adressatinnen (8,5%). Bei Problemen mit Polizei und Justiz ist dieser Unterschied noch größer, hier stehen 15,8% bei den männlichen lediglich 7,2% bei den weiblichen Jugendlichen gegenüber.

Unsere sehr allgemein gehaltene (offene) Fragestellung sowie die Tatsache, dass 41,8% hierzu keine Angabe machten, schränken die Aussagekraft und die Interpretationsmöglichkeiten dieser Daten erheblich ein. Sie sind eher ein Schlaglicht auf Problembereiche der Lebensbewährung, denen in der Nachbetreuung und in der Entscheidung über notwendige Unterstützung besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte.

Ein Blick auf die Perspektiven der professionellen Akteure einerseits und der Jugendlichen selbst andererseits zeigen – neben vielen Übereinstimmungen – in der Einschätzung zweier Problembereiche deutliche Abweichungen. So schätzen die Jugendlichen ihre Schwierigkeiten bei Ausbildung/Arbeit/Arbeitssuche mit 20,4% deutlich größer ein als die Professionellen mit 8,2%. Hierauf sollte künftig bei der Gestaltung der Nachbetreuung ein größeres Augenmerk gerichtet werden. Weniger überraschend ist dagegen, dass die Professionellen die Schwierigkeiten im Umgang mit Justiz und Polizei sehr viel ernster einschätzen als die Jugendlichen selbst (vgl. Tabelle 39).

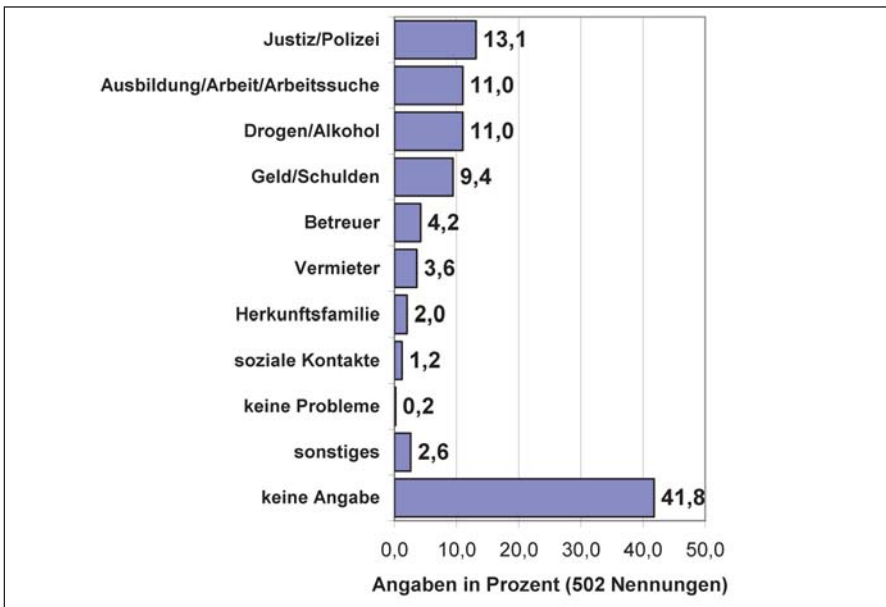


Abb. 41: „Nach der Maßnahme hatte ich Probleme mit ...“

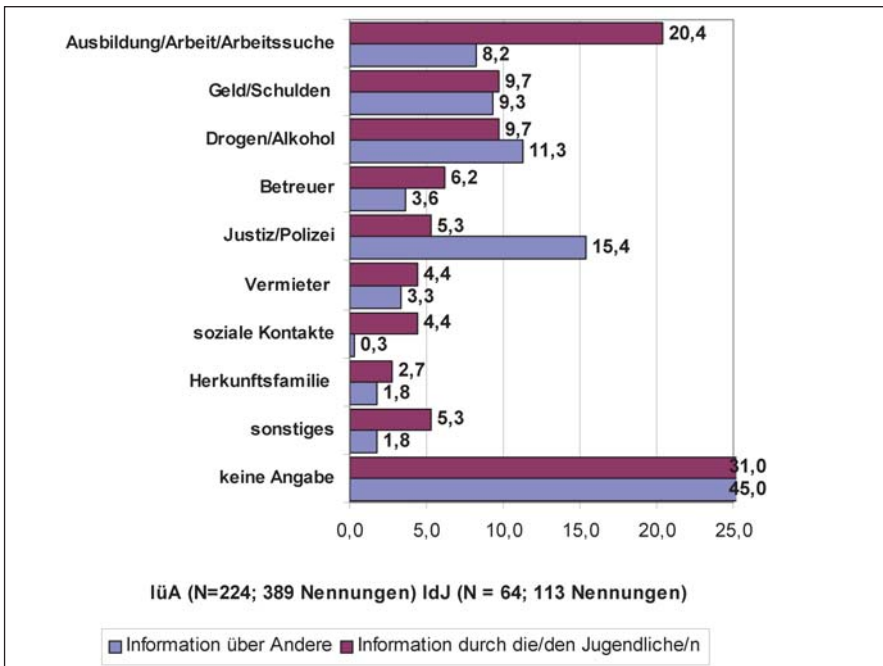


Abb. 42: „Nach der Maßnahme hatte ich Probleme mit...“ (differenziert nach Perspektive)

Mehr Aufschluss bieten dagegen die Antworten zum aktuellen Bildungsabschluss der befragten Jugendlichen. Hier haben weiterhin 33,1 % keinen Abschluss oder aber die Schule abgebrochen. Immerhin 23,2 % haben einen Hauptschul- und weitere 8,7 % einen Realschulabschluss, 1,9 % sogar Abitur. Rechnen wir die Sonderschulabschlüsse (3,9 %) und die Fälle mit abgeschlossener Berufsausbildung hinzu, verfügen insgesamt 38,8 % über einen qualifizierten Abschluss.

In die Befunde aktueller Bildungsforschung passt das Bild, das sich auch hier unter geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten ergibt: Die Mädchen sind hinsichtlich ihrer aktuellen Bildungsabschlüsse insbesondere bei Realschulabschluss und Abitur erheblich erfolgreicher als die Jungen, gleichzeitig ist ihr Anteil bei der Schulverweigerung oder einem Schulabbruch geringer.

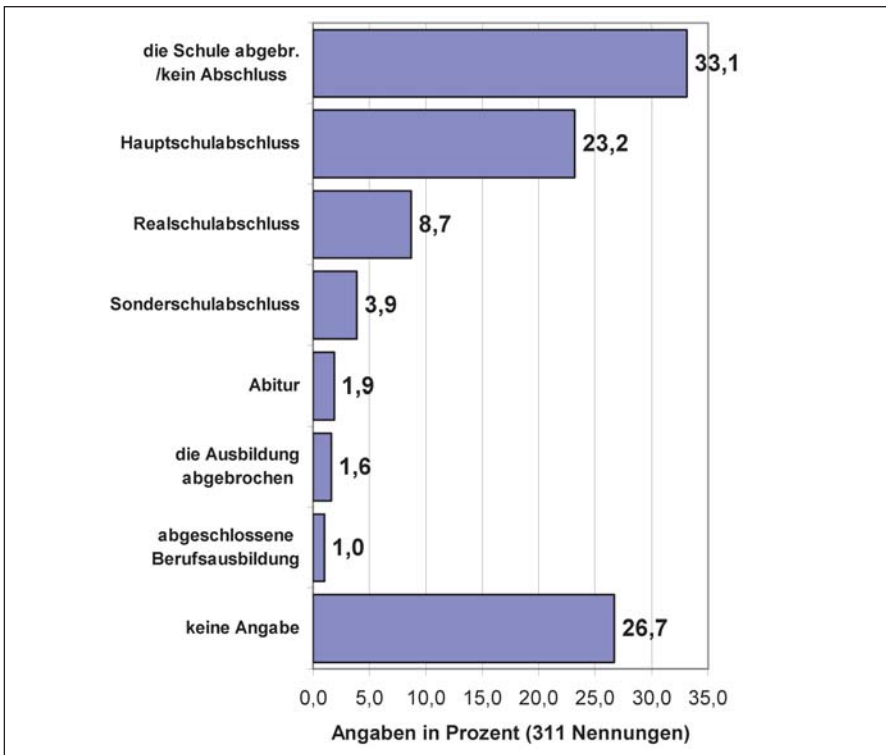


Abb. 43: Aktueller Bildungsabschluss

Ohne unterstellen zu wollen, dass Veränderungen hinsichtlich des Bildungsabschlusses gegenüber dem Zeitpunkt vor der Maßnahme *ausschließlich* auf Effekte und Lernprozesse während der Betreuung zurück zu führen sind, ist eine differenzierte Betrachtung des Verbleibs der Jugendlichen hier besonders aufschlussreich. Betrachten wir beispielhaft lediglich diejenigen Jugendlichen, die vor der Maßnahme den Schulbesuch verweigert oder abgebrochen hatten (42,7%), so ist nachstehender Tabelle zu entnehmen, dass von diesen gegenwärtig immerhin 26,8% über einen Hauptschul-, 6,5% sogar über einen Realschulabschluss verfügen. Rechnen wir diejenigen hinzu, die einen Sonderschulabschluss haben (3,3%), so ist es weit über einem Drittel dieser Schulverweigerer gelungen, trotz ihres vormaligen Schulabbruches noch einen Abschluss zu erlangen.

Bei 45,5% ist die Situation allerdings unverändert geblieben. Auch bei den anderen Schulformen sind gegenüber dem Status vor der Maßnahme Verbesserungen zu verzeichnen, wenn diese auch nicht so deutlich ausfallen.

Bildungsabschlüsse

Derzeitige Bildungsabschlüsse *

Schulbesuch vor der Maßnahme	Sonderschule	Haupt-Schule	Real-schule	Abitur	Schul-abbruch	Ausbildungs-abbruch	Abgeschl. Berufs-ausbildung
Förderschule	11,5%	11,5%	0%	0%	65,4%	0%	0%
Hauptschule	0%	35,0%	10,0%	0%	10,0%	5,0%	0%
Realschule	0%	0%	75%	0%	0%	0%	0%
Gymnasium	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Gesamtschule	0%	14,3%	28,8%	0%	0%	28,6%	14,3%
Schulbesuch abgebrochen	3,3%	26,8%	6,5%	0%	45,5%	1,6%	0%
Keine Angabe	3,7%	22,4%	8,4%	2,8%	26,2%	0%	0%
Gesamt	3,8%	23,6%	8,3%	1,0%	35,8%	1,7%	0,3%

* Differenz zu 100% = keine Angabe

Wie erfolgreich es gelungen ist, in den Individualpädagogischen Maßnahmen auf Schulabschlüsse vorzubereiten und ggf. in Ausbildung zu vermitteln, wird dennoch mehrheitlich eher skeptisch beurteilt: 22,6% der Befragten bescheinigen hier keinen, weitere 34,4% wenig Erfolg. Diesen insgesamt 57% kritischen Bewertungen stehen 32% positive gegenüber, die hier einen guten (20,5%) oder sogar einen sehr guten (11,5%) Erfolg bescheinigen. Dabei bewerten die Mädchen mit 44,1% diesen Erfolg deutlich positiver als die Jungen mit 32%.

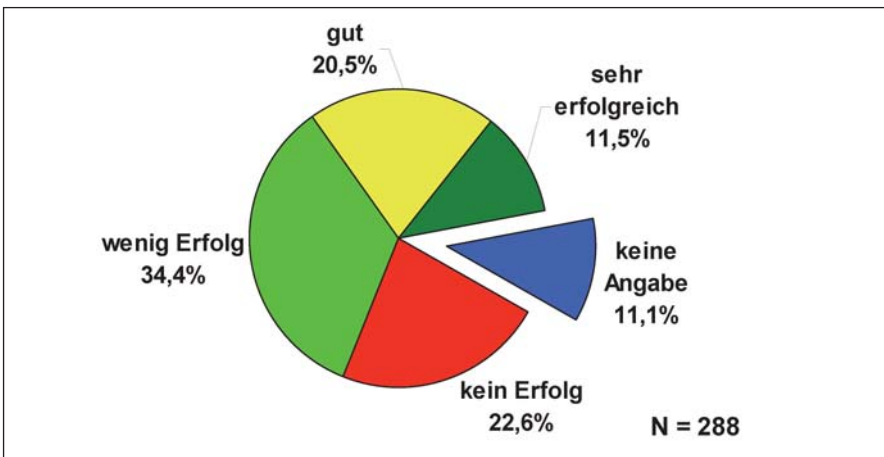


Abb. 44: Wie erfolgreich wurde auf Bildungs-/Ausbildungsabschlüsse vorbereitet?

Der Blick auf den *aktuellen Aufenthalt* des Jugendlichen ergibt ein vielschichtiges Bild. Eine Verselbständigung scheint bei einem erheblichen Teil der Jugendlichen gelungen: 23,4% der Jugendlichen leben in einer eigenen Wohnung gegenüber 1,4% vor Beginn der Maßnahme, weitere 3,6% zusammen mit Freund oder Freundin. 23,7% der Jugendlichen leben gegenwärtig wieder in ihrer Herkunftsfamilie oder bei einer Pflege- oder Adoptionsfamilie (3,0%). Dies hat sicher zum Teil auch mit den strukturellen Problemen auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt und den spezifischen Regelungen des SGB II zu tun, die viele Jugendliche ohne ausreichendes eigenes Einkommen zurück in die Familien zwingen.

Immerhin 5,4% der Jugendlichen befinden sich (wieder) in psychiatrischen und heilpädagogischen Einrichtungen oder in der JVA, weitere 6,3% in betreuten Wohnformen. Hinter der Rubrik „nicht bekannt“ verbergen sich viele offene Antworten, bei denen lediglich Orts- oder Ländernamen angegeben, nicht aber die eigentlich erfragten sozialen Bezüge angegeben wurden.

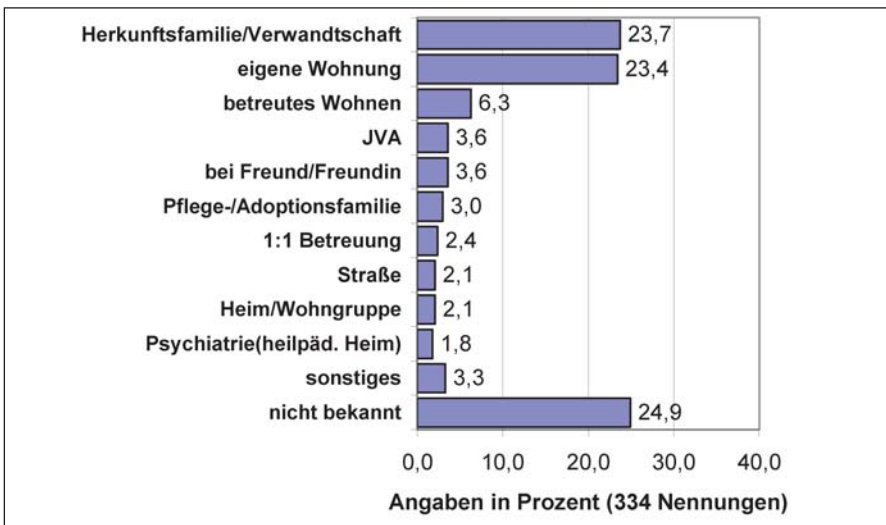


Abb. 45: Aktueller Aufenthalt des Jugendlichen

Die Datenlage zur gegenwärtigen Tätigkeit des Jugendlichen ist nur sehr eingeschränkt aussagekräftig, weil hier in 50,8% der Fälle keine Angaben vorliegen. In der Rubrik „sonstiges“ sind sehr unterschiedliche Einzelaussagen zusammengefasst, die nicht übergeordneten Kategorien zugeordnet werden konnten. Das hier verborgene Spektrum reicht von Krankheit oder Therapie bis zur Angabe „auf der Flucht“.

Die verwertbaren Angaben spiegeln zumindest eine Rangfolge. Schulbesuch, Berufstätigkeit oder Job sowie Ausbildung oder Bundeswehr signalisieren zusammen mit dem Praktikum für etwa ein Viertel der Jugendlichen eine Integration in Schule und/oder Arbeitswelt. Demgegenüber fallen Arbeitslosigkeit und der Bezug von Transferleistungen kaum ins Gewicht.

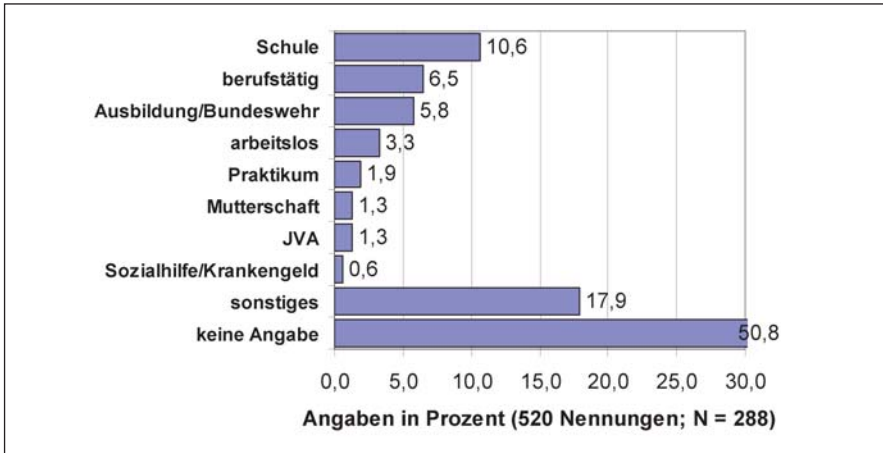


Abb. 46: Was macht der Jugendliche heute?

Die *Mitgliedschaft in einem Verein* oder jedwede Form zivilgesellschaftlichen Engagements dienten bereits in anderen Studien als *ein* Indikator für die soziale Integration (so Landeswohlfahrtsverband Baden 2000, S. 49ff). Eine solche Mitgliedschaft kann für 12,5% der Jugendlichen bejaht werden. Dieser Anteil erscheint auf den ersten Blick gering. Allerdings sollte berücksichtigt werden, dass die Mehrzahl der betreffenden Jugendlichen nach zumeist längerem Aufenthalt an anderen Orten erst vor relativ kurzer Zeit an ihren jetzigen Aufenthaltsort zurückgekehrt sind und daher sich ihr neues (altes) Umfeld erst erschließen müssen. Eine weitergehende Bewertung dieses Prozentsatzes ist leider nicht möglich, weil Vergleichszahlen zum zivilgesellschaftlichen Engagement und der Mitgliedschaft in Vereinen bei Menschen aus vergleichbarem Milieu und Lebensumständen fehlen. Bei guter Kooperation mit dem Jugendlichen in der Maßnahme kam es signifikant häufiger zu einer Mitgliedschaft im Verein (Mann Whitney U-Test; sig. < 0.01). Die Dauer der intensiven Betreuungsphase wirkt sich nicht auf die Mitgliedschaft in einem Verein (117 ± 124 „ja“ vs. 95 ± 95 „nein“ Wochen; sig = 0.33) aus.

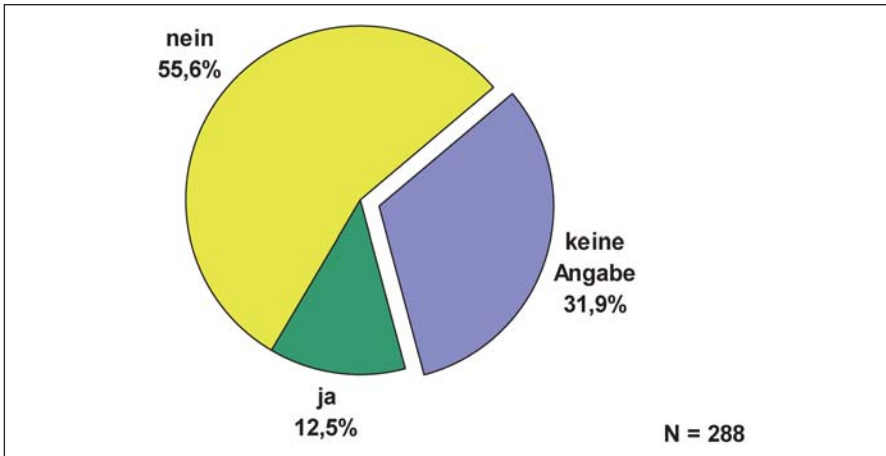


Abb. 47: Mitgliedschaft in einem Verein

Die Einbindung in eine Partnerschaft wird als weiterer Indikator für soziale Integration gesehen.

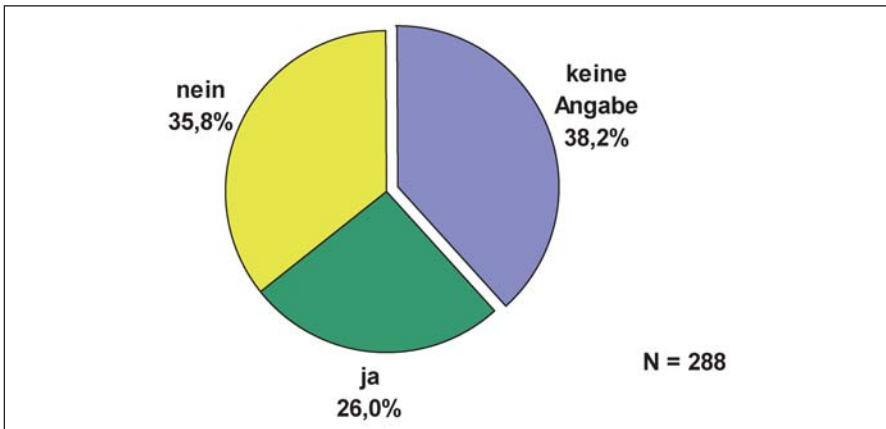


Abb.48: Partnerschaft

Hier gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede: 38,7 % der Adressatinnen sind in eine Partnerschaft eingebunden, bei den männlichen Befragten sind dies nur 20,0 %. Jugendliche, denen in der Maßnahme eine gute Kooperation bescheinigt wurde und die selbst angaben, mit dem Betreuer gut ausgekommen zu sein, leben heute signifikant häufiger in einer Partnerschaft (Mann Whitney U-Test; sig. < 0.01 und sig. < 0.05).

„Was allgemein als ‚glückliches Leben‘ oder eine ‚gelingende Lebensbewältigung‘ verstanden wird, lässt sich angesichts einer zunehmenden Pluralisierung von Lebenslagen und individueller Formen des Zusammenlebens nur schwer bestimmen. Vielmehr bestehen unterschiedliche Lebensformen, Einstellungen und vielfältige Muster individueller Lebensbewältigung nebeneinander, die nur von den Subjekten selbst als für sie „gelingend“ oder ‚zufrieden stellend‘ eingestuft werden können.“ (Forschungsprojekt JULE 2002, S. 75).

In diesem Zusammenhang sind die Ergebnisse einer anderen (qualitativen) Studie aufschlussreich. Im Rahmen von Interviews mit Jugendlichen, die an intensiven Einzelbetreuungen teilgenommen hatten, benannten diese folgende selbst wahrgenommenen *Fortschritte in ihrer Entwicklung* (nach Reihenfolge ihrer Häufigkeit):

- Die eigene Selbstbeherrschung und Selbstkontrolle ist gestiegen;
- die Fähigkeiten zum Halten von Beziehungen auch in Krisensituationen sind gestiegen;
- das Durchsetzungsvermögen und die eigene Selbstsicherheit hat sich verbessert;
- die Beziehungen zur Herkunftsfamilie haben sich verbessert;
- der Umgang mit Regeln, Anforderungen und Geld ist befriedigender geworden;
- die eigene Perspektive im Hinblick auf (Schul-) Ausbildung und Beruf konnte geklärt werden (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2002, S. 114).

Für unsere Studie lassen sich folgende Korrelationen festhalten, die als Bedingungen für eine gelingende Individualpädagogische Maßnahme wichtige Hinweise auf deren Gestaltung geben können:

1. Gelingt es, den Jugendlichen als „Koproduzenten“ des Prozesses zu gewinnen, lässt sich also eine gute Kooperationsbeziehung herstellen, fallen die Beurteilungen zum Umgang mit dem Betreuer, mit dem Alltag und mit den Anforderungen des Projektes positiver aus. Dies führt auch zu einer positiveren Beurteilung durch das Jugendamt.
2. Kommt der Jugendliche mit dem Betreuer oder der Betreuerin gut klar, gelingen auch die Bewältigung des Alltags und der Anforderungen im Projekt besser.
3. Eine gelungene Einbindung in und Bewältigung des Alltags im Projekt trägt auch zur besseren Bewältigung der übrigen Anforderungen bei.
4. Die Einschätzung des Jugendamtes hinsichtlich des Erfolgs einer Maßnahme orientiert sich an dieser gelungenen Einbindung und Bewältigung, der Gestaltung der Beziehung zwischen Jugendlichen und

Betreuer und der Bewältigung der Anforderungen in Schule und Ausbildung.

Aus anderen Untersuchungen wissen wir, dass solche Bedingungen am erfolgreichsten durch die Elemente *Freiwilligkeit* und *Partizipation* hergestellt werden können. So fand Fröhlich-Gildhoff in seiner bereits erwähnten Studie heraus: „Im Nachhinein beschreiben die Jugendlichen – auch in Abgrenzung zu denen, die es ‚nicht geschafft‘ haben – dass man ‚selber die Betreuung wollen muss.‘ Hier finden sich Hinweise auf den Faktor Eigenmotivation als wichtiger Variable.“ (ebd. S. 111).

Dass diese Erkenntnis noch nicht durchgängig Eingang in die Praxis des Hilfeplanverfahrens gefunden hat, weist Normann in ihrer rekonstruktiven Studie nach: „Nicht was die Jugendlichen wollen, ist der Maßstab ihrer Beteiligung, sondern sie dürfen daran partizipieren, was ihnen von Seiten der Jugendhilfe als adäquate Bedarfsentscheidung vorgelegt wird. Die Berücksichtigung des formalen Einbezugs der Jugendlichen in die Gestaltung des Hilfeprozesses kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich um hierarchische Entscheidungen von Seiten des Jugendamtes handelt, zu denen die Jugendlichen angehört werden. So definieren nicht die Adressaten ihren Bedarf, sondern dieser wird von den im Jugendamt vorherrschenden Wahrnehmungs-, Definitions- und Entscheidungsweisen von Problemlagen festgelegt.“ (Normann 2003, S. 156).

Dieser Befund – gewonnen aus biografischen Reflexionen von AdressatInnen der Heimerziehung – sollte für Jugendamt und Träger Individualpädagogischer Maßnahmen eine nachhaltige Mahnung sein. Ein Gelingen individualpädagogischer Settings in der Jugendhilfe ist – das zeigen unsere Ergebnisse – nur möglich, wenn die Adressaten nicht nur formal in den Gestaltungsprozess einer Maßnahme einbezogen werden, sondern umfassend die Möglichkeit haben, ihre Lebensentwürfe und – ziele einzubringen. Nur so werden sie zu einer produktiven Kooperation zu gewinnen sein.

Zusammenfassende Bemerkungen

Die retrospektive Bewertung der Maßnahme aus der Sicht der betreuten Jugendlichen und die „Abbildung“ einiger weniger Parameter ihrer aktuellen Lebenssituation i. S. einer Verbleibsstudie sind vorsichtige Annäherungen an eine Beurteilung des Erfolges Individualpädagogischer Maßnahmen, ohne dass wir wie bei den verbreiteten Vorher-Nachher-Studien unterstellen, dass es ausschließlich Effekte der jeweiligen Maßnahme sind, die zu diesen Aussagen geführt haben.

Was die Beurteilung der Erfahrungen, Strukturmerkmale und Beziehungsqualität in den Individualpädagogischen Maßnahmen angeht, ist die Einschätzung mehrheitlich deutlich positiv. Diese Einschätzung wird auch von den Jugendämtern geteilt – übrigens auch in den Gruppendiskussionen mit MitarbeiterInnen der Jugendämter. Die Ergebnisse belegen einmal mehr die hohe Bedeutung, die Jugendliche ihrer Beziehung zu ihrem Betreuer zumessen. Diese ist noch umfassender, als Dritte dies ohnehin vermuten. Zugleich geben unsere Daten aufschlussreiche Hinweise über die für eine gelingende Beziehung aus ihrer Sicht notwendigen Haltungen, Eigenschaften und Kompetenzen der professionellen Akteure.

Die Informationen und Einschätzungen zur aktuellen Lebenssituation und ihrer Bewältigung sind dagegen vielschichtiger. In Bezug auf Bildung und Ausbildung, Verselbständigung oder (Re-)Integration in die Herkunftsfamilie sind die Aussagen überwiegend positiv. Die Parameter Mitgliedschaft oder Partnerschaft als Indikatoren für eine soziale Integration lassen hingegen eine Reihe von Fragen offen. Sie verweisen auf die Grenzen normativer Orientierungen bei der Formulierung von Betreuungszielen. „Was bedeutet ‚soziale Integration‘ und ‚eigenverantwortliche Lebensführung‘, also: Normalisierungsarbeit unter den veränderten Bedingungen einer Flexibilisierung der Arbeitsgesellschaft, der Vermarktlichung des Sozialstaates, der Ökonomisierung der alltäglichen Lebensführung?“ (Taurat 2006, S. 78).

Ergebnisse der Jugendforschung zeigen, dass angesichts zunehmender Individualisierung und fortschreitender Modernisierung westlicher Gesellschaften selbst Jugendliche aus „normalen Lebensbezügen“ im Prozess des Erwachsenwerdens zahlreiche und wachsende Bewältigungsprobleme haben. Die Vorstellung einer Normalbiografie mit linearen Übergängen zwischen Jugend- und Erwachsenenalter entspricht nicht mehr der gesellschaftlichen Realität.

„Vielmehr hat sich die Jugendphase entstandardisiert und ist komplexer und widersprüchlicher geworden:

- Junge Leute durchlaufen mehrere Übergänge in verschiedenen Lebensbereichen (...), die unterschiedlichen Rhythmen und Logiken folgen, aber im Rahmen der individuellen Biographie *ineinander verschränkt* sind;
- Übergänge zum Erwachsen-Sein sind *umkehrbar* – sowohl durch eigene Wahl als auch erzwungenermaßen auf Grund von Arbeitslosigkeit ö. ä.; die *Selbstkonzepte* junger Frauen und Männer unterscheiden sich davon, wie staatliche Institutionen sie einstufen und sind oft in sich widersprüchlich:

Sie pendeln zwischen Jugend und Erwachsen-Sein und sind oft keines von beiden;

- sich verändernde Übergänge stehen möglicherweise auch für einen grundlegenden *Wandel des konventionellen Erwachsenenstatus* und des Prozesses sozialer Integration.“ (Nüsken 2005, S. 155).

Aktuelle Schlagworte von der „Generation Praktikum“ oder einem „neuen Prekariat“ sind Hinweise darauf, dass Integration insgesamt ein schwieriges individuelles und gesellschaftliches Projekt geworden ist. Dies gibt Anlass, Konzepte von Normalität, Legalbewährung und gelingender Alltagsbewältigung als normative Messlatte für den Erfolg von Jugendhilfemaßnahmen einmal mehr zu überdenken.

5.5. Inland – Ausland

Lediglich 36,9% der untersuchten Maßnahmen werden an Standorten im Ausland durchgeführt.

Bereits in unserer früheren Studie hatten wir festgestellt: „In den sozialen Konstruktionen der Jugendämter sprachen besonders folgende Argumente für die Durchführung einer Auslandsmaßnahme:

- die geringen Ausweichmöglichkeiten im Ausland
- die klaren Strukturen des Projektes
- die zeitliche und räumliche Distanz zum Herkunftsmilieu

Spezifische Lernchancen und Erfahrungsmöglichkeiten, die sich aus den jeweiligen Bedingungen der Gastländer ergeben, spielten in der Argumentation keine Rolle.

In den besonderen Begründungen für das Ausland als Ort für die Durchführung erlebnispädagogischer Maßnahmen überwiegen also die negativen Argumentationslinien: Ausland ist hier vor allem Nicht-Deutschland.“ (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S.182f).

Dieser Trend – obschon nicht explizit im Rahmen dieser Untersuchung erhoben – scheint sich verfestigt zu haben, denn in den Zielsetzungen unterscheiden sich die Maßnahmen im Ausland nicht von denen im Inland. Nur geringe Unterschiede zeigen auch für deren strukturelle Merkmale:

- Die Dauer der Maßnahme in Wochen: Ausland 118, Inland 112;
- das Durchschnittsalter der betreuten Jugendlichen: Ausland 15,0 Jahre, Inland 14,7 Jahre;
- die Anzahl der Vorhilfen. Ausland 3,6, Inland: 3,0 (sig. ≤ 0.05).

Eine inhaltliche Analyse der jeweiligen Vorhilfen ergibt dabei durchgängig höhere Prozentsätze hochschwelliger Hilfen bei den im Ausland untergebrachten Jugendlichen – ein weiterer Beleg dafür, dass gerade dort die

Kinder und Jugendlichen mit Mehrfachbelastungen und besonderem Unterstützungsbedarf untergebracht werden.

Signifikante Unterschiede zwischen Inland und Ausland ergeben sich darüber hinaus bei folgenden Items:

1. An Standorten im Ausland sind solche Jugendliche etwas häufiger vertreten, bei denen

- die Erziehungspersonen überfordert sind,
- die materielle Belastung der Familie durch Sozialhilfebezug und/oder Arbeitslosigkeit größer ist.
- Mädchen werden weniger häufig im Ausland untergebracht (28,9 %) als Jungen (43,4 %).

2. Strukturell unterscheiden sich die Maßnahmen je nach Standort im Hinblick auf

- einen Betreuerwechsel: Ausland 46,6 %, Inland: 26,3 %,
- einen Maßnahmewechsel: Ausland 26,0 %, Inland: 17,7 %,
- die Verknüpfung mit anderen Jugendhilfemaßnahmen: Ausland: 31,3 %, Inland: 38,8 %.
- Außerdem wird für den Standort Ausland „Vermeidung gesicherter Unterbringung“ als Ziel der Maßnahme mit 15,3 % häufiger genannt als für das Inland (8,1 %).

3. Überraschend (positive) Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der Bewertung der Maßnahmen. So

- wird die Kooperation mit der Herkunftsfamilie positiver beurteilt (Ausland: 40,4 %, Inland: 27,7 %), was zunächst überraschend anmutet, aber ein Hinweis darauf sein könnte, dass die Notwendigkeit einer systemischen Arbeit hier jetzt klarer gesehen wird;
- beurteilt das Jugendamt die Maßnahmen im Ausland positiver (Ausland 68,9 %, Inland: 49,5 %);
- kommt der Jugendliche mit dem Leben in Projektstellen im Ausland besser klar (Ausland: 76,7 %, Inland: 64,0 %);
- zeigt sich der Jugendliche den Anforderungen des Alltags dort besser gewachsen (Ausland: 58,9 %, Inland: 45,4 %).

Die Kooperation mit den Jugendämtern wird übrigens bei Inland und Ausland gleich beurteilt. Obwohl diese Befunde nur Trends andeuten können, zeichnet sich ab, dass viele der in der (fach-) öffentlichen Diskussion gegen Auslandsmaßnahmen vorgetragenen Argumente wenig stichhaltig

sind und die diese Diskussion immer wieder auslösenden Anlässe eher singular. Gleichwohl sollte aufmerksam beobachtet und differenzierter erforscht werden, wie die jugendlichen AdressatInnen die entstehenden Brüche und Neuanfänge jeweils erleben und ob es hier hinsichtlich des Standortes Unterschiede gibt. Nur so kann die Frage beantwortet werden: „In welchen Situationen ist ein Abstand vom Milieu erforderlich? Was soll dieser Abstand bewirken? Welche Ziele sollen mit der Trennung erreicht werden? Was soll in einer „reizarmen“ Umgebung bewirkt werden? Worin liegen die Vorteile gegenüber einer städtischen Umgebung?“ (Lindenberg/Wagner 1997, S. 20).

6. Der Blick von außen: Gruppendiskussionen mit MitarbeiterInnen der örtlichen Jugendämter

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der örtlichen Jugendämter initiieren die aus ihrer Sicht jeweils geeigneten und notwendigen Jugendhilfemaßnahmen, sprechen einzelne Träger an und strukturieren den Hilfeprozess durch das von ihnen verantwortete Hilfeplanverfahren. Dabei spielen ihre Vorstellungen von der Sinnhaftigkeit und Qualität einzelner Segmente aus dem Spektrum der Hilfen zur Erziehung eine zentrale Rolle für ihre Entscheidung, eine bestimmte Hilfe zu initiieren (vgl. Ader 2006).

Diese Vorstellungen sind *soziale Konstruktionen*, die das Alltagshandeln der Akteure leiten und entscheidend dafür sind, wie Prozesse, ihre Auslöser und Intentionen wahrgenommen und gedeutet werden. „Jeder dieser Akteure hat eigene Vorstellungen vom Ablauf des Entscheidungsprozesses, von der Auswahl der Adressaten beispielsweise oder von den zu erwartenden Effekten. Die Verbindung dieser Vorstellungen mit Bewertungen können als mehr oder weniger ausdifferenzierte soziale Konstruktionen verstanden werden.“ (Klawe/Bräuer 1998, S. 37).

So entwickeln professionelle Akteure im Laufe der Zeit Deutungsmuster, die das Handeln bestimmen und sich zu Alltagswissen und Alltagsroutinen verdichtet haben. Als ein System von Bedeutungen bietet Alltagswissen einen Rahmen, in dem Individuen ihre Welt definieren, ihre Gefühle ausdrücken und ihre Urteile abgeben können.

Darüber hinaus entstehen in Organisationen – so auch in Jugendämtern – kollektive Repräsentationen. „Kollektive Repräsentationen sind Sinnstrukturen sozialer Systeme, sie finden ihren Ausdruck in der sozialen Arbeit z.B. in Form von Konzepten, an denen Gruppen von Professionellen ihre Arbeit ausrichten. Kollektive Repräsentationen haben dabei eine duale Eigenschaft: Sie interpretieren die Welt und sie liefern eine Richtschnur für das Handeln in der gedeuteten Realität.“ (Klatetzki 1994, S. 11). Es geht also in unserem Kontext darum, wie „man“ in den Jugendämtern Individualpädagogische Maßnahmen sieht, ihren spezifischen Stellenwert und ihre Qualität einschätzt, für welche Jugendlichen man sie für geeignet hält – kurz: Es ist von Interesse, auf welche Erfahrungen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der örtlichen Jugendämter bei der Beurteilung Individualpädagogischer Maßnahmen zurückgreifen und welche Aspekte sie bei ihren Entscheidungen leiten.

Um diesen Fragen nachzugehen wurden zwei Gruppendiskussionen mit MitarbeiterInnen örtlicher Jugendämter der Zuständigkeitsbereiche der Landesjugendämter Westfalen-Lippe und Rheinland durchgeführt. Die gut zweistündigen Gespräche konzentrierten sich auf folgende Fragenkomplexe:

1. Wann bzw. für welche Kinder und Jugendliche ist eine Individualpädagogische Maßnahme im Sinne der Definition aus Ihrer Sicht geeignet und notwendig, also die Hilfeform der Wahl?
2. Welche Überlegungen sprechen aus Ihrer Sicht und Erfahrung für einen Standort im Ausland? Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich?
3. Wie schätzen Sie die Wirkungen und Erfolge Individualpädagogischer Maßnahmen ein und woran machen Sie diese fest?
4. Was bedeutet in diesem Zusammenhang Nachhaltigkeit für Sie und wie beurteilen Sie die Nachhaltigkeit dieser Maßnahmen?

Die Gruppendiskussionen wurden mitgeschnitten und anschließend transkribiert, zusätzlich wurde jeweils ein Protokoll angefertigt.

Zuweisungskriterien und Stellenwert Individualpädagogischer Maßnahmen

Die MitarbeiterInnen weisen durchgängig darauf hin, dass Individualpädagogische Maßnahmen – gleich ob im In- oder Ausland – in den weitestmeisten Fällen erst dann in Betracht gezogen werden, wenn alle anderen Angebote und Arbeitsformen der Erziehungshilfen nicht (mehr) greifen. Diese Maßnahmen haben danach weiterhin die Funktion eines „finalen Rettungskonzepts“ (vgl. Klawe/Bräuer 1998, S. 23).

Dabei verweisen die MitarbeiterInnen einerseits auf den Kostendruck ihrer Haushalte, die solche Hilfen nur noch für die besonders „Schwierigen“ finanzierbar machen. Andererseits empfinden sie aber durch die erhöhte öffentliche Aufmerksamkeit und die Fortschreibung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KICK 2005) einen stärkeren Legitimationsdruck, der – zumindest in einigen Jugendämtern – den Entscheidungsspielraum deutlich einschränkt. Einzelne MitarbeiterInnen haben dabei die Erfahrung gemacht, dass auf Individualpädagogik (fast) zu spät zurückgegriffen werden konnte und fragen sich, warum ihr Einsatz nicht zu einem früheren Zeitpunkt erfolgen kann. So könnten die Kosten für die erfolglosen Vorhilfen unter dem Strich eingespart werden.

Entsprechend dieser Entscheidungspraxis sind es denn auch Kinder und Jugendliche mit besonderem Unterstützungsbedarf, Mehrfachbelastungen und verfestigten Problemlagen, die den Maßnahmen zugewiesen werden.

Wahrgenommen und benannt werden vor allem Verhaltensauffälligkeiten der betreffenden Jugendlichen:

- mangelnde Gruppenfähigkeit
- massive Straffälligkeit
- hohes Gewaltpotential
- psychiatrische Auffälligkeiten
- Lernbehinderung
- Suchtprobleme
- Wegläufer und Grenzgänger.

Diese Problemdispositionen treten bei der Zielgruppe Individualpädagogischer Maßnahmen nicht selten in Kombination auf. Die Teilnehmer der Gruppendiskussion beobachten dabei zwei Trends:

- Die in Individualpädagogischen Maßnahmen betreuten Kinder und Jugendlichen werden immer jünger;
- der Anteil der Mädchen nimmt stetig zu;
- Eltern wissen nicht mehr, wie man mit Kindern umgeht, weil sie es selber nicht erfahren haben;
- aber auch von Seiten der Erzieher, Pädagogen etc. nimmt die Bindungsfähigkeit immer mehr ab (fast keine Männer mehr).

Strukturell haben die hohe Fluktuation und die abnehmende zeitliche Verfügbarkeit der Betreuer in Einrichtungen der Jugendhilfe zur Folge, dass Individualpädagogische Maßnahmen schon allein durch mehr verfügbare Zeit für diese Zielgruppe zur Maßnahme der Wahl werden.

Angesichts des massiven Unterstützungsbedarfs dieser Jugendlichen erscheinen den MitarbeiterInnen der Jugendämter Individualpädagogische Maßnahmen geeignet und aussichtsreich, vor allem weil

- sie individuell ausgerichtet und gestaltet sind,
- eine intensive, kontinuierliche und verbindliche Beziehung vorsehen,
- flexibel auf die Unterstützungserfordernisse reagieren können,
- das Gefährdungspotential minimieren,
- in der Regel eine Distanz zum Herkunftsmilieu und problematischen Peergroup-Einflüssen ermöglichen.

Ein *Projektstandort im Ausland* bringt aus Sicht der Jugendämter zusätzliche strukturelle Vorteile: Er

- ermöglicht aus der (größeren) Distanz die Chance auf neue Perspektiven auf den Alltag und das bisherige soziale Umfeld;
- macht Jugendhilfe u. U. für „jugendhilmefüde“ Jugendliche wieder attraktiv;

- bietet Jugendlichen neue (unvorbelastete) Strukturen in einem neuen Umfeld;
 - fordert den Jugendlichen zur Auseinandersetzung mit einer fremden Umwelt heraus;
 - zwingt zugleich zur Beziehungsaufnahme mit dem Betreuer;
 - verhindert, dass sich der Jugendliche durch Weglaufen entzieht.
- Dennoch betonen die Mitarbeiter, dass Projektstandorte im Ausland selbstverständlich nicht immer nötig sind und ohnehin nur einen geringen Anteil an den Individualpädagogischen Maßnahmen insgesamt ausmachen.

Notwendige Rahmenbedingungen

Vor allem verweisen sie darauf, dass für ein Gelingen von Auslandsmaßnahmen besondere Anforderungen im Hinblick auf Vorbereitung, Rückkehr und Transfer bestehen:

- Vor- und Nachbereitung müssen in einer Hand bleiben,
- der Aufenthalt muss mehr sein als nur eine „Auszeit“, die Betreuung muss gezielt auf Lebenssituationen hier vorbereiten,
- eine systemische Arbeit, konsequente Elternarbeit und die Einbeziehung vorhandener sozialer Netzwerke müssen von Beginn an für die Vorbereitung auf die Rückkehr genutzt werden,
- die Maßnahme ist ein „Gesamtpaket“, das Vorbereitung, Betreuung vor Ort, Rückkehr und Transfer umfasst und nach Möglichkeit in der Hand einer Betreuungsperson liegen sollte,
- Auslandsmaßnahmen erfordern eine besonders enge Kooperation zwischen Träger und Jugendamt.

Freilich weisen die Mitarbeiter teilweise auch darauf hin, dass ihnen in ihren Jugendämtern der Raum und die zeitliche Verfügbarkeit für diese Kooperation einschließlich der Möglichkeit, Standorte von Maßnahmen im Alltag zu besuchen, nur unzureichend gewährt werden und ihre Durchsetzung erheblichen zusätzlichen Begründungsaufwand notwendig macht.

Vor dem Hintergrund ihrer allgemeinen Arbeitsbelastung halten die MitarbeiterInnen der Jugendämter eine Vertrauensbasis und positive Erfahrungen mit dem jeweiligen Träger für wichtiger als bei anderen Maßnahmen, daneben spielen aber auch Standards und Anbindung/Kontrolle des Trägers, regelmäßige Besuche etc. eine wichtige Rolle bei Entscheidungen für eine Maßnahme. Besondere Aufmerksamkeit widmen sie dabei auch den Verbindungen des jeweiligen Trägers zu seinen Projektstandorten im Inland und Ausland sowie dessen Einbindung in fachliche

Netzwerke. Dies erscheint erforderlich, um einen trägerübergreifenden Fachaustausch zu pflegen, gemeinsame Standards zu entwickeln (z. B. Selbstverpflichtungserklärung) und die eigenen Grenzen zu erkennen und zu reflektieren. Die Mitgliedschaft der Träger in Fachverbänden und entsprechenden Arbeitsgruppen ist durchaus ein Kriterium in der Entscheidung für eine Maßnahme.

Den MitarbeiterInnen ist bewusst, dass es bislang nur sehr unzureichende Evaluationsansätze und -studien zur Wirkung pädagogischer Interventionen allgemein und Individualpädagogischer Maßnahmen im Besonderen gibt. Sie behelfen sich mit amtsinternen Auswertungen oder greifen auf selbstevaluative Quellen der Träger zurück. Vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen mit diesen Materialien plädieren sie für eine strikte Orientierung an der Frage, ob die im Hilfeplan vereinbarten Ziele erreicht wurden, sind sich dabei aber bewusst, dass eine abschließende Bewertung von Erfolg und Nachhaltigkeit einer Maßnahme nur aufgrund von „Hilfskonstruktionen“ (z. B. Legalbewährung, kein weiterer Hilfebedarf usw.) erfolgt, deren Erklärungswert wegen ihres normativen Charakters eingeschränkt ist.

Interessanterweise spielte die Einschätzung der Adressatinnen und Adressaten über das, was die Maßnahme ihnen „gebracht“ hat, in den Überlegungen beider Diskussionsrunden keine Rolle. Nur einzelne Gesprächsteilnehmer nahmen bei der Diskussion über die Ziele der Maßnahmen die Position ein, dass dies vor allem die Ziele des Jugendlichen sein müssten. Einig war man sich dagegen, dass die im Hilfeplan vereinbarten Ziele konkret und kleinschrittig sein müssen, um überzeugend dargestellt werden zu können.

Insgesamt wurde in beiden Gruppendiskussionen auch deutlich, dass die Entscheidungsprozesse in den örtlichen Jugendämtern aktuell allgemein von hoher Arbeitsbelastung, starkem Kostendruck und erhöhtem Legitimationsbedarf durch eine zunehmend kritische Öffentlichkeit und nicht zuletzt die jüngsten Gesetzesänderungen (KICK) geprägt sind (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 2005, Lorenz 2006c).

7. Zusammenfassung der Ergebnisse – Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Stellenwert Individualpädagogischer Maßnahmen

Individualpädagogische Maßnahmen stellen ein wichtiges Segment in den Erziehungshilfen für Jugendliche mit besonderem Unterstützungsbedarf und komplexen prekären Problemlagen dar. Aus Sicht der Institutionen und professionellen Akteure sind sie oftmals das letzte Mittel der Wahl, wenn alle anderen Formen der Hilfen zur Erziehung nicht mehr greifen („finales Rettungskonzept“). Mit dem für Individualpädagogik charakteristischen intensiven Beziehungs- und Betreuungsangebot werden in beachtlichem Umfang Jugendliche erreicht, die aus dem Hilfesystem heraus zu fallen drohten oder bereits heraus gefallen waren. Diese Jugendlichen können häufig auf eine lange Jugendhilfekarriere mit zahlreichen Enttäuschungen und Beziehungsabbrüchen zurück blicken.

Wenn diese Jugendlichen nach solchen Erfahrungen im Gegensatz dazu ihren Aufenthalt in Individualpädagogischen Maßnahmen mehrheitlich positiv beurteilen und dabei insbesondere die Bedeutung ihres Betreuers oder ihrer Betreuerin sowie des familienähnlichen Settings hervorheben, belegt dies den wichtigen Beitrag, den Individualpädagogik für die soziale (Re-)Integration dieser AdressatInnen leistet. Zu recht weisen die MitarbeiterInnen der örtlichen Jugendämter deshalb darauf hin, dass Individualpädagogische Maßnahmen – frühzeitiger eingesetzt – dazu beitragen können, eine Verfestigung von Jugendhilfekarrieren und abweichendem Verhalten zu verhindern.

Individualpädagogik als Beziehungsangebot

Ein verlässliches, akzeptierendes Beziehungsangebot, eine belastbare, authentische Betreuerpersönlichkeit und die Einbindung in familienähnliche Strukturen sind nach den Ergebnissen unserer Studie offensichtlich zentrale Faktoren für einen gelingenden Betreuungsprozess. Wesentliche Voraussetzung dafür, dass diese Faktoren ihre positive Wirkung entfalten können, ist neben der „Passung“ (Betreuer und Jugendlicher müssen zueinander „passen“, miteinander „können“, vgl. Fröhlich-Gildhoff 2002, S. 115f) in der Beziehung ein Kanon empathischer Haltungen. Böhnisch u. a. (2002, S. 30) kommen in ihrer qualitativen Studie zu einem ähnlichen Ergebnis: „Entscheidend für die Bewertung der Zeit der außerfamilialen Unterbringung war für die jungen Erwachsenen oftmals die Chance des Aufbaus einer Beziehung zu einer Vertrauensperson (der signifikant Andere), die nicht nur

bereit war, sich auf die Lebensgeschichte, die biografischen Erfahrungen und Handlungsmuster des Kindes/Jugendlichen einzulassen, sondern auch bereit war, über die Lebensgestaltung und Zukunftsperspektiven des Kindes/Jugendlichen zu sprechen und den Lebensentwurf des Kindes/Jugendlichen als ein realistisches Konzept anzuerkennen.“ Folgt man den retrospektiven Einschätzungen der Jugendlichen in unserer Studie, so scheint das in einem erheblichen Maße in den untersuchten Maßnahmen gelungen zu sein.

Unterstützung der Betreuungspersonen

Gleichwohl ist ein solch intensives Betreuungssetting für alle Beteiligten auch immer eine Belastung, besonders wenn Krisen auftreten. Krisen im Verlauf einer Maßnahme müssen nicht zwangsläufig eine Gefährdung des Erfolges bedeuten, sondern sind vielmehr eine Chance, „die Beziehung zu überprüfen, zu stärken und zu gestalten. Gleichzeitig ging es darum, die gemeinsame Problem- oder Konfliktlösungskompetenz zu erproben und weiterzuentwickeln. Krisen im Verlauf einer Maßnahme sind also nicht nur problematisch, sondern auch Lern- und Erfahrungsfelder. So gesehen kommt es nicht darauf an, Krisen unbedingt zu verhindern, sondern darauf, wie man sie gestaltet.“(Klawe/Bräuer 1998, S. 190). Die Fähigkeit, Krisen positiv zu wenden und produktiv für den Entwicklungsprozess nutzen zu können, bedarf sozialer und professioneller Kompetenzen sowie einer etablierten unterstützenden Struktur durch regelmäßige Beratung, Supervision und Fortbildung der Mitarbeiter an den Projektstandorten.

Systemische Arbeit mit der Herkunftsfamilie

Neben der zentralen Bedeutung einer verlässlichen Beziehung ist eine konsequent systemische Sicht eine wichtiger Faktor für die Gestaltung gelingender Sozialisationsprozesse in Individualpädagogischen Maßnahmen. In seiner qualitativen Befragung ehemals in stationären Hilfen betreuter junger Erwachsenen identifiziert Gehres (1997, S. 199ff) als dafür notwendige Voraussetzungen:

- Kenntnis und bewusster Umgang mit der problematischen Lebensgeschichte des Jugendlichen;
- eine intensive Beteiligung der Eltern am Hilfeprozess und ein kontinuierlicher Kontakt mit ihnen während der Unterbringung;
- die Mobilisierung von Ressourcen in der Herkunftsfamilie;
- die Toleranz gegenüber sozialen Netzwerken der Jugendlichen
- eine kontinuierliche Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen.

Legen wir diese Skizze zugrunde, scheint in der Mehrzahl der im Rahmen unserer Untersuchung ausgewerteten Fälle eine systemische Sicht gelungen.

„Einbettung“ und Transfer

Ein weiteres wichtiges Merkmal ist die Einbindung der zu betreuenden Jugendlichen in familiäre oder familienähnliche Bezüge und in einen „normalen“ Alltag, der in seinen täglichen Routinen und Erfordernissen keine pädagogische Inszenierung ist, sondern vielmehr „echtes Leben“ widerspiegelt. Damit ist auch eine soziale und institutionelle „Einbettung“ der Projekte vor Ort einschließlich einer angemessenen Beschulung gewährleistet. Dies gilt in gleicher Weise für Individualpädagogische Maßnahmen im Ausland.

Dennoch bleibt es eine Herausforderung, die Erfahrungen und Lernprozesse im Projekt im Rahmen eines angemessenen Transfers in den Alltag des Jugendlichen nach seiner Rückkehr zu „übersetzen“. Dies gilt in besonderem Maße, wenn nach der Entlassung eine Verselbständigung angestrebt wird. Hier erscheint es nach den vorliegenden Ergebnissen notwendig, die Unterstützung der Herkunftsfamilie zu gewinnen und eine geeignete Nachbetreuung oder Anschlussmaßnahme zu installieren. Aus Sicht der Jugendlichen wäre eine Weiterbetreuung durch die Bezugsperson aus dem Projekt wünschenswert, ist aber offensichtlich nur in einer Minderzahl der Fälle zu realisieren gewesen.

AdressatInnen Individualpädagogischer Maßnahmen

Die Gründe für eine Zuweisung in eine Individualpädagogische Maßnahme sind vielfältig und lassen eine systematische Typologisierung nicht zu. Vielmehr unterliegen sie – wie es dem Anspruch der Individualpädagogik entspricht – den je individuellen Bedarfen, Problemlagen und Ressourcen jedes einzelnen Jugendlichen. Dennoch fällt die Häufung einzelner Belastungsfaktoren auf. So zeichnen sich die in Individualpädagogischen Maßnahmen betreuten Jugendlichen u.a.

- durch eine größere Zahl vorwiegend höherschwelliger Vorhilfen,
- einen hohen Prozentsatz von Schulverweigerern oder -abbrechern,
- eingeschränkte Entwicklungs- und Teilhabechancen durch materielle Notlagen,
- familiäre Konflikte und überforderte Eltern und
- mehr oder weniger stark ausgeprägtes aggressives oder delinquentes Verhalten sowie Probleme im Umgang mit Drogen und Alkohol aus.

Fröhlich-Gildhoff (2002, S. 123f) ist daher zuzustimmen, wenn er zusammenfasst: „Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung ist angezeigt, wenn Kinder und Jugendliche aufgrund früher traumatisierender Beziehungserfahrungen in ihrer Selbststruktur Beeinträchtigungen zeigen, die wiederum zu gravierenden Störungen in der Beziehungsfähigkeit, zu massiven Selbstwertproblemen, zu selbstzerstörerischem Verhalten und zu dauerhaften Reinszenierungen der Ablehnungserfahrungen führen.“

Mädchenspezifische Sicht stärken

Männliche Jugendliche sind in Individualpädagogischen Maßnahmen deutlich überrepräsentiert. Dies gilt in noch stärkerem Maße für Projekte im Ausland. Die Gründe hierfür sind vielfältig. Die unterschiedlichen Ausdrucksformen delinquenten und auffälligen Verhaltens von Mädchen und Jungen, deren unterschiedliche Wahrnehmung und Bewertung durch professionelle Akteure und Öffentlichkeit sind sicher wichtige Faktoren. Zugleich nehmen die Verhaltensauffälligkeiten und der Unterstützungsbedarf von Mädchen zu. Dies sollte Anlass sein, stärker als bisher über geschlechtsspezifische Projektsettings für Mädchen sowie eine geschlechtssensible Gestaltung der Projektkonzeptionen in Individualpädagogischen Maßnahmen nachzudenken. Dies gilt übrigens in gleicher Weise für eine interkulturell sensible Reflexion dieser Maßnahmen (vgl. Handschuck/Klawe 2004).

Individualpädagogische Maßnahmen im Ausland

Projektstandorte im Ausland nehmen in der Individualpädagogik zahlenmäßig einen geringeren Umfang ein, als in der Öffentlichkeit gemeinhin angenommen. „Ausland“ ist kein genuines Merkmal Individualpädagogischer Maßnahmen. Vielmehr wird die Entscheidung darüber, ob die Unterbringung eines Jugendlichen in einem Projekt im Ausland geeignet und notwendig erscheint, im Rahmen des Hilfeplanverfahrens an den Bedarfen und Interessen des jeweiligen Jugendlichen ausgerichtet, wobei die „Passung“ von Jugendlichen und Betreuerpersönlichkeit eine ausschlaggebende Rolle spielt.

Gründe einer Entscheidung für eine Unterbringung im Ausland sind u.a.:

- der neue, fremde Kontext eröffnet und erfordert neue Orientierungen und Handlungsmuster und stellt bisheriges Verhalten in Frage;
- er gibt die Chance eines Neuanfangs in fremder Umgebung ohne auf die Einbindung in verlässliche, familienähnliche Strukturen zu verzichten,
- er zwingt die Jugendlichen in eine Auseinandersetzung mit dem Betreuer und eigene Verhaltensmuster, weil ein Ausweichen erschwert ist;

- er macht Jugendhilfe für Jugendliche mit langen Jugendhilfekarrieren und vielen Frustrationen u.U. wieder attraktiv;
- und schafft eine – manchmal nötige – größere räumliche Distanz zum Herkunftsmilieu und problematischen Peergroups.

Diesen Vorzügen stehen besondere *Herausforderungen* an die Ausgestaltung und Strukturierung der Projekte im Ausland gegenüber:

- die Vorbereitung, Gestaltung und Unterstützung bei den Übergängen ins und vom Ausland,
- Unterstützung bei der Übertragung von Erfahrungen und Entwicklungsschritten in einen (verselbständigten) Alltag,
- die Gewährleistung und Förderung von Kontakten zur Herkunftsfamilie und eine kontinuierliche Kooperation mit dieser.

Diese Vorzüge und Herausforderungen sind jeweils in jedem Einzelfall immer wieder gegeneinander abzuwägen und im Rahmen einer lebensweltorientierten Jugendhilfe zu begründen. Die jeweiligen Beweggründe für eine Auslandsmaßnahme sollten künftig offensiver auch öffentlich transportiert und kommuniziert werden, um die erfolgreichen Projektverläufe zu präsentieren und unsachlicher Polemik gegenüber zu treten.

Die Dauer einer Maßnahme

Die Dauer einer Individualpädagogischen Maßnahme ist eine wichtige Variable für gelingende Bewältigungsprozesse während der Betreuung. Sie hat Einfluss auf

- die erfolgreiche Bewältigung des Alltags im Projekt und den Umgang mit alltäglichen Krisen,
- einen erfolgreichen Umgang mit den Anforderungen in Schule und Ausbildung,
- eine befriedigende und produktive Beziehung zur Betreuungsperson.

Dieser Zusammenhang ist Jugendlichen und MitarbeiterInnen in den Jugendämtern gleichermaßen bewusst: Auch ihre Beurteilung des Erfolgs einer Maßnahme hängt maßgeblich von deren Dauer ab. Welche Prozesse genau hier allerdings eine Rolle spielen und ob sinnvoll generalisierbare Aussagen zu Mindestdauer und abnehmendem Grenznutzen nach oben gemacht werden können, bedarf allerdings einer komplexen und differenzierten qualitativen Studie.

Klare Trennung von Pädagogik und Therapie

Die besonderen Belastungsfaktoren der in Individualpädagogischen Maßnahmen betreuten Jugendlichen machen in erheblichem Umfang auch therapeutische Hilfen und psychologische Diagnostik erforderlich, um die pädagogischen Prozesse abzusichern, Probleme angemessen zu gestalten und Grenzen in der Reichweite pädagogischer Interventionen zu erkennen. Für Maßnahmen im Ausland sind sie zudem zwingend vorgeschrieben. Dies macht eine Kooperation mit therapeutischen Einrichtungen sinnvoll und erforderlich. Zudem verfügen eine Reihe von Jugendlichen über Erfahrungen in der Kinder- und Jugendpsychiatrie und therapeutischen Beratungseinrichtungen.

Dennoch sollte Individualpädagogik als explizit pädagogisches Angebot ihr spezifisches *pädagogisches Leistungsprofil* konturieren und therapeutisches Vokabular, diagnostische Kategorien und die damit häufig verbundene Zuschreibung stigmatisierender Persönlichkeitsmerkmale nicht unreflektiert übernehmen.

8. Die Wirksamkeit pädagogischer Interventionen – Skizze einer rekonstruktiven Wirkungsanalyse

Die hier vorgelegte Evaluationsstudie ist keine Wirksamkeitsanalyse Individualpädagogischer Maßnahmen. Martin Schmidt hat die Schwierigkeiten, die mit einer Wirksamkeitsstudie verbunden sind, vor dem Hintergrund der „Jugendhilfe-Effekte-Studie“ anschaulich gemacht: „Kinder, Jugendliche und Familien unterliegen natürlichen Entwicklungen. Solche Prozesse verlaufen auch während erzieherischer Hilfen. Es ist methodisch schwierig, diesen Entwicklungszuwachs von den Effekten der Erziehungshilfen zu trennen. Zusätzliche Erschwernisse bringt die Komplexität der Hilfeprozesse. Nicht alle Institutionen der Jugendhilfe arbeiten unter gleichen strukturellen Bedingungen und mit gleicher Qualität. Derartige Differenzen müssen berücksichtigt werden, wenn faire Aussagen über Effekte unterschiedlicher Hilfearten erreicht werden sollen. Langzeitbeobachtungen müssen auch die Stabilität der Prozesse einbeziehen, also die Fortdauer erzielter Veränderungen. Sie hängt natürlich nicht nur von der Qualität der Erziehungshilfe ab, sondern auch von äußeren Einwirkungen nach Hilfebeendigung.“ (Schmidt 2000, S. 8).

Die Frage nach der Wirksamkeit pädagogischer Interventionen gewinnt im Rahmen des Kontraktmanagements und der Qualitätsdiskussion in den

erzieherischen Hilfen immer größere Bedeutung. Allerdings sind Wirkungen pädagogischer Arbeit nicht einfach messbar, weil wir über die Wirkungsweise pädagogischer und sozialer Interventionen relativ wenig wissen. Mit Sicherheit wissen wir allerdings, dass ihre Wirkungen nicht einem mechanischen Prinzip folgen.

Im mechanischen Wirkungsmodell werden soziale Interventionen als zweckrationales, auch in seinen Wirkungen (und Nebenwirkungen) bis ins Detail planbares zielorientiertes Handeln verstanden. Eine gründliche Anamnese führt zu einer genauen und konkreten Diagnose, die wiederum ein Set notwendiger Interventionen nahe legt². Dieses Modell unterstellt eine umfassende und zielorientierte Steuerbarkeit pädagogischer Prozesse und mündet in einer *evidenzbasierten Sozialpädagogik*. „Produziert wird (...) ein standardisiertes, praxisleitendes Handlungsprogramm bzw. ein Bündel schriftlich fixierter Prozessanweisungen, um Professionelle anzuleiten, eine definierte Maßnahme A in einer definierten Situation B durchzuführen.“ (Ziegler 2006, S. 265).

Unglücklicherweise erweisen sich die Wirkungszusammenhänge gegenüber solchen mechanischen Vorstellungen als eigentümlich widerständig. Neuere *neurobiologische Forschungen* (vgl. Hüther 2004) und *konstruktivistische Bildungsauffassungen* (vgl. Siebert 1999, Lindemann 2006) belegen plausibel, dass Menschen sehr individuell entlang ihrer neuronalen Prägungen und subjektiv orientiert an ihren biografischen Erfahrungen und ganz eigenen Deutungsmustern lernen und sich entwickeln.

Auch *Selbstkonzept- und Resilienzforschung* (Filipp 1993, Wustmann 2004) haben gezeigt, dass objektive Lebenslagen und persönliche Dispositionen subjektiv unterschiedlich wahrgenommen und ebenso unterschiedlich bewältigt werden. „Es ist nicht so, dass ein geplantes „Treatment“ auf die Objekte der Veränderung „einwirkt“. Ergebnisse sind nicht nur messbare Unterschiede von „vorher“ und „nachher“, zwischen denen die „black box“ der Einrichtung liegt. Sie sind ein Produkt der *Koproduktion* zwischen Adressaten und Fachkräften. Individuell ausgehandelte und abgestimmte Problemdefinitionen, Ziele und Arrangements, die Art und Weise der Begleitung sowie die „Passung“ zwischen den Beteiligten sind Wirkfaktoren, die wesentlich für das Zustandekommen von „Erfolg“ sind.“ (von Spiegel 2006, S. 275).

Erschwert wird der Nachweis von Wirkungen und Erfolgen zudem dadurch, dass die Frage, welche Wirkung denn als Erfolg gewertet werden kann, davon abhängt, was gesellschaftlicher und fachpolitischer Konsens als erstrebenswerte Ziele pädagogischer Maßnahmen definieren.

² Zur kritischen Auseinandersetzung mit diesem Modell vgl. Langhanky 2005

Maja Heiner (2005) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Ziele in der Sozialpädagogik häufig noch immer sehr allgemein formuliert werden und daher für eine Überprüfung der Zielerreichung kaum geeignet sind.

Eine Evaluation, die Aufschluss darüber gewinnen will, was in und durch pädagogische Interventionen passiert, ist darum bemüht

- die pädagogischen Prozesse im Einzelnen zu identifizieren und zu rekonstruieren,
- die Bedingungen und Faktoren gelungener Praxis zu benennen und
- von den Beteiligten positiv erlebte Situationen herauszuarbeiten.

Wie pädagogische Prozesse erlebt, verarbeitet und in die eigene biografische Entwicklung integriert werden, was also „gelernt“ wird und auch im Alltag Bestand hat, können nur die Adressatinnen und Adressaten selbst beantworten.

Wirkung in diesem Sinne ist also eine von den AdressatInnen (und anderen relevanten Beteiligten) wahrgenommene Änderung lebensweltlicher Faktoren, Ressourcen und Handlungsoptionen, die diese nach eigener Einschätzung in die Lage versetzt, einen gelingenden Alltag zu gestalten. (Klawe 2006, S. 7).

In *konstruktivistischer Tradition* (vgl. Guba/Lincoln 1998, 2001; Ulrich/Wenzel 2003)

gehen wir daher davon aus, dass Effekte von Interaktionen und Prozessen im Rahmen sozialer Interventionen nichts objektiv Messbares sind, sondern ihre Wirkmächtigkeit entfalten durch den Sinn, den Akteure ihren Erfahrungen, Lernprozessen etc. geben.

Eine Evaluation, die sich für diese Konstruktionen und ihre Konstrukteure interessiert, beschreibt Entscheidungs- und Gestaltungsprozesse, arbeitet die sozial geteilten Annahmen über professionelles Handeln und dessen beabsichtigte Wirkungen heraus und leitet daraus Empfehlungen, Standards und qualitative Rahmenbedingungen von Prozessen und Projekten ab.

Durch biografische Verfahren (vgl. Ruhe 2003), narrative Interviews (vgl. Glinka 1998), ergänzt durch strukturierte Einschätzungsskalen u. ä. wird daher differenziert die Wahrnehmung und Deutung der AdressatInnen von den Interventionen und Prozessen abgebildet und ihre Handlungsrelevanz für die Alltagsbewältigung rekonstruiert. „Rekonstruiert werden also die strukturellen Voraussetzungen, die Verfahren, die Regeln und die Konstitutionsbedingungen, mit denen Menschen als Akteure in sozialen Situationen Wirklichkeit herstellen und behaupten.“ (von Wensierski 2003, S. 72).

Grundlage für diese Rekonstruktion bilden die für die Maßnahme vereinbarten Hilfepläne. Sie bilden die „baseline“ für eine Deutung der subjektiven Konstruktionen und für eine Bewertung der einzelnen Schritte ihrer Umsetzung. Zugleich wird an ihrer „Entstehungsgeschichte“ deutlich, in welcher Weise Transparenz und Beteiligung der AdressatInnen realisiert wurden.

Multiperspektivische Beschreibung der Entscheidungs- und Betreuungsprozesse

Prozesse und Wirkungen sozialpädagogischer Interventionen ergeben sich durch das aufeinander bezogene Handeln der beteiligten Akteure und sind mithin nur angemessen zu beschreiben, wenn die unterschiedlichen Wahrnehmungen, Deutungen und sozialen Konstruktionen aller Beteiligten systematisch aufeinander bezogen werden. Anschließend werden die prozessualen Verläufe der einzelnen Maßnahmen in ihren zentralen Aspekten als *Dichte Beschreibungen* abgebildet. Das Ergebnis gibt näheren Aufschluss über

- die im Entscheidungsprozess aller Beteiligten wirksamen Einflussfaktoren und deren Konsequenzen für Verlauf und Erfolg einer Maßnahme;
- die Prozessdynamik in individualpädagogischen Projekten und ihre Auswirkungen auf die Beteiligten;
- hinderliche und förderliche Faktoren für einen konsensorientierten und erfolgreichen Projektverlauf;
- vermutete Effekte und Wirkungen Individualpädagogischer Maßnahmen in den Hilfen zur Erziehung.

Auf der Grundlage einer Zusammenschau der „Dichten Beschreibungen“ lassen sich eine Reihe von Befunden durch einen weiteren methodischen Schritt plausibel verallgemeinern (vgl. Klawe 2001).

Zu diesem Zweck werden die aus den narrativen Interviews rekonstruierten Prozessverläufe daher abschließend jeweils unter qualitativen Gesichtspunkten kommentiert. Wir bedienen uns dabei der in der Qualitätsdiskussion üblichen Unterscheidung von Konzept-, Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität:

- *Konzeptqualität* fragt nach der bedarfs-, situations- und zielgruppenspezifischen Analyse und der Angemessenheit der daraus abgeleiteten Zielsetzungen, ihrer Konkretisierung und Operationalisierung.
- *Strukturqualität* bezieht sich auf Eigenschaften der eingesetzten materiellen und personellen Ressourcen. Dazu gehören auch arbeitsorganisatorische Abläufe, die Personalstruktur, die sachlich-räumliche Ausstattung und das soziale Netzwerk der Maßnahme.

- *Prozessqualität* beschreibt Eigenschaften der Prozessablaufs. Die Art und Weise wie Versorgung, Betreuung und pädagogische Arbeit geleistet werden, steht hier im Zentrum der Betrachtung.
- *Ergebnisqualität* schließlich bezieht sich auf die erzielten Resultate der Maßnahme. Hierzu ziehen wir die im Rahmen der Interviews geäußerte Selbsteinschätzung der Jugendlichen und die Einschätzungen der übrigen Beteiligten heran.

In der Kommentierung der einzelnen evaluierten Maßnahmen werden dabei die identifizierten allgemeinen Erfolgsvariablen (Standards) und die aus den Dichten Beschreibungen gewonnenen Prozessrekonstruktionen aufeinander bezogen. Auf diese Weise können die untersuchten Projekte qualitativ bewertet und ihre Wirkungen angemessen beschrieben werden. Eine *rekonstruktive Evaluationsstudie*, wie sie hier skizziert wurde, erscheint unabdingbar, wenn wir verstehen wollen, was in pädagogischen Prozessen genau geschieht. Die Jugendhilfe-Effekte-Studie kommt zu dem Ergebnis, dass gelungene Hilfeverläufe vor allem von der Prozessqualität der Betreuung und hier insbesondere von der Kooperation mit den betreuten Kindern und Jugendlichen und der Zusammenarbeit mit ihren Eltern abhängig sind. (vgl. Schmidt, M. u. a. 2002, S. 33). Gerade deshalb ist es von Belang, diese Prozesse gemeinsam mit den AdressatInnen hilfreich, konstruktiv und produktiv zu gestalten.

Lüders und Haubrich haben zu Recht darauf hingewiesen, dass das Selbstverständnis einer Sozialpädagogik, die sich als Koproduktion von Fachkräften und AdressatInnen versteht, erforderlich macht, gerade die Prozesse dieser Koproduktion auch in der Evaluation in den Blick zu nehmen. Sie leiten daraus die Folgerung ab, dass „(...) Evaluationen sozialpädagogischer Praxis, wenn sie die Qualität pädagogischen Handelns in den Blick nehmen, ohne Einbezug der Adressatinnen und Adressaten kaum möglich erscheinen.“ (Lüders/Haubrich 2003, S. 326).

Das Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (*isp*) wird die Ergebnisse der hier vorgelegten Studie zum Anlass nehmen, auf der Grundlage des vorliegenden Materials eine solche adressatenorientierte, rekonstruktive Evaluation Individualpädagogischer Maßnahmen zu konzipieren und für ihre Umsetzung Mittel einzuwerben.

9. Literatur

Ader, S. (2006): Was leitet den Blick? – Wahrnehmung, Deutung und Intervention in der Jugendhilfe, Weinheim, München

Amesberger, G. (1992): Persönlichkeitsentwicklung durch Outdoor-Aktivitäten?, Frankfurt/M.

Berner, R. u. Gruhler, S. (1995): Erlebnisorientierte Maßnahmen im Rahmen der Hilfen zur Erziehung. Zeitschrift für Erlebnispädagogik. Heft 9/1995, S. 22-44

Blandow, J. (1997): Über Erziehungshilfekarrieren. Stricke und Fallen der postmodernen Jugendhilfe, in: Institut für soziale Arbeit e.V. (Hrsg.): Jahrbuch der Sozialen Arbeit, Münster, S. 172-188

Böhnisch, L. u. a. (2002): Projekt „Lebensbewältigung und – bewährung“, Projektbericht, http://www.dresden.de/pdf/berichte/Bericht_Projekt_Lebensbewaehrung.pdf (27. 11. 2006)

Bürger, U.(1998): Ambulante Erziehungshilfen und Heimerziehung – Empirische Befunde und Erfahrungen von Betroffenen mit ambulanten Hilfen vor einer Heimunterbringung, Frankfurt/M.

Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter (2005): Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK) vom 8. 9. 2005 – Hinweise und vorläufige Umsetzungsempfehlungen für die Jugendämter, Mainz

Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfe (BVKE) (2005): Individualpädagogische Hilfen im Ausland – Indikation und Qualitätsanforderungen, Freiburg i. Br.

El Zaher, R./Friedrichs, J./Klawe, W./Pleiger, D. (2003): Menschen statt Mauern – Evaluation der Jugendhilfeeinrichtung zur Abwendung von U-Haft in Frostenwalde, Baden-Baden

Felka, E./Harre, V. (2006): Individualpädagogische Intensivbetreuungen in In- und Ausland durch das Projekt HUSKY. Evaluation der pädagogischen Arbeit von 1990 – 2005, Köln

Fendrich, S. u.a (2006): Ohne Männer? Verteilung der Geschlechter in der Kinder- und Jugendhilfe, in: dji-Bulletin 75, 2/2006, S. 22-27

Filipp, S. (1993): Selbstkonzeptforschung, 3.Auflage, Stuttgart

Forschungsprojekt JULE (2002): Leistungen und Grenzen von Heim-erziehung, BMFSFJ-Schriftenreihe Band 170, Stuttgart

Freigang, W. (1986): Abschieben oder verlegen? Weinheim, München
Fröhlich–Gildhoff, K. (2002): Indikation zu niederfrequenter und intensiver sozialpädagogischer Einzelbetreuung, in: ders.: Indikation in der Jugendhilfe, Weinheim, München, S. 103-124

Gehres, W. (1997): Das zweite Zuhause. Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern, Opladen

Gintzel, U./Schraper, C. (1991): Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung, Münster

Glinka, H.–J. (1998): Das narrative Interview – Eine Einführung für Sozialpädagogen, Weinheim, München

Guba, E./Lincoln Y. (1989): Fourth Generation Evaluation, Newbury Park, London, New Delhi

Handschuck, S./Klawe,W. (2004): Interkulturelle Verständigung in der Sozialen Arbeit, Weinheim, München

Hartwig, L. (2004): Erziehungshilfen in Zeiten des Gender Mainstreaming, in: Bruhns, K. (Hrsg): Geschlechterforschung in der Kinder- und Jugendhilfe, Wiesbaden, S. 203-218

Hartwig, L./Kriener, M. (2004): Geschlechtergerechte Hilfeplanung (§ 36 KJHG), Münster

Heiner, M. (2005): Evaluation und Evaluationsforschung – Definitionen und Positionen, in: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.) :Handbuch Sozialarbeit/ Sozialpädagogik, 2.Auflage, München, S. 481-495

Hollenstein, E. (1993): Wirkungsanalysen in der ambulanten Erziehungshilfe, in: Neue Praxis 4/93, S. 346-369

Hoops, S./Permien, H. (2003): Evaluation des Pilotprojektes Ambulante Intensive Begleitung (AIB), Deutsche Jugendinstitut, München

Hüther, G. (2004): Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn, Göttingen

IGFH (2003): Abschlußbericht zum Modell INTEGRA, Frankfurt

Klatetzki, T. (1993): Wissen, was man tut, Bielefeld

Klawe, W./Bräuer, W. (1998): Zwischen Alltag und Alaska. Praxis und Perspektiven der Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung, 2. Auflage 2001, Weinheim, München

Klawe, W. (2001): „Dichte Beschreibungen“ als Evaluation pädagogischer Praxis, in: Heil/Heiner/ Feldmann (2001): Evaluation sozialer Arbeit, Frankfurt, S. 108-133

Klawe, W. (2001b): Erlebnispädagogische Projekte in der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung, in: Birtsch, V./Münstermann, K./Trede, W. (Hrsg.): Handbuch Erziehungshilfen, Münster, S. 664-682

Klawe, W. (2005): Auslandsprojekte als Vorwand? – Anmerkungen zur neuerlichen Diskussion über erlebnispädagogische Auslandsprojekte, in: Zeitschrift für Erlebnispädagogik 5/2005, S. 4-14

Klawe, W. (2006): Wie wirken pädagogische Interventionen? – zur Wirkungsforschung bei individualpädagogischen Maßnahmen, in: erleben & lernen 3& 4/2006, S.6-11

Klemens, R. (2006): Risikofaktoren und Indikation von Auslandsprojekten – Eine Explorationsstudie, Diplomarbeit am FB Erziehungswissenschaften der Universität Dortmund

Kreszmaier, A.(1994): Das Schiff Noah – Dokument einer therapeutischen Reise, Weitra

Lambers, H. (1996): Heimerziehung als kritisches Lebensereignis, Münster

Landesjugendamt Westfalen-Lippe (2003): Leitlinien zur strukturellen Verankerung der Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen in der Jugendhilfe, Münster, http://www.lwl.org/lja-download/pdf/Maedchenleitlinien_2003_01.pdf (30. 10. 2006)

Landeswohlfahrtsverband Baden (2000): Praxisforschungsprojekt „Erfolg und Misserfolg in der Heimerziehung – Eine katamnestiche Befragung ehemaliger Heimbewohner“, Karlsruhe

Langhanky, M. (2005): Diagnostik – eine Kunst des Regierens, in: WIDERSPRÜCHE 96, 25. Jhg., Juni 2005, S. 7-21

Lindemann, H. (2006): Konstruktivismus und Pädagogik, München

Lindenberg, M./Wagner, H. (1997): Diskussionspapier und Materialien zum Anstieg milieuferner Unterbringungen nach § 34 KJHG, Hrsg. vom Amt für Jugend Hamburg

Lorenz, H.(2006a): Die Nase im Wind. Ist die Praxis der Auslandsprojekte ihrer Theorie voraus?, in Witte/Sander, S. 85-101

Lorenz, H.(2006b): Individualpädagogik – Erlebnispädagogik: Schnittmengen und Differenzen. Eine Abgrenzung, unveröff. Vortragsmanuskript

Lorenz, H. (2006c): Geänderte gesetzliche Grundlagen für intensivpädagogische Maßnahmen im Ausland – eine erste Bestandsaufnahme, in: Bundesverband Erlebnispädagogik, Newsletter 2/2006, http://www.be-ep.de/downloads/newsletter/n2lang_Bleibt-alles-anders.pdf (20. 11. 2006)

Luhmann, N./Schorr, K. (1982): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik, Frankfurt/M.

Lüders, C./Haubrich, K. (2003): Qualitative Evaluationsforschung, in: Schweppe, C., a. a. O., S. 305-330

Merchel, J. (2001): Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit, Münster

Münder, J. u.a (1993): Frankfurter Lehr- und Praxiskommentar zum KJHG/SGBVIII, Münster

Normann, E. (2003): Erziehungshilfen in biografischen Reflexionen, Weinheim, Basel, Berlin

Normann, E. (2005): „Wenn man wollte, konnte man es durchhalten“ – Erzieherische Hilfen aus der Nutzerperspektive, in: Oelerich/Schaarschuch (Hrsg.): Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht – Zum Gebrauchswert Sozialer Arbeit, München, Basel, S. 28-48

Nüsken, D. (2005): 18plus – Intention und Wirkungen des § 41 SGB VIII-Hilfen für Volljährige, ISA-Institut für soziale Arbeit – Jahrbuch 2005, Münster

Rauh B./Wildenhues, C. (2005): Problemjugendliche auf der Suche nach dem verlorenen Vater – Zur Notwendigkeit differenzierter theoretischer Beschreibungen in der Erlebnispädagogik und deren Konkretisierung am Beispiel eines delinquenten Adoleszenten, in: Neue Praxis 6/2005, S. 611-624

Redlich, A./ Winckelmann, H. (1999): Evaluation der ambulanten Hilfen zur Erziehung, Hamburg (unveröff. Manuskript)

Ruhe, H. G. (2003): Methoden der Biografiearbeit, 2.Auflage, Weinheim, Basel

Schmidt, M. u. a. (2000): Neues für die Jugendhilfe? – Ergebnisse der Jugendhilfe-Effekte-Studie, Freiburg i.Br.

Schmidt, M. u.a. (2002): Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe, Stuttgart (Jugendhilfe-Effekte-Studie)

Schweppe, C. (Hrsg.) (2003): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik, Opladen

Siebert, H. (1999): Pädagogischer Konstruktivismus, Neuwied, Kriftel

Statistisches Bundesamt (2004): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Hilfen zur Erziehung außerhalb des Elternhauses: Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung (ISE). Begonnene und beendete Hilfen 2003, Wiesbaden

Stiftung Leuchtfuehr (oJ): Evaluation abgeschlossener Individualpädagogischer Maßnahmen der Stiftung Leuchtfuehr in Portugal durch das Institut Algarve Projekt von 1993 – 2003, Köln

Taurat, P. (2006): Auswirkungen intensivpädagogischer Auslandsprojekte auf die Bewältigungsstrategien junger Erwachsener, in: Witte/Sander a. a. O., S. 67-82

Ulrich, S./Wenzel, F. (2003): Partizipative Evaluation – Ein Konzept für die politische Bildung, Gütersloh

Verein für Kommunalwissenschaften (Hrsg.) (1999): Was tun mit den Schwierig(st)en? – Dokumentation der Fachtagung am 21. und 22. Juni 1999, Berlin

Villanyi, D./Witte, M. D (2006): Überlegungen zur wissenschaftlichen Fundierung intensivpädagogischer Auslandsprojekte, in: Witte, M. D./Sander, U. (Hrsg.) (2006a), S. 29-47

von Spiegel, H. (2006): Wirkungsevaluation und Wirkungsdialoge in der Jugendhilfe, in: Forum Erziehungshilfen, Heft 5/2006, S.273 - 277

von Wensierski, H. (2003): Rekonstruktive Sozialpädagogik im intermediären Feld eines Wissenschafts-Praxis-Diskurses, in: Schweppe, C. a. a. O., S. 68-90

Warzecha, B. (2001): Kids, die kommen und gehen. Plädoyer für eine Beziehungspädagogik, Hamburg

Wiesner, R. u. a (1995): SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe (Kommentar), München

Witte, M. D (2002): Erlebnispädagogik: Transfer und Wirksamkeit, Lüneburg

Witte, M. D./Sander, U. (Hrsg.) (2006a): Intensivpädagogische Auslandsprojekte in der Diskussion, Baltmannsweiler

Wolf, K. (1999): Machtprozesse in der Heimerziehung, Münster

Wustmann, C. (2004): Resilienz, Weinheim, Basel

Ziegler, H. (2006): What Works? – Probleme einer „Wirkungsorientierung“ in der Sozialen Arbeit, in: Forum Erziehungshilfen, Heft 5/2006, S. 262-266

Individualpädagogische
Maßnahmen stellen ein
wichtiges Segment in
den Erziehungshilfen
für Jugendliche mit
besonderem Unter-
stützungsbedarf und
komplexen, prekären
Problemlagen dar.

**Im Auftrag der
AIM Bundesarbeitsgemeinschaft
Individualpädagogik e.V.**

Geschäftsstelle

Aachener Str. 1158a

50858 Köln

Fon: 02234-2008845

Fax: 02234-2008846

E-Mail: info@aim-ev.de

www.aim-ev.de

Januar 2007