Michael Karkuth, Eckhart Knab,
Norbert Scheiwe, Michael Siebert (Hrsg.)

Alternativen - innovatorische Projekte in der Erziehungshilfe

wellenbrecher
Der Jugendhilfeträger

Michael Karkuth, Eckhart Knab,
Norbert Scheiwe, Michael Siebert (Hrsg.)

Alternativen - innovatorische Projekte in der Erziehungshilfe

Deutsche Bibliothek – CIP Einheitsaufnahme
Ein Titeldatensatz für diese Publikation ist bei der Deutschen Bibliothek erhältlich

Alle Rechte vorbehalten
© 2019 Wellenbrecher e.V.

Layout & Satz: Michael Siebert, www.multiple-mind.de

ISBN 978-3-9821263-2-6

Inhalt

Vorwort der Herausgeber 3

Zur Person 5

Moin 7
Tatjana Jendrzejewski, Wolfgang Müller

Aus dem spanischen Tagebuch 11
Peter Ortman

Zu den Arbeitsfeldern

Teil 1

Inhaltliche Ausgestaltung von Individualmaßnahmen im Ausland – 19
eine kritische Betrachtung
Gerwin Karafiol, Michael Karkuth

In sieben Schritten zu einer selbstbewussten und qualifizierten Individualpädagogik 47
Der subjektive Versuch, einen pädagogischen Diskurs zu ordnen
Willy Klawe

Was ist Individualpädagogik? 69
„Das Wichtigste war, dass man mich ernst genommen hat"
Wolfgang Müller, Rolf Wiertz, Walther Nebel

Aus- und Weiterbildung von Betreuern/innen im Ausland 81
Wladimir Süss, Svetlana Rastschetina

Aus Erfahrungen lernen – interkulturelle Entwicklungsräume durch Auslandserfahrungen für jeden jungen Menschen!? 95
Ansprüche und Wirklichkeiten in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen
Heike Lorenz

Distanzbeschulung von Jugendlichen in individualpädagogischen Maßnahmen an Standorten im Ausland 105
Arno Grossmann, *Thorsten Rentel*

Rückkehrprogramme für Jugendliche aus Risikogruppen in den schulischen Bildungsprozess 117
Svetlana Rastschetina, Wladimir Süss, Thorsten Rentel

Teil 2

„Beziehungs- oder Falltreue“ ist die neue Beheimatung 129
Norbert Scheiwe

Digitalisierung & Medienpädagogik 139
Michael Siebert

Frühe musikpädagogische Dokumente in der Jugendhilfe im 19. und 20. Jahrhundert 151
Eckhart Knab

Individualpädagogische Hilfen im Ausland – eine Hilfeform mit nachhaltiger Wirksamkeit! 159
Joachim Klein

„Systemsprenger“ in der Jugendhilfe: Ausgangslagen, Hilfen, ihre Effekte und die besondere Bedeutung von individualpädagogischen Angeboten 171
Michael Macsenaere

Skizzen zu den Gemeinsamkeiten pädagogischen Denkens und Handelns in stationären Einrichtungen für junge Menschen nicht nur in der Jugendhilfe 177
Philipp Walkenhorst

Autorenverzeichnis 195

Vorwort der Herausgeber

Es ist den Herausgebern eine besondere Ehre, diese Publikation Jochen Glörfeld zu widmen.

Im Jahre 2018 feierte der Jugendhilfeträger Wellenbrecher sein 25-jähriges Bestehen.

Die Herausgeber der damaligen Festschrift formulierten seinerzeit „mit Pioniergeist, viel Enthusiasmus und einer zu Beginn der 90er Jahre im Jugendhilfebereich weitverbreiteten Aufbruchsstimmung wagten wir uns auf eine neue unbekannte Reise, die bis heue anhält und sicher noch lange fortgesetzt wird.“ Das Prinzip Wellenbrecher wurde auf die simple Formulierung gebracht:

flexibel, individuell, kreativ.

Nahezu bescheiden formulierte man:

„Als engagierter Jugendhilfeträger möchten wir mit dazu beitragen, die uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen zu befähigen, ein selbständiges und selbstverantwortliches Leben mitten in der Gesellschaft zu führen.
Wir bieten flexible und individuell gestaltete Hilfen an und beschreiten dabei durchaus auch unkonventionelle Wege. Wie differenziert die ambulanten oder stationären Angebote auch sein mögen – sie sollen immer den psychosozialen Biographien der Mädchen und Jungen gerecht werden.“

Aus dieser Haltung heraus, so formulieren seine Biographen, gründete Jochen Glörfeld, gemeinsam mit ein paar Pionieren gleicher Gesinnung, **den Jugendhilfeträger Wellenbrecher e.V.** – und wurde damit, aus heutiger Sicht, einer der Pioniere im Bereich der individualpädagogischen Maßnahmen.

Die Idee, Jochen Glörfeld eine Publikation anlässlich seines Eintritts in den Ruhestand zu widmen, kam den Herausgebern zu Beginn einer Indienreise.

Die Idee entwickelte sich langsam aus kleinen, bescheidenen Anfängen, erreichte teils gewagte, ungeahnte Höhenflüge, um schließlich am Ende der Reise regelrechte Züge von solider Begeisterung anzunehmen.

In dieser emotionalen Hochlage sind die Herausgeber bis heute.

Dortmund, Mainz, Oberrimsingen
im Dezember 2019
Die Herausgeber

Zur Person

Horst-Joachim Glörfeld

Foto: ART & carlfunkel, Thomas Kampmann

Jochen Glörfeld gewidmet anlässlich seines Eintritts in den Ruhestand

Moin!

Tatjana Jendrzejewski, Wolfgang Müller

Kurz, präzise und lautstark...

Jochen Glörfelds typischen Gruß aus dem Norddeutschen kennt jeder.
Ob am Telefon, in einer E-Mail oder zur Begrüßung: Man erkennt sofort den Protagonisten. Wie soll man einem Mann wie Jochen Glörfeld ein angemessenes Vorwort zu einer verdienten Festschrift kreieren?

Einem Mann, der keine großen Worte bezüglich seiner Person mag und vermeintlich keine großen Worte zu gegebenen Anlässen, wie z.B. der seiner Verabschiedung, möchte.
Dessen Auftreten allein von großer Präsenz und Charisma bestimmt ist.

Wer ist dieser Mann, wie ist er zu dem geworden, was ihn heute ausmacht....

Horst-Joachim Glörfeld, wie er mit vollständigem Namen heißt, wird 1946 in Iserlohn geboren. Getreu dem Motto „Handwerk hat goldenen Boden“ macht er nach der Schule zunächst eine Ausbildung als Elektriker.
Schon damals war Stillstand keine Option für Jochen Glörfeld.
Er beginnt ein Studium der Sonderpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ruhr in Dortmund und schließt dieses als examinierter Sonderschullehrer erfolgreich ab. Sein Studienschwerpunkt „Erziehungsschwierige/Lernbehinderte“ sollte sich in der Folgezeit als wegweisend für seine weitere berufliche Laufbahn herausstellen.

Nach dem Staatsexamen arbeitet er 20 Jahre als Sonderschullehrer an der Tremoniaschule in Dortmund. Er engagiert sich von Beginn an für die ihm anvertrauten Schülerinnen und Schüler, welche zum großen Teil in belasteten Lebenssituationen befindlich, verstärkt Zuwendung und besondere Hilfe brauchen.

In dieser Zeit entstehen besondere Beziehungen, welche heute noch, in geselliger Runde, Anlass für die eine oder andere Anekdote bieten.

Im Rahmen dieser Tätigkeit erkennt Jochen Glörfeld schnell die Begrenzungen des schulischen Systems und macht sich auf den Weg, um Hilfen für seine „Tunichtgute“ zu entwickeln. Seine Idee ist es, Hilfen zu konzipieren, welche auf den jeweils individuellen Bedarf der Jugendlichen und deren unterschiedliche Problemlage zugeschnitten sind.
Aus dieser Haltung heraus gründet er im Jahre 1992/93 gemeinsam mit ein paar „Gleichgesinnten“ von der Tremoniaschule den Jugendhilfeträger Wellenbrecher e.V.

Aus heutiger Sicht gehört Jochen Glörfeld mit zu den Pionieren im Bereich der individualpädagogischen Maßnahmen.
Die von ihm und seinen Mitstreitern in der Folgezeit beschrittenen „neuen Wege“ entsprachen dem Bedarf, welchen er aus seinen Erfahrungen als Lehrer erkannt hatte.
Der Skepsis zum Trotz, welche die damalige traditionelle Jugendhilfe diesem neuen Weg entgegenbrachte, verfolgte Jochen Glörfeld, unbeeindruckt von kritischen Stimmen, sein Ziel.
Die ersten Büros von Wellenbrecher e.V. mit Hinterhofcharakter entsprachen der Aufbruchstimmung. Hier wurde „Pädagogik am Küchentisch“ entwickelt und erste Projekte wurden umgesetzt.
Hierbei fand er Unterstützung von Menschen, die seine Haltung teilten. Einige dieser Mitstreiter sind nach wie vor an seiner Seite. Dazu gehören auch wir seit mehr als 20 Jahren.

Jochen Glörfeld war der innovative Treiber, der sich ohne Angst auf Dinge einließ, zu denen vielen anderen zum damaligen Zeitpunkt der Mut und die Verwegenheit fehlte.
Das Motto „Neue Wege gehen" begleitet Wellenbrecher e.V. seit der Gründung und findet bis heute Ausdruck in den Konzepten.
Entsprechend seinem pädagogischen und innovativen Denken hat sich Jochen Glörfeld auch im organisatorischen Bereich als einer der ersten der Branche auf die elektronische Datenverarbeitung eingelassen.

Mithilfe eines aus Diplompädagogen bestehenden Start-up-Unternehmens entwickelte er eine auf Wellenbrecher e.V. individuell zugeschnittene Software.

In all den Jahren hat Jochen Glörfeld die Geschicke seines Vereins als Unternehmer mit dem erforderlichen Verstand, Mut, mit Innovationsfreude und letztendlich mit viel „Herzblut“ durch Höhen und Tiefen gesteuert.
Hierzu beigetragen haben sicherlich auch der stete Austausch mit externen Fachleuten und Kooperationen unterschiedlicher Art.
Der Wunsch und die Möglichkeit externen Sachverstand zu nutzen kam der Weiterentwicklung von Wellenbrecher e.V. und damit auch den vielen Kindern und Jugendlichen, die unsere Hilfe benötigen, zugute.
All diese Eigenschaften haben Wellenbrecher e.V. zu dem werden lassen, was er heute ist: Ein Verein, der sich in 25 Jahren von einem kleinen Projekt zu einem wichtigen und anerkannten Träger sowie fachlichen Partner der Jugendhilfe in Nordrhein-Westfalen entwickelt hat.
Als solcher ist er auf diversen „Plattformen“ der Jugendhilfe vertreten.
Die zunächst für die damalige Jugendhilfelandschaft ungewöhnliche Mischung aus verschiedensten Fach- und Ausbildungsrichtungen sollte sich zukunftsweisend als Motor für die Entwicklung von Wellenbrecher e.V. herausstellen.

Nicht unerwähnt bleiben soll an dieser Stelle, dass dies nicht immer ohne „kreativen Austausch“ funktioniert hat. Die zum Teil unterschiedlichen Auffassungen und Haltungen führten manchmal zu hitzigen Auseinandersetzungen und Debatten.
Die Verbundenheit, dass wir gemeinsam mit viel Empathie die Geschicke von Wellenbrecher e.V. vorantreiben wollten und wollen, hat uns letztendlich immer Lösungen im Sinne des Trägers finden lassen.
Dies zeichnet Wellenbrecher e.V. bis heute aus.

Wir blicken gerne auf das gemeinsame Wirken mit Jochen Glörfeld zurück, das uns gemeinsam in all den Jahren gute und schwierige Zeiten hat erleben lassen.

Ohne den besonderen Zusammenhalt wäre vieles nicht passiert, nicht bewegt worden.
Dass dies immer noch gut funktioniert, ist sicher auch Jochen Glörfelds uneingeschränkter Bereitschaft zu verdanken, sich auf unbekannte Wege zu begeben, ohne genau zu wissen, wohin diese führen.
Getreu dem Motto „Stillstand ist Rückschritt“ ist Jochen Glörfeld bis heute bereit, innovativ zu denken, neue Bereiche der Jugendhilfe anzugehen und dabei auch andere mitzunehmen.

Diese anderen sind eine bunte „Mitarbeiterschar“, ohne die die Arbeit von Wellenbrecher e.V. nicht möglich wäre.
Die stetige Weiterentwicklung hat den Mitarbeitern einiges abverlangt. Es gab einige Menschen, die kamen und gingen. Viele haben sich, den Anstrengungen zum Trotz, auf neue Wege eingelassen und Wellenbrecher e.V. die Treue gehalten.
Dies ist sicherlich auch der Tatsache geschuldet, dass Jochen Glörfeld als „Gründervater“, stets das Vertrauen der Mitarbeiter gewinnen konnte.
Dass auf diesem Weg viel diskutiert, palavert und revidiert wird, hat er stets akzeptiert.
Vielleicht hat er sich manchmal ganz im Sinne des Altbundeskanzlers Helmut Schmidt gedacht:
„Jeder macht was er will, keiner macht was er soll, aber alle machen mit.“

Wir möchten uns bei Jochen Glörfeld für die Jahre des gemeinsamen Wirkens und Bewirkens bedanken. Uns verbindet nicht nur die Arbeit, sondern auch eine darüber hinaus gehende Zusammengehörigkeit.
Wellenbrecher e.V. ohne Jochen Glörfeld ist eigentlich nicht vorstellbar.
Es wird eine große Aufgabe und Verantwortung sein, die Geschicke von Wellenbrecher e.V. ohne sein bisheriges Zutun zu übernehmen.
Dennoch wünschen wir ihm einen guten Übergang in den verdienten Ruhestand und hoffen, dass er dem Verein noch lange mit seinem großen Wissens- und Erfahrungsspektrum zur Verfügung steht.

PS: Du wirst uns fehlen!

Spanien 2016
Überarbeitete Tagebuchskizzen einer Reise nach Mora de Rubielos

Peter Ortmann

Vom 6. bis 11. Juni 2016 begaben sich Klaus Willig und ich von Rendsburg nach Düsseldorf, wo Jochen Glörfeld und Volker Hilgenstock auf uns zum Weiterflug nach Valencia warteten. Kurt Frey, als weiteres Mitglied unserer Reisegruppe, musste seine Teilnahme kurzfristig absagen. Dann gesellte sich Ralf Gebert als Fünfter auf dem Flughafen in Spanien zu unserem Team. In seinem Auto setzten wir die Reise nach Norden fort. An Teruel vorbei führte die Strecke durch Buschland und Kiefernwälder auf einer Hochebene durch Aragonien nach Mora de Rubielos, unserem Ziel.

Abb. 1 …beim Klönschnack…

Der eigentliche Anlass dieser Fahrt war Jochens Wunsch, die Bedingungen von Ralfs Projekt deutscher Jugendhilfe im Ausland vor Ort auf Contreras

zu studieren. Dieses Anliegen nahmen Ralf und ich zum Anlass, die Möglichkeiten einer Umsetzung des Vorhabens zu überprüfen und frühzeitig zu planen. Klaus, der Jochen besser kannte, wurde bei weiteren Überlegungen mit einbezogen. Wir stellten fest, dass in dem zur Verfügung stehenden Zeitraum der gewünschte Besuch des Projektes und andererseits eine entsprechende Unterkunft mit unseren Bedürfnissen vor Ort nicht vorhanden war. Als mögliche Alternative brachte Ralf das ca. 100 km von Contreras entfernte Mora de Rubielos mit seiner komfortablen Hotelanlage ins Spiel. Durch seine Kenntnisse der örtlichen Gegebenheiten um Mora und seine sehr guten Beziehungen konnte dieser Plan erfolgreich umgesetzt werden. Jochen stellte vorerst seinen Wunsch zurück, wohl in der Hoffnung, es würde sich noch eine Chance bieten.

Nun lag dafür die Kleinstadt Mora de Rubielos malerisch vor uns. Über den ockerfarbenen Häusern und Dächern lag als Abgrenzung zum blauen Himmel die Silhouette einer Burg. Das „La Trufa Negra“, unser Hotel im Schiefergrau passte sich dem Gesamtbild des historischen Ortes an und überzeugte mit dem Wunsch nach etwas luxuriöser Behaglichkeit. Abends dann ausgleichende Entspannung am warmen Sommerabend mit Klönschnack und kleinem Imbiss in der naheliegenden Bar „El Hongo“.

Zweiter Tag

Nach strapaziöser Anreise gut ausgeruht und in der beginnenden Tageswärme bekam der Wohlfühlaspekt seinen bedeutenden Stellenwert. Unser eigentliches Thema „Individualpädagogische Maßnahmen im Ausland“, war sowieso ein ständiger Begleiter unserer Unternehmung. Während des Frühstücks diskutierten wir das Programm unseres Aufenthaltes. Eine Exkursion in die Umgebung, der Besuch eines Tüffel anbaugebietes und ein Tagesausflug waren geplant.
Vorweg nun ein Empfang im Rathaus. Das ausführliche Gespräch mit dem „Alkalden“ über die Chancen, Möglichkeiten und Probleme junger Menschen im Ort - das hörte sich spannend an - wurde aber zu einem gemütlichen Umtrunk mit dem Bürgermeister. Dem Kurzaufenthalt im

Empfangszimmer schloss sich eine körperliche Herausforderung an. Das Rathaus hatte für uns eine Führung auf dem Castello aus dem 13. und 14. Jahrhundert organisiert. Also bergauf in der Mittagshitze.
Eine Referentin erwartete uns. Angenehme Kühle in den verzweigten Gängen, Hallen, Kellern und Etagen, durch die ein kühler Wind wehte. Auf dem Innenhof staute sich dagegen die Wärme. Detaillierten Ausführungen wurde aufmerksam zugehört. Bald aber lies die Konzentration nach.
Irgendwann entdeckte ich Jochen. Er saß auf einem Holzbalken im schattigen Eckchen zwischen großen Belagerungsmaschinen und telefonierte.
Unsere Leiterin berichtete u.a. von ihrem Großvater, der neben anderen Freiheitskämpfern von den Faschisten im Kerker der Festung umgebracht wurde. Durch den Gegenwartsbezug ihrer Ausführungen und persönlichen Betroffenheit wurde das Interesse wieder geweckt. Körperlich erschöpft durch die Hitze widmeten wir uns trotzdem weiteren Ausführungen der Deutsch sprechenden jungen Frau. Ihre persönlichen Anmerkungen gaben dem Rundgang ein besonderes Gewicht.

Eilig machten wir uns danach auf den Weg durch schattige, enge Gassen der Altstadt zur Siesta in unsere Quartiere. Der Abend endete im Restaurant „El Escalon“ mit dem ersten Trüffelgenuss regionaler Ernte. Der Kellner schabte mit einem schwarzen Trüffel in der Größe einer Kastanie auf einer Reibe über unsere Tapas. Der Name des Hotels „La Trufa Negra“ konnte nun übersetzt werden, - bekam seinen Sinn.

Der Folgetag

Angesetzt war ein Treffen mit Juan Carlos, einem Trüffelbauern und Präsidenten der regionalen Trüffelorganisation CEaT, einem kleinen, bärtigen Gesellen, der uns mit seinem Jeep zu seinen Feldern transportierte. Es ging durch ausgetrocknete Bachläufe, Gestrüpp, Hügel und Täler bis wir die Orientierung verloren. Jochen auf dem Beifahrersitz - quasi als „Capitano“- saß neben Carlos, der im perfekten Englisch vieles erklärte. Bei dem Geschaukel, Getanze und Gerumpel dieser Geländefahrt konnten wir uns auf seine Ausführungen nicht konzentrieren.

Sein Areal umfasst einige Tausend Hektar billigen Brachlandes, welches seine Landarbeiter mit Steineichen aufforsten.
Dann eine kleine Hazienda mit Hundegebell und Händeschütteln, Begrüßungen, Besichtigungen, diversen Erläuterungen und vielen Erklärungen. Wir waren von diesem fremden Thema aus der Landwirtschaft sehr beeindruckt. Für diese bettelarme Region Aragoniens sind die Trüffel das „Schwarze Gold“, so erzählte Carlos. Trüffelknollen können Menschen weder sehen noch riechen, also sie nicht orten. Dafür würden extra Trüffelhunde gezüchtet, die jene Aromaknollen wahrnehmen können. Der Wert dieser Ware liege bei 9000.- € je Kilo, also ein Schatz im nutzlosen Erdboden. Die Anbauflächen sind deshalb alarmgesichert und videoüberwacht, berichtete er uns auf der Rückfahrt in die Siesta bei Staub und Hitze.

In der Abendkühle waren wir zu Gast bei Carlos in seinem Restaurant. Wir naschten die Köstlichkeiten des Hauses. Später, im Mondschein, umgeben von der Kirche und angrenzender, historischer Häuserzeilen genossen wir noch eine weitere Flasche Wein in dieser großartigen Kulisse. Zwischen den Leckereien, den Kommentaren zur Trüffelzucht, der Thematisierung der Jugendhilfe und dem Austausch von Erinnerungen schob sich fantastisch der Schiffskörper der „Jachara“ gemächlich über uns hinweg. Eine lange Nacht klang mit Seemannslatein aus, aber auch vielem Nachdenklichen. Spätestens als wir über ehemalige Bekannte, Kollegen und Freunde sprachen, waren wir mit ihnen allen vereint. Unser Dank galt Carlos.

Der Tagesausflug

Ralf stand mit seinem mit buntem Allerlei beladenen Auto morgens pünktlich bereit. An diesem Tag war Natur angesagt. Zuerst ein kleiner Stausee östlich von Mora. Nach einer Senke und mehreren Kurven stiegen unerwartet Felsmassive auf und ein idyllischer See. Auf einem Feldweg der später zum schmalen Pfad wurde, herrschte fast beklemmende Ruhe. Keine Menschenseele außer uns. Unser Bergführer Ralf lächelte verschmitzt und verteilte Wanderstöcke gab Erläuterungen dazu und dann ging es bergab zum See und immer weiter. Klaus voran, gefolgt von

Jochen mit der filigranen Sonnenbrille, unter der seine sonst so lustigen Augen nicht erkennbar waren, grünen Bermudas, noch weißem T-Shirt und einem Schal natürlich. Hinter Jochen stockerten wir, Ralf, Volker und ich, mit unseren Knüppeln, stützten wir uns ab oder hielten das Gleichgewicht auf der unebenen Geröllstrecke. Ralf bat um Ruhe. Am Himmel segelten mehrere Geier direkt über uns und in der Ferne kreisten weitere. Drüben an den hohen Felswänden haben sie ihre Nester, Brutplätze, erläuterte er. Wir waren ergriffen, als wir ihre Schreie hörten.

Auf der Weiterfahrt durch die Kiefernwälder erblickten wir einen Steinbock direkt am Feldweg. Später dann ein Hochplateau mit weiter Aussicht ins Land. Und dann wurde am Steilhang über dem Abgrund wieder Contreras andiskutiert, die Betreung der Jugendlichen hier in erlebnisreicher Natur als Alternative mit seinen Chancen und Grenzen, mit seinen Möglichkeiten gegenüber dem anderen Erleben im Dschungel der Großstadt. Ein endloses Thema.
Wir zogen weiter durch die Bergwelt und landeten in einem kleinen Taldorf „Castelvispal“, welches im Winter von der Außenwelt total abgeschlossen sei und nur durch die Luft erreichbar wäre. Ein murmelnder Bach, der Rio Linares, lud zur verdienten Rast. Im Schatten der Bäume hielten wir zur Siesta. Ralf klöterte an seinem Auto herum. Ein kleiner Campingtisch mitsamt Tischdecke, Wasser, Wein, spanische Würste, Brote und der andere Klimbim wurde aus seinem Fahrzeug gezaubert. Ralf strahlte. Seine Überraschung war gelungen. Auf einer Matte im kühlen Schatten hatte es Jochen sich gemütlich gemacht. Volker lagerte in der Nähe des Seranoschinkens und Klaus entspannte sich am Wasser. Keine Alltagshektik, einfach Stille, die wir genossen, kein Lärm, totale Entspannung, unsere letzte Siesta auf der Tour.
Irgendwann dann Aufbruch. In dem Winterurlaubsgebiet, welches wir nun durchkreuzten, waren saisonbedingt alle Gasthöfe geschlossen. Sessellifte, Hotels, verlassene Skipisten im Sommer und eine weitere Siedlung mit Ralfs erneuter Überraschung. Er hatte bei einem freundlichen Wirt in einem urigen Gasthof für uns das Abendessen mit dem ganzen spanischen Gewürstel bestellt. Von den Eindrücken des Ausflugs überwältigt saßen wir noch einmal in unserer angenehmen

Runde. Gespräche, Essen, Trinken und der große Dank an Ralf, der sich die ganzen Tage um uns liebevoll gekümmert hatte.
Auf der nächtlichen Rückfahrt gab es im Mondschein die Wettfahrt mit einem Hasen, der im Lichtkegel des Autos vor uns herlief und zum Glück irgendwann an der Böschung für sich eine Lücke fand.
Angekommen in Mora kehrten wir ein letztes Mal in „El Hongo“ ein und klärten Organisatorisches, den Aufbruch des nächsten Tages nach Valencia und den Rückflug nach Deutschland. Natürlich hofften wir, dass in absehbarer Zeit in der Umgebung ein komfortables Hotel entsteht und Jochens Wunsch in Erfüllung geht, auch Contreras gemeinsam mit uns zu erleben.

P.S. Seit diesem Aufenthalt in Spanien sind drei Jahre vergangen Jochen, Volker, Kurt und Ralf - Klaus sowieso - bin ich mehrmals zwischendurch zu verschiedensten Anlässen begegnet und habe Jochens eindrucksvolle Westen und Schals bewundern können und . . . seine tollen roten Schuhe.

Abb. 2 … auf unebener Geröllstrecke…

Zu den Arbeitsfeldern

Teil 1

Inhaltliche Ausgestaltung von Individualmaßnahmen im Ausland –

Eine kritische Betrachtung

Gerwin Karafiol, Michael Karkuth

Individualpädagogische Jugendhilfemaßnahmen im Ausland stehen bereits seit den 90er Jahren immer wieder im kritischen Fokus der Öffentlichkeit. „Urlaub unter Palmen“, „nicht hilfreich“, „zu teuer“, sind nur einige Schlagworte in der öffentlichen Auseinandersetzung.

Dabei fehlt bei den meist reißerischen Aufmachern der kritische Diskurs darüber, was genau diese Art der Methodik leisten kann und wo sie ihre Grenzen hat. Die inhaltliche Weiterentwicklung der Methode seit den 90er Jahren geht hierbei oftmals genauso unter, wie die Unterschiedlichkeit der verschiedenen Anbieter.

Daher folgt nun eine kritische Würdigung. Wir beziehen uns in diesem Aufsatz explizit auf die Ausgestaltung der Hilfeform bei Wellenbrecher e.V., da wir persönlich keine Aussagen über andere Anbieter treffen können.
Als strukturierende Grundlage soll das Phasenmodell von Dr. Matthias Witte [*vgl. Witte, M. (2009): Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten. Eine explorative Studie aus biografischer und sozialökologischer Perspektive, Hohengehren*] dienen, das er im Rahmen seiner Promotion entwickelt hat und das einen guten Überblick über den Verlauf von Auslandsmaßnahmen gibt.

An wen richten sich erzieherische Hilfen im Ausland?
Grundsätzlich richten sich erzieherische Hilfen im Ausland an alle Jugendlichen. Der Gesetzgeber spricht von Jugendlichen, ein Begriff, der unscharf ein Lebensalter von 14–18 Jahren bezeichnet. Die aktuelle Anfragesituation stellt die Träger immer wieder vor die Frage, ob diese Methodik auch auf jüngere Kinder mit erhöhtem Betreuungsbedarf ausgeweitet werden kann und soll, da derzeit immer wieder Kinder angefragt werden, deren Lebensalter unter 10 Jahren liegt. Dies geschieht aus der Not der Jugendämter heraus, da adäquate Angebote in Deutschland scheinbar fehlen.

Aus unserer Sicht heraus sollte der Beginn der Jugendphase als Kriterium herangezogen werden, so dass durchaus auch 12jährige Kinder von den Maßnahmen profitieren können, wenn dies eine genaue Eingangsdiagnostik indiziert. Sollten die kindlichen Anteile zu sehr im Vordergrund stehen, müssen andere Lösungen gefunden werden, was nicht heißt, dass das die Planung nicht auch schon für die Zukunft des Kindes eine erzieherische Hilfe im Ausland zu einem späteren Zeitpunkt vorsehen kann oder vielleicht sollte.

Ebenfalls wichtig festzustellen ist, dass Individualmaßnahmen im Ausland grundsätzlich keine therapeutischen Maßnahmen sind. Die Wirkfaktoren der Methode können therapeutische, schützende und wirkungsvolle Settings herstellen, ersetzen aber, trotz aller im Folgenden beschriebenen flankierenden Maßnahmen, keine klassische stationäre oder ambulante Therapie. Sie können allerdings therapievorbereitend oder -begleitend ihre volle Wirksamkeit entfalten. Dies muss bei jeder Maßnahmeplanung bedacht werden. Gerade bei pädagogischen Intensivmaßnahmen ist allerdings die Schnittmenge zwischen Psychiatrie und Jugendhilfe groß, und es bedarf guter Kooperationen der beiden Fachschaften. Der Gesetzgeber schreibt daher zu Recht vor, dass vor Beginn einer Maßnahme ein fachärztliches Gutachten einzuholen ist, aus dem hervor geht, dass keine psychische Erkrankung mit Krankheitswert vorliegt, was nicht bedeutet, dass sich diese nicht noch entwickeln kann.

Diagnostizieren

Diagnostizieren meint zunächst einmal die pädagogische Auseinandersetzung mit der Biographie des Jugendlichen und seines Familiensytems. Hierbei geht Genauigkeit deutlich vor Schnelligkeit. Eine Schwierigkeit in dem Zusammenhang ist es, dass bei der Anfragesituation meistens rund um den Jugendlichen völliges Chaos herrscht, viele Einrichtungswechsel in der kürzeren Vergangenheit passiert sind und es oft nicht den einen Ansprechpartner gibt, der sich über einen längeres Zeitraum mit dem Jugendlichen beschäftigt hat. Hinzu kommt, dass die entlassenden Einrichtungen in ihren Abschlussberichten ihren Schwerpunkt auf die Gründe der Entlassung (meist aus Gruppenkontexten) legen und somit wenig Aussagekraft für die Planung einer Auslandsmaßnahme haben. Es bleiben an der Stelle vor allem Klinikberichte, falls diese vorliegen, die Aussagekraft haben.

Existentiell in dieser Phase ist eine Offenheit zwischen Jugendamt und durchführendem Träger, da ein Verschweigen von bereits aufgetretenen Problemen diese sich im engen Setting im Ausland möglicherweise verstärken würden. Überdies ist fraglich, wie die Garantenstellungen der Aufsichtspersonen bei bewusst verschwiegenen Sachverhalten im Ausland (andere Rechtssysteme und Kulturen) effektiv und verantwortungsvoll wahrgenommen werden können.

Bei zu vielen Fragezeichen im Rahmen der Vordiagnostik ist es ratsam, sich selber ein genaueres Bild zu machen. Dies geschieht bei Wellenbrecher e.V. vor allem in Reiseprojekten und eigenen Diagnostikmaßnahmen. Diese beiden diagnostischen Instrumente dauern in der Regel bis zu drei Monaten und setzen nicht auf Bindungs- und Beziehungsangebote, sondern vielmehr auf die kooperative, partizipatorisch angelegte Maßnahmeplanung, oftmals mit erlebnispädagogischen Anteilen, die den Jugendlichen immer wieder mit Grenzerfahrungen konfrontieren sollen.

Grundlegend gehört zu jeder pädagogischen Diagnostik auch eine medizinische, einerseits die psychiatrische Diagnostik, mindestens, um den gesetzlichen Anspruch auf Ausschluss von psychiatrischen Erkrank-

ungen zu erfüllen, aber meist auch, um die die Maßnahme begleitenden Psychiater und Psychologen möglich früh ins Boot zu holen und möglichst viele Hinweise auf eine gute Maßnahme-planung zu bekommen.
Anderseits gilt es aber auch, die jungen Menschen vor Beginn des Auslandsaufenthaltes gründlich allgemeinmedizinisch durchzuchecken, um Störungen zum Start der Maßnahme auszuschließen. Vor allem, da bei vielen Jugendlichen das regelmäßige Wahrnehmen von Arztbesuchen nicht mehr möglich war.

Ziel einer jeden Diagnostik ist es also, Klarheit zu schaffen für die Maßnahmeplanung. Was genau heißt aber Maßnahmeplanung? Die Grundidee, dass die Rückkehr aus der Auslandsmaßnahme bereits zu Beginn geplant ist, bleibt in den meisten Fällen ein frommer Wunsch, obwohl dies ein ganz wichtiger Aspekt ist. Völliges Chaos rund um den Klienten, mehrfache Beziehungsabbrüche und Heimatlosigkeit sprechen in der Regel dagegen, bereits im Vorfeld detailliert die Rückkehr zu planen. Oftmals steht am Anfang einzig fest, dass es auf keinen Fall mehr dahin zurückgehen kann, wo der Jugendliche herkommt. Deshalb hat sich Wellenbrecher e.V. mit einem innovativen Konzept diesem Problem gewidmet, das wir unter dem Punkt des zweiten Strukturbruchs näher erläutern werden.

Was also bleibt, ist eine möglichst passende Auswahl des jeweiligen Settings, des Standortes und des umsorgenden Systems für den Beginn der Maßnahme, sowie eine sehr enge Begleitung der Maßnahmen aus Deutschland, sowohl durch den zuständigen Träger und das Jugendamt, aber auch durch die Eltern und andere wichtige Personen rund um die Jugendlichen. Hierbei ist das Setting wesentlich wichtiger als der Standort, das heißt das jeweilige Projektland spielt eine untergeordnete Rolle, viel wichtiger sind die Betreuungspersönlichkeiten und das Gesamtsetting. Ebenso ist es ein Trugschluss, dass eine Auslandsmaßnahme über den gesamten Zeitraum an einem Standort stattfinden muss (wohl aber nach Möglichkeit in einem Projektland). Vielmehr ist es sinnvoll, ausgehend von der Diagnostik darauf vorbereitet zu sein, auf Entwicklungsfortschritte der jungen Menschen auch mit einem Wechsel der Standorte und Settings zu

reagieren. Wenn also am Anfang Isolation und Schutz die größte Rolle spielen, so ist es wichtig, im Laufe der Maßnahme dieses System zu öffnen und den Fokus mehr darauf zu legen, dass der junge Mensch mehr Eigenständigkeit erleben und leben kann, um so auch dem Gefühl Raum zu geben, dass Entwicklung stattgefunden hat.

Grundsätzlich ist zusammenzufassen, dass der gesamte Teil der Diagnostik aber eher die verantwortlichen Träger, öffentliche und freie, absichert, als den Jugendlichen. Den Jugendlichen abzusichern heißt, die Rückkehr, den Transfer und die Anschlussmaßnahmen gut zu planen. Nichts desto trotz ist sie der erste Schlüssel zu einer gelingenden Gesamtmaßnahme, ohne den kein nachhaltiger Erfolg zu erzielen ist.

Delegitimieren, der erste Strukturbruch

Das Delegitimieren, oder der erste Strukturbruch oder auch der Kulturschock ist das Wesen und das deutlichste Zeichen jeder individual-pädagogischen Maßnahme im Ausland. Er stellt nicht die höchste pädagogische Herausforderung dar, ist aber gleichwohl der wirksamste Aspekt zu Beginn der Maßnahme. Was aber bedeutet er?

Delegitimieren bedeutet zunächst einmal nichts anderes, als den jungen Menschen aus seiner derzeitigen Welt, also oftmals dem schädigenden Milieu, in dem er sich meist sehr sicher bewegen kann, heraus zu reißen, um ihn mit einer anderen Umgebung zu konfrontieren, in der er all´ seine bekannten Verhaltensmuster nicht mehr greifen und somit der junge Mensch seine gewohnte Sicherheit verliert. Wie stark der Aspekt gewählt wird, ergibt sich aus der Diagnostik und des innerhalb der Maßnahmeplanung gewählten Settings im Ausland.

Delegitimieren meint also, dass sich der Jugendliche nicht mehr sicher in seinem Umfeld bewegen kann, erstmals wieder auf Hilfe und Unterstützung durch erwachsene Bezugspersonen angewiesen ist und diese zwangsläufig zulassen muss. Ebenso zeigen die gewählten Settings dem Jugendlichen, dass bestimmte Routinen und Kompensations-strategien (Drogenkonsum, Entweichungen, Eintauchen in Peer-Groups,

etc.) nicht mehr umsetzbar sind, ohne dass dies verbalisiert werden muss oder Teil von pädagogischen Gesprächen und Handeln ist.

Die Welt ist anders, dies wird zwangsläufig zur Kenntnis genommen, und es entsteht die Notwendigkeit, auf das Anderssein der Welt irgendwie anders zu reagieren, ohne dass an dieser Stelle eingeübte Reaktions- und Handlungsmuster zur Verfügung stehen.

Wellenbrecher e.V. hat sich bspw. darauf spezialisiert, auch nicht-sprachliche Settings anzubieten.

Nicht-Sprachlichkeit heißt in diesem Zusammenhang, dass ein junger Mensch in einem Setting untergebracht wird, in dem kein Deutsch gesprochen wird, so dass die Kontaktaufnahme zu den Betreuungspersonen langsam und mit Augenkontakt erfolgen muss. Verbale Kraftausdrücke und Beleidigungen treffen die Betreuungspersonen nicht persönlich, so dass sie freundlich und zugewandt darauf reagieren können, was den Effekt enorm verstärkt.

Dieser erste Strukturbruch wird oftmals begleitet durch Anfangskrisen, die durchweg ein Zeichen dafür sind, dass die Maßnahme wirkt. So kommt es oftmals zur Auflehnung, aggressiven Ausbrüchen oder Entweichungsversuchen, die in der Regel durch ihr Scheitern für den Jugendlichen das sichtbare Zeichen dafür sind, dass er nur durch eine Verhaltensveränderung zum Erfolg kommen kann.

Hierbei ist deutlich festzustellen, dass diese Verhaltensveränderung lediglich eine Anpassungsleistung an die veränderten Umstände ist. Diese Anpassung ist aber die Grundlage dafür, mit dem jungen Menschen überhaupt wieder konstruktiv zusammenarbeiten zu können. Wenn nach 6 Monaten das erste Hilfeplangespräch vor Ort, also am Lebensort des Jugendlichen stattfindet, bemerken Angehörige (meist die Eltern) sowie das zuständige Jugendamt sofort die Veränderungen der jungen Menschen. Es ist an dieser Stelle immer wieder wichtig, festzuhalten, dass dies keine nachhaltige Verhaltensveränderungen sind, sondern lediglich die notwendige Anpassung, und dass die Arbeit nun beginnen kann.

Nichts desto trotz ist die positive Verstärkung durch Lob an dieser Stelle enorm wichtig und ein großer Wirkfaktor in den Maßnahmen.

Ruhe und Kraft sind die positiven Merkmale, die nach dieser Phase dazu führen, dass die jungen Menschen sich wieder auf eine konstruktive Zusammenarbeit mit Erwachsenen einlassen können. Es wird insoweit erstmals wieder möglich, eine Hilfeplanung im Sinne einer echten Koproduktion einzuleiten.

Wichtig zu erwähnen ist an dieser Stelle, dass diese Phase unterstützt wird durch eine möglichst konsequente Kontaktunterbrechung zum Herkunftsmilieu. So gibt es zunächst eine dreimonatige Kontaktsperre auch zu den Eltern, nach der die Kontakte sukzessive und kleinschrittig begleitet wieder aufgenommen werden. Ebenso geben alle Jugendlichen das Handy ab, und es wird der alleinige Zugang zum Internet verwehrt, so dass sichergestellt ist, dass sich der junge Mensch voll und ganz auf die neue, ihn umgebene Situation, einlassen muss. Dies gilt störungsbildunabhängig für alle Jugendlichen in den individualpädagogischen Hilfen im Ausland bei Wellenbrecher e.V.

Parallel hierzu findet in Deutschland eine intensive Begleitung der Eltern, bzw. der anderen Bezugspersonen, statt. Einerseits dient diese weiterhin dazu, Erkenntnisse im Rahmen der Diagnostik zu gewinnen, andererseits dazu, auch den Eltern Möglichkeiten der Entwicklung aufzuzeigen sowie ihnen immer wieder Ängste und Nöte zu nehmen. In der Konsequenz führt dies dazu, dem Jugendlichen im Ausland den Raum zu schaffen, mit nach vorne gerichteten Blick in die Zukunft gehen zu können. Die Aufarbeitung von Familienstreitigkeiten haben hierbei genauso Raum wie persönliche Probleme der Eltern, die mit der Erziehung zu tun haben (bspw. eine verdeckte Paarproblematik).

Es ist an dieser Stelle festzustellen, dass auch die Eltern sich in derselben Phase befinden, wie der Jugendliche. In der Regel ist nach einer sehr stressbehafteten Zeit (gekennzeichnet durch Polizeieinsätze, Entweichungen, Psychiatrieaufenthalte, etc.) erstmals wieder etwas Ruhe eingekehrt. Die Sorge um das Kind lässt nach, so dass der Blick wieder auf

andere Themen gerichtet werden kann. Hierbei benötigen Eltern professionelle Unterstützung, um einen neuen Umgang mit dem Kind zu erlernen und alte Fehler nach Möglichkeit zu vermeiden. Sollte sich herausstellen, dass die Elternproblematik zu manifest ist, oder dass andere tiefgreifende Problematiken vorliegen, ist es notwendig, bereits an dieser Stelle andere Professionen (Suchtberatungen, Therapeuten, etc.) hinzu zu ziehen.

Bereits an dieser Stelle kommt der Koordination (Erziehungsleitung) in Deutschland eine enorme Rolle zu. Einerseits hat sie die pädagogische Diagnostik durchgeführt und die Bereitschaft im gesamten System (Freiwilligkeit) für die Auslandsmaßnahme sichergestellt, andererseits ist sie die „Klammer“ für die Gesamtmaßnahme. Durch eine gute und fundamentale Beziehungsgestaltung zu den Jugendlichen und dem Herkunftssystem auf der Einen, und dem gesamten anderen Helfersystem (Jugendamt, Therapeuten, etc.) auf der Anderen, wird bereits an dieser Stelle der Grundstein für das Gelingen der Gesamtmaßnahme, eine gelingende Rückkehr und Reintegration gelegt. Hierzu gehört es, dass die Jugendlichen im Ausland regelmäßig aufgesucht werden, um die Beziehung zu vertiefen und ggf. die Maßnahme oder das Setting nachzujustieren oder zu verändern. Dies geschieht bei Wellenbrecher e.V. je nach Projektland in einem Abstand zwischen vier und acht Wochen. Ebenso findet die begleitende Elternarbeit in dieser Phase ein bis zweimal monatlich statt, um über den aktuellen Stand zu berichten, die ersten Telefonate ggf. zu begleiten und das erste Hilfeplangespräch am Projektort gut vorzubereiten.

Ebenso gehört es in dieser Phase dazu, regelmäßigen Austausch mit dem zuständigen Jugendamt zu pflegen. Da auch im Jugendamt, gerade bei MitarbeiterInnen, die das erste Mal eine erzieherische Hilfe im Ausland begleiten, genauso Ängste und Unsicherheiten entstehen, die es zu besprechen gilt.

Die Phase des Delegitimierens kann dazu führen, dass erste Krisen ausgelöst werden. Dies muss als gut und hilfreich angesehen werden, führt aber aufgrund der Erfahrungen in Deutschland dazu, dass oftmals

das gesamte System in Unruhe und Unsicherheit gerät. In der Regel sind diese Krisen allerdings lediglich ein Zeichen dafür, dass die Maßnahme wirkt und Entwicklung möglich wird.

Im Umgang mit Krisen ist es enorm wichtig, ein gut vernetztes System im Ausland zu haben. Hierzu gehört es, an den Projektstandorten gute Kooperationen zu den Behörden im Gastland zu pflegen (Polizei, zuständige Jugendbehörden, Psychiatrien, etc.). Ebenso sollten für alle Jugendlichen die notwendigen Meldungen vorliegen (Botschaft, Landesjugendamt, untere Polizeibehörden im Gastland, etc.), damit im – nicht wünschenswerten – Ernstfall gemeinsam und kooperativ gehandelt werden kann.

Wellenbrecher e.V. verfügt in jedem Projektland auch über eine Koordination vor Ort, das heißt eine(n) ErziehungsleiterIn, der bzw. die dauerhaft im Land wohnt, die beschriebenen Kooperationen pflegt und ebenfalls regelmäßig zusätzlich die BetreuerInnen und Jugendlichen aufsucht. Gerade bei nicht-sprachlicher Unterbringung kann durch diese Person, deren sprachlicher und pädagogischer Kompetenz, einiges bereits im Vorfeld abgefedert und pädagogisch verarbeitet werden.

Neustrukturieren

Das Neustrukturieren ist der erste Weg, mit neuen Ideen in eine mögliche positive Zukunft zu gehen. Nachdem durch den ersten Strukturbruch so etwas wie ein Reset-Knopf gedrückt wurde, können die Jugendlichen nun mit den (notwendigerweise) veränderten Verhaltensweisen weitere Schritte gehen.

Schule ist an dieser Stelle ein wichtiger Faktor, da nahezu alle Jugendlichen aufgrund ihrer biographischen Erfahrungen und kreativen Verhaltensmuster im Schulsystem in Deutschland gescheitert sind. Die Beschulung startet zumeist direkt zu Beginn der Maßnahme und ist somit auch das Bindeglied zwischen der Delegitimierung und dem Neustrukturieren. Beschult wird auf Deutsch und in Vorbereitung auf einen deutschen Schulabschluss. Wichtig ist in der Beschulungssituation, auf

Gruppenkontexte zu verzichten und zunächst einmal etwaige Wissenslücken aufzufüllen. Gerade bei nicht-sprachlicher Unterbringung kommt der Lehrperson allerdings eine große Bedeutung zu, da die Jugendlichen hier in ihrer Muttersprache über Vorkommnisse in der Projektstelle oder ihre Biographie in ihrer Muttersprache berichten können.

Die Phase des Neustrukturierens ist gekennzeichnet von viel Ruhe und meist Gelassenheit. Betreuungsperson und Jugendlicher finden einen gemeinsamen Weg, das alltägliche Leben zu gestalten. Der Jugendliche verfügt meist über gute Kenntnisse der Landessprache und kann mehr und mehr eigene Wege gehen, ohne sich dabei wieder selbst gefährden zu müssen.

Lange verdeckte Ressourcen werden wieder sichtbar. Dies können sportliche, musikalische oder handwerkliche Ressourcen sein, an die die Jugendlichen wieder anknüpfen, oder der freie Blick auf Dinge, die noch nie ausprobiert wurden und für die nun Raum und Ruhe ist. Etwaiges Scheitern wird durch die BetreuerInnen begleitet, pädagogisches Handeln aufgearbeitet und kann somit zur Erweiterung der Ressourcen genutzt werden. Auch die Berufsorientierung bekommt Raum, indem verschiedene Praktika absolviert werden.

Ebenso können kleine Gruppenkontexte wieder hergestellt werden. Allerdings sind diese Gruppen von den BetreuerInnen ausgesucht, und es handelt sich um Kontexte im Gastland. Somit werden keine Berührungspunkte bzw. Parallelen zu alten Peer-Groups geschaffen.

All‘ diese Aktivitäten führen dazu, dass die Jugendlichen positiv gestärkt werden in ihrer Verhaltensveränderung.

Zusammengefasst bewegt sich der Jugendliche in der Regel in einem erfolgreichen neuen System, in dem das alte Anecken in den Hintergrund tritt. Durch diese Ruhephase im Leben des jungen Menschen werden zum ersten Mal wieder Dinge aus der Vergangenheit besprechbar und unter Umständen eine Therapiefähigkeit und -willigkeit hergestellt. Sollte dies

der Fall sein, so ist diesem ganz sicher Rechnung zu tragen, da wir es bei den vorhandenen Störungsbildern oftmals mit etwas zu tun haben, wo Pädagogik an ihre Grenzen stößt.

Eine therapeutische Behandlung kann, je nach Gastland, durchaus vor Ort stattfinden, solange es sich um ambulante Maßnahmen handelt und deutsche Sprache auf Seiten der Therapeuten vorhanden ist. Eine Therapie in der Sprache des Gastlandes macht nur in wenigen Ausnahmefällen Sinn, selbst wenn die Jugendlichen nahezu perfekt die Sprache des Gastlandes sprechen und verstehen, da das Erlebte im deutschen Sprachraum erlebt wurde und somit auch in diesem aufgearbeitet werden sollte.

Eine andere Variante ist eine stationäre Intervalltherapie in Deutschland, bei der es sich meistens um eine Traumatherapie handelt. Das heißt die betreffenden jungen Menschen kommen alle acht bis zwölf Wochen zu einer ca. dreiwöchigen stationären Therapieeinheit nach Deutschland und arbeiten dann im Ausland mit den Ergebnissen und Übungen weiter.

In der Phase der Neustrukturierung kommt den Betreuungspersonen bzw. dem in der diagnostischen Phase ausgewählten Setting eine enorme Bedeutung zu. Je besser die Passung an dieser Stelle ist, desto mehr kann am Aufbau der Ressourcen gearbeitet werden. Nur, wenn ein gutes Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann, können notwendige Schritte gegangen werden. Allerdings ist bei der Beziehungsgestaltung darauf zu achten, dass es sich um ein Verhältnis auf Zeit handelt. Hier ist ein gravierender Unterschied zu Pflegeverhältnissen zu sehen, da nicht die Beziehung und Bindung zu den Bezugspersonen im Vordergrund stehen kann, sondern nur die Arbeit am Erfolg des jungen Menschen.

Nicht selten kann es in dieser Phase auch sein, dass ein geplanter, nicht krisenhafter Wechsel des Bezugssettings stattfindet, da der Entwicklung der Jugendlichen Rechnung getragen werden muss. Nicht jeder Betreuer kann alles, und bei der Entwicklung des Jugendlichen ist dem auch mit der Veränderung des Settings Rechnung zu tragen. War völlige Reizarmut zu Beginn der Maßnahme ein Garant dafür, dass Entwicklung überhaupt

stattfinden konnte, so sind mit zunehmender Dauer der Maßnahme mehr Freiheit, Bewegungsraum und Stadtnähe wichtiger, um weitere Entwicklungsschritte gehen zu können. Hierbei ist es notwendig, immer wieder zwischen einem neuen Beziehungsabbruch und einem notwendigen nächsten Schritt abzuwägen.

Weiterhin ist in dieser Phase der realistische Abgleich mit dem Herkunftssystem erforderlich, sofern dieser gefahrlos möglich ist. Das heißt, es gibt erste Besuche in Deutschland, nach Möglichkeit im Herkunftssystem, um einen Abgleich zwischen entstehenden Wünschen und der Realität zu schaffen. „Kann ich wieder zu Hause wohnen?“ „Habt ihr euch auch verändert?“, „Was machen meine alten Freunde?“ sind hierbei entscheidende Fragen, die es abzuarbeiten gilt, um für die Rückkehr Entscheidungen treffen zu können.

Wichtig bei der Betrachtung dieser Phase ist es, festzustellen, dass alle diese positiven Verhaltensveränderungen sich in einem nicht realistischen Umfeld abspielen. Deutschland ist anders, und nicht alles ist übertragbar bzw. die Übertragbarkeit ist noch einmal sehr viel Arbeit. Diese Betrachtung soll kein Schmälern der gemachten Erfolge sein, sondern soll einem realistischen Blick dienen. Individualpädagogische Erziehungshilfemaßnahmen im Ausland haben nicht den Zweck, deutsche Jugendliche zu guten Bürgern des Gastlandes zu machen, sondern dienen einer möglichst guten Reintegration in die deutsche Gesellschaft.

Ein Gruppensetting im Ausland, zumal von den Betreuungspersonen ausgesucht, ist nicht vergleichbar mit selbst gewählten Peer-Groups in Deutschland. Ein Schulalltag im 1:1 Setting mit individuell angepassten Materialien unterscheidet sich fundamental von einer Regelbeschulung mit 30 anderen Schülern. Drogenfreiheit an einem Wohnort weit weg von sämtlichen Verführungen ist kein Garant dafür, dass nicht wieder auf vorhandene Kompensationsstrategien zurückgegriffen wird.

Dies sollte allen Beteiligten an der Maßnahme klar sein, da hierin entscheidende Faktoren für die gelingende Rückkehr liegen.

Nicht selten kommt an dieser Stelle bei den jungen Menschen Wunsch auf, auf Dauer im Gastland zu bleiben. Dieser Wunsch ist an dieser Stelle sehr nachvollziehbar. Die Jugendlichen befinden sich, meist das erste Mal seit langem, in einer Phase in ihrem Leben, in der vieles gelingt. Es gibt positives Feedback von allen Seiten, und das Leben läuft auch subjektiv gesehen sehr gut.

Nun ist es in den Gastländern innerhalb der EU auch sehr gut möglich, sich dort zu beheimaten, oftmals kommen erste ernstere sexuelle Beziehungen im Leben der Jugendlichen ins Spiel, welche diesen Wunsch verstärken. Zumeist handelt es sich aber um die verständlichen Wünsche, den gerade hart erarbeiteten Erfolg nicht wieder zu gefährden, da die Erinnerungen an das Leben in Deutschland und die hinter den Jugendlichen liegende Biographie im Verhältnis zum „neuen“ Leben sehr angstbesetzt sind.

An dieser Stelle ist die Funktion der Koordination gefragt, da diese die Klammer für die Gesamtmaßnahme ist und immer wieder (auch bereits vorher) den deutschen Blick in die Maßnahme hereingetragen hat. Einerseits sind die Wünsche ernst zu nehmen und mit den entscheidenen Fragestellungen zu verknüpfen: „Kannst du dich dauerhaft im Ausland finanzieren?“, „Wie willst du hier leben, was willst du hier genau machen?“, „Was ist, wenn die Jugendhilfe endet – hast du dann immer noch ein tragbares System, wenn alle weg sind?“.

Diese Fragen kennzeichnen meist den Eintritt in die neue, letzte Phase der Auslandsbetreuung. Der Blick wird wieder gen Deutschland gerichtet. Es werden die Fragen wichtig, was der Jugendliche noch benötigt, um in Deutschland ein gutes Leben zu führen. Was ist ein gutes Leben in Deutschland überhaupt? Wo soll es nach der Auslandsbetreuung hingehen – zurück in das Heimatsystem oder lieber ganz weit weg? Was will ich überhaupt machen? Dies sind die entscheidenden Fragen für die Biographie der jungen Menschen. Diese Fragen zu beantworten, ist aber aufgrund des Lebensalters und der Entfernung zu Deutschland enorm schwierig. Zumal bei allem Erfolg der Jugendlichen die Grundproblematik nicht verschwunden, sondern in Teilen nur verdeckt ist.

Eine realistische Überprüfung ist im Ausland bei allen Bemühungen nur sehr begrenzt möglich.

Auch an dieser Stelle kommt der Koordination wiederum die Aufgabe zu, einen realistischen Blick auf die Ressourcen, aber auch auf die noch vorhandenen Defizite der jungen Menschen zu haben. Aber auch sie kann nur einen eingeschränkten Blick haben, da die Entwicklungsschritte gut sind, die Maßnahme erfolgreich, aber Deutschland halt anders ist.

Konsolidieren und zweiter Strukturbruch

Konsolidieren darf an dieser Stelle nicht falsch verstanden werden. Neue, geänderte Verhaltensweisen verfestigen: ja. Diese verhärten: nein. Vielmehr ist es an dieser Stelle wichtig, bereits im Ausland auf den zweiten Strukturbruch hinzuarbeiten. Das heißt, veränderte Verhaltensweisen, auch die des Herkunftssystems, soweit zu modifizieren, dass sie auch nach Deutschland hin übertragbar werden. Das bedeutet also, die nächste Phase nach M. Witte (s.o.), den Transfer, bereits in die Maßnahme einzubinden, um eine gelingende Rückkehr vorzubereiten.

Der zweite Strukturbruch ist das meist unterschätzte Phänomen jeder Individualmaßnahme im Ausland. Er beschreibt im Prinzip das Gleiche wie der erste Strukturbruch, nur eben ist dieser nicht gewollt und oftmals nicht geplant. Dennoch ist diese Planung der Schlüssel zur Nachhaltigkeit der Gesamtmaßnahme. Denn eine gelingende Rückkehr sichert den Jugendlichen ab, auch wenn irgendwann die Maßnahme beendet ist.

Grundsätzlich gilt also alles, was bereits zum ersten Strukturbruch gesagt wurde in abgeschwächter Form. Viele gerade noch erfolgreichen Verhaltensweisen greifen nicht mehr, da das Leben in Deutschland anders funktioniert, und es müssen andere Verhaltensweisen gesucht werden. Hierin besteht die Gefahr, dass die jungen Menschen auf alte, damals bewährte Verhaltensmuster wieder zurückgreifen und alles Neuerlernte wieder über Bord werfen und es nur mit dem Gastland verknüpfen.

Hinzu kommt erschwerend, dass die Jugendlichen in eine Lebensphase eintreten, die auch bei „normaler“ Entwicklung hohe Aufgaben von ihnen

abverlangt: Der Schulabschluss ist in der Regel erfolgreich absolviert, das Lebensalter bedeutet Verselbständigung mit all´ ihren Vor- und Nachteilen. Meist steht die Volljährigkeit bevor, was für alle Jugendlichen in stationären Maßnahmen der Erziehungshilfe ein schwieriger Prozess ist, gerade wenn sie nicht auf viele Ressourcen im Herkunftssystem zurück greifen können.

Zudem ist diese Phase – wie oben beschrieben – von vielen Ängsten begleitet. Wichtige Entwicklungsaufgaben müssen also unter erschwerten Bedingungen gelöst werden, und alle wichtigen Vertrauenspersonen, die in den Jahren des Auslandsaufenthaltes da waren, werden dann zumindest geographisch sehr weit weg sein. In der Praxis hat es sich oft gezeigt, dass Jugendliche trotz enorm erfolgreicher Auslandsmaßnahme bei der Rückkehr scheitern.

Aus diesem Grund hat sich Wellenbrecher e.V. im Rahmen seiner Auslandstätigkeit in den letzten Jahren verstärkt konzeptionell diesem zweiten Strukturbruch gewidmet. Standen in den Jahren davor die konzeptionelle Gestaltung der Diagnostik und des Maßnahmeverlaufes im Vordergrund, wurde nun nach Konzepten gesucht, den zweiten (nicht gewollten aber vorhandenen) Strukturbruch abzufedern. Grundsätzlich gilt, die Diagnostik sichert den Träger ab, die Rückkehr sichert den Jugendlichen ab. Hieraus ist das Konzept der „Drehscheibe“ entwickelt worden, welches eine Antwort auf genau diese Fragestellung sein soll. Da es nichts Vergleichbares gab, hat sich Wellenbrecher dazu entschieden, das Modellprojekt wissenschaftlich begleiten zu lassen und im Trial and Error-System zu konzipieren, das heißt, dass stetig an einer Weiterentwicklung des Konzeptes gearbeitet wird und die Erfahrungen der jungen Menschen direkt in die Konzeption mit einfließen.

Die Drehscheibe

Das Projekt „Drehscheibe“ richtet sich an alle Jugendlichen im letzten Jahr der Auslandsmaßnahme, das heißt, es findet statt, wenn die Jugendlichen sich noch im Ausland befinden und dort ihren sicheren Ort haben. Während diesen Jahres kommen die jungen Menschen fünf Mal zu gruppendynamischen Prozessen nach Deutschland. Deutschland heißt in

diesem Fall Castrop-Rauxel, der Standort, an dem auch die Koordinatoren der Auslandsmaßnahmen ihre Büros haben.

Dies ist aus verschiedenen Gesichtspunkten wichtig. Erstens liegt die Immobilie sehr stadtnah, sämtliche städtische Infrastruktur, wie sie überall in Deutschland zu finden ist, ist vorhanden. Dies bedeutet u.a. dass der Kauf von Alkohol und Drogen möglich ist, eine Entweichung ins Herkunftsmilieu ist aufgrund der Bahnhofsnähe ebenso möglich, und auch alle anderen Verführungen, die das „normale“ deutsche System jungen Menschen rund um die Volljährigkeit bereitet, sind vorhanden. Dies bedeutet, dass die Entscheidung, ob den Verführungen nachgegeben wird, zurück in die Hände der Jugendlichen gelegt wird. Hierdurch kann der Konsolidierungsprozess unter echten, das heißt deutschen Bedingungen geübt werden. Erlernte veränderte Verhaltensweisen werden so einer Prüfung unterzogen. Das Konzept sieht vor, dass selbst anfängliche Schwierigkeiten nicht dazu führen, dass es zu einem Abbruch kommt, sondern dass nach pädagogischer Intervention weiter gearbeitet wird.

Die Jugendlichen treffen in Gruppen von ca. fünf Personen zusammen, begleitet durch zwei deutsche Fachkräfte, die gute Kenntnisse von der realistischen deutschen Jugendhilfepraxis in der Altersstufe haben. Diese Art von Gruppendynamik erwartet nach Rückkehr alle Jugendlichen in der ein oder anderen Art und Weise. Reguläre deutsche Systeme finden in Gruppen statt (Schule, Ausbildung, etc.) welche oftmals nicht selber gewählt sind. Wie oben beschrieben, sind Gruppensituationen im Ausland möglich und werden auch umgesetzt, allerdings sind hier die Voraussetzungen deutlich andere.

Aufgehängt sind die Gruppenprozesse an Themenblöcke, welche für die jungen Menschen in Zukunft hohe Bedeutung haben werden: Berufsorientierung, Finanzen, Freizeitgestaltung, Soziale Medien, Ausbildungssuche, Bewerbungstraining, etc. Darüberhinaus gibt es auch Sport- und Kulturangebote. Als eine der ersten Änderungen wurde auf Wunsch der TeilnehmerInnen ein Block „Politische Bildung“ mit eingefügt,

da sich die Jugendlichen in diesem Themengebiet unterinformiert fühlten. Jeder Block findet von montags bis freitags statt, das heißt, Anreise ist am Sonntag, Abreise am Samstag. Darüber hinaus werden vor den Blöcken notwendige oder gewünschte Termine in Deutschland gelegt (Elternbesuche, Hilfeplangespräche o.ä.). Jede(r) Teilnehmer(in) bekommt zweimal täglich ein persönliches Feedback, und zusätzlich findet abends eine Gruppenreflexion statt. So soll den Teilnehmenden schon während des Tages die Möglichkeit eröffnet werden, ihr Verhalten zu beobachten und ggf. zu verändern.

Ein weiterer Nutzen der Örtlichkeit ist es, dass die jeweils zuständigen Koordinatoren sich ebenfalls zeitweise im Hause aufhalten und somit die Jugendlichen unter diesen, nun echteren, Bedingungen beobachten können. Dies ist hilfreich, um ein möglichst passendes Anschlusskonzept zu kreieren.

Darüber hinaus befinden sich noch vier Verselbständigungsappartements auf dem Gelände, in denen junge Volljährige wohnen, die ihre Auslandsmaßnahme bereits absolviert haben. Hier ist es gewünscht, dass es zu – nicht pädagogisch gesteuertem – Austausch kommt. So können sich die Jugendlichen quasi aus erster Hand darüber informieren, welche Möglichkeiten, aber auch Schwierigkeiten, auf sie bei der Rückkehr warten.

Nach jedem Block werden die Betreuungssysteme im jeweiligen Gastland über die Woche informiert, damit mit den gemachten Erfahrungen im Ausland, also am derzeit noch sicheren Heimatort, weitergearbeitet werden kann.

In diesem Setting wird den jungen Menschen oftmals wieder klar, wo noch die Fallstricke liegen, worauf noch zu achten ist und was für sie persönlich wichtig ist, wenn es um die Konzeption eines Anschlusskonzeptes geht. Es ist nicht zu verschweigen, dass dieses Konzept auch seine Schwierigkeiten mit sich bringt. So kam es bei beiden absolvierten Durchläufen zu jeweils einem Abbruch der Maßnahme, weil ein Jugendlicher nicht mehr zu motivieren war, zurück ins Projektland zu

gehen. Es ist davon auszugehen, dass dies ein Zeichen für eine Überreizung der Maßnahme ist, und dass dies auch mit jedem anderen Anschlusskonzept gescheitert wäre.

Genauso gibt es in den Aufenthalten in der Drehscheibe alle anderen Probleme, die eine Jugendhilfemaßnahme mit sich bringt, inklusive Alkohol- und Drogengenuss. Der Unterschied ist aber, dass hierdurch die aufkommenden Probleme klar werden und besprochen werden können. Somit sind viele Verhaltensproblematiken noch vor der endgültigen Rückkehr nach Deutschland zu bearbeiten. Die Drehscheibe ist also der Versuch, den zweiten, nicht gewollten Strukturbruch in fünf kleine Strukturbrüche zu zerlegen und in die Maßnahme zu integrieren, um mehr Nachhaltigkeit in der Gesamtmaßnahme zu erreichen.
Rein strategisch ist dies ein nicht ganz ungefährliches Konzept für einen freien Träger der Jugendhilfe, zumal in dem nicht ganz unumstrittenen Arbeitsfeld der Auslandsmaßnahmen. Wellenbrecher hat hiermit den Mut bewiesen, sich die Schwierigkeiten ins eigene Haus zu holen. Viel einfacher wäre es, eine Auslandmaßnahme erfolgreich und ohne Krisen zu beenden, um danach an einen anderen freien Träger der Jugendhilfe im Inland zu übergeben. Dies ist allerdings eine rein trägerstrategische Sicht. Im Sinne der Jugendlichen und der Nachhaltigkeit erweist sich das Konzept derzeit als genau richtig.

Momentan werden weitere flankierende Maßnahmen in der Vernetzung zu Ausbildungsträgern gesucht. Hierzu wird es notwendig sein, dass die MitarbeiterInnen der Drehscheibe gemeinsam mit den Koordinatoren der Auslandsmaßnahmen nach einem Konzept des strukturierten Rückkehrmanagements suchen. Dies ist ein notwendiger nächster Schritt, um die Rückkehr noch besser abzusichern.

Ziel ist es also in dieser Phase, Jugendliche, Eltern und Helfersystem möglichst gut auf die Rückkehr und Reintegration vorzubereiten und die Augen dafür zu öffnen, dass nicht alle Erfolge der Auslandsmaßnahme bereits manifeste Verhaltensveränderungen sind, sondern dass vielmehr immer noch Schwierigkeiten und Verhaltensbesonderheiten vorliegen, die nach der Rückkehr wieder zum Tragen kommen. Wenn man sich vorstellt,

dass eine der Hauptindikation für eine Individualmaßnahme eine mangelnde Gruppenfähigkeit der Klienten ist, so wird klar, dass gerade eine Individualmaßnahme im Setting 1:1 nur sehr eingeschränkt an diesem Defizit arbeiten kann. Das heißt, dass genau diese Arbeit nach Beendigung der Maßnahme im Anschlusssetting nachgeholt werden muss.

Der zweite Strukturbruch

Bei allen sehr guten Versuchen durch das Modellprojekt Drehscheibe ist es nicht zu erwarten, dass hierdurch der zweite Strukturbruch beseitigt wird. Alle Jugendlichen, die in diesem Setting durchaus gut vorbereitet nach Deutschland zurückkehren, kommen mit hohen Nachholbedarfen bezüglich ihrer pubertären Entwicklungsaufgaben (Abgrenzung zum Erwachsenensystem, Sexualität, u.ä.) und einer Grundüberzeugung, dass ihr Leben jetzt in Deutschland so stressfrei weitergeführt werden kann, wie sie es aus dem Auslandsprojekt kennen. Das Lebensalter suggeriert ihnen, dass mit Volljährigkeit jede Entscheidung selbständig und frei getroffen und verantwortet werden kann.

Gleichzeitig fällt aber das begleitende Erwachsenensystem (Betreuer im Ausland) weg, da der Wechsel nach Deutschland auch einen Wechsel des Betreuersystems zur Folge hat. Der endgültige Wechsel nach Deutschland ist auch damit verbunden, sich am neuen Lebensort neue soziale Kontakte und neue Peer-Groups aufzubauen, immer mit dem „Makel“ der Auslandsmaßnahme.

Zusätzlich erwartet die Gesellschaft und die öffentliche Jugendhilfe Mitwirkung und Ausbildungsengagement.

Es wird an dieser Stelle klar, dass fast unlösbare Probleme auf die jungen Menschen warten. Umso wichtiger ist es, die Zeit nach der Auslandsmaßnahme gut und wohlwollend zu planen. Krisen sind Teil dieser Phase und müssen erwartet und begleitet werden. Hierzu bedarf es erfahrener Pädagogen, die nach Möglichkeit auch die Bedingungen von Auslandsmaßnahmen und auch des jeweiligen Projektlandes bzw. der entsprechen Projektstelle kennen.

Ein wichtiger Baustein hierbei ist es, dass die aufnehmenden Betreuer den jungen Menschen vorher bereits im Ausland kennenlernen, Kontakt zu den Betreuen bekommen und sich ein Bild über die jeweiligen Bedingungen und Lebensrealitäten machen können.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass eine gute Ausgangsdiagnostik vor dem zweiten Strukturbruch genauso wichtig ist wie die Eingangsdiagnostik. Klar wird auch hierbei, dass dieser Teil der Diagnostik der ist, der den Jugendlichen absichert. Oftmals werden Fachleute, wie auch Jugendliche in dieser Phase geblendet von den erreichten Erfolgen. Für diesen Teil benötigt es einerseits in Auslandsmaßnahmen versierte Pädagogen und eine gute Arbeitsbeziehung zwischen freier und öffentlicher Jugendhilfe bei einer Partizipation mit Augenmaß. Ebenso bedarf es aufnehmender Helfersysteme, die einen Blick dafür haben, welche pädagogischen Aufgaben auf sie zukommen. Oftmals wird unterschätzt, welch enormer Arbeitsaufwand in dieser Phase zu leisten ist.

Transfer

Die Transferphase beginnt im Rahmen der von Wellenbrecher verantworteten individualpädagogischen Maßnahmen im Ausland also nicht nach Beendigung des Auslandsaufenthaltes und nach dem zweiten Strukturbruch, sondern bereits 12 Monate vor der endgültigen Rückkehr mit einer einjährigen Erprobungsphase und Ausgangsdiagnostik, die der Entwicklung eines möglichst passgenauen Anschlusssettings dient.

Nichts desto trotz ist die Transferphase die entscheidende für das nachhaltige Gelingen der Maßnahme. Es geht darum, bereits gelungene Verhaltensveränderungen zu internalisieren und Anpassungsleistungen zu modifizieren. In dieser Phase werden die Jugendlichen mit Realitäten konfrontiert, die die notwendigen Entwicklungsaufgaben stören:

Zum Einen tritt mit Beginn der Volljährigkeit die volle Entscheidungsfreiheit für das eigene Leben in Kraft, obwohl in der Regel aufgrund der Biographie des jungen Menschen diese während der Intensivmaßnahme

altersuntypisch eingeschränkt war und somit eine Vorbereitung darauf nur bedingt möglich war.

Zum Anderen endet in dieser Phase mit der Volljährigkeit formal die Maßnahme und wird auf eigenen Antrag des jungen Menschen unter dem § 41 SGB VIII als Hilfe für junge Volljährigkeit fortgeführt.

An dieser Stelle kann der Jugendliche von Glück sprechen, wenn ein Jugendamt zuständig ist, dass dies uneingeschränkt genehmigt und finanziert. Auch bei (immer noch) deutlich erhöhtem Betreuungsbedarf ist dies nicht immer der Fall. Trägern der öffentlichen Jugendhilfe, die sich schwer tun, Anträge nach § 41 SGB VIII mit erhöhten Betreuungsbedarf zu genehmigen, sollten eigentlich bereits vor der Entscheidung für eine intensivpädagogische Maßnahme im Ausland eine Entscheidung darüber treffen, dass eine Anschlussmaßnahme nach Erreichen der Volljährigkeit ebenfalls finanziert wird, da ansonsten keinerlei Nachhaltigkeit für das Leben der jungen Menschen erreicht werden kann, egal wie gut gemacht und erfolgreich die Maßnahme im Ausland sein mag. Vor allem muss dabei klar sein, dass einer Mitwirkungspflicht in einem nur eingeschränktem Maße nachzukommen ist.

An dieser Stelle bedarf es noch viel fachpolitischer Öffentlichkeit und Diskussion, um jungen Menschen mit erhöhten Betreuungsbedarfen die Chancen zu geben, die sie benötigen. Es ist pädagogisch nicht einsehbar, dass junge Menschen, die im Rahmen einer erzieherischen Hilfe im Ausland mit einem erhöhten Betreuungsaufwand von 1,5:1 oder 2:1 untergebracht sind, mit Erreichen der Volljährigkeit nicht mehr auf Hilfe angewiesen sind. Solche Entscheidungen konterkarieren den Geist des SGB VIII und führen dazu, dass pädagogische Erfolge zunichte gemacht werden.

Grundsätzlich sollte die Hilfemaßnahme deutlich über das 18. Lebensjahr hinaus geplant werden, auch wenn oftmals die jungen Menschen selbst andere Entscheidungen treffen und die Maßnahmen beenden. Auch an dieser Stelle bedarf es einer öffentlichen Diskussion über Volljährigkeit und Erziehungshilfe.

Wenn das IKJ in Mainz in seiner Studie „InHaus, individualpädagogische Maßnahmen im Ausland,: Evaluation, Effektivität, Effizienz“ zu dem Ergebnis kommt, dass der volkswirtschaftliche Nutzen der Auslandsmaßnahmen bei 1:6,5 liegt, also dass für jeden Euro, den die Gesellschaft für Jugendliche in Auslandsmaßnahmen investiert 6,50 € die Gesellschaft wieder zurück erhält, so muss auch die Öffentlichkeit ein Recht dazu haben, dass diese Investition sich auch genau so rechnet. Für diesen volkswirtschaftlichen Mehrwert sind allerdings gerade die Transfer- und Normalisierungsphase entscheidend (vorausgesetzt die Auslandsmaßnahmen sind gut gemacht).

Nicht unüblich in der Transferphase ist es dementsprechend auch, dass nach der Rückkehr auch im Einzelfall überprüft werden muss, ob gerichtlich in die Persönlichkeitsrechte eingegriffen werden muss (Betreuung für Finanzen, Gesundheit, usw.). Dies ist notwendig, um weiterhin Schutzfaktoren für die jungen Volljährigen zu schaffen, die im Rahmen der vorherigen Phasen der Maßnahme durch die örtlichen Bedingungen und das pädagogische Settings gegeben war.

Weiterhin geht das SGB VIII von einer erhöhten Mitwirkungspflicht bei jungen Volljährigen aus. In diesem Fall bei jungen Menschen, denen aufgrund genau dieser mangelnden Mitwirkung ein Angebot einer Intensivmaßnahme unterbreitet wurde. Hier bedarf es einer wohlwollenden Betrachtung und ggf. einer veränderten Kommentierung des Gesetzes, um sicher zu stellen, dass junge Menschen mit schwierigen Biographien und Lebensverläufen nicht zwangsläufig scheitern.

Die Transferphase ist also gekennzeichnet von öffentlicher Erwartungshaltung und persönlichen Unsicherheiten, gepaart mit der Entwicklungsaufgabe des Autonomiestrebens vor dem biographischen Hintergrund eines belasteten Aufwachsens und dem Verzicht einer „normalen“ Pubertät (bedingt durch die Intensivmaßnahme). Es bestehen also Nachholbedarfe bei gleichzeitiger Entwicklungsverzögerung. Eine schier unlösbare Aufgabe für junge Menschen in der Erziehungshilfe. Dies gilt nicht nur für Rückkehrer aus Erziehungshilfen im Ausland, sondern grundsätzlich für alle jungen Menschen mit einer Biographie in der

stationären Erziehungshilfe. Sich hierüber bewusst zu sein, ist zentrale Aufgabe der Fachkräfte in diesem Bereich. Die Vorstellung einer möglichst schnellen und reibungslosen Integration in den Arbeitsmarkt wird auch in Zukunft eher der Einzelfall bleiben. Wichtiger ist eine noch auf längere Dauer konzipierte pädagogische Begleitung auch in stationären Settings, um Nachhaltigkeit zu erreichen und begonnene Erfolge abzusichern. Das unter dem Begriff der Verselbständigung subsummierte Verständnis davon, dass Jugendliche in der Erziehungshilfe mit Erreichen der Volljährigkeit keinen Hilfebedarf mehr haben, muss deutlich überdacht werden, da es auch nicht der gesellschaftlichen Realität in Familien ohne Hilfebedarf entspricht.

Hier müssen durch vielfältige Bemühungen geeignete Einrichtungen aufgebaut werden, die sich auf diese Lebensphase spezialisieren und den unbedingten Willen des Gesetzgebers und der öffentlichen Jugendhilfe umsetzen, sich dieser Lebensphase zu widmen und geeignete Finanzierungsmodelle und Rahmenbedingungen zu entwickeln. Lange ist bekannt, dass sich die Jugendphase nach hinten verschiebt und dass die Entwicklungsaufgaben der jungen Menschen in dieser Phase deutlich gestiegen sind. Vor diesem Hintergrund muss sich die Erziehungshilfe neu aufstellen, um Integration in die Gesellschaft genüge zu leisten, gerade vor dem Hintergrund eines sich verschärfenden Fachkräftemangels.

Die Erfahrungen von Wellenbrecher e.V. im Rahmen des Verselbständigungskonzeptes „Wegweiser“ zeigen genau an dieser Stelle den beschriebenen Veränderungsbedarf. Die Idee, Jugendliche nach Beendigung von erzieherischen Hilfen im Ausland innerhalb von sechs Monaten soweit zu begleiten, dass der Bezug von eigenem Wohnraum und ein möglichst hohes Maß an Selbständigkeit möglich wird, musste sehr schnell in der Form verändert werden, dass die Zeit auf 12 bis 18 Monate erweitert wurde. Es kann zwar auf die Erfolge der Auslandsmaßnahmen in diesem Konzept zurückgegriffen werden, allerdings wird deutlich, dass viele der jungen Erwachsenen sehr viel mehr Zeit und Unterstützung benötigen, als selbst ein im Ausland erfahrener Träger wie Wellenbrecher, gedacht hat. Hilfeplanziele wie Integration in den Arbeitsmarkt oder in schulische Kontexte stehen nicht mehr im

Vordergrund, sondern vielmehr die Aufarbeitung der Entwicklungsdefizite und der Schutz vor gefährdenden Milieus und Beziehungen.

Auch ein guter Blick darauf, ob eine Verselbständigung i m Rahmen einer derzeit bestehenden Jugendhilfe überhaupt möglich ist, oder ob eine Überleitung in den Bereich des SGB XII (Sozialhilfe, Hilfe für psychisch Kranke) notwendig ist, gehört zu dieser Arbeit dazu. Das heißt, dass ein allein ressourcenorientierter Blick, wie er im Rahmen der Erziehungshilfe vorrangig ist, nicht ausreicht, um mit diesen Jugendlichen umgehen zu können. Vielmehr gehört dazu auch ein professioneller Blick auf die noch vorhandenen Defizite, um eine realistische Lebensplanung mit den jungen Menschen besprechen zu können.

Normalisieren

Normalisieren beschreibt die Phase, in der sämtliche Helfersysteme beendet sind. Die Phase im Leben des jungen Menschen, in der er auf eigenen Füßen steht, oftmals nach erfolgreicher Beendigung der Erziehungshilfe, da bei der Feststellung eines dauerhaften Hilfebedarfes eine Überleitung in den SGB XII Bereich initiiert wurde. Wir sprechen also von einer Zeit, in der sich alle Fachkräfte darüber freuen können, dass sämtliche Bemühungen und Konzepte gewirkt haben. Was passiert aber nun? Die Menschen werden alleine gelassen!

Es gibt keine Zuständigkeiten mehr. Wenn es gut läuft, stehen ehemalige Wegbegleiter (Pflegefamilien, Betreuer, Einrichtungsvertreter) noch unstrukturiert und ehrenamtlich zur Verfügung. Dieses Engagement kann nur begrenzt sein, da sich die einzelnen Personen wieder anderen beruflichen Aufgaben widmen (müssen). Oftmals wurde während der Zeit der Erziehungshilfe erfolgreich daran gearbeitet, dass ein genügend großer Abstand zum Herkunftssystem hergestellt wird, oder gar ein Kontaktabbruch begleitet. Nun gilt es aber für die erwachsenen Menschen, Fuss zu fassen in der Gesellschaft, eigene Familien zu gründen, Beziehung zu leben und beruflich entscheidende Schritte zu tun, ohne dass sie Zugriff haben auf ein vertrautes begleitenden Korrektiv oder ein intaktes Herkunftssystem.

Wissenschaftlich und fachpolitisch wird dies derzeit unter dem Begriff „Care-leaver“ diskutiert.

Zweifelsohne bietet die deutsche Gesellschaft zahlreiche weitere professionelle Hilfsangebote (Suchtberatung, Schuldnerberatung, etc.). Allerdings fehlt eine „normale“ Lebensbegleitung „auf Abstand“.

Verglichen mit der Erziehung von leiblichen Kindern ist festzustellen, dass diese bis weit in die Erwachsenenwelt hinein auf Unterstützung ihrer Eltern zurückgreifen können. Nicht selten ziehen junge Erwachsene wieder in das Elternhaus ein, wenn sich beispielsweise die Ausbildungswahl als falsch herausgestellt hat. Wir als Gesellschaft aber lassen Menschen mit enormen biographischen Verwerfungen an dieser Stelle alleine.

Wir wissen heute längst, dass genau diese Phase entscheidend für die Persönlichkeitsentwicklung ist. Die Maßnahmen wirken nach, das heißt, wenn die ersten schwierigen Schritte in ein erfolgreiches Leben gemacht wurden, wird der Blick frei für die eigenen Schwierigkeiten, beispielsweise bei der Beziehungs oder Erziehungsgestaltung. Nicht selten berichten ehemalige Jugendliche darüber, dass ihnen in dieser Phase erst klar wird, was mit dem während der Maßnahme Besprochenen gemeint war, und dass das Gefühl der Überforderung ohne vertrauten Gesprächspartner oft übermächtig wird. Erziehungshilfe endet nun einmal nicht in den Köpfen, wenn sie formal beendet wird. Sie wirkt im Idealfall nach, und das sehr lange. Junge Erwachsene benötigen hierbei Begleitung und wohlwollende Motivation, und es ist nicht ausreichend, dies in die idealistischen Hände ehemaliger BegleiterInnen zu legen, vor allem, da hier die Gefahr droht, dass sich wieder die falschen Ratgeber anbieten.

Nicht zu letzt endet auch die Zuständigkeit von Kinder- und Jugendtherapeuten und -kliniken, so dass bei eigenem Erkennen von Hilfebedarfen auch an dieser Stelle nicht mehr auf vertraute Personen zurückgegriffen werden kann.

Man benötigt an dieser Stelle innovative Konzepte und Finanzierungen, um junge Menschen in dieser Phase abzusichern. Solche Konzepte sind gleichzeitig auch Präventionskonzepte für die entstehenden Familien. Sie können Wissenstransfer für weitergehende Beratungsangebote sicher stellen. Sie können somit auch weitergehende Hilfen verhindern oder möglichst früh installieren. Nur so können beispielsweise Jugendhilfekarrieren, die über mehrere Generationen gehen, unterbrochen werden.

Wünschenswert wäre es, wenn dies über die während der Hilfe zuständigen Träger organisiert würde, um eine Beheimatung beim Träger möglichst lebenslang zu ermöglichen. Es geht hierbei nicht um die Installierung einer neuen Hilfeform oder das Entwerfen eines neuen Paragraphen im SGB VIII oder XII, sondern um eine pauschale niedrige und vor allem unkomplizierte Finanzierung in diesem Themenbereich.

Das europäische Forum für Soziale Bildung (EFFSE e.V) setzt sich seit einigen Jahren bereits für dieses Thema ein, u.a. auch unter dem Focus der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge. Es bedarf einer weitergehenden politischen und gesellschaftlichen Diskussion darüber, inwieweit wir gewillt sind, an dieser Stelle bereits bestehende Hilfen mit neuen Finanzierungskonzepten zur Unterstützung der Care-leaver zu vernetzen. Dies auch immer unter dem ökonomischen Fokus, das bereits investierte Geld für die Gesellschaft zu sichern.

Die Überzeugung der Öffentlichen Wahrnehmung, wenn nur genug Geld für die Betreuung von Kindern und Jugendlichen zur Verfügung gestellt wird, werden nach Erreichen der Volljährigkeit schon mündige Bürger herauskommen, die sich wieder in die Gesellschaft integrieren lassen, ist deutlich zu kurz gedacht. Wenn Leben lebenslanges Lernen bedeutet, dann benötigen Menschen mit Schwierigkeiten auch eine lebenslange Begleitung und Unterstützung, selbst wenn kein „normaler“ Hilfebedarf mehr feststellbar ist.

Dies soll nicht im Umkehrschluss heißen, dass den jungen Menschen Begleitung und Hilfe aufoktroyiert werden, sondern, dass ihnen organisch gewachsene Vertrauenspersonen zur Verfügung gestellt werden.

Unsere Gesellschaft ist darauf angewiesen, allen Kindern und Jugendlichen Chancen zu bieten und sie dabei zu begleiten, diese auch zu nutzen. Dies ist existentiell für den Arbeitsmarkt, die Demokratie und die Gesellschaft an sich. Das Motto „Kein Kind zurück lassen“, welches einen Präventivansatz beschreibt, wird wirkungslos bleiben, wenn wir Kinder und Jugendliche nach unseren präventiven Bemühungen sich selbst überlassen.

Wenn Erziehungshilfe als Familienersatzerziehung umschrieben wird, muss unsere Gesellschaft diese Familienfunktion auch ernst- und wahrnehmen.

In sieben Schritten zu einer selbstbewussten und qualifizierten Individualpädagogik

Der subjektive Versuch, einen pädagogischen Diskurs zu ordnen

Willy Klawe

Die folgende Darstellung der Geschichte der Individualpädagogik ist kein historischer Abriss im strengen Sinne. Ihre Paradigmen, Ideen, Einflüsse und Prozesse verliefen nicht gradlinig und chronologisch, sondern häufig gleichzeitig und auf komplexe Weise vielfältig miteinander verwoben. Dennoch zeichnet sie eine Entwicklung nach, an der Jochen Glörfeld und sein Träger „Wellenbrecher" von Beginn an als gestaltende Protagonisten an prominenter Stelle mit beteiligt waren (und sind). Die gewählte „Systematik" ist der subjektive Versuch, prägende Ereignisse, Prozesse und Trends einigermaßen plausibel und verständlich zu ordnen.

1. Schritt: Mit pädagogischer Ratlosigkeit konstruktiv umgehen lernen

Heimerziehung und stationäre Jugendhilfe haben schon immer die Erfahrung gemacht, dass pädagogische Bemühungen und die angewandten Methoden bei einzelnen Jugendlichen nicht „funktionierten". Die eingespielte Reaktion der Institution darauf war in der Regel „mehr desselben" und „abschieben und verlegen" (vgl. Freigang 1986), Diese „Systemsprenger", wie man sie später nannte, um dem Jugendamt zu signalisieren, dass es sich um besonders „schwierige Jugendliche" handelte, wurden als die Verursacher dieser misslungenen institutionellen Erziehungsversuche gesehen, denen nur mit Zwang beizukommen sei. Zunehmende Ausgrenzung bis hin zur Einweisung in die Jugendpsychiatrie oder die Kriminalisierung war nicht selten die Folge. Die bis heute immer wieder vorgetragene Forderung nach einer geschlossenen Unterbringung ist ein Ausdruck dieser Haltung.

Daneben entwickelte sich in den achtziger Jahren bei vielen PädagogInnen aber auch ein alternatives Paradigma. Durch die Heimkampagne und die Studentenbewegung (vgl.Kunstreich 1998, 81 ff) war ein Perspektiv-

wechsel angeregt worden, der die Ursache für dieses Misslingen vor allem in den institutionellen Strukturen der Heimerziehung selbst sah. Diese auf die je individuellen Unterstützungsbedarfe der Kinder und Jugendlichen auszurichten, erschien als die wesentlich erfolgversprechendere Strategie. Mit diesem Verständnis einer Individualisierung von Erziehungshilfen wurde eine wichtige Grundlage für das lebensweltorientierte Paradigma des späteren, 1990 verabschiedeten Kinder- und Jugendhilfegesetzes geschaffen. Die (Heraus-)Forderung war daher, andere Rahmenbedingungen zu schaffen, die Strukturen und Methoden der Institutionen zu verändern oder diese verlassen.

Ein enges Betreuungssetting, ein gemeinsames, erlebnisintensives Projekt, das Jugendliche und PädagogInnen mit vereinten Kräften bewältigen, und eine auf diese Weise neu gestaltete pädagogische Beziehung sollten neue, erfolgreichere Zugänge zu den betreuten Jugendlichen ermöglichen. So beschrieben beispielsweise die Mitarbeiter des Hamburger Johannes-Petersen-Heimes 1984 in der Begründung für ihr erstes Reiseprojekt: *"Seit einiger Zeit lebt im JPH eine Gruppe von Jugendlichen, die in den letzten Jahren durch eine große Anzahl krimineller Handlungen in Erscheinung getreten ist. Vier von ihnen sind z.T. inhaftiert (UG), zwei von ihnen werden voraussichtlich im UG verbleiben müssen, wenn sich die Heimerziehung nichts einfallen lässt. Trotz diverser pädagogischer Angebote im JPH (Werkstätten, Moped fahren, Kalenderaktionen, andere Fahrten etc.) ist es uns bisher nicht gelungen, die Jugendlichen aus ihren bisherigen Bezugsfeldern (Bahnhofsmilieu, Drogenszene, Kiez) herauszulösen und sie so an uns zu binden, dass sie ein straftatenfreies Leben führen. Die Verbindung zu ihren bisherigen Milieus ist verständlicherweise immer noch sehr intensiv. So werden sie z.B. auch von außerhalb des Heims lebenden Heranwachsenden zu Autodiebstählen verführt und benutzt. Die Jugendlichen erfahren in ihren kriminellen Handlungen Bestätigung, Anerkennung und Befriedigung ihrer Sehnsucht nach Abenteuer und Sensation. Die seit langer Zeit laufende Pressekampagne stellt noch einen verstärkenden Faktor dar, dem wir mit unseren pädagogischen Mitteln nicht wirkungsvoll genug begegnen können.*

Die einzige Chance, die betreffenden Jugendlichen aus dem Milieu herauszulösen, sehen wir in einer besonderen, außergewöhnlichen Maßnahme, nämlich einer längerfristigen räumlichen Trennung von Hamburg. Zwei erfahrene Sozialpädagogen aus dem JPH beabsichtigen deshalb, von Ende März `84 ab eine 4-monatige Reise in südeuropäische Länder mit den Jugendlichen durchzuführen.

Durch diese Reise soll zwingend Nähe hergestellt werden, was ein unmittelbares pädagogisches Einwirken und – durch die Dauer der Reise – auch Lernprozesse initiiert. Ein weiteres Ziel des Projektes ist es, durch das gemeinsame Durchleben von Krisensituationen, Grenzen der persönlichen Fähigkeiten und Belastbarkeiten auszuloten, dadurch seine Kräfte richtig einschätzen zu lernen und dadurch die Notwendigkeit von sozialem Verhalten in solchen Situationen zu erkennen. Diese Erfahrungen sollen die Jugendlichen dazu befähigen, sich in Zukunft von ihren bisherigen Bezugsfeldern abzugrenzen und sich auf eine echte Beziehung mit uns einzulassen" (zit. nach Peters, 1992, 150f).

2. Schritt: Raus aus dem gewohnten Alltag – Reisen und Segeln

Die damaligen Bemühungen zeichneten sich u.a. durch folgende Strukturelemente aus:

- Das Abenteuer wird durch die Aufhebung des gleichförmigen Alltags und Begegnung mit fremden Kulturen gefördert;
- körperliche Grenzerfahrungen werden bei einzelnen Unternehmungen besonders forciert;
- je ferner das Reiseziel, umso stärker ergibt sich für Jugendliche die Notwendigkeit, sich auf die Gruppe und/oder die BetreuerIn zu konzentrieren;
- die soziale Rücksichtnahme, die notwendig ist, um das Projekt und den Reiseverlauf nicht zu gefährden, macht Kompromisse und Aushandlungsprozesse erforderlich.

„Die bisherigen Organisations- und Bewältigungsformen des Jugendlichen sollen radikal in Frage gestellt werden. Dies geschieht in einer zeitlich und räumlich überschaubaren Situation. Allerdings muss die Projektzeit auch so bemessen sein, dass tatsächlich eine tiefergehende Verunsicherung und Neuorientierung gelingen kann." (Gintzel/Schrapper, 1991, 19)

Schon diese kurze Skizze lässt wiederkehrende Argumentationsmuster erkennen, die mehr oder weniger stark akzentuiert auch heute noch ihre Relevanz im Diskurs haben:

- die Herauslösung aus dem und die Distanz zum gefährdenden Milieu,
- der Aufbau einer intensiven pädagogischen Beziehung,
- starke Individualisierung des Betreuungssettings und
- der „Zwang" des Jugendlichen in diese Beziehung durch ein Setting, durch dass die Jugendlichen in besonderer Weise (durch fremde Umgebung, gemeinsame Bewältigungsaufgaben u.ä.) auf die BetreuerInnen angewiesen sind.

Die Veränderung der institutionellen Rahmenbedingungen und die Entwicklung innovativer Ansätze strebten in dieser Phase vorrangig eine erhöhte Erlebnisorientierung verknüpft mit sozialem Lernen an. So hatte denn auch ein seinerzeit viel gelesenes Buch den aus heutiger Sicht arg verkürzten Titel „Erleben statt reden" (Fischer/Klawe/Thiesen 1997). „Lernen und arbeiten ließen sich hier in einer überschaubaren Einheit mit essen, trinken, schlafen und Freizeit verbinden, weil uns ein Alltag zur Verfügung stand, der spannend, nicht vorhersehbar und deshalb nicht durchorganisierbar gewesen ist. Spontaneität und Improvisation waren keine gewünschte Interaktion, sondern eine notwendige Selbstverständlichkeit. Die Privilegien der Erwachsenen sind während solcher Reisen nahezu aufgehoben. Pädagogische Toleranz und dieses Verständnis für alles und nichts hebt sich auf, weil die dazu notwendigen Rückzugsmöglichkeiten fehlen. Erwachsene und Kinder geraten deshalb in eine kreative Auseinandersetzung, nicht weil einer den anderen entweder beruflich oder benachteiligt ertragen muss, sondern weil beide sich

menschlich und freiwillig aufeinander eingelassen haben.“ (Theophil 1988, 33f)

In der Praxis waren die Reise- und Segelprojekte, die auf dieser Grundlage durchgeführt wurden, durchaus unterschiedlich erfolgreich. So kam es gelegentlich auch in diesen neuen pädagogischen Arrangements im Ausland zu Eigentums- und Drogendelikten oder auffälligem Verhalten in der Öffentlichkeit, die sehr schnell im Fokus der öffentlichen Diskussion standen und vor allem in den unfreiwilligen Gastländern zu Irritationen und ernsten diplomatischen Verwicklungen führten., so dass das Auswärtige Amt eingeschaltet wurde. Als Konsequenz aus diesen Verwicklungen gab das Bundesfamilienministerium (BMFSSJ) eine Studie in Auftrag, die die Anzahl, Strukturen und Arbeitsweise solcher „erlebnispädagogischen“ Projekte untersuchen sollte. Diese Studie mit dem Titel „Zwischen Alltag und Alaska - Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung“ (Klawe/Bräuer 1998) identifizierte vier Felder erlebnispädagogischer Praxis in den Hilfen zur Erziehung:

- Erlebnispädagogik als Gestaltungsprinzip des Heimalltags,
- Erlebnispädagogik als Krisenintervention (Auszeit),
- Erlebnispädagogik als Alternative zur geschlossenen Unterbringung,
- Erlebnispädagogik als „finales Rettungskonzept“, wenn kein anderes pädagogisches Instrument mehr greift.

Nach den Ergebnissen dieser Studie wurden die beiden letztgenannten Zielkomplexe zum damaligen Zeitpunkt vor allem in drei Formen realisiert: als Standprojekte[1] (40,8%), Reiseprojekte (20,7%) oder Schiffsprojekte (15,2%), bei dem Rest handelte es sich um Mischformen oder an gruppenpädagogische Settings angelehnte Betreuungen (Klawe/Bräuer, 1998, 96). Von diesen Maßnahmen wurden seinerzeit 83,2 % im Ausland durchgeführt.

[1] Bei Standprojekten handelt es sich um stationäre Betreuungen an einem festen Ort, Reiseprojekte sind längere gemeinsame Reisen des/der Jugendlichen mit seiner Betreuerin/seinem Betreuer

3. Schritt: Möglichst weit weg vom Milieu – Auslandsprojekte

Verläufe und (empirische) Reflexionen der *Reise- und Segelprojekte* machten zunehmend deutlich, dass die für sie typischen Strukturen einen Teil der betreuten Jugendlichen deutlich überforderten. Sie benötigten mehr Transparenz, Vorhersehbarkeit und klarere Strukturen. Vor allem die Rückkehr in den gewohnten Alltag zuhause machte zusätzliche Bemühungen notwendig, um einen erfolgreichen Transfer der Lernerfahrungen im Projekt für die Alltagsbewältigung zu sichern. Dies bewegte immer mehr Träger dazu, stattdessen die intensivpädagogischen *Standprojekte* im In- und Ausland weiter auszubauen, so dass ihr Anteil in der folgenden Zeit deutlich anstieg.
Eine erlebnisorientierte Gestaltung des Alltags und soziales Lernen wurden jetzt verbunden mit klarer strukturierten Tagesabläufen, transparenten Beziehungsstrukturen und konkreten Leistungsanforderungen. In der fachlichen Auseinandersetzung und im öffentlichen Diskurs standen dabei Standprojekte im Ausland weiter im kritischen Fokus. Während intensivpädagogische Standprojekte im Inland weniger spektakulär erschienen, weil sie anderen Formen der Erziehungshilfen ähnlicher sind, wurden Projekte im Ausland sehr aufmerksam und kritisch begleitet, und zwar unabhängig davon, ob sich hier Unregelmäßigkeiten oder Vorfälle tatsächlich ereignet hatten oder nicht. Die Kritik reichte von dem Vorwurf, Jugendliche machten in diesen Projekten auf Staatskosten „Urlaub unter Palmen“ (SPIEGEL 44/2006) bis zur Behauptung, Deutschland exportiere seine Kriminellen ins Ausland.

Das Lüneburger Institut für Erlebnispädagogik und sein Leiter Jörg Ziegenspeck vermutete hinter diesen Projekten sogar eine profitorientierte „Sozialmafia“, bezweifelte grundsätzlich ihren pädagogischen Wert (vgl. Zeitschrift für Erlebnispädagogik 2004) und kündigte an, in einer groß angelegten Untersuchung den mangelnden Nutzen von Jugendhilfemaßnahmen im Ausland zu belegen. Während dieser „Entlarvungsversuch“ von Jörg Ziegenspeck und Thorsten Fischer grandios scheiterte (Fischer/Ziegenspeck 2009), erschienen zahlreiche andere empirische Studien, Diplom- oder Doktorarbeiten über individualpädagogische Projekte im Ausland, die wichtige Einzelaspekte und

Wirkfaktoren dieser Arbeit beschreiben und damit Anhaltspunkte für deren Erfolg versprechende Gestaltung geben konnten (so zum Beispiel: Witte/Sander 2008, Witte 2009, Schulz 2009, Wendelin 2011).

Auch die Träger selbst (zum Beispiel: Felka/Harre 2006; Riemann u.a. 2014) bzw. deren Dachverbände gaben Studien und Evaluationen in Auftrag. So wurde im Auftrage der Bundesarbeitsgemeinschaft Indiviual-pädagogik (AIM) zunächst eine quantitative Studie zu „Jugendlichen in Individualpädagogischen Maßnahmen“ im In- und Ausland (Klawe/Bräuer 2007) durchgeführt. Sie

- beschreibt differenziert die in Individualpädagogischen Maß-nahmen betreuten Jugendlichen, um die Adressatengruppe dieses Maßnahmetypus zu charakterisieren;

- arbeitet die strukturellen Merkmale und inhaltlichen Parameter dieser Maßnahmen heraus und kommentiert diese, um das spezifische Profil von Individualpädagogik im Spektrum der Hilfen zur Erziehung zu konturieren;

- liefert eine retrospektive Beurteilung der Erfahrungen und Effekte der Maßnahmen durch die betreuten Jugendlichen Grundlagen für eine Bewertung Individualpädagogischer Maßnahmen; und

- wirft einen Blick auf die Lebenssituation der betreuten Jugend-lichen nach Abschluss der Maßnahme, um zu erfahren, wie diese die Anforderungen ihres Alltags bewältigen.

In der Zusammenfassung der Ergebnisse heißt es u.a.: „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. … Zugleich geben unsere Daten aufschlussreiche Hinweise

über die für eine gelingende Beziehung aus ihrer Sicht notwendigen Haltungen, Eigenschaften und Kompetenzen der professionellen Akteure.“ (a.a.O. 64).

4. Schritt: Qualität und Standards formulieren und sichern

Im Anschluss an die kritische und kontroverse Diskussion erlebnispädagogischer Projekte im Ausland Mitte der 90er Jahre und unsere daraufhin im Auftrage des BMFSFJ durchgeführten bundesweiten Studie gab es eine Reihe von Bemühungen und Regelungen, um die Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität solcher Maßnahmen zu sichern, zu verbessern und transparent und überprüfbar zu gestalten. Dazu zählen unter anderem[2]:

- die Selbstverpflichtungserklärung des Bundesverbandes Individual- und Erlebnispädagogik (1997, 1998)
- die Empfehlungen der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter zu individualpädagogischen Maßnahmen
- die Qualitätsstandards des AK Auslandsprojekte in Niedersächsischen Jugendhilfeeinrichtungen
- die Qualitätsstandards für Jugendhilfeprojekte im Ausland des DPWV
- eine im Auftrage des BMFSFJ von *isp* herausgegebene „Handreichung für die Durchführung von Auslandsmaßnahmen“ (1.Auflage 1998, 2.Auflage 2003)
- die „Arbeitshilfe für die Durchführung einer individualpädagogischen Leistung der Jugendhilfe im Ausland“ des Bundesverbandes Erlebnispädagogik (2003).
- das „Grundsatzpapier Individualpädagogik“ (2008) des AIM
- die „Eckpunkte zur Durchführung von intensivpädagogischen Erziehungshilfen im Ausland“ des Deutschen Vereins für öffentlich und private Fürsorge (2008)

[2] Die Texte sind teilweise abgedruckt in der „Handreichung für die Durchführung von Auslandsmaßnahmen“ des *isp*

- die Broschüre „Individualpädagogik“ der Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V (AIM), o.J

Auch die Landesjugendämter haben auf dieser Basis teilweise eigene Qualitätsanforderungen formuliert. Darüber hinaus hat die generelle Weiterentwicklung der Qualitätssicherung von Jugendhilfemaßnahmen bei den einzelnen Trägern und Dachverbänden dazu beigetragen, dass auch individualpädagogische Auslandsprojekte an klaren Vorgaben gemessen und die Standards ihrer Umsetzung beständig überprüft und weiter entwickelt werden.
Seitdem hat die allgemeine Qualitätsdiskussion in den Erziehungshilfen zu vielfältigen, stark ausdifferenzierten Qualitätsentwicklungen bei den einzelnen Trägern und Dachverbänden geführt. So entwickelte beispielsweise der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik 2017 ein differenziertes Qualitätsprofil für die Hilfen zur Erziehung, anhand dessen Träger individualpädagogischer Maßnahmen im Rahmen eines umfangreichen Zertifizierungsverfahrens das Qualitätssiegel „beQ“ erwerben können.

Diese Bemühungen über freiwillige Selbstverpflichtungen oder Qualitätszertifikate die Qualität individualpädagogischer Projekte zu sichern, sollten allerdings nicht davon ablenken, dass das wesentliche Instrument einer fachlichen Kontrolle und Qualitätssicherung eine qualifizierte, kontinuierliche Begleitung durch das zuständige Jugendamt ist. Viele der genannten Studien indes haben leider ergeben, dass diese nicht immer gegeben ist. „Dazu muss man vorab feststellen, dass derzeit die strukturellen Bedingungen in der Mehrzahl der Jugendämter die Wahrnehmung dieser Aufgaben erschweren. Hohe Fallzahlen mit komplexen Problemlagen, häufiger Zuständigkeitswechsel in den Jugendämtern, andauernde Strukturveränderungsprozesse und Beschränkung der finanziellen Ressourcen lassen nur einen begrenzten Spielraum, die gesetzlich vorgeschriebenen Steuerungsaufgaben kontinuierlich und befriedigend zu erfüllen.“ (Klawe 2010, 364) Befunde aus aktuelleren Studien bestätigen diesen Befund und belegen leider, dass sich in dieser Hinsicht die Situation in den Jugendämtern kaum verbessert hat.

Im Rahmen der Qualitätssicherung individualpädagogischer Auslandsprojekte wurde zudem immer deutlicher, dass der Erfolg solcher Maßnahmen in starkem Maße auch mit Strukturproblemen des Jugendhilfesystems verknüpft ist. Das mit dem KJHG etablierte System individualisierter Jugendhilfe fordert und fördert eine Ausrichtung der Hilfen am individuellen Bedarf unter Beteiligung der AdressatInnen. Das ist ein wichtiger Fortschritt gegenüber den staatlichen Lenkungs- und Eingriffansprüchen des alten Jugendwohlfahrtsgesetzes. Dieser Anspruch impliziert aber zwei grundsätzliche Probleme besonders dann, wenn es um Kinder und Jugendliche mit besonders problematischen Lebensläufen geht.

Erstens unterstellt diese Struktur, dass solche Jugendlichen in der Lage sind, eigene Interessen zu erkennen und bezogen auf die Angebote der Jugendhilfe zu artikulieren. Zweitens hat der Anspruch des KJHG, die Hilfen zu individualisieren, zu einer immer stärkeren Ausdifferenzierung der Maßnahmen und Angebote geführt. Aus der Sicht der professionell Handelnden bietet dies die Chance, bei Scheitern einer Hilfe sofort eine noch speziellere anzuschließen. So reiht sich Maßnahme an Maßnahme. Zugleich sind die Chancen für die jeweiligen PädagogInnen und ihre Institutionen gewachsen, innerhalb dieses Systems nahezu problemlos zu verschieben, auszuprobieren usw. - wohlverstandenen immer im Interesse des Jugendlichen.

Aus dessen Sicht aber gerät diese Kette von Maßnahmen zu einer Kette biografischen Scheiterns, abgebrochener Beziehungen und wechselnder sozialer Netze. „Was sich also in der Perspektive jeder/s einzelnen PädagogIn als Versuch ausnimmt, den Jugendlichen „das Beste“ zu geben, sie auf ihrem schwierigen Lebensweg zu begleiten, verdichtet sich bei den Jugendlichen selbst zu der biographischen Gesamterfahrung, ihren Kampf um die Lösung ihres Lebens- und Familiendramas zum wiederholten Male verloren zu haben.“ (Blandow 1997, 182)

Jugendliche mit langen und ausgeprägten Jugendhilfekarrieren misstrauen daher oft den Angeboten der Jugendhilfe und ihrer Pädagogik grundsätzlich, leisten latent Widerstand, verbitten sich jegliche Einmischung oder entziehen sich schlicht auf andere Weise. Solchen Jugendlichen mit noch mehr Pädagogik und noch intensiveren Beziehungsangeboten erreichen zu wollen, dürfte kaum chancenreich

sein. Vielmehr gilt es, Angebote jenseits der Pädagogik zu finden, die allerdings nicht hinter die gegenwärtigen fachlichen Standards zurückfallen.

5. Schritt. Von der Erlebnispädagogik zur Individualpädagogik

Im Laufe der hier knapp skizzierten Diskurse und vor dem Hintergrund empirischer Befunde hat sich der Fokus der beschriebenen Projekte deutlich verändert. Stand zu Beginn der Entwicklung eine erlebnisorientierte Gestaltung mit den Mitteln und Methoden der Erlebnispädagogik im Vordergrund, erhielt nun eine individualpädagogische Ausrichtung höhere Bedeutung. Individualpädagogik legt 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 nicht mehr konstitutiver Bestandteil. „Die Fragen nach Differenzierungen und/oder Schnittmengen zwischen Individual- und Erlebnispädagogik - vor einigen Jahren eine durchaus turbulent diskutierte und notwendige Frage um Positionierung und Identität – ist unseres Erachtens heute nicht mehr praxisrelevant…. Die damals notwendige Differenzierung wird heute für die Identität des Feldes nicht mehr benötigt.“ (Felka/ Lorenz 2015, 7)
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 und müssen, um diese passgenau auf das individuelle Tempo und die Ressourcen der Betreuten sowie aktuelle Entwicklungen in seinem Umfeld abstimmen zu können. Individualpädagogik ist also ein mittel- bis langfristiges, verbindliches individuelles Beziehungsangebot an die betreuten Kinder und Jugendlichen, das durch eine 1:1 Betreuung (in der Regel) intensiv und umfassend gestaltet werden kann.

Heike Lorenz 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 unbekannten 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."
  (Lorenz 2008, 4 f)

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., 6).

Diese Charakterisierung individualpädagogischer Arbeit wurde unterstützt und differenziert belegt durch eine zweite, vom AIM in Auftrag gegebene

qualitative Studie, um deren Prozessverläufe, Wirkungen und Wirkfaktoren zu identifizieren (Klawe 2010). Eine fast zeitgleich vom Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfen (BVkE) in Auftrag gegebene quantitative Studie, die sich auf individualpädagogiche Hilfen im Ausland konzentrierte, konnte darüber hinaus eindrucksvoll die Effektivität und Effizienz dieser Maßnahmen empirisch belegen (Klein/Arnold/Macsenaere 2011). Eine spätere Studie der gleichen Autoren, konnte darüber hinaus überzeugend nachweisen, dass die Betreuung in Auslandsprojekten wichtige Ressourcen und Kompetenzen für die Bewältigung des Alltags nach Rückkehr vermittelt hatten. (Klein/ Macsenaere 2015).

6. Schritt: Ausland als Option stärken

Diese Ergebnisse forderten geradezu dazu heraus, die Funktion und Wirkung des Standortes „Ausland“ näher zu untersuchen. Bereits 2010 hatte der Träger „Wellenbrecher“ zusammen mit der Universität St. Petersburg den „Kulturschock“ im Ausland als wichtigen Wirkfaktor beschrieben (Rastschetina./ Süss 2010):.Das „Hamburger Institut für Interkulturelle Pädagogik (HIIP)“ erstellte 2013 im Auftrage eines Verbundes von Trägern beider Dachverbände schließlich eine Expertise zum „Ausland als Lebens- und Lernort“ (Klawe 2013), in der die Chancen und die Funktionsweise interkulturellen Lernens ausgelotet und für eine Verknüpfung von interkulturellem Lernen und Individualpädagogik geworben wurde. „Die Sekundäranalyse vorliegender Studien zu interkulturellen Jugendbegegnungen und verschiedenen Formen von Auslandsaufenthalten haben durchgängig ergeben, dass die (vorbereitete und pädagogisch begleitete) Konfrontation mit fremdkulturellen Umfeldbedingungen, ungewohnten Normen, Werten und Verhaltensweisen und die Herausforderung unter diesen (irritierenden) Bedingungen den eigenen Alltag zu bewältigen, Kontakte zu knüpfen und soziale Beziehungen aufzubauen, bei der Mehrheit der jugendlichen Akteure eine enorme Energie und Motivation freisetzt, sich diesen Herausforderungen zu stellen. Damit werden nicht nur interkulturelle Lernprozesse im engeren Sinne ausgelöst, sondern auch wichtige Impulse für die persönliche Entwicklung und basales soziales Lernen gegeben.“ (ebd. 117)

Vorliegende Studien zu internationalen Jugendbegegnungen, Auslandspraktika und – semestern, Au-Pair-Aufenthalten und Arbeit im Ausland belegen, dass gut vorbereitete und überlegt pädagogisch begleitete Auslandsaufenthalte eine große Wirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung haben. Ein differenzierteres Selbstbild, ein erhöhtes Reflexionsvermögen, ein empathischeres Sozialverhalten, ein flexiblerer und gelassener Umgang mit überraschenden und/oder fremden Situationen, Toleranz gegenüber anderen Lebensentwürfen und Kulturen, ein gesteigertes Selbstbewusstsein und stabilere Identitätsbedingungen durch die Erfahrung eigener Selbstwirksamkeit in der gelungenen Bewältigung irritierender Begegnungssituationen und nicht zuletzt kommunikative Kompetenzen (einschließlich entsprechender Sprachkenntnisse) sind nur einige mögliche Effekte interkulturellen Lernens im Ausland. Diese Effekte lassen sich gut mit den Zielen und Anliegen individualpädagogischer Arbeit verbinden

Die Evaluation von Auslandsmaßnahmen im Rahmen der InHAus – Studie hat ergeben, dass trotz einer komplexen und breit gestreuten Defizitlage der im Ausland betreuten Jugendlichen und einem gegenüber in Inlandsmaßnahmen betreuten Jugendlichen deutlich ungünstigeren Ausgangslage, Betreuungen im Ausland mit 88,5% außerordentlich erfolgreich waren. Dieser Erfolg liegt u.a. an

- *„einem signifikant höheren Zuwachs bei den individuellen Ressourcen der Jugendlichen,*
- *einer statistisch nachweisbaren positiveren Gesamtentwicklung bei den vorliegenden Problemlagen der Jugendlichen und*
- *einem signifikant höheren Grad der individuellen Zielerreichung der über den gesamten Hilfeverlauf hinweg formulierten Hilfeplanziele.“* (Macsenaere/ Esser 2012, 102)

im Vergleich zu den Kontrollgruppen im Inland.

Eine Betreuung im Ausland ist besonders bei schwierigen Jugendlichen mit geringen personalen Ressourcen also weitaus erfolgreicher als eine vergleichbare Inlandsbetreuung. Es ist überaus plausibel anzunehmen,

dass die besseren Ergebnisse (auch) auf das fremdkulturelle Umfeld und den dadurch notwendigen radikaleren Bruch mit alten Verhaltensroutinen zurück zu führen sind.

7. Schritt: Politische und rechtliche Rahmenbedingungen sichern

Vor dem Hintergrund dieser empirischen Befunde und des skizzierten Entwicklungsprozesses sollte man nun annehmen, dass Individualpädagogik allgemein und Auslandsprojekte im Besonderen mittlerweile unbestrittene und etablierte Angebote erzieherischer Hilfen sind. Zwar sind individualpädagogische Betreuungen im Inland weit weniger umstritten, Auslandprojekte sind jedoch weiterhin trotz plausibler und überzeugender Argumente mehr oder weniger in der Diskussion. Es scheint so, als dienten „Auslandsprojekte als Vorwand“ (Klawe 2005), um das Wunsch- und Wahlrecht und die Individualisierung erzieherischer Hilfen Zug um Zug auszuhebeln.
Durch das Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK) ist seit 2005 die Durchführung von Erziehungshilfen im Ausland nur noch unter bestimmten, eng umgrenzten Vorgaben gestattet. Das Auswärtige Amt und einzelne Bundesländer hatten im Zuge des Gesetzgebungsverfahrens versucht, Maßnahmen im Ausland vollständig verbieten zu lassen. Seitdem ist – zumindest in einigen Landesjugendämtern – die diesbezügliche Verwaltungspraxis außerordentlich rigide.

Auch auf europäischer Ebene wird eher auf die Bremse getreten. Ein ganzes Paket detaillierter Verwaltungsvorschriften (Brüssel IIa) regelt mittlerweile die Kooperation der europäischen Länder in Bildung und Erziehung, u.a. auch den Aufenthalt Jugendlicher und ihre Betreuung im Gastland. Das mag an sich sinnvoll sein, wird aber dadurch zur Hürde, dass es in den meisten europäischen Ländern keine Institutionen und Regelungen gibt, die auch nur annähernd unserem ausdifferenzierten Jugendhilfesystem entsprechen. Für manche notwendigen und vorgeschriebenen Kooperationen gibt es so teilweise (noch immer) kein Gegenüber.

Eine wichtige politische Reaktion auf die europäische Dimension des Diskurses ist die Gründung des „Europäischen Forums für soziales Lernen“ (european forum for social education (EFFSE)) an der auch Jochen Glörfeld als Gründungsmitglied beteiligt war. In diesem Forum haben sich mehrere Jugendhilfe- und Bildungseinrichtungen in Deutschland, Portugal, Estland und Norwegen zusammen geschlossen, um Inhalte von „Sozialem Lernen“ weiter zu entwickeln, in einen europäischen Kontext zu stellen und dabei ganz konkret sozial benachteiligten jungen Menschen in unterschiedlichen Projekten entsprechende Lernerfahrungen zu ermöglichen. Durch Tagungen, Fortbildungen und Publikationen wird für die Idee Länder übergreifenden sozialen Lernens in Europa geworben. In Brüssel und den unterschiedlichen Gastländern mit individual-pädagogischen Auslandsprojekten wird es jedoch weiterer intensiver Informations- und Überzeugungsarbeit bedürfen, um die Akzeptanz für diese Projekte zu erhöhen und konstruktive Kooperationsbeziehungen mit den staatlichen und administrativen Stellen vor Ort aufzubauen.
Dies gilt in gleichem Maße im Vorfeld der anstehenden Novellierung der Kinder- und Jugendhilfe-Gesetzes (SGB VIII). Auch hier besteht die akute Gefahr, dass grundlegende Paradigmen und Haltungen, die dieses Gesetz in den 90er Jahren geprägt haben, ausgehöhlt oder ganz abgeschafft werden.

8. Ausblick:...und wie weiter?

Individualpädagogische Maßnahmen haben sich in den letzten zwanzig Jahren zu einem eigenständigen, wichtigen Segment der Hilfen zur Erziehung entwickelt, die für eine zahlenmäßig eher kleine, in ihrer Rolle für das Jugendhilfesystem gleichwohl bedeutsame Gruppe Jugendlicher mit besonderem Hilfebedarf ein geeignetes Setting bieten.
Individualpädagogik ist ein aus den praktischen Erfahrungen mit den Grenzen der Jugendhilfe entwickelter pädagogischer Ansatz, der in sich im Sinne einer praktischen Handlungstheorie Prinzipien einer subjekt-orientierten, lebensweltlichen Pädagogik mit Elementen des Erfahrungs-lernens und der Erlebnispädagogik vereint.

Eine umfassende und geschlossene Theoriebildung steht noch aus und es mag dahingestellt sein, ob eine solche überhaupt sinnvoll ist.

Die Praxis zeigt, dass sich die individuellen pädagogischen Prozesse in Individualpädagogischen Maßnahmen häufig nicht gradlinig entwickeln und nicht in allen Aspekten plan- und vorhersehbar sind. Persönlichkeitsveränderungen und das Lernen in Individualpädagogischen Maßnahmen sind nicht umfassend didaktisierbar und methodisch durchzuplanen, stattdessen besteht die pädagogische Stärke dieses pädagogischen Settings gerade in seiner Flexibilität im Hinblick auf den jeweiligen nächsten Entwicklungsschritt, der für den jeweiligen betreuten Jugendlichen gerade ansteht.
Dieses Setting bietet die Möglichkeit, weitgehend unabhängig von institutionellen Regeln und Zwängen spontan auf Situationen zu reagieren und situative Elemente produktiv für die Gestaltung von Lern- und Erfahrungssituationen zu nutzen. "Die Individualpädagogik ist „erwachsen" geworden – sie kann viel mehr tragen und leisen, als sie heute darf." (Felka/ Lorenz 2015, 7)

Die allgemeinen Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen hingegen, ihre immer stärker beschnittenen Lebensperspektiven und die zunehmende Verregelung öffentlicher Räume erhöhen das Risiko von Abweichung beträchtlich. Im Wohnumfeld (der Städte) sind die Freiräume und selbstgestaltbaren Lebensräume von Kindern und Jugendlichen in den letzten 20 Jahren stetig geringer geworden. Die Kommerzialisierung öffentlicher Räume und die damit verbundenen Verdrängungsprozesse sowie die Nutzung öffentlicher Räume durch ganz unterschiedliche Zielgruppen und Generationen führen zu einem steigenden Konfliktpotenzial. Michael Langhanky hat diese Gefährdung konkret beschrieben:

- Je enger die Nischen werden, desto prekärer ist die Gefahr der Kriminalisierung.
- Je geringer die Zahl der Nischen wird, desto verdichteter treten darin auch andere Gruppen sozial deklassierter

Menschen auf und desto bedrohter ist die Selbstinszenierung Jugendlicher.

- Je enger und riskanter die Orte jugendlicher Selbstinszenierung werden, desto markanter fallen sie auf und desto schneller werden sie Ziel sozialarbeiterischer Intervention und sozialer Kontrolle.
- Je enger die Nischen werden, desto mehr steigt die Wahrscheinlichkeit, dass sie nicht einfach zeitlich begrenzte Bühne der Selbstinszenierung im Rahmen einer Biografie werden, sondern sich verfestigen, keine Nischen mehr sind, sondern das Abseits zementieren. (vgl. Langhanky 1995, 6).

Da Jugend als Entwicklungsphase und abweichendes Verhalten von Kindern und Jugendlichen inzwischen vorrangig als Sicherheitsrisiko gesehen werden, wird zunehmend mit ordnungspolitischen oder polizeilichen Mitteln statt mit Hilfe, Beratung oder ggf. Therapie reagiert. Selbst dort, wo Sozialarbeit einbezogen wird, werden ihr in immer stärkerem Maße kontrollierende oder sanktionierende Aufgaben übertragen.

Die Maxime vom „Fordern und Fördern“ macht die Gewährung von Unterstützung und Hilfe in materieller und psychosozialer Hinsicht davon abhängig, dass der Adressat entsprechende Vorleistungen erbringt. Da ein Teil der AdressatInnen zu diesen Vorleistungen nicht in der Lage ist, wird es zunehmend zu Marginalisierung und Stigmatisierung einzelner Adressatengruppen kommen. Diese dauerhafte *Prekarisierung* hat nicht nur unmittelbare Folgen für die Betroffenen selbst, sondern steht für einen gesellschaftlichen Wandel „vom sozialstaatlich-integrativen zum marktliberal-sicherheitsstaatlichen Gesellschaftstypus.“ (Bettinger o.J., 1)

Dieser Wandel wird begleitet von dramatisierenden Diskursen über eine vermeintliche Zunahme von Jugendkriminalität und Jugendgewalt, ein Sicherheitsrisiko durch vermeintlich entwurzelte und orientierungslose Jugendliche mit Migrationshintergrund oder eine phantasierte Bedrohung durch den Islam.

In der Jugendhilfe selbst werden freiheitsentziehende Maßnahmen bis hin zur Einweisung in eine Geschlossene Unterbringung wieder als „probates Mittel“ für besondere Fälle fachlich legitimiert, auch wenn sie mit der Praxis einer lebensweltlich orientierten Jugendhilfe nur schwer zu vereinbaren sind. Geschlossene Unterbringung, Zero-Tolerance-Konzepte, die Abkehr vom Resozialisierungsgedanken im Strafvollzug und die Kriminalisierung jugendkultureller Ausdrucksformen sind Symptome einer Entwicklung von einem Sozialstaat zu einem strafenden Staat. Wo Jugend als Lebensphase ebenso wie als soziale Gruppe in unserer Gesellschaft zum Sicherheitsrisiko (gemacht) wird, verlieren intensive pädagogische Arrangements ihre Bedeutung. Insofern werden individualpädagogische Projekte im In- und Ausland weiterhin kontrovers und bedroht bleiben – ungeachtet ihrer inzwischen erreichten Qualität und ihrer empirisch nachgewiesenen positiven Wirkungen.

.

Literatur

Bettinger,F. (o.J): Sozialpolitik und Soziale Arbeit, http://www.isa-bremen.de/dokumente/A Sozialpolitik und Soziale Arbeit.pdf (Zugriff: 22.2.2014)

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

Felka, E./ Harre’, V (2006): Evaluation individualpädagogischer Intensivbetreuungen im In- und Ausland in der Zeit von 1990 bis 2005, Köln

Felka, E./ Harre’, V. (Hrsg.) (2011): Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung, Hohengehren

Felka, E./ Lorenz, H. (2015): Schere im Kopf, Basta! – Individualpädagogik im Diskurs öffentlicher und freier Träger. Ein Almanach der vergebenen Chancen, In: erleben & lernen 2/15

Fischer, D./ Klawe, W./ Thiesen, H.(1997): (Er -)Leben statt Reden, Weinheim und München, (3.Auflage)

Fischer, T./ Ziegenspeck, J.(2009): Betreuungs-Report Ausland, Lüneburg.

Freigang, W. (1986): Abschieben und verlegen, Weinheim und München

Gintzel, U./Schrapper, C. (1991): Intensive sozialpädagogische Einz elbetreuung. Münster

Klawe, W. (1996): Arbeit mit Jugendlichen. Einführung in Bedingungen, Ziele, Methoden und Sozialformen der Jugendarbeit, Weinheim und München 1996 (4.Aufl.)

Klawe, W./ Bräuer, W. (1998): Zwischen Alltag und Alaska – Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung. Weinheim/München

Klawe, W. (2005): Auslandsprojekte ein Vorwand? – Anmerkungen zur neuerlichen Diskussion über erlebnispädagogische Auslandsprojekte, in: Zeitschrift für Erlebnispädagoik 2/2005, S. 4 – 14

Klawe, W. (2007): Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen. Evaluationsstudie im Auftrag des AIM e.V., Köln/Hamburg

Klawe, W. (2010): Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen. Eine explorativ-rekonstruktive Studie. Köln/Hamburg

Klawe, W. (2013): Das Ausland als Lebens- und Lernort. Interkulturelles Lernen in der Individualpädagogik, Dortmund

Klawe, W. (2014): Individualpädagogik als „finales Rettungskonzept“ – Individualisierung der Erziehungshilfen als Alternative zu repressiven Erziehungskonzepten ?, in: Richter, J./Nauerth, M./ Theurich, A (Hrsg.).: Repression durch Jugendhilfe, München, S. 225 – 238

Klein, J./ Arnold, J./ Macsenaere, M. (2011): InHAus. Individualpädagogische Hilfen im Ausland: Evaluation, Effektivität, Effizienz. Freiburg

Klein, J./ Arnold, J./ Macsenaere, M. (2015):: InHAus 2.0 – Individualpädagogische Hilfen im Ausland und ihre Nachhaltigkeit, Freiburg

Kunstreich, T. (1998): Grundkurs Soziale Arbeit. Sieben Blicke auf Geschichte und Gegenwart Sozialer Arbeit, Hamburg

Langhanky, M. (1995): In den Nischen der Megapolis – Stadt als öffentlicher Raum für deklassierte Kinder- und Jugendliche, unveröff. Manuskript, Hamburg; zitiert in: Klawe (1996)

Lorenz, H. (2008): Individualpädagogik – Erlebnispädagogik: Schnittmengen und Differenzen. In: Buchkremer, H./ Emmerich, M. (Hrsg.): Individualpädagogik im internationalen Austausch. Hamburg

Macsenaere, M./ Esser, K. (2012): Was wirkt in der Erziehungshilfe? München/Basel

Peters, F. (1992): Thesen zur Erlebnispädagogik. In: Jugen dhilfe Info, Heft 6, S. 3ff.

Rastschetina, S./ Süss, W. (2010): Kulturschock und Jugendhilfe, St. Petersburg

Riemann, J./ Jöst, S./ Fischer, C./ Berchtold, N. (2014): Intensivpädagogische Hilfeverläufe unter der Lupe, Augsburg

Schultz, G. (2009): Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung, Hamburg

Theophil, E. (1988): Reisepädagogik als eine Möglichkeit, Heimerziehung menschlicher zu leben, effektiver zu lernen und gemeinschaftlich zu arbeiten, In: Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Heft 10/11 1988, S. 19 . 39
Wendelin, H. (2011): Erziehungshilfen im Ausland, Weinheim und Basel

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

Witte, M. (2009): Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten, Hohengehren

Zeitschrift für Erlebnispädagogik (2004) Heft 5/6, Themenschwerpunkt Auslandsmaßnahmen, Lüneburg

Was ist Individualpädagogik?

"Das Wichtigste war, dass man mich ernst genommen hat"...

Wolfgang Müller, Ralf Wiertz, Walther Nebel

Individualpädagogik ist ein Angebot in den Hilfen zur Erziehung zur Betreuung und Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit besonders „originellen“ Lebens- und Überlebensentwürfen. Es ist ein Ansatz, der (bis heute?) keine universitäre wissenschaftliche Gründung erfahren hat, da er aus der Praxis, aus der gesellschaftlichen und sozialen Wirklichkeit heraus entwickelt wurde. Es existiert daher nur eine begrenzte Zahl von Untersuchungen und Veröffentlichungen zu diesem besonderen Segment der Jugendhilfe in Deutschland.

Hinzu kommt, dass die Individualpädagogik ihren Ausgangspunkt zu Beginn der 90iger Jahre in einer Region der Bundesrepublik nahm (NRW), von wo aus sie sich weiterhin langsam aber stetig ausbreitet. Erschwerend für die zügige und klare Herausbildung eines eigenen Profils war der Umstand, dass z.T. bis heute eine klare Abgrenzung zum Begriff „Erlebnispädagogik“ fehlt.

Sowohl die Fachöffentlichkeit, die Jugendämter als Beleger wie auch die Medien verwendeten Erlebnispädagogik und Individualpädagogik synonym, was wohl dem Umstand geschuldet war, dass die wesentlich früher begründete und theoretisch unterlegte Erlebnispädagogik als „pädagogische Methode“ im Rahmen der Hilfen zur Erziehung (zuvor unter dem JWG als FE- und FEH-Maßnahmen) eingesetzt wurde. So wurden mit „problematischen“ Jugendlichen, die aus dem üblichen Raster der Fremdunterbringung im gruppenpädagogischen Kontext der Heimerziehung herausfielen, zeitlich begrenzte Schiffsprojekte durchgeführt, Trekkingtouren organisiert, in die Wüsten der Erde und in ferne Länder gereist. Daher auch die bis heute weitverbreitete Gleichsetzung:
Erlebnispädagogik gleich Auslandsmaßnahme.

Individualpädagogik hat jedoch den Anspruch, mehr zu sein als eine Methode.

Haltung oder Methode?

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) bestimmt von seiner Grundhaltung her, dass jedes Kind/jeder Jugendliche in seiner besonderen Einzelsituation zu sehen sei. Von daher ist der Hinweis, dass jede Maßnahme, die Hilfe zur Erziehung realisiert, individualpädagogisch sein muss, erst einmal nur zu verständlich.

Dennoch zeigt die Entwicklung der letzten 20 Jahre, dass bestimmte Angebote im Bereich der Hilfen zur Erziehung für eine zunehmend größer werdende Zahl von Kindern und Jugendlichen keinen adäquaten Lebensort und Förderrahmen bieten. Träger von Gruppenangeboten halten Plätze vor, die Regeln des Zusammenlebens sind oft auf den Gruppenzusammenhang festgelegt und definiert, die Bezugspersonen arbeiten im Schichtdienst, das Schichtsystem führt zu einer hohen Mitarbeiterfluktuation und die Orte des pädagogischen Geschehens waren und sind vielfach heute noch eigene Lebensweltbiotope, die ein Eigenleben neben den gesellschaftlichen Realitäten entwickeln, und die eine Verselbständigung bestimmter Jugendlicher nicht nur erschweren sondern im Einzelfall gar verhindern.

Die gesellschaftlichen Realitäten haben etliche Formen der Fremdunterbringung von Minderjährigen rechts und links überholt. Eine zunehmende Zahl von Kindern und Jugendlichen stimmten „mit den Füßen“ ab und entwichen aus den Einrichtungen. Die Fachkräfte in den Allgemeinen Sozialen Diensten der Jugendämter gehen heute bereits im Vorfeld einer Erstunterbringung dazu über, für ihre Mündel ein auf den jeweiligen Einzelfall ausgerichtetes, individuell konzipiertes Jugendhilfe-angebot unter Einbeziehung aller Beteiligter zu planen und einzurichten. Da sich individualpädagogische Projekte aus der konkreten Arbeit der Jugendhilfeträger in Laufe der vergangenen 20 Jahre entwickelt haben, existiert keine allgemeingültige Definition dessen, was hierunter zu verstehen ist.

Jedoch hat die pädagogische Arbeit der Träger in diesem Bereich in den letzten Jahren eine weitreichende Professionalisierung erfahren. Aus dem auf Nordrhein-Westfalen begrenzten Zusammenschluss von Trägern Individualpädagogischer Maßnahmen im AIM e.V. (Arbeitskreis Individualpädagogischer Maßnahmen) ist Anfang des Jahres 2008 eine Bundesarbeitsgemeinschaft erwachsen. Die Festschreibung von Qualitätsstandards sowie das Zusammentragen und Auswerten des jeweiligen Selbstverständnisses der zusammengeschlossenen Träger haben grundlegende inhaltliche Bestimmungen von dem ergeben, was heute unter Individualpädagogik verstanden wird.
Individualpädagogik plant, organisiert und führt auf den Einzelfall zugeschnittene Betreuungen durch. Diese gehen in besonderer Weise auf die persönliche Situation, die Erfahrungen und die Ressourcen des Jugendlichen ein. Es sind flexible und differenzierte Angebote, um den psychosozialen Biographien von Jungen und Mädchen gerecht zu werden.

Flexibel deshalb, weil

- sie im Verlauf der Hilfe notwendige Wechsel der Betreuungsform von aufsuchend, ambulant, stationär bis hin zur Verselbständigung vorsehen,
- die Bedingungen der Hilfen zu jedem Zeitpunkt neu aushandelbar sind, um eine Anpassung der Geschwindigkeit zur Erreichung der angestrebten Ziele zu realisieren,
- sie sich jederzeit am aktuellen Entwicklungsstand des Jugendlichen ausrichten.

Grundsätze und Rahmenbedingungen

Um eine erfolgreiche Betreuung in einem individualpädagogischen Projekt durchführen zu können, müssen die im folgenden erläuterten Grundsätze und Rahmenbedingungen erfüllt sein. Sie setzen von allen am Hilfeprozess Beteiligten ein hohes Maß an persönlicher und fachlicher Eignung voraus, Kompetenzen, die sich die Träger dieser Maßnahmen im Laufe der Jahre in einem internen und verbandlichen Qualitätsdialog gemeinsam erarbeitet haben.

1. Individualpädagogische Projekte brauchen qualifizierte Mitarbeiter, die spezifische Fähigkeiten und persönliche Eigenschaften pädagogisch einsetzen. Kennzeichnend ist, dass aus dem besonderen Verhältnis von Lebenswirklichkeiten der Betreuten einerseits und der Betreuungsperson andererseits ein einmaliges Betreuungskonzept entsteht. Projekte sind in der Lage, den Veränderungen dieser Verhältnisse unmittelbar zu folgen und ebenso Vorgaben und Ziele weiter zu entwickeln. Hierbei spielt die Haltung der BetreuerInnen zum Jugendlichen die zentrale Rolle (authentische Persönlichkeit). Wertschätzung, Respekt und Annahme durch die BetreuerInnen sind die unverzichtbaren Grundpfeiler der Einstellung gegenüber den Jugendlichen.
2. Individualpädagogische Maßnahmen sind gekennzeichnet von einer großen Konstanz, Kontinuität und Verbindlichkeit der BetreuerInnen in allen Phasen der Betreuung, ohne Schichtdienstsystem und BetreuerInnenwechsel. So bieten sie eine für den Jugendlichen verlässliche Beziehung an, in der sie/er sich entwickeln kann. Der Lebensentwurf der BetreuerInnen ist grundsätzlicher Bestandteil des professionellen Betreuungsangebots. Die Qualität der Beziehung und die Haltung der BetreuerInnen bilden die Grundlage für den Erfolg des Projektes. Die Betreuerpersönlichkeit ist der Maßstab für die Passgenauigkeit bei der Auswahl der Betreuten.
3. Ein Projekt ist ein Betreuungsstandort, der über ein passgenaues pädagogisches Milieu für den einzelnen Jugendlichen verfügt. Die Betreuung findet in der Lebenswelt, dem Lebensort des Betreuers/der Betreuerin statt, stellt also keine „konstruierte Lebenswelt“ dar, wie wir es von vielen großen Heimeinrichtungen kennen. 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.
4. Die pädagogische Arbeit im Projekt gestaltet sich zeitlich flexibel, kreativ und individualisiert. Sie wird immer wieder an die Entwicklung des Jugendlichen und die sich ändernden pädagogischen Bedürfnisse

angepasst, fortgeschrieben und ergänzt. Eine Selbstregulation wird durch die Selbstwirksamkeitserwartung erreicht, indem das Denken, Fühlen und Handeln beeinflusst wird. Positive Einstellungen fördern also die Motivation, neue und schwierige Aufgaben zu bearbeiten und dabei Anstrengungen und Ausdauer zu zeigen. Die dadurch gestärkte Motivation und Willenskraft fördert anspruchsvolle Zielsetzungen, Anstrengungen, Ausdauer, Leistung und führt zu größerer Autonomie. "Motivation, Gefühle und Handlungen von Menschen resultieren in stärkerem Maße daraus, woran sie glauben oder wovon sie überzeugt sind, und weniger daraus, was objektiv der Fall ist." (aus: Albert Bandura "Lernen am Modell", Stuttgart 1976). Das Betreuungsangebot orientiert sich an den persönlichen und sozialen Ressourcen der Betreuten und nicht an deren Defiziten, wodurch das vorhandene Selbsthilfepotential aktiviert wird. Zur Diagnostik wird insbesondere eine Motivations- und Stärkenanalyse durchgeführt. Die Persönlichkeit der Betreuten wird ganzheitlich erfasst.

5. Die Arbeit der MitarbeiterInnen wird regelmäßig vom Träger pädagogisch begleitet, beraten und überprüft. Supervision und Fortbildung sind elementare Bestandteile einer Fachbegleitung durch den Träger.

6. Zielgruppe sind Kinder- und Jugendliche mit originellen (Über-Lebensentwürfen). Die Angebote individualpädagogischer Jugendhilfeträger richten sich vor allem an Jungen und Mädchen, deren Lebensgeschichte mit einer Vielfalt von negativen Erfahrungen, stark beeinträchtigten Lebensbedingungen sowie häufigen Beziehungsabbrüchen und dem Wandern durch die Institutionen (Drehtüreffekt) einhergeht.

7. Partizipation und Beschwerdemanagement: In keinen anderen Maßnahmen und Angeboten erzieherischer Hilfen können Beteiligungsrechte und -modelle so umfassend berücksichtigt und umgesetzt werden, wie bei individualpädagogischen Hilfen. Die Hilfe ist an der Einzelperson (junger Mensch) ausgerichtet. Weder sind Erfordernisse aus Gruppenstrukturen einzuhalten noch sind die Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einer Konkurrenz bzw. einem Vergleich zu anderen Bewohner/innen ausgesetzt. Beschwerdemöglichkeiten sind wesentliches Element einer partizipativen Grundhaltung. Individualpädagogik begreift

Beschwerden jungen Menschen oder ihrer Eltern nicht als willkürliche Kritik, sondern als Mitteilung eines als subjektiv empfundenen Missstandes, dessen Bearbeitung und Lösung letztendlich zu einer Optimierung der individualpädagogischen Maßnahme als solcher, wie auch zu einer fachlichen Weiterentwicklung des Gesamtbereichs führt.

8. Problematiken und Krisen zugewanderter Kinder und Jugendlicher benötigen BetreuerInnen und Helfersysteme mit besonderen bikulturellen Kompetenzen.

9. Eine trägerübergreifende Professionalisierung von Individualpädagogischen Maßnahmen hat in den letzten Jahren folgende Bereiche in den Fokus genommen:

- Systemischer Arbeitsansatz
- Therapeutische Angebote/Trauma therapeutische Arbeit
- Diagnostik
- Einbeziehung von Kinder- und Jugendpsychiatrie
- Supervision
- Krisen- und Entlastungskonzepte
- Fortbildung und Qualifizierung der Mitarbeiter
- Kontrolle und Schutz von Kindern und Jugendlichen
- Partizipationskonzepte
- Medienpädagogische Überlegungen und Realisierungen
- Sexualpädagogische Konzepte

Studien zur individualpädagogischen Arbeit

Untersuchungen, die die Evaluation der Bedingungen in den Blickpunkt nahmen, welche für gelingende Betreuungsverhältnisse grundlegend sind (u.a. die Projektstudie „Lebensbewältigung und -bewährung“, Böhnisch, L. u.a., Dresden 2002), kamen zu dem Ergebnis, dass

- die Persönlichkeit des Betreuers
- seine sozialen Kompetenzen
- seine Haltung dem Jugendlichen gegenüber
- und die soziale Einbindung des Betreuungssettings vor Ort

zu den entscheidenden Erfolgsfaktoren zählen.

Eine retrospektive Befragung von Jugendlichen, die in Individualpädagogischen Maßnahmen betreut wurden (Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen, Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (ISP), Hamburg 2007) ergab, dass diese „eine verlässliche Beziehung“ und „ein zu Hause haben“ als wichtigste Erfahrungen nannten. Zuwendung, Zeit haben, bedingungslose Annahme sowie Verlässlichkeit und Hilfe gefiel den Jugendlichen an ihren Betreuern.

Die qualitative Anschlussstudie von Willy Klawe: „Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen“ ging 2010 der Frage nach, welche Bedingungen und Wirkfaktoren dieser Hilfeform von den jugendlichen AdressatInnen und anderen Beteiligten als besonders fördernd und hilfreich erlebt wurden und welchen Beitrag sie zu einer gelingenden Lebensbewältigung nach Abschluss der Maßnahme leisteten. Die Studie konnte folgende zentrale Wirkfaktoren identifizieren:

1. ein verlässliches, akzeptierendes Beziehungsangebot, eine belastbare, authentische Betreuerpersönlichkeit und die Einbindung in familienähnliche Strukturen,
2. die individuelle Ausrichtung und Flexibilität der Maßnahme,
3. Alltagsorientierung und Selbstwirksamkeit,
4. Beschulung, Lernen und Qualifizierung,
5. Partizipation, Koproduktion und Freiwilligkeit,
6. Anschlussmaßnahmen und Nachbetreuung beim Transfer in den Alltag
7. Steuerung durch das Jugendamt.

Die Ergebnisse dieser Studien bestätigen die Sinnhaftigkeit der Fokussierung von Individualpädagogischen Maßnahmen auf den Beziehungsaspekt, ohne die Struktur gebenden und sich an der Lebenswelt orientierenden Inhalte sowie die anderen Wirkfaktoren zu vernachlässigen.

Die geschichtliche Entwicklung der Individualpädagogik und die Historie des AIMs - Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V.

Vielleicht waren wir acht; es können auch fünf gewesen sein. In der Erinnerung verblasst manch ein Eindruck, ein Gefühl. Was nicht verblasst, ist der Eindruck von Wille und Energie, der in diesem kleinen Büro am Niederrhein, in dem das erste Treffen stattfand, deutlich wahrzunehmen war.

Erstmalig trafen sich hier FachkollegInnen, die, ohne es bis dato konkret zu wissen, sich einer gemeinsamen Idee, einem neuen pädagogischen Konzept verpflichtet fühlten und dieses in der Praxis schon konkret ein- und umsetzten.

Manch einer in der Runde nannte dies Erlebnispädagogik, andere plädierten eher für den Begriff der Individualpädagogik. Alle waren sich jedoch einig in ihren Engagement und ihren Vorstellungen, die Chancen eines neuen Kinder- und Jugendhilferechtes, welches gerade eingeführt wurde, zu nutzen und dessen Forderungen in die Praxis umzusetzen.

Aus Interesse an der Sache und aus Spaß am fachlichen Austausch mit Gleichgesinnten entstand ein loses Treffen und daraus wiederum, als die Notwendigkeit zu Organisationsstrukturen bedeutsam wurde, der AIM!

Ein Blick auf die Vergangenheit hilft zuweilen, die Gegenwart besser zu verstehen und unterstützt den Weg, die Zukunft zu gestalten.

Von den Anfängen der Erlebnispädagogik hin zur Individualpädagogik im Rheinland:

Infolge der 68er Bewegung Anfang der 70er Jahre, kam die klassische Heimerziehung im Rheinland – nicht unmaßgeblich ausgelöst durch kleine Einrichtungen in Köln – in Bewegung und begann sich mehr als zaghaft zu verändern und zu differenzieren.

Zwar erwiesen sich einige Neugründungen von Betreuungsformen, wie der „Schutzhilfe“ oder der „OEÖE“ (heute INSPE) oder die Gründung kleinerer Lebens- und Wohneinheiten als probates Mittel, um auf die Probleme der Kinder und Jugendlichen eingehen zu können, aber der Einsatz der Kollegen/innen in der öffentlichen Erziehung reichte letztendlich nicht aus, die hohe Zahl der Kinder und Jugendlichen, die den traditionellen Heimen zu dieser Zeit den Rücken kehrten, aufzuhalten.

Um es zu verdeutlichen: Ca. 6.000 Kinder und Jugendliche waren Anfang der 80er Jahre in NRW unterwegs. Es war zu jener Zeit selbstverständlich, dass sich die Kinder und Jugendlichen dem System einer Betreuung (Heim) anzupassen hatten und nicht die Systeme sich an den Bedürfnissen der einzelnen Kinder und Jugendlichen orientierten.

Wir brauchten Lösungen!

Aus dem hohen Norden gab es Erfahrungen mit der Segelschiffpädagogik, und diese Form der Betreuung wurde auch hier im Westen umgehend ausprobiert. Nicht immer stellte sich dies als die Erfolg versprechende Methode dar. Es wurde weiter intensiv nach Möglichkeiten gesucht, den Bedürfnissen der jungen Menschen gerecht zu werden (mit tatkräftiger Unterstützung engagierter Mitarbeiter aus dem Landesjugendamt Rheinland).

Fündig wurden einige Träger der Jugendhilfe auch in den benachbarten Niederlanden, die ihre jungen Menschen schon einige Jahre im Rahmen von Erlebnispädagogik und Erfahrungslernen einzeln oder in kleinen Gruppen betreuten.

Nach Auswertung der ersten pädagogischen Projekte mit nordrhein-westfälischen Jugendhilfeträgern, u.a. in Indien, auf den britischen Inseln, in Schweden und Norwegen, die überwiegend positiv verlaufen waren, setzten sich folgende Erkenntnisse durch:

Wir machen weiter und suchen neue Träger,
neue Ideen, neue Ansätze.

Aber als wichtigste Erfahrung stellte sich heraus, dass ein Großteil der Jugendlichen, die vorher im Gruppenkontext nicht zu betreuen waren, auf diesen individuellen Ansatz ansprachen. Sehr schnell und kaum kontrollierbar wuchs dann die Zahl der erlebnispädagogischen Maßnahmen, die zum damaligen Zeitpunkt überwiegend im Ausland, aber auch in Deutschland, durchgeführt wurden. Die aus rechtlichen Gründen nicht vorhandene Heimaufsicht der deutschen Behörden ließ den Ruf nach Mindeststandards von „Auslandsmaßnahmen“ laut werden.

Um allgemeingültige Standards für Auslandsbetreuungen zu entwickeln, aber eher noch, um sich mit neuen Ideen auseinander zu setzen, wurde bereits 1993 von einer Hand voll Trägern von Individualmaßnahmen ein „Arbeitskreis Individualpädagogischer Maßnahmen“ (AIM) gegründet. Schwerpunkt war es, sich auszutauschen, gegenseitig zu unterstützen und die Idee einer individuellen Pädagogik zu entwickeln. Hier setzte sich dann im Laufe der Zeit immer mehr die Erkenntnis durch, nicht das Erlebnis, nicht das Ausland, nicht das Abenteuer sind die entscheidenden Merkmale einer neuen (?) Pädagogik, sondern das Individuelle, das auf die einzelnen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen zugeschnittene Denken und Handeln.

und die Zahlen dazu:

1993
Fünf Träger aus dem Rheinland gründen den AIM, den „Arbeitskreis Individualpädagogischer Maßnahmen“

1995
Der AIM wird zum „A.I.M. e.V.“ mit einem guten Dutzend Trägern von Jugendhilfemaßnahmen

1998
Der AIM e.V. entwirft pädagogische und verwaltungstechnische Standards, die ständig weiterentwickelt und diskutiert werden und für die Mitglieder bindend sind.

2003
Der AIM e.V. entwickelt und verabschiedet eine „Selbstverpflichtungs - erklärung“ für Maßnahmen im Ausland, die für alle Mitglieder verbindlich gültig ist.

2005
Der AIM e.V. richtet in Köln die erste Geschäftsstelle als Anlaufstelle für alle Mitglieder, Jugendämter und Interessenten andere Einrichtungen ein.

2007
Die Evaluationsstudie „Jugendliche in Individualpädagogischen Maß-nahmen“ wird beim Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis (isp in Hamburg) in Auftrag gegeben und veröffentlicht.

2008
Der AIM e.V. beschließt, die Grenzen NRWs zu verlassen und öffnet sich für Jugendhilfeträger aus ganz Deutschland. Ein langer und beschwerlicher Weg – Einrichtungen aus Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg, Brandenburg, Schleswig-Holstein werden Mitglied.

2009
In der Geschäftstelle in Köln wird eine Anfrageplattform eingerichtet, die es Jugendämtern ermöglicht, bei allen Einrichtungen des AIM e.V. gleichzeitig anzufragen, ob es geeignete Individualpädagogische Maßnahmen für Kinder und Jugendliche gibt oder entwickelt werden können.

2010
Der AIM e.V. beauftragt Willy Klawe (isp) mit der Studie „Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen. Eine explorativ-rekonstruktive Studie“, die noch im gleichen Jahr veröffentlicht wird.

2013
Eine Anfrageplattform wird eingerichet, auf der die Jugendämter ihre Fallanfragen eintragen können. Hier werden mittlerweile jährlich über 800 Anfragen platziert.

2013
Der AIM e.V. beauftragt gemeinsam mit dem be (Bundesverband für Individual- und Erlebnispädagogik) das Hamburger Institut hiip mit der Erstellung und Herausgabe der Studie: Das Ausland als Lebens- und Lernort.

2014
Mit knapp vierzig Mitgliedseinrichtungen feiert der AIM e.V. sein zwanzigjähriges Bestehen.

2019
Im AIM e.V. sind 48 Einrichtungen und Träger der Individualpädagogik aus ganz Deutschland zusammengeschlossen.

… und die Zukunft …

„… dass ein junger Mensch lernt, an sich selbst zu glauben, geht nur darüber, dass ein anderer an ihn glaubt, ihm dies zeigt und spüren lässt und dies auch ehrlich und authentisch tut. Erst dann kann er sich nochmals öffnen und neu beginnen.“

(Wolfgang Liegel; Düren im Juni 2005)

Aus- und Weiterbildung von Betreuer/innen im Ausland

Wladimir Süss, Svetlana Rastschetina

Eine große Zahl der in Deutschland in die Wege geleiteten individualpädagogischen Jugendhilfemaßnahmen, wie sie von Wellenbrecher e. V. angeboten und begleitet werden, findet im europäischen sowie im nichteuropäischen Ausland statt. Dies liegt zum einen an den besonderen Wirkfaktoren der dortigen pädagogischen Settings, zum anderen am Mangel adäquater Alternativen hierzulande. Eine Maßnahme im Ausland kommt infrage, wenn der Standort und das Setting dem im Hilfeplan festgelegten Bedarf entsprechen und die festgelegten Ziele erreicht werden können. Möglichkeiten zur Fortbildung sowie eine professionelle Begleitung vor Ort wurden vonseiten der Betreuenden im Hearing als Desiderate hervorgehoben, da sie wichtige Faktoren im Hilfeprozess darstellen und wesentlich zum Gelingen einer Maßnahme beitragen.

Hauptwirkfaktoren individualpädagogischer Hilfen im Ausland

a) exklusive persönliche Beziehung

Die wesentliche Grundlage des Hilfeprozesses ist die ganzheitliche, individuell angepasste intensive 1:1-Betreuung, bei der ganz allein der oder die Jugendliche und der oder die Betreuende im Mittelpunkt stehen. Ergänzt wird dies durch die Faktoren Reizarmut sowie Begegnung und Auseinandersetzung mit einer anderen Kultur, einer anderen Sprache und einem anderen Klima.

b) persönliche und fachliche Kompetenz der Betreuer/innen

Bei individualpädagogischen Hilfen kommt sowohl der pädagogischen Qualifikation als auch der Persönlichkeit der Betreuenden eine größere Bedeutung zu als in gruppenpädagogisch ausgerichteten Formaten. Indem die Fachkräfte den Alltagsrahmen für die Jugendlichen bilden und gestalten, rücken ihre individuellen Lebensentwürfe in den Vordergrund. Zudem fungieren sie als Bindeglied zwischen der Herkunfts- und der

Gastlandkultur. Ob die eingesetzten Fachkräfte Deutsche sind, die ihren Lebensmittelpunkt im Ausland haben, oder Staatsangehörige des Gastlandes, die die deutsche Sprache beherrschen und über ein Verständnis der deutschen Kultur verfügen, unterscheidet sich von Organisation zu Organisation.

c) interkulturelles Lernen

Interkulturelles Lernen war im pädagogischen Bereich bisher fast ausschließlich auf die gelingende Integration von Migranten und Migrantinnen ausgerichtet. Und Erfahrungslernen im Ausland blieb bei Schüler- und Studentenaustauschprogrammen weiterführenden Bildungsgängen vorbehalten. Da bei den individualpädagogischen Maßnahmen im Ausland interkulturelles Lernen essenziell wichtig ist, weil sich die Handlungsfähigkeit der Jugendlichen dadurch deutlich erhöht und ihnen neue Perspektiven eröffnet, muss der Aspekt künftig in die Hilfeplanungen mit einbezogen werden. Das Zusammenspiel von Erziehungshilfe und Bildungsarbeit ist in einem zusammenwachsenden Europa nicht mehr voneinander zu trennen.

d) Bereitschaft der Jugendlichen und Einbezug ihrer Familie

Jugendliche, die sich auf eine Auslandsmaßnahme einlassen, stellen sich einerseits der Herausforderung, das ihnen Vertraute komplett hinter sich zu lassen und gleichsam gänzlich neues, unbekanntes Land zu betreten, andererseits, eine kontinuierliche persönliche Beziehung auszuhalten und allein auf sich zurückgeworfen zu sein. Bei der Exklusivität der Einzelbeziehung muss der Elternarbeit trotz großer Distanz Raum gegeben werden.

Die fachliche Begleitung

Neben all diesen wichtigen Aspekten erhöhen sich die Erfolgsaussichten individualpädagogischer Hilfen im Ausland maßgeblich durch eine fachliche Begleitung der Maßnahmen. In der Regel übernehmen die Träger bzw. Anbieter die Koordination, sie sind zunächst Ansprechpartner für die Jugendämter und vermitteln bei Bedarf und Einverständnis die Jugendlichen an die Erzieher im Ausland. Da der ganze Prozess nur gelingen kann, wenn die Beziehung zwischen beiden auf Dauer

funktioniert, kommt den Trägern eine hohe Verantwortung zu. Neben einem breiten Spektrum an zur Verfügung stehenden kompetenten Mitarbeitern ist folglich hohe Sensibilität bei der individuell angepassten Zuordnung gefragt. Um diesen Anspruch gerecht zu werden, ist eine genaue Analyse der jeweiligen Bedürfnisse des einzelnen jungen Menschen unerlässlich.

Die Auswahl des Gastlandes erfolgt unter der Vorgabe, dass die dortige Kultur den Heranwachsenden nicht grundlegend verunsichern darf, da er oder sie sich dort zurechtfinden muss. Aus diesem Grund ist die Wahl eines Standortes im nichteuropäischen Ausland die Ausnahme.

Da die Jugendlichem und ihre Betreuer häufig angespannte und konflikthafte Phasen durchstehen müssen, kommt dem Mitarbeiter-support eine zentrale Bedeutung zu. Begleitung und Supervision sollten vor Ort gesichert sein. Beides dient nicht nur der Bewältigung von Krisen, sondern ist auch im ganz normalen Alltag sinnvoll und hilfreich. Denn wer mit sehr schwierigen jungen Menschen über längere Zeit so eng zusammenlebt, bedarf der intensiven Unterstützung. Die Begleitung sollte als Regelleistung des Trägers vorgehalten werden: Geboten sind regelmäßige Kontakte durch feste und verlässliche Ansprechpartner, die darüber hinaus in die Vorbereitung einer angemessenen Anschlusspers-pektive eingebunden sind.

Präsenz der Koordinatoren vor Ort

Idealerweise unterhält die Trägerorganisation im Gastland eine ständige Vertretung, um enge zeitliche Intervalle der Projektbesuche und damit ein hohes Niveau der fachlichen Begleitung sicherzustellen. Wie häufig diese stattzufinden haben, hängt von vielerlei Komponenten ab, etwa dem Betreuungsauftrag, der aktuellen Situation am Setting sowie dem Kompetenzprofil und der Erfahrung des Betreuers. Hinzu kommt, ob Supervisionsmöglichkeiten im Gastland zur Verfügung stehen, sowie die hier übliche Qualität von Teamarbeit und kollegialer Beratung. In der Regel sind Besuche der Koordinatoren vor Ort alle zwei bis drei Monate sinnvoll.

Unabhängig davon, ob die Koordination von Deutschland aus oder vor Ort erfolgt, sind ausreichende Sprachkompetenz sowie Kenntnisse über die Verwaltungs- und Gesetzesvorgaben des Gastlandes unabdingbar. Um die Arbeit der Einrichtung im Gastland zu verankern, ist darüber hinaus die Suche und Pflege fachlicher, sozialer, kultureller und politischer Kontakte und Kooperationen sinnvoll.

Stabile Betreuer/innen bewirken den Wandel

Eine individuelle Hilfe im Ausland ist stets so gut wie der/die Betreuende, welche/r sie durchführt, er oder sie ist der wichtigste Meilenstein im Prozess, ja der Schlüssel zum Erfolg. Durch Zuverlässigkeit und Transparenz in ihrem Handeln vermitteln die Betreuer dem oder der Jugendlichen, dass man ihnen, also einem Erwachsenen, vertrauen kann. Damit bieten sie sich als „tragfähige Brücke“ an und bilden den äußeren Rahmen für eine kontinuierliche Beziehung, wie sie der junge Mensch vorher noch nie oder nur sehr selten erfahren hat. Damit sich die Betreuer/innen voll und ganz auf die Jugendlichen einlassen können, müssen sie über das Bewusstsein verfügen, die erforderliche Geduld für den langwierigen, intensiven Prozess zu besitzen. Um diese Tugend zu erhalten und zu stärken, ist eine kontinuierliche fachliche Begleitung unerlässlich: die Reflexion der Arbeit und Beziehung mit einem kompetenten Dialogpartner durch ständigen schriftlichen Austausch sowie im Rahmen der Projektbesuche.

Denn ein sehr wichtiges und wirkungskräftiges Element des pädagogischen Veränderungsprozesses stellt das „Aushalten“ der Mitarbeitenden dar, die ihren Schützling rund um die Uhr um sich haben. Nach einer „Erprobungsphase“ vonseiten des/der Jugendlichen, ob der Betreuer ihn oder sie auch tatsächlich „aushält“, lassen sich fast alle auf einen gemeinsamen Weg ein. Die Erfahrungen haben gezeigt, dass nur in wenigen Ausnahmefällen ein Wechsel des Projektortes nötig wurde. Spätestens dann aber waren die Jugendlichen zu Verhaltensveränderungen bereit.

Neben Konfliktkompetenz müssen die Betreuenden über die Fähigkeit verfügen, den Jugendlichen im Verlauf der Begleitung neue, auf die

Einzelperson abgestimmte Perspektiven zu vermitteln. Die Auswahl der Betreuer/innen, denen häufig selbst sehr individuelle Lebensentwürfe eigen sind, sollte deshalb durch ein Prüfverfahren erfolgen, das ihnen eine größtmögliche Transparenz ihrer persönlichen und fachlichen Kompetenz sowie der von ihnen für die Maßnahmen vorgehaltenen Rahmenbedingungen abverlangt. Dabei ist vonseiten des Trägers oder Organisators im besonderen Maße auf die persönliche Haltung und soziale Kompetenz zu achten.

Wichtig ist zudem die ausreichende finanzielle Ausstattung der Maßnahmen. Die Betreuer/innen leisten über einen sehr langen Zeitraum einen 24-Stunden-Job. Sie arbeiten nicht nur, sie leben mit den jungen Menschen zusammen und erbringen damit eine gesamtgesellschaftliche Leistung, welche keineswegs, wie oftmals kolportiert, mit Urlaub oder Aussteigeridylle gleichzusetzen ist.

Was qualifiziert die Betreuer/innen?

Für Wellenbrecher e. V., das für die von ihm betreuten Auslandsmaßnahmen den Standort Russland präferiert, sind vor allem Menschen für die Aufgabe geeignet, deren Lebensmittelpunkt dort liegt und die ihre Belastbarkeit dadurch bereits unter Beweis gestellt haben, dass sie in ihrem Leben Krisen erfolgreich bewältigen konnten, denn dadurch können sie mit größter Wahrscheinlichkeit auch anderen Hoffnung vermitteln. Unsere Betreuer/innen sind vielseitige Menschen, die Zeit und Möglichkeit haben, einen negativ eingestellten Jugendlichen aus seiner Verweigerungshaltung herauszuholen, indem sie ihm authentisch als Mensch begegnen, sodass er Sicherheit in der fremden Umwelt erfährt und Vertrauen bilden kann. Diese Qualitäten sind wichtig, um den Bindungsprozess einzuleiten, der auf unmittelbare Begegnung angelegt ist. Der Umgang mit dem Jugendlichen wird stets nur semiprofessionell sein, weil niemand 24 Monate und noch länger Tag und Nacht professionell sein kann. Von einem Leistungsträger im Bereich Jugendhilfeangebote muss dies indes erwartet werden, ebenso wie Transparenz, methodische Hilfeplanung und Krisenintervention sowie Dokumentation und Projektwissen. Das sind professionelle Standards, an denen sich die Anbieter von Intensivpädagogik messen lassen müssen.

Unsere Evaluation hat gezeigt, dass durch das von Wellenbrecher e. V. im Ausland aufgebaute Kooperationsnetz sowohl die Betreuenden und ihre Familien als auch die jeweiligen Jugendlichen vor Gewalt, Missbrauch und Verwahrlosung geschützt sind. Darüber hinaus sind unsere individualpädagogischen Settings erfolgreich, weil sie die Nacherziehung in Form von schulischer Bildung, dem Erwerb von Alltagskompetenzen sowie moralischer Erziehung forcieren.

Bei der Auswahl unserer Betreuer/innen im Ausland legen wir neben der beruflichen Qualifikation großen Wert auf persönliche Lebenserfahrungen sowie gute Sprach- und Landeskenntnisse, die das Fundament der Handlungskompetenz bilden. Sinnvoll sind darüber hinaus handwerklich-künstlerische Fähigkeiten. Unerlässlich ist die Bereitschaft, sich ganzheitlich auf den Jugendlichen einzulassen, seine/ihre Potenziale zu erkennen und eine Zukunftsperspektive zu entwickeln, ebenso wichtig ist die Fähigkeit zur Reflexion der pädagogischen Arbeit. All diese Qualitäten laufen aber leicht ins Leere, wenn sie nicht durch die folgenden Faktoren ergänzt werden:

- Entwicklung einer Teamstruktur, eines Netzes gegenseitiger Unterstützung, etwa durch Präsenz eines psychologischen und psychiatrischen Fachdiensts vor Ort, der die Erziehungshilfe beratend begleitet sowie Supervision und Krisenintervention bereithält

- Betreuer/innen können besser Sicherheit vermitteln, wenn sie selbst Sicherheit besitzen. Nach einer Betreuung können sie Luft holen und sich regenerieren. Erholte Betreuer/innen erhöhen sicherlich die Qualität der Arbeit.

Fachkräfte-Gebot

Die weitere Planung zu § 78 Abs. 2 sieht vor, dass Hilfen im Ausland zukünftig ausnahmslos nur noch durch Fachkräfte im Sinne von § 72 SGB VIII durchgeführt werden dürfen, wodurch das sogenannte „Fachkräfte-Gebot“ gestärkt wird, welches sich bisher aus den Kommen-

tierungen bzw. Ausführungsbestimmungen ableiten ließ, in der Praxis aber mit gewissem Spielraum gehandhabt werden konnte.

Die Erfahrungen in Betreuungsverläufen legen andere Notwendigkeiten nahe: Die Jugendlichen verlangen in erster Linie nach erfahrbaren, begreifbaren, sinngebundenen Lebens- und Alltagsstrukturen, nach Betreuern, die über Raum und Zeit verfügen und sie bei der Suche nach dem Sinn ihres Lebens begleiten. Zu behaupten, dass pädagogische Fachkräfte ein solches Angebot nicht bereitstellen können, wäre natürlich absurd – dennoch: Im Hilfeprozess kann sich eben gerade diese Fachlichkeit als Hindernis für den Zugang zu den Jugendlichen erweisen, die in der Regel bereits eine Vielzahl von Hilfen durchlaufen haben und sich daher in der Navigation durch die Konstruktionen des Berufsfeldes hervorragend auskennen. Aus diesem Grund hat sich in den vergangenen Jahren die Arbeit mit sogenannten „authentischen Betreuerpersönlichkeiten“ bewährt: Menschen, die aufgrund ihrer Persönlichkeit und ihrer lebensgeschichtlichen Erfahrungen dazu geeignet sind, Jugendliche zu begleiten.

Selbstverständlich ist der Einsatz von Fachkräften im Hilfeprozess grundsätzlich unverzichtbar. An welcher Stelle im Gefüge die Fachkraft tätig wird, muss sich jedoch im Einzelfall am jeweiligen Bedarf orientieren und sollte vom Träger gestaltet werden können. So gehören etwa Koordination, Begleitung und Fachberatung der Auslandsmaßnahmen sicher in professionelle Hände, ebenso die regelmäßige Supervision, um erklären, Verstehen vermitteln und, wo nötig, lenkend eingreifen zu können.

Die Durchführung individualpädagogischer Hilfen erfordert indes zusätzliche Schlüsselqualifikationen, die im Rahmen regulärer (sozialpädagogischer) Ausbildungsgänge meist nicht vermittelt werden, da Schulen, Fachhochschulen und Universitäten bislang keine entsprechenden Schwerpunkte setzen. Von daher sehen Einrichtungen wie Wellenbrecher e. V. die Notwendigkeit, ihre Betreuer angemessen vorzubereiten und zu schulen – und dies gilt sowohl für solche mit als auch ohne Fachausbildung. Beide Modelle gegeneinander konkurrieren zu

lassen macht übrigens aus einem ganz „unfachlich“ anmutenden, aber wesentlichen Grund keinen Sinn: Ob eine Maßnahme stattfinden und von Erfolg gekrönt sein kann, bestimmt letztlich der oder die Jugendliche selbst, indem er oder sie sich zur Annahme eines Angebotes entscheidet. Die Ausbildung des Betreuers dürfte dabei keine Rolle spielen.

Zusätzliche Qualifikationsmöglichkeiten

Um die Lücken im Anforderungsprofil für Betreuer in individualpädagogischen Maßnahmen zu schließen, gibt es inzwischen unterschiedliche, zunehmend professionelle Optionen. So sind in letzter Zeit verstärkt einrichtungsinterne Curricula zur Auswahl, Einarbeitung und Qualifizierung künftiger Mitarbeiter entstanden. In Nordrhein-Westfalen verfügen einige wenige Einrichtungen mittlerweile sogar über eigene Schulungszentren und Ausbildungsprogramme.

Geschult und gefördert werden zum Beispiel folgende Komponenten: humanistisches Menschenbild (Ausschluss von Übergriffigkeit und Gewalt, Akzeptieren von Andersartigkeit), Offenheit für Beratung und Veränderung, Bereitschaft zu transparentem Arbeiten sowie die Auseinandersetzung mit der persönlichen Motivation bei der Betreuungsarbeit. Um die persönliche Kränkbarkeit weitgehend zu minimieren, werden weitere Kompetenzen geschärft: ein ausgewogener Umgang mit Nähe und Distanz, Konfliktfähigkeit sowie das Bewusstsein über eigene Stärken und Schwächen.

Weitere Qualifikationen sind Fallverstehen, Interventionsstrategien für außergewöhnliche Situationen, Umsetzung und flexible Gestaltung der Hilfeplanungen, Krisenintervention, Biografie- und Genogrammarbeit sowie rechtliche Grundlagen in Deutschland und im Gastland etc.

Intensivpädagogische Auslandsprojekte als „Migration auf Zeit“

Im Zuge der Flexibilisierung von Erziehungshilfen wurden in den letzten Jahren zahlreiche neue Betreuungsarrangements mit dem Ziel realisiert, geeignete und notwendige Angebote vorrangig an den Bedürfnissen der Adressaten zu orientieren. Hierzu zählen auch intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen. Ziel der Projekte ist es, „besonders schwierige“,

also z. B. gewaltbereite Jugendliche, junge Straffällige, Drogensüchtige, Jugendliche aus der Prostituiertenszene sowie aus Konfliktmilieus herauszuziehen und eine radikale räumliche und zeitliche Distanz zum krisenhaften Alltag herzustellen, um neue Perspektiven für die Lebensrealität zu ermöglichen. In der Regel leben die Heranwachsenden mindestens ein Jahr im Ausland, oftmals auch mehrere Jahre, sie werden vor Ort in ausgewählte heimische Projektfamilien vermittelt.

Beschreibt man den Milieuwechsel im Zuge intensivpädagogischer Auslandsprojekte in der Terminologie der Migrationsforschung, so lautet dies folgendermaßen: Die „besonders Schwierigen“ migrieren – nicht selten unter „freiwilligem Zwang“ – für mehrere Monate bis einige Jahre in eine andere Nation. Geprägt von negativen Lebenserfahrungen in Multiproblemfamilien, etwa Gewalt, sexuellem Missbrauch, ökonomischer sowie emotionaler Unterversorgung und ohne jede Chance, im regulären Bildungssystem Fuß zu fassen, sind diese Jugendlichen von allen lebensweltnahen Hilfeformen im Herkunftsland Deutschland kaum oder nicht mehr erreichbar. Pflegefamilien, Erziehungsstellen, Heime und häufig auch Kinder- und Jugendpsychiatrien oder Jugendstrafanstalten sind nicht in der Lage, ein auf sie zugeschnittenes, adäquates Betreuungssetting bereitzustellen. Somit bleibt der Jugendhilfe oftmals nur noch das „finale Rettungskonzept“, die Betreuung außerhalb Deutschlands oder anders formuliert: die Migration auf Zeit.

Im Betreuungsland angekommen, fühlen sich die Jugendlichen dann wie Fremde. Sie durchleben eine Krisis der gewohnten Denk- und Verhaltensmuster oder auch des „Denkens wie üblich“. Denn die Routinen ihres Alltagshandelns sind durch den Nationenwechsel „gestört“. Ihre in Deutschland erworbenen Wissensvorräte, Erfahrungen und Typisierungen greifen bei der Auslegung der neuen Lebenswelt nicht mehr – alles ist ungewohnt und verunsichernd.

Aus dieser Fremdheitssituation heraus können die Heranwachsenden drei Handlungsstrategien zur Zukunftsgestaltung entwerfen:

- Die meisten Jugendlichen wissen von dem bevorstehenden Gastaufenthalt und von der zeitlichen Befristung des Landeswechsels. Egal ob sie der Betreuung zustimmend oder ablehnend gegenüberstehen, arrangieren sie sich für die Zeit im Ausland und richten ihren Blick auf die absehbare Rückkehr nach Deutschland. Biografieplanungen begrenzen sich bei dieser Gruppe auf Deutschland.

- Andere wollen sich der Lebenssituation im Ausland gänzlich anpassen. Hierfür müssen sie die neuen Kultur- und Zivilisationsmuster nicht nur übernehmen, sondern sich mit ihnen auch identifizieren. Aus einer vorsichtigen Annäherung zu Projektbeginn wird nach und nach ein Anpassungsprozess, der mit der Assimilation enden kann und in Integration mündet. Die Jugendlichen werden zum (vollwertigen) Mitglied der Gesellschaft, akzeptieren und übernehmen die landesspezifischen Traditionen und verbleiben im Betreuungsland.

- Eine weitere Gruppe konstruiert eine transnationale Identität, die sich zwischen Herkunfts- und Ankunftsregion aufspannt. Dies fördert die Biografieplanung, indem es gleichermaßen subjektive Sinnressourcen und objektive Bildungs- und Ausbildungsmotivationen begünstigt. Die Jugendlichen halten sich ihre Zukunftspläne sowohl für das Herkunfts- als auch das Ankunftsland offen.

Der runde Tisch

Zur sozialpädagogischen und psychologischen Unterstützung findet auf Wunsch der Projektteilnehmer regelmäßig ein Seminar statt, genannt „der runde Tisch“. Das Angebot dient vor allem dazu, den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen bei ihrer äußerst schwierigen Aufgabe beizustehen, sie zu entlasten und ihnen Mut zu machen. Hierfür werden reflexive Prozesse gefördert, damit sie sich der Potenziale ihrer eigenen Persönlichkeit bewusst werden. Weiterhin werden vertiefende pädagogische und psychologische Kompetenzen zum Aufbau und zur

Pflege von zwischenmenschlichen Beziehungen – konkret: zum betreuten Jugendlichen – vermittelt und ihre Anwendung im Zuge der Arbeit besprochen. Darüber hinaus will der runde Tisch dabei helfen, die periodisch auftretenden Spannungen und Schwierigkeiten aufgrund des beständigen Kontaktes zum Jugendlichen zu meistern und unvorhersehbare Probleme zu beheben. Dazu wird eine Analyse einzelner Situationen vorgenommen, um zu erkennen, was ein erfolgreiches Vorankommen in der sozialen Entwicklung des Betreffenden entweder befördert oder behindert. Dies geschieht beispielsweise im Rahmen von Workshops unter Anwendung von Elementen der Supervision, Beratung und spielerischer Methoden.

Die regelmäßige Zusammenkunft dient weiterhin dem Informationsaustausch zwischen Betreuern und den Koordinatoren auf der deutschen Seite. Zwischen- und Endergebnisse des Projekts werden hier diskutiert und analysiert. Die Seminarteilnehmer setzen sich wie folgt zusammen: Der „Kern“ besteht aus den Koordinatoren und Sozialpädagogen, die Erfahrung in der individuellen Betreuung Jugendlicher aus Deutschland mitbringen. Die „Peripherie“ bilden Sozialpädagogen, die sich auf die Arbeit im Projekt und die Aufnahme eines Jugendlichen vorbereiten. Hinzu kommen „Interessenten“, etwa Studenten, Lehrer oder Kooperationspartner, um an der Erörterung der Probleme teilzuhaben.

Kooperation mit der Herzen-Universität: Fernstudiengang für Betreuer deutscher Jugendliche in Russland

Seit Januar 2001 kooperiert Wellenbrecher e. V. mit dem Fachbereich Sozialpädagogik an der Russischen Staatlichen Pädagogischen Herzen-Universität in St. Petersburg. Ein Vertrag regelt die Zusammenarbeit im Bereich Theorie und Praxis der sozialpädagogischen Unterstützung und Betreuung Jugendlicher aus sozial benachteiligten Familien. Eingebunden sind zudem deutsche Jugendämter, eine Gruppe russischer Sozialpädagogen und die Eltern der Jugendlichen. Gemeinsam arbeiten alle an dem Ziel, Bedingungen bereitzustellen, welche die Sozialisierung der Heranwachsenden sichern. Dazu gehört sowohl die Zur-Verfügung-Stellung von Familienverhältnissen durch die Betreuer als auch wissenschaftliche Projektbegleitung.

Die Hochschule und Wellenbrecher e. V. erarbeiteten zudem gemeinsam das russisch-deutsche Projekt „Jugendhilfe im Ausland auf Grundlage des Eintauchens ins Leben des anderen Landes und des Kulturschock-erlebnisses“. Zugrunde liegt das Modell einer individuellen sozialpädagogischen Betreuung, die es deutschen Jugendlichen ermöglicht, ihre Lebensprobleme zu bewältigen und sich ins System der für ihre soziale Entwicklung wesentlichen Verhältnisse einzufügen.

Die russischen Betreuer haben in der Regel eine pädagogische und/oder psychologische Ausbildung absolviert und bereits Erfahrungen mit Kindern und Jugendlichen verschiedener Altersstufen, die sich in einer schwierigen Lebenssituation befinden, gesammelt. Für sie besteht die Möglichkeit, ihre Qualifikation durch ein Fernstudium an der Psychologisch-Pädagogischen Fakultät der Herzen-Universität zu erweitern. Das zweieinhalbjährige Magisterprogramm beinhaltet folgende Punkte zur Förderung allgemeinkultureller und beruflicher Fähigkeiten:

- wissenschaftliche Kompetenz: Verständnis der Ursachen sozialer und kultureller Probleme der Jugendlichen sowie der Risikosituationen, die die gegenwärtige Gesellschaft charakterisieren;

- instrumentelle Kompetenz: Beherrschung von Techniken, die gefährliche oder schwierige soziale Situationen verhindern oder entschärfen und Verständnisvermittlung bezüglich des Verhaltens eines Menschen in einer instabilen, sich verändernden Situation;

- Forschungskompetenz zur komplexen Analyse konkreter schwieriger Lebenssituationen und Erlebnisse eines Jugendlichen sowie seines daraus resultierenden Verhaltens;

- reflexive Kompetenz, d. h. die Fähigkeit zu Selbsteinschätzung und Selbstbildung zur Erreichung der gesteckten beruflichen Ziele; humanistische Orientierung bei der Lösung von Problem-

situationen auf der Basis von Empathie; Auswertung der praktischen Erfahrungen mithilfe von Spezialisten.

Sozialpädagogen, die neben der Betreuung eines Jugendlichen aus Deutschland den Fernstudiengang absolvieren, erhalten so die Möglichkeit, deutsche und russische Modelle sozialpädagogischer Unterstützung zu vergleichen. Dies fließt dann in ihre Abschlussarbeit mit ein, worin sie den Betreuungsprozess sowie ihre Erfahrungen auswerten.

Die staatliche Abschlussprüfung besteht aus zwei miteinander verbundenen Teilen: einer interdisziplinären Prüfung der erworbenen Qualifikationen, die den Anforderungen des staatlichen Bildungsstandards entsprechen müssen, sowie der Präsentation der Abschlussarbeit. Beides dient dazu, die erworbenen theoretische Kenntnisse und Forschungskompetenzen sowie die praktische Fähigkeiten der Absolventen zu systematisieren und zu festigen.

Das Thema der Abschlussqualifikationsarbeit wird von den Studierenden festgelegt, es bewegt sich im Bereich der Unterstützung und Betreuung Jugendlicher aus Risikogruppen. Die wissenschaftliche Betreuung erfolgt durch Professoren und Dozenten des Fachbereichs Sozialpädagogik. Die Prüfung ist öffentlich. Arbeitgeber und sonstige Interessierte haben die Möglichkeit, daran teilzunehmen.

Derzeit haben neun Mitarbeiter parallel zu ihrer Einbindung in einer individualpädagogischen Maßnahme den Magisterstudiengang abgeschlossen. Sie erweisen sich als sehr motivierte Betreuer, die neben ihrer neu erworbenen Qualifikationen Erfahrungen mit deutschen Jugendlichen verschiedener Risikogruppen vorweisen können.

Aus Erfahrungen lernen – Interkulturelle Entwicklungsräume durch Auslandserfahrungen für jeden jungen Menschen!?

Ansprüche und Wirklichkeiten in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen

Heike Lorenz

In den vergangenen Jahren wurden Wirkmöglichkeiten internationaler Jugendarbeit im Kontext der Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung ausgiebig erforscht: sämtliche Formate betonen die außergewöhnlichen Chancen non-formaler Lernprozesse; unterschiedlichste politische Bündnispartner heben immer wieder hervor, wie wichtig und wertvoll es ist, allen jungen Menschen ebensolche Lernzugänge zu ermöglichen.
Im besonderen Fokus steht dabei in Debatten, theoretischen Auseinandersetzungen und Absichtsbekundungen stets die Zielgruppe sogenannter benachteiligter junger Menschen: Politiker und Verbände werden nicht müde, eine bessere Einbindung dieser Zielgruppe zu fordern und Unterstützung zu bekunden; die Zugangsmöglichkeiten zu internationalen Erfahrungen müssten überdacht, angepasst und wo nötig neu bzw. anders strukturiert werden. Das Postulat allein verbessert jedoch leider die Situation nicht.
Immerhin gab und gibt es an einigen Stellen dazu bereits Impulse, wie z.B. durch die bis zum Jahr 2018 angelegte Studie „Warum nicht? Studie zum Internationalen Jugendaustausch: Zugänge und Barrieren“. Die Befragungs-Ergebnisse der Studie förderten vielfältige Zugangsbarrieren zu Tage, die wenig spezifisch auf die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Milieu verortet wurden. Allerdings wurden beispielsweise fehlende Informationen und die Bedeutung des sozialen Umfeldes als Informationsgeber (Familie, Freunde, Clique) als Gründe für eine Nicht-Teilnahme an einem Auslandsaufenthalt benannt – und auch, wenn diese Begründung von Jugendlichen quer durch alle sozialen Milieus gegeben wurde, dürfte klar sein, dass benachteiligte Jugendliche die geringsten

Chancen haben, über ihr direktes soziales Umfeld an motivierende Informationen zu gelangen.(vgl. https://www.forschung-und-praxis-im-dialog.de/publikationen/fact-sheets/ entnommen am 21.02.2019)
Meines Erachtens bestätigt die Interpretation der Befragungsergebnisse somit den Eindruck „stiefmütterlicher Abwesenheit“, wenn es um Ideen und Formate sowie zielgruppengerechte Zugänge für benachteiligte Jugendliche geht – dieser Adressatenkreis wird stattdessen nach wie vor stigmatisiert durch unzulässige Einschätzungen und Zuschreibungen. So gelten beispielsweise Jugendliche in individualpädagogischen Hilfen im Ausland in „Volkes Stimme“ schnell als „gemeinschaftsgefährdend“, „unverbesserlich“ und einer intensiven Unterstützung als „unwürdig“ oder aber kommen als Zielgruppe gar nicht erst vor.
Der kurze Diskurs macht deutlich, wie wenig die theoretische Forderung nach guten Zugängen für die benannte Zielgruppe bislang in der Praxis angekommen ist: allenfalls unzureichend.
Um dies zu verändern, braucht es neben der strategischen Ausrichtung im Bereich der Verbände und politischen Partner, neben Konsequenzen aus Studienergebnissen und Absichtserklärungen vor allem das Engagement der Fachleute, die „nah dran“ sind an den jungen Menschen, um die es hier geht.

Fokus Individualpädagogische Hilfen zur Erziehung im Ausland

Der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. repräsentiert einen Teil dieses fachlichen Feldes: hier haben sich Träger sogenannter Individualpädagogischer Betreuungsformen zusammengeschlossen.
Gesetzlich legitimiert ist dieser Teilbereich der Hilfen zur Erziehung durch das SGB VIII, §§ 27ff. Die konsequent am Bedarf des jeweiligen Jugendlichen konzipierten Betreuungen können sowohl in Deutschland wie auch im Ausland stattfinden.
Die Betreuungsmöglichkeiten im Ausland wurden in den vergangenen Jahren durch die Gesetzgebung immer stärker an einschränkende Bedingungen gebunden; dadurch erhielten diese Hilfen zunehmenden Ausnahmecharakter. Diese Entwicklung ist sachlich unter zwei Aspekten wenig nachvollziehbar und bedauerlich: zum einen belegen mehrere Studien eindrucksvoll die enormen Wirkmöglichkeiten und Chancen der individualpädagogischen Hilfen (vgl. z.B. Klein, Arnold, Macsenaere 2011);

zum anderen sind die Studienergebnisse absolut anschlussfähig an Erfahrungen, die im Feld der Internationalen Jugendarbeit seit langer Zeit anerkannt sind und nicht bestritten werden. Hier hat Willy Klawe (Klawe 2013) mit seiner Expertise „Das Ausland als Lebens- und Lernort“ einen eindrucksvollen Brückenschlag zwischen Internationaler Jugendarbeit und Interkulturellem Lernen in der Individualpädagogik begründet: die Expertise verglich „crossover“ vorhandene empirische Befunde, Forschungsergebnisse sowie konzeptionelle Entwürfe aus anderen Praxis- und Wissenschaftsbereichen, wertete diese aus und überprüfte sie auf ihre Praxisrelevanz für die Individualpädagogik als spezifischem Feld der Hilfen zur Erziehung. Einer der zentralen Befunde lautete: „Individualpädagogik im Ausland und interkulturelles Lernen ergänzen sich auf hervorragende Weise“. Mit der Feststellung, dass das recherchierte „…… Material zu neuen und weiterführenden Gedanken anregt…“, belebte die Expertise die Qualitätsdiskussion und – Entwicklung deutlich.

Paradigmenwechsel

Klawe mahnte in seiner Expertise einen notwendigen Paradigmenwechsel an: Individualpädagogische Hilfen zur Erziehung im Ausland richten sich – leider immer noch – überwiegend an Jugendliche, denen alle anderen Hilfeangebote keine zufriedenstellenden Entwicklungen ermöglicht haben. In der Regel gelten diese Jugendlichen als besonders schwierig, schwer belastet und schwer erreichbar, die Hilfe im Ausland wird häufig als „letzte Chance“ verstanden. Demzufolge werden Begründung und Legitimation individualpädagogischer Settings im Ausland abgeleitet von einem „… möglichst weit weg von…“ – Jugendliche sollen eine bestimmte Zeit abseits vom Einflussbereich schädigender Milieus untergebracht sein, weit weg von vertrauten urbanen, sprachlichen und kulturellen Räumen leben, um sich neu orientieren und entwickeln zu können. Für die Wahl einer Unterbringung im Ausland ist überwiegend die möglichst passgenaue Eignung des direkten Betreuungsstandortes / der Betreuungspersonen von Bedeutung. Hilfeplanung wird vielfach ausschließlich im Rahmen einer solchen „Insel“ gedacht, Entwicklungsoptionen sind an die direkten Betreuungspersonen und ihr jeweiliges unmittelbares Familien- / Lebenssystem gebunden.

Die erweiterten Möglichkeiten, die durch die Einbeziehung des sozialen Umfeldes und der Netzwerke vor Ort (Vereine, Schulen u.a.) und des damit verbundenen Zugangs zu vielfältigen Situationen, in denen nicht formale Lernerfahrungen gemacht werden können, wurden lange Zeit zu wenig beachtet und nicht gezielt genutzt – bei näherer Betrachtung erschließt sich das daraus resultierende Versäumnis liegen gelassener Chancen für die jungen Menschen: wir wissen heute, dass die für unser berufliches und privates Leben bedeutsamen Kompetenzen zu etwa 70 % informell erworben werden – und wir könnten diese Prozesse gerade in den Auslandsaufenthalten so viel nachhaltiger unterstützen.

In diesem Sinne muss Erziehung als Persönlichkeitsentwicklung und Ermächtigung mit dem Recht auf Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe und der Stärkung von Beschäftigungsfähigkeit verstanden werden und die Ziele erzieherischer Hilfen ganzheitlich in einem erweiterten Bildungsbegriff aufgehen: „Unter diesen Voraussetzungen modifizieren die individualpädagogischen Erziehungshilfen das Bild von der *pädagogischen Provinz* zu einem *therapeutischen Milieu*, in dem sozial anschlussfähige Kompetenzen selbstwirksam erworben und trainiert werden, so dass ermutigte und zuversichtliche junge Menschen sich den Herausforderungen ihrer jeweiligen Anschlussperspektiven stellen.“ (Heckner, T. in Klawe 2013, S. 188).

Letztlich sind die Jugendlichen in einem solchen Kontext weit mehr als die Empfänger von Chancen: sie haben, genau wie alle anderen Beteiligten, etwas zu geben und für die Gemeinschaft beizusteuern. Eine derart veränderte Perspektive unterstützt auch die Veränderung tradierter Machtgefüge im pädagogischen Feld: eine so entstehende neue Ausrichtung und Balance sorgt dafür, dass die jungen Menschen die eigenen Kompetenzen, ihre Selbstwirksamkeit und Teilhabe anders erleben und nachhaltiger verinnerlichen können. Sorgen wir also konsequent dafür, dass junge Menschen in den Hilfen zur Erziehung die Erfahrung machen können, wie bereichernd, unterstützend und befriedigend interkulturelle Begegnungen und gemeinsames Tun sein können: ob als Teamplayer in Sportvereinen, im Klassenverband der Dorfschulen oder im ehrenamtlichen Engagement beim Naturschutz, Sommerfest oder der freiwilligen Feuerwehr. Und für ein berufliches Praktikum mal über den Tellerrand schauen und erleben, wie unsere

Nachbarn arbeiten - warum nicht? Die Begegnungsmöglichkeiten und die damit verbundenen Chancen, voneinander zu lernen, sind vielfältig – das pädagogische Feld muss sie nur erkennen, sich vorstellen können, Szenarien schaffen und nutzbar machen wollen!
Auch das Verhältnis zu den Gastländern lässt sich mit einer derartigen Perspektive anders gestalten: indem sich die Erziehungshilfe den interkulturellen Entwicklungsmöglichkeiten konsequenter öffnet, würdigt es das Gastland als Chancengeber statt es, wie im Kontext des finalen Rettungskonzeptes, in erster Linie als „Krisen-Parkplatz“ zu begreifen – die Veränderung dieser Perspektive dürfte die Kraft haben, den Blick der Gastländer auf unser deutsches Hilfesystem wie auch seine in diesem Auftrag handelnden Personen im besten Falle positiv zu beeinflussen und die interkulturelle Gemeinschaft zu stärken.
Verantwortliche Arbeit in Gastländern muss darüber hinaus die Perspektive haben, dass – wenn auch erst nach einer gewissen Zeit des exklusiven Lebens im Mikrokosmos eines Betreuungs-Settings - die betreuten Jugendlichen anschlussfähig werden an Vergesellschaftung, Teilhabe und Entwicklung im neuen kulturellen Milieu. Scheint dies von vornherein ausgeschlossen, gibt es keinerlei tragfähige Legitimation einer Hilfe zur Erziehung im Ausland.

Kompetenznachweis International KNI als Möglichkeit der Qualitätsentwicklung

Um den hier skizzierten Paradigmenwechsel zu forcieren und zu unterstützen, macht sich der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. für den flächendeckenden Einsatz des „Kompetenznachweis International KNI“- ein Bestandteil im von IJAB entwickelten Kanon der „Nachweise International“ - im Rahmen aller Hilfen zur Erziehung im Ausland stark.
An welchen Punkten profitiert die Praxis von der Einbindung des KNI?
Durch den Einsatz des KNI werden die Pädagogen in Auslandsaufenthalten darin unterstützt, Anlässe für non-formales und interkulturelles Lernen bewusster zu ermöglichen und zu schaffen. Damit wird zum Einen der Blick über den Tellerrand des unmittelbaren Betreuungsumfeldes hinaus erweitert, andererseits die Betreuungsstelle/-orte nicht mehr ausschließlich als „pädagogische Insel“ wahr genommen.

Der Wert des KNI als Qualitätsentwicklungsinstrument für die HzE wird bemessen an seiner partizipativen und auf Selbstwirksamkeit ausgerichteten Didaktik: er ist konsequent dialogisch aufgebaut und betont / unterstützt die Selbstreflexivität und -verantwortlichkeit der betreuten jungen Menschen.
Letztlich hält die Anwendung des KNI für alle Beteiligten Chancen auf Kompetenz-Erweiterung bereit und wird dadurch zum absoluten „Match-Winner“ im Kontext professioneller pädagogischer Arbeit: wertneutrale Wahrnehmung und Beobachtung sowie eine partizipative Dialog- und Handlungskultur des KNI Coaches sind als Kern-Kompetenzen für einen qualitativ hochwertigen Prozess gefordert – in diesem Sinne bietet das Verfahren ein wunderbares Trainingsfeld für die Anforderungen moderner pädagogischer Profession.

Arbeit mit dem KNI - die Konsequenzen:
Anpassung von Rollenverständnis und Konzepten
Mit der konzeptionellen Ausrichtung und Hinwendung zur Integration der vielfältigen informellen Lernräume im Gastland erweitern / verändern sich

- das Selbstverständnis der Arbeit im Feld,
- die Zielgruppen,
- Konzepte für HzE im Ausland,
- die Anforderungen an das Fachpersonal.

In der Folge werden sich die Konzept-Ideen der freien Träger verändern müssen: nicht der in sich geschlossene und weitgehend autarke Betreuungsstandort wird perspektivisch die Norm sein, sondern Standorte mit tragfähigen, vielfältigen Netzwerken und gelebter Kultur der Offenheit und Begegnung. Die Betreuungsbeziehung wird auch zukünftig durch ihre Exklusivität und Intensität bedeutsam bleiben; jedoch wird sie als sicherer Ort, als Ausgangs- und Reflexionspunkt für die Lernerfahrungen der jungen Menschen verstanden werden – die intensive Beziehung zur Fachkraft wird nicht mehr als allein tragende konzeptionelle Grundlage gelten können.

Damit verändert sich auch das Rollen- und Selbstverständnis der betreuenden Fachkräfte: isoliertes Arbeiten mit jungen Menschen wird künftig eher die Ausnahme sein (beispielsweise zu Beginn einer Hilfe oder in Krisensituationen). Stattdessen werden die Fachkräfte zunehmend dafür Sorge tragen, gezielt Räume für nicht-formales Lernen, für Begegnung und Interaktivität zu eröffnen. Dadurch verändert sich ihre Rolle von der alleinigen oder hauptsächlichen Kontaktperson weg hin zum dialogischen, reflektorischen „Sparringspartner", der die jungen Menschen bei der Integration ihrer Lernerfahrungen unterstützt.
Genau in diesem Sinne unterstützt der Einsatz des KNI durch sein dialogisches und partizipatives Prinzip die Qualität, Veränderung und Verbesserung der pädagogischen Arbeit vor Ort.
Darüber hinaus kann der KNI dazu beitragen, dass der Auslandsaufenthalt nicht stigmatisierend, sondern bereichernd in die Biographie eingeflochten und wahrgenommen werden kann: die Jugendlichen erhalten durch den Nachweis eine Anerkennung und Wertschätzung ihres Engagements im Ausland und erarbeiten selbst ein nachhaltiges Dokument ihres Lebensweges mit.

Interkulturelle Entwicklungsräume durch Auslandserfahrungen für jeden jungen Menschen - lohnt die Mühe?
Aus der Entwicklungspsychologie wissen wir, dass Lernen und Entwicklung nur dort stattfinden, wo es dem Einzelnen oder der Gesellschaft als sinnvoll und gewinnbringend erscheint. Die Frage danach, welchen Lohn, welchen Vorteil, welches Ergebnis wir mit unserem Engagement erzielen können, ist also menschlich und höchst legitim.
Um den Motivations-Motor für Veränderung und Anstrengung anzuwerfen, haben sich vor allem die drei folgenden „E-Faktoren" als phantastischer Treibstoff erwiesen:

- **E**ingebunden sein, sich zugehörig fühlen
- **E**igenständig sein, Entscheidungen treffen dürfen
- **E**rfolgreich sein, Selbstwirksamkeit erleben

Stellen wir uns auf dieser Grundlage die Frage, ob und für wen es in welcher Form lohnend sein kann, die Vision bzw. das erklärte politische Ziel der besseren Einbindung benachteiligter Jugendlicher in Formate Internationaler Jugendarbeit umzusetzen, kommen wir zu folgenden Erkenntnissen und Antworten:

- Wenn wir die bedeutenden Möglichkeiten non-formaler und interkultureller Bildung besser zugänglich und adaptierbar machen, bleiben Auslandserfahrungen nicht mehr überwiegend bildungsnahen oder / und finanziell solventen Bevölkerungsgruppen vorbehalten. Damit fördern wir das Empfinden von Gleichwertigkeit und Zugehörigkeit.
- Menschen, die sich zugehörig fühlen, sind eher bereit, sich zu engagieren – für sich selbst, für andere, für eine Idee, eine Überzeugung.
- Menschen, die sich ihrer selbst, ihrer Stärken und ihrer Möglichkeiten bewusst sind, haben gelernt, auf die eigenen Kräfte zu vertrauen. Sie trauen sich zu, Entscheidungen zu treffen und sind eher davon überzeugt, etwas bewegen und für sich selbst sorgen zu können. Sie fühlen sich weniger ohnmächtig, abgehängt, benachteiligt – stattdessen sind sie orientiert und verfügen über ein klares Selbst-Wert-Gefühl. Diese Aspekte von Selbstermächtigung sind Bestandteil einer jeden „guten“ Pädagogik und werden durch den Einsatz des KNI gezielt unterstützt.
- Menschen, die selbst in einem anderen Land zu Gast waren und dort durch Begegnungen und Erlebnisse in Kontakt gekommen sind mit „anderen“ Formen von Leben und Kultur, fällt es nach der Rückkehr leichter, vorbehaltloser auf Menschen aus anderen Ländern zuzugehen.
- Das Erleben der eigenen „Fremdheit“ in einem Gastland sowie die Erfahrung von Gastfreundschaft können Vorbehalte gegenüber „Fremden und Fremdem“ reduzieren und den Wunsch bestärken, die eigenen guten Erfahrungen auch anderen zuteilwerden zu lassen und diese im eigenen Heimatland damit zu unterstützen.

Konsequenzen

Unsere aktuellen drängenden gesellschaftlichen und globalen Herausforderungen durch Kriege, Notlagen und nicht enden wollende Ströme fliehender Menschen in Not fordern uns heraus, nach anderen Wegen zur Bewältigung der humanitären und politischen Probleme zu suchen. Bei der Notwendigkeit, neue Balancen zu finden, brauchen wir – auch in unserem Land - eine gestaltungsfähige „kritische Masse“, die individuell und kollektiv gefestigt genug und damit in der Lage ist, mit Empathie, Akzeptanz und Lösungswillen über den eigenen Tellerrand zu schauen und zur Erarbeitung dieser Balancen miteinander zu kooperieren. Für dieses Vorhaben müssen wir werben und versuchen, möglichst viele, auch junge Menschen, zu gewinnen. Je besser es uns gelingt, aus Betroffenen Beteiligte zu machen, desto besser werden unsere gemeinsamen Chancen auf die Entwicklung gesellschaftlich getragener und damit erfolgreicher Lösungsansätze.

Wir sollten auf keinen einzigen verzichten – nicht nur, weil jeder es wert ist, mittendrin statt nur dabei zu sein – sondern weil jeder, der nicht mit uns ist, seine Energien und Kräfte u.U. gegen die gemeinsamen Anstrengungen wendet, die wir aufbringen müssen, um den globalen Herausforderungen gerecht werden zu können. Wir haben nur diese eine Welt - und wir werden die anstehenden Herausforderungen nur miteinander und jenseits nationalstaatlichen Denkens und Handelns erfolgreich bewältigen können – investieren wir also in unsere Einheit.

Notwendigkeiten

Was bedeutet das für den gesellschafts- und fachpolitischen Kontext der Zielgruppe „benachteiligter“ Kinder und Jugendlicher?

Statt, wie seit vielen Jahren, immer wieder zu fordern, die juristischen Grundlagen für Hilfen zur Erziehung im Ausland noch weiter einzuschränken oder sogar abzuschaffen, müssten Zugangs- und Durchführungshürden gesenkt werden.

Dies gilt sowohl für die innerstaatlichen Zuständigkeiten auf kommunaler Ebene (Auftraggeber für die Hilfen sind die öffentlichen Träger der Jugendhilfe, also die Jugendämter) wie auch für die Bundesebene (Gestaltung der gesetzlichen Grundlagen im SGB VIII). Ebenso gilt die

Forderung nach Machbarkeit und Transparenz für die internationale Zusammenarbeit, für den EU-Raum am Beispiel der europäischen Verordnung zur Regelung von Unterbringungen („Brüssel IIa“).
Die Zielgruppe muss im Rahmen der Dach- und Fachverbände deutlicher sichtbar werden mit dem Ziel, künftig selbstverständlicher mitgedacht zu werden.
Statt die Kinder- und Jugendhilfe weiter kaputt zu sparen, ist ein Paradigmenwechsel auch in der Gestaltung unserer innerstaatlichen Angebote notwendig: wir müssen erfolgversprechende Strategien zur Stabilisierung unserer Gesellschaft und zur Stärkung des Individuums und damit der Gemeinschaft wieder mit der nötigen Sorgfalt und mit Ernsthaftigkeit verfolgen – und uns nicht darauf beschränken, ein gleichlautendes Postulat auf einen Gesetzentwurf zu schreiben, der lediglich geeignet ist das Gegenteil von dem zu bewirken, was er vorgibt, zu wollen.

Literatur

- Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. (Hrsg.) (2016): Kompetenznachweis International in den Hilfen zur Erziehung …und plötzlich ist der Horizont ganz weit!. Dortmund
- Forschung und Praxis im Dialog c/o transfer e.V. (2018): Warum nicht? Zugangsstudie zum internationalen Jugendaustausch. www.zugangsstudie.de
- IJAB Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.) (2010): Kompetenznachweis International. Handbuch für Qualifizierung und Praxis. Bonn
- Klawe, W. (2013): Das Ausland als Lebens- und Lernort. Interkulturelles Lernen in der Individualpädagogik. Dortmund. Comedia
- Klein, J. / Arnold, J. / Macsenaere, M. (2011): InHAus – Individualpädagogische Hilfen im Ausland: Evaluation, Effektivität, Effizienz. Freiburg i.B. Lambertus

Distanzbeschulung von Jugendlichen in individualpädagogischen Maßnahmen an Standorten im Ausland

Arno Grossmann, Thorsten Rentel

Im Schuljahr 2008/2009 wurde ein Kooperationsvertrag zwischen dem Jugendhilfeträger Wellenbrecher e.V., vertreten durch Herrn Joachim Glörfeld, Sofienstraße 4, 44579 Castrop-Rauxel und dem Förderschulverbund des Neukirchener Erziehungsvereins, vertreten durch Frau Beate Dinter, Andreas-Bräm-Str. 18-20, 47506 Neukirchen-Vluyn, vereinbart.

Der Neukirchener Erziehungsverein, gegründet 1845 und Mitglied des Diakonischen Werkes im Rheinland, ist ein freier Träger der Jugendhilfe, der sich verpflichtet, den ihm anvertrauten Kindern und Jugendlichen die bestmögliche Hilfe und Förderung zu geben. Er reagiert durch die Entwicklung verschiedenartigster Konzepte auf die sich ständig verändernde Problemlage der Kinder, Jugendlichen und deren Familien.

Da eine zunehmende Zahl von Kindern und Jugendlichen mit den überwiegend gruppenpädagogisch orientierten Maßnahmen des Erziehungsvereins und anderer Einrichtungen nicht mehr erreicht werden konnte, entwickelte der Erziehungsverein etwa seit 1990 besondere Formen der individuellen Betreuung.

Diese individuellen Betreuungsmaßnahmen, u. a. an Standorten im Ausland, sollen Kindern und Jugendlichen helfen, die in ihrem Leben so viele negative Erfahrungen gemacht haben, dass sie nicht mehr bereit sind, sich auf für sie nicht unmittelbar nachvollziehbare Rahmenbedingungen einzulassen. Diese jungen Menschen haben oft auch in der Jugendhilfe eine leidvolle Geschichte hinter sich, da sich schon viele um sie bemüht haben und aufgeben mussten. Ihr Lebensweg ist innerhalb und außerhalb der Jugendhilfe durch Beziehungsabbrüche und eine zunehmende Stigmatisierung gekennzeichnet.

Die individuellen Hilfemaßnahmen basieren auf der durch Erfahrung gemachten Überzeugung, dass die oben genannten Kinder und Jugendlichen einen Menschen für sich brauchen, "ihren" Erzieher[1], dem sie vertrauen können. Erst dann sind sie bereit, sich auf ihn einzulassen und zu ihm eine Beziehung aufzubauen, die allein erst Erziehung ermöglicht.

Bei einigen Kindern und Jugendlichen ist eine große Distanz zum Herkunftsort und ein deutlicher Kontrast zum Herkunftsmilieu für ihre positive Entwicklung unabdingbar.[2]

1. Ziele der individualpädagogischen Maßnahmen an Standorten im Ausland

Die Jugendlichen sollen durch die individualpädagogischen Maßnahmen Erfahrungen machen, die ihnen in ihrem bisherigen Lebensraum nicht möglich waren. Bisherige vertraute Bezüge wie Elternhaus, Heimgruppe, Freundeskreis etc., und die hiermit verbundenen Gefahren des Rückfalls in alte, gewohnte Verhaltensmuster werden abgeschnitten. Selbst die bisher vertraute Sprache als Bindeglied zur früheren Sozialisation entfällt vorerst.

Diese Veränderung umfasst und verändert die gesamte Persönlichkeit der jungen Menschen. So können sie lernen, Verantwortung für ihr eigenes Handeln und ihr Leben zu übernehmen. Dazu gehört, ihr Leben zu planen und einen Schulabschluss und/oder eine Berufsausbildung anzustreben, damit später der Lebensunterhalt selbst erarbeitet werden kann.

---

[1] Zur besseren Lesbarkeit wurde auf die ausdrückliche Nennung beider Geschlechter verzichtet. Es sind stets Lehrerinnen und Lehrer, sowie Schülerinnen und Schüler etc. gleichermaßen gemeint.

[2] Beate Dinner, Schulleiterin i.R. der Sonneck-Schule, Träger Neukirchener Erziehungsverein

2. Die verschiedenen Arbeitsansätze bei individualpädagogischen Maßnahmen

2.1. Beziehungsangebote

Die am Unterrichtsprozess Beteiligten werden in ihrer Bedeutung für die Schüler als Vertrauens- und Bindungsperson, Beobachter und Informationsträger oft unterschätzt. Sie verbringen viel Zeit mit den Schülern. Es finden Gespräche und Einflussmöglichkeiten statt, die ihnen Sicherheit geben sollen.

Durch den engen, unausweichlichen, emotional annehmenden Kontakt zu ihren Lehrpersonen lernen die Jugendlichen, wieder Vertrauen und Beziehungen zu anderen Menschen aufbauen zu können. Dadurch können sie lernen, sich selbst mit all ihren Stärken und Schwächen wahrzunehmen, kennenzulernen und einzuschätzen.

Abb.1 Emotionaler Kontakt zur Lehrperson

Sie können ihre eigene Position im persönlichen wie auch im gesellschaftlichen Umfeld herausfinden, um diese langfristig zu verändern.

Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe ist entscheidend, um einem Jugendlichen in angemessener Art und Weise helfen zu können. Dabei muss unbedingt besprochen werden, welche Information die Schule haben muss, um dem Jugendlichen in seiner Lebenssituation adäquat begegnen zu können.[3]

Wichtig ist, dass Kommunikationswege und Abläufe unbedingt einge-halten werden.

2.2. Handlungsorientierter Ansatz

Jugendliche, die von Erwachsenen zu oft enttäuscht worden sind und sich deshalb nicht mehr auf Beziehungen einlassen wollen, können durch praktisches Handeln - Tagespraktika und Schülerbetriebspraktika - für sich neue Erfahrungen machen.

Sie lernen durch ihre erfolgreich geleistete Arbeit, sich selbst neu zu erkennen und positiver als vorher zu bewerten. Das Ziel ist, dass die Jugendlichen hierdurch ein gesellschaftlich akzeptiertes Verhalten entwickeln.

2.3. Distanz zum früheren schulischen Umfeld schaffen

Durch eine räumliche und längerfristige Distanz zum früheren Lebensraum haben die Jugendlichen das Gefühl, ihre „alte schlechte Schul-Welt“ hinter sich zu lassen und ein besseres neues Leben aufbauen zu können. Dies drückt sich häufig auch durch enge Freundschaften zu Jugendlichen des Standortes sowie der Übernahme der Landessprache aus.

---

[3] Baierl, Martin: Gemeinsam können wir dich halten: Vernetzung, in: Baierl, Martin und Frey, Kurt (Hg.): Praxishandbuch Traumapädagogik, Göttinge n 2015, S. 117

3. Die Distanzbeschulung von Kindern und Jugendlichen

Kinder und Jugendliche, die sich an Standorten im Ausland befinden, sind in der Regel noch schulpflichtig. Diese Schüler werden bei einer Schule des Förderschulverbunds angemeldet. Sie halten sich nur für einen befristeten Zeitraum, ggf. mit im Hilfeplan vereinbarter Verlängerung, an Standorten im Ausland auf.

3.1. Ausgangsvoraussetzungen und mögliche Entwicklungen im Projekt

Kinder und Jugendliche, die ihre Schullaufbahn an einer Schule innerhalb von Nordrhein-Westfalen begonnen haben, werden für eine gewisse Zeit auf der Grundlage der individuellen Förderplanung in eine individualpädagogische Maßnahme aufgenommen. Der Schüler wird an einer Schule des Förderschulverbunds angemeldet und am Standort der individualpädagogischen Maßnahme beschult. D. h. es wurde nach der Ausbildungsordnung für die sonderpädagogische Förderung (AO-SF) der Förderort Sonneck-Schule bzw. Hans-Lenhard-Schule festgestellt.

Das Konzept der Distanzbeschulung besteht aus zwei Bausteinen, einer Fernbeschulung und einer Lernbegleitung.

Die Beschulung wird von einer Lehrkraft des Förderschulverbunds geplant. Die Unterrichtsmaterialien werden gemäß der individuellen Förderplanung für den Schüler individuell zusammengestellt. Die Lehrkraft ist verantwortlich für die schulischen Inhalte, deren Überprüfung, Korrektur und Bewertung.

Der Lernbegleiter gibt die Materialien an den Schüler aus, begleitet die Bearbeitung der Aufgaben, er gibt Hausaufgaben auf und kontrolliert die Ergebnisse auf Vollständigkeit. Die Ergebnisse der häuslichen Schularbeit werden der Lehrkraft zugesandt.

Zu den amtlichen Zeugnisterminen erhalten die Jugendlichen aktuelle Beurteilungen des individuellen Lernfortschritts.

Die Förderplanung erfolgt, wie bei anderen Jugendhilfemaßnahmen auch, mit allen am Erziehungsprozess Beteiligten.

Die Lernbegleitung vor Ort soll 8-12 Stunden pro Woche umfassen.

Die Auswahl des Lernbegleiters erfolgt entweder durch den zuständigen Jugendhilfeträger, das Jugendamt oder der zuständige Jugendhilfeträger beauftragt den Neukirchener Erziehungsverein mit der Einstellung eines qualifizierten Lernbegleiters.

4. Grundlagen der Zusammenarbeit von Schule und Lernbegleitung

4.1. Der Einstieg

- Die Unterlagen der Schüler wie z.B. Zeugnisse, Schulberichte, Hilfeplanprotokolle etc. müssen vorliegen.
- Ein Kennenlernen der Jugendlichen, bevor sie in die individualpädagogischen Standprojekte im Ausland gehen muss gesichert sein.
- Die Kontaktaufnahme zu den sie bisher betreuenden Stellen muss erfolgt sein.
- Eine erste gemeinsame Förderplanung muss erstellt werden. Diese beinhaltet auch die Festschreibung eines ersten individuellen Lehrplans.
- Das Einverständnis des/der Personensorgeberechtigten zur Beschulung am individualpädagogischen Standort im In- und Ausland muss vorliegen.
- Das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs wird in Hinblick auf die zukünftige Beschulung durchgeführt, bzw. erneut durchgeführt.

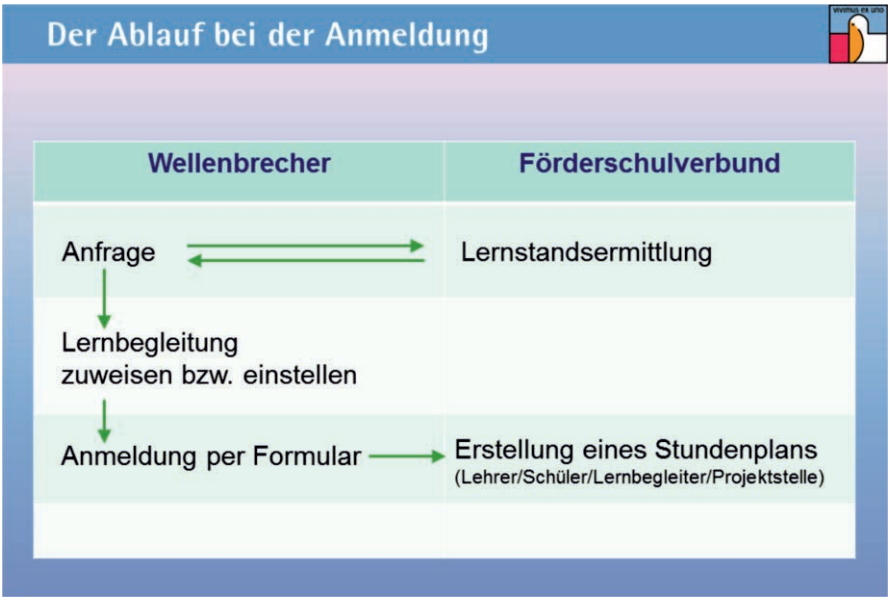


Abb. 2 Ablauf bei der Anmeldung

4.2. Der Ablauf des Unterrichts

Die Verantwortung und Planung von Unterricht liegt ausschließlich bei der Lehrkraft des Förderschulverbunds. Der Lernbegleiter vor Ort ist zuständig für die Durchführung des Unterrichts nach den Vorgaben der Schule.

- Die regelmäßige gegenseitige Information (mindestens 2 x monatlich) über Arbeitstempo, Arbeitsverhalten, Konzentrationsfähigkeit, Motivation, Neigungen, Interessen und Lernzuwachs des Jugendlichen muss gegeben sein.
- Es müssen regelmäßige Berichte durch die Lernbegleiter vor Ort verfasst und an die betreuende Lehrkraft gesandt werden.
- Es werden regelmäßig, je nach Leistungsvermögen und -bereitschaft des Jugendlichen, vom Sonderpädagogen Tests und Klassenarbeiten erstellt.

- Korrektur und Bewertung erfolgt ausschließlich durch die Lehrkraft. Die Kommentare der vor Ort Lehrenden werden in die Gesamtbeurteilung des Jugendlichen durch die Schule einbezogen.

Die Verantwortlichkeit für schulische Inhalte, deren Überprüfung, Korrektur und Bewertung liegt wie in jeder Schule ausschließlich bei der Lehrkraft. Der Lernbegleiter vor Ort überwacht lediglich die Ausführung der Aufgabenstellung.

Es ist für die Zukunft beabsichtigt, den Videounterricht durch die Lehrer des Förderschulverbunds zu erweitern.

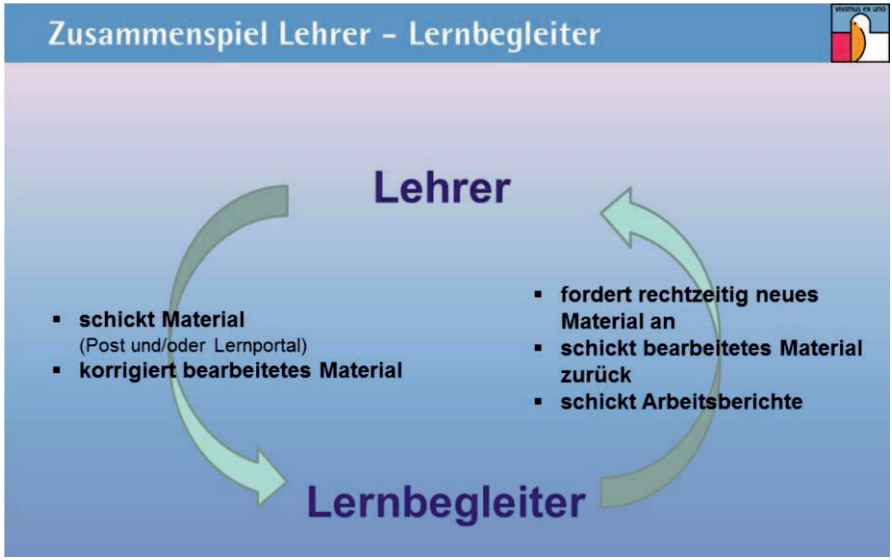


Abb. 3: Zusammenspiel Lehrer - Lernbegleiter

4.3. Das Arbeitsmaterial

Arbeitsmaterialien werden per Post oder über das eigens entwickelte Internet-Lernportal zu den einzelnen Lernbegleitern verschickt. Es werden Freiarbeitsmaterialien, selbsterstellte Arbeitsblätter, Arbeitsblätter aus

Kopiervorlagen, Schulbücher sowie Atlas, Lexikon oder ähnliche Hilfsmittel versandt.

Die Instruktionen zu den Arbeitsmaterialien, sowie die Arbeitsmaterialien selbst, sind abhängig vom individuellen Lern- und Leistungsvermögen der Schüler. Art und Umfang des Lernstoffes müssen individuell dem jeweiligen Lernstand und -vermögen angepasst werden.

4.4. Die Kommunikation

Die Kommunikation kann schriftlich, telefonisch oder per E-Mail erfolgen. Der Austausch soll direkt zwischen dem Lehrer des Förderschulverbunds und dem vor Ort Betreuenden stattfinden.

4.5. Die Sicherung und Überprüfung

Eine regelmäßige Mitwirkung der Schule an den Hilfeplangesprächen ist Teil des vernetzten Schul- und Jugendhilfeangebotes. Eine mindestens halbjährliche, gemeinsame Förderplanung durch Lehrer und Lernbegleiter findet statt und wird schriftlich dokumentiert.

5. Wo befinden sich unsere Jugendlichen?

In folgenden Ländern findet die Kooperation des Förderschulverbunds mit Wellenbrecher statt:

- Georgien
- Lettland
- Polen
- Rumänien
- Russland
- Spanien

Außerdem werden auch Jugendliche betreut, die sich zwar in Deutschland befinden, aber organisatorisch zur Auslandsabteilung von Wellenbrecher gehören, z. B. im Clearingprozess oder in der Verselbstständigung im Anschluss an eine Auslandsmaßnahme.

5.1. Projekt „Drehscheibe“

Letzteres manifestiert sich vor allem im Rückführungsprojekt „Drehscheibe“. Jugendliche in Auslandsmaßnahmen werden (verteilt über das letzte Jahr im Ausland) in fünf einwöchigen Blöcken auf die Rückkehr nach Deutschland vorbereitet. Bei vier dieser Blöcke ist der Besuch bei der betreuenden Schule in Neukirchen-Vluyn ein fester Bestandteil. Eingebettet in den thematischen Schwerpunkt des jeweiligen Blockes werden vom Förderschulverbund die folgenden Themen angeboten:

- Berufsorientierung: Eine Potenzialanalyse, wie sie an Schulen in NRW vorgesehen ist, ist im Ausland in der Regel nicht durchführbar. Der Förderschulverbund hat hier ein eigenes Instrumentarium entwickelt, das in diesem Block angeboten wird.
- Berufsberatung/Bewerbungstraining: Zum einen gibt es in diesem Block die Möglichkeit, mit dem zuständigen Berufsberater der Arbeitsagentur persönlich zu sprechen. Zum anderen werden das Verfassen von Bewerbungen und Lebensläufen am PC geübt sowie Bewerbungsgespräche und -telefonate simuliert.
- Schulische Weiterförderung: Die Jugendlichen, die überwiegend im Einzelunterricht beschult worden sind, werden auf den Unterricht in einer Gruppe vorbereitet. Unterstützt wird dies mit verschiedenen sozialen Trainingseinheiten. Außerdem werden weitergehende schulische Perspektiven abgeklärt.
- Vorbereitung auf Abschlussprüfungen: Die meisten Jugendlichen streben am Ende ihrer Auslandszeit einen der drei möglichen Abschlüsse im Bildungsgang Hauptschule an (s. a. nächster Abschnitt). In diesem Block, der ca. zwei Monate vor den Prüfungen stattfindet, werden Probeprüfungen in den drei Prüfungsfächern Deutsch, Englisch und Mathematik durchgeführt. Die Schüler werden dabei mit den üblichen Aufgabenformaten vertraut und es werden Bereiche identifiziert, in denen in der verbleibenden Zeit bis zu den Prüfungen ggf. noch eine intensivere Förderung erforderlich ist.

6. Schulabschlüsse

Die Qualität der Abschlüsse im Bildungsgang der Hauptschule wird am Ende der 9. Klasse durch eine schulinterne Prüfung und am Ende der 10. Klasse durch die Zentralen Prüfungen des Landes Nordrhein-Westfalen sichergestellt (Hauptschulabschluss nach Klasse 10 (Typ A) oder Mittlerer Schulabschluss (Typ B)).

Darüber hinaus können die Schüler durch ihre Kenntnisse der jeweiligen Landessprache und -kultur Wissen vorweisen, das sie zusätzlich zu den Anforderungen der Lehrpläne qualifiziert.

6.1. Ergebnisse

Im vergangenen Schuljahr 2017/18 wurden im Rahmen der Kooperation von Förderschulverbund und Wellenbrecher folgende Abschlüsse erreicht:

- drei Abschlüsse im Förderschwerpunkt Lernen,
- sieben Hauptschulabschlüsse nach der 9. Klasse,
- sechs Hauptschulabschlüsse nach der 10. Klasse,
- zweimal der Mittlere Schulabschluss, davon einmal mit Zugangsberechtigung zur gymnasialen Oberstufe.

Abb 4: Erfolg für alle!

7. Qualitätssicherung

- Jährliche Kooperationsgespräche mit den Verantwortlichen von Neukirchener Erziehungsverein und Wellenbrecher,
- Monatliche Teamsitzungen der Auslandsabteilung von Wellenbrecher mit Beteiligung des Förderschulverbunds,
- Wöchentliche Dienstbesprechung der Lehrer der Distanzbeschulung,
- Jährliche Klausurtagung der Lehrer,
- Zweijährliche Fortbildung für alle Lernbegleiter,
- Weiterentwicklung des Videounterrichts mit Dokumentenkamera, z. B. Mathematik und Englisch in höheren Klassen,
- Lernstandsermittlung wird kontinuierlich optimiert,
- Alle Aktivitäten des Jugendlichen mit Bezug zu Berufsfindung, Praktika und Bewerbung werden in einer Job-Mappe gesammelt,
- Enge Kooperation mit der Arbeitsagentur.

Rückkehrprogramme für Jugendliche aus Risikogruppen in den schulischen Bildungsprozess

Svetlana Rastschetina, Wladimir Süss,Thorsten Rentel

Maßnahmen gegen Schul- und Bildungsverweigerung

Bei Jugendlichen aus Risikogruppen besteht häufig eine besorgniserregende Tendenz zur Ablehnung von Bildung, abzulesen an Schuleschwänzen, Verweigerung im Unterricht sowie allgemeinem Widerstand gegen Erziehung mit offenem und verdecktem Protestverhalten. Damit die Betroffenen die zugrundeliegenden sozialen, psychologischen und pädagogischen Barrieren überwinden lernen, welche die Adaptionen innerhalb der komplizierten inneren Welt auf der Schwelle zum Erwachsenwerden stören, startete der Dortmunder freie Jugendhilfeträger Wellenbrecher im Jahr 2001 zusammen mit dem Lehrstuhl für Sozialpädagogik der Russischen Staatlichen Pädagogischen Herzen-Universität St. Petersburg das Projekt „Jugendhilfe im Ausland auf Grundlage des Eintauchens in das Leben eines anderen Landes und des Erlebens eines ‚Kulturschocks'".

Die deutsch-russische Kooperation sucht praktikable Bedingungen für deutsche Jugendliche zu organisieren, die einen längeren Zeitraum von bis zu zwei Jahren in Russland verbringen und dort in Familien von Sozialpädagogen leben. Die Jugendlichen haben in der Regel schon verschiedene schulische und Jugendhilfe-Maßnahmen erfolglos durchlaufen, bevor eine Auslandsmaßnahme als „letztes Mittel" in Betracht gezogen wird.

Im Rahmen des Projektes werden verschiedene Programme erarbeitet und umgesetzt, die einen vollwertigen Sozialisationsprozess in Gang zu setzen suchen. Eines der wichtigsten, das Rückkehrprogramm, zielt auf eine Eingliederung der Jugendlichen, die sich vor dem Russlandaufenthalt hartnäckig der Schule verweigerten, in den Bildungsprozess ab. Im Folgenden werden die Erfahrungen und Ergebnisse dargestellt.

Soziale Ausgrenzung nannte man es in der Soziologie der 1960er-Jahre, wenn ein Kind oder Jugendlicher infolge einer Störung des Sozialisationsprozesses aus der normal funktionierenden Gesellschaft ausgeschlossen wird. Bei der Ursachenforschung sahen Wissenschaftler einen Zusammenhang mit der spezifischen Entwicklung des Soziums, das nicht in der Lage sei, gleichwertige Lebensbedingungen für alle seine Mitglieder zu schaffen. Bis heute ist das Phänomen ein Forschungsobjekt in den Sozialwissenschaften.

Probleme der Gesellschaft personifizieren sich in individuellen, sozial gefährlichen Lebenssituationen, welche Sorge, Stress sowie Zukunftsunsicherheit hervorrufen und zu Entfremdung oder selbstverletzendem Verhalten führen können, also zu Prozessen, die wiederum zu sozialer Ausgrenzung führen. Betroffen sind vor allem Bevölkerungsschichten, die den Zugang zu essenziellen Strukturen in Bildung, medizinischer Versorgung und kulturellem Angebot verloren haben.

Somit kann soziale Ausgrenzung auch als Gruppenphänomen betrachtet werden, in welchem sich die Unfähigkeit des Individuums widerspiegelt, bei gleichen Bedingungen für eine erfolgreiche Entwicklung selbstständig und angemessen auf ein sich wandelndes Umfeld zu reagieren, Initiative zu ergreifen und persönliches Potenzial zu entfalten.

In der Pädagogik wurde das Thema durch Fachleute aufgegriffen, die mit Kindern mit Lernproblemen, Gesundheitsstörungen und besonderen Bedürfnissen arbeiteten. Sie sehen hierin den Grund für eine Abkehr vom schulischen Leben, für das „Herausfallen“ aus dem Erziehungs- und Bildungsprozess. Die Ausgrenzungssituation wird aktuell als Risiko definiert, als negativer Aspekt des pädagogischen Prozesses, welcher sowohl das Erkenntnis- als auch soziale Interesse des Jugendlichen verringert, solcherart zu schlechten Erziehungs- und Bildungsergebnissen führt und damit Folgen auf die Qualität seiner Sozialisation haben kann.

Als Vorsorgemaßnahmen gelten Familienhilfe, pädagogische Weiterbildung, Änderung der Lehr- und Erziehungsmethoden bzw. insgesamt der pädagogischen Position von Erziehenden. Als Intervention wird eine Korrektur des Erziehungs- und Bildungsprozesses postuliert, um den aktiven oder passiven Widerstand gegen jeglichen pädagogischen Einfluss

aufbrechen zu können, welcher sich infolge von Selbstausgrenzung festsetzt. Fokussiert wird somit auf eine Modifikation des inneren Zustands, wenn Heranwachsende in ihrem nahen sozialen Umfeld nicht zufriedengestellt sind und sich infolge zahlreicher negativer Erlebnisse von Tätigkeiten und Beziehungen lösen. Die Umgestaltung erfolgt durch das Eingreifen von Fachleuten aus den helfenden Berufen, primär Sozialpädagogen, welche die Selbstausgrenzung durch individuelle Unterstützung und Begleitung abzuwenden suchen. Ziel ist die Wiederherstellung pädagogischer und familiärer Beziehungen sowie eine Wertschätzung von Bildung.

Infolge komplexer sozialpsychologischer Probleme, die das Leben der Jugendlichen dramatisieren, wurde der begriffliche Apparat der Pädagogik um Bezeichnungen wie „Unterstützung“, „Vermittlung“, „Begleitung“, „Verhalten, das die Schwierigkeiten in den Griff bekommt“ etc. erweitert.

Inzwischen sind diese Hilfeleistungen in den Rang selbstständiger Prozesse aufgestiegen, die eine wichtige Rolle in der Persönlichkeitsentwicklung spielen. Ihnen liegen Theorie und Praxis der „helfenden Beziehung“ zugrunde, die Mitte des 20. Jahrhunderts von den humanistischen Psychologen Carl Rogers und Abraham Maslow erarbeitet wurden. Dadurch sollten psychologische Bedingungen gewährleistet werden, unter denen sich Heranwachsende selbst verstehen lernen, ihre Situation verändern wollen und sich soziale wie emotionale Fertigkeiten aneignen können, die eine problemfreie Interaktion mit der Umwelt ermöglichen.

Ziel sei die Bildung einer autonomen inneren Welt, welche in der Zusammenarbeit mit einem Erwachsenen erfolgen könne, die ausgerichtet ist auf gemeinsame Tätigkeit, gemeinsame Suche nach Lösungen, aber auch darauf, die Betroffenen zu eigenständigen Entscheidungen anzuregen. In seinen Überlegungen zu Wegen der Umgestaltung schwieriger Lebenssituationen geht Maslow davon aus, dass das Kind bzw. der Jugendliche einen „Helfer“ benötigt:

„... in weitaus höherem Maße braucht ihn derjenige, der durch Fixierung krank ist, durch rigide Abwehr und fehlende Sicherheit, die das Wachstum behindern“ (Maslow 2002: 58).

In der Sozialpädagogik gilt Unterstützung für Jugendliche, die sich in einer sozial gefährlichen oder schwierigen Lebenssituation befinden, als gleichwertig mit Lehre und Erziehung. Begleitung wiederum wird als besonderer pädagogischer Prozess betrachtet, als Hilfestellung bei der selbstständigen Lebensplanung oder in problembehafteten Situationen.

Wichtig dabei ist die Bereitschaft des Erwachsenen, die Situation des emotionalen Unbehagens beim Heranwachsenden zu sehen und angemessen darauf einzugehen. Unterstützung ist eng verknüpft mit dem Begriff der sozialen Fürsorge, der Gewährleistung von Rechten und der sozialen Vermittlung zwischen Kind/Jugendlichem und der Gesellschaft.

Der Kern besteht in der Hilfe zur Überwindung von Hindernissen, orientiert an realen und potenziellen Möglichkeiten und Fähigkeiten. Unterstützung wird als Betreuung betrachtet, Begleitung als Prozess, der mittels diverser Techniken ein Ziel zu erreichen sucht. Dies wird stark erschwert, wenn der Jugendliche den Wert der Zusammenarbeit nicht anerkennt und sich der Begleitung verweigert. Die Folge sind ein hoher Grad an schulischer Verwahrlosung, gestörte Beziehungen zu Lehrern und Klassenkameraden sowie beharrliche Abkehr vom schulischen Leben.

Das Rückkehrprogramm von Wellenbrecher e. V.

Im Rahmen des oben genannten Projektes von Wellenbrecher e.V. haben in den vergangenen 19 Jahren 85 Jugendliche aus Deutschland in russischen Familien von Sozialpädagogen gelebt. Während dieser Zeit wurden die Selbsteinschätzungen der Jugendlichen über die Gründe ihrer Schulverweigerung, ihre Beziehung zu dem Angebot, sich in der Ferne auf einen Bildungsprozess einzulassen, sowie die Meinung der Eltern dazu dokumentiert. Aufgrund der repräsentativ erhobenen Daten konnten vier Variationen der Bildungsverweigerung eruiert werden.

Die erste Gruppe, bestehend aus 37 Jugendlichen, entzog sich dem Bildungsprozess aufgrund von Spannungen und unangenehmen Beziehungen zu Lehrern und Gleichaltrigen sowie wegen Unverständnis der Eltern für ihre schulischen Konflikte. Doch hatten diese Heranwachsenden das Interesse an Bildung nicht völlig verloren und waren sich der Bedeutung für ihre Zukunft durchaus bewusst. Sie wiesen schulische

Fähigkeiten sowie Ausdauer beim Lösen von Aufgaben auf und reagierten positiv auf die Maßnahmen des Rückkehrprogramms. Meist gab es keinerlei Schwierigkeiten, sie in den Bildungsprozess wiedereinzugliedern.

Neunzehn Jugendliche hatten sich in Deutschland Straßengangs angeschlossen, standen also unter dem Einfluss von Gleichaltrigen, welche die Schule seit Langem nicht mehr besuchten und eine tief sitzende negative Einstellung dazu hatten. Diese Gruppe betrachtete Bildung nicht als Wert, die Heranwachsenden gingen davon aus, dass es für ein gutes Leben ausreicht, lesen und schreiben zu können. Die Meinung der Eltern darüber, wie wichtig Bildung sei, wurde ignoriert.

Den Betroffenen fehlten schulische Fähigkeiten sowie Ausdauer bei der Bearbeitung von Aufgaben. Auch in Russland verzichteten sie zunächst auf die Aufnahme von Bildung. Sie mussten erst von der Bedeutung überzeugt werden, wobei dieser Prozess von einem Monat bis zu einem Jahr dauern konnte.

Die dritte Gruppe, siebzehn Jugendliche, brachen die Schule hauptsächlich deshalb ab, weil sie die geforderten Leistungen nicht erbringen konnten. Ihre negative Einstellung äußerte sich darin, dass sie Bildung als überflüssig betrachteten. Zwar empfanden sie Beunruhigung darüber, anders zu sein als die anderen, doch waren sie überzeugt, sich nicht verbessern zu können. Sie zeigten starke Wissenslücken, hatten keinerlei Ausdauer beim Lösen von Aufgaben, waren aber unglücklich über ihre Erfolglosigkeit.

Die Einstellung der Eltern reichte von Gleichgültigkeit bis zu großer Besorgnis. Manche Eltern vermittelten den Jugendlichen ein geringes Selbstwertgefühl, indem sie den schulischen Misserfolgen zu große Aufmerksamkeit widmeten. Die russischen Sozialpädagogen mussten hier für Erfolge sorgen, zunächst außerhalb der Schule, um die Jugendlichen überzeugen zu können, dass sie intellektuell genauso viel leisten können wie andere.

Bei zwölf Jugendlichen war zwar der Intellekt erhalten geblieben, doch hatten sie starke nervliche Erschütterungen im Zusammenhang mit wechselnden Familienverhältnissen erleiden müssen, sie waren psychisch instabil und wurden zusätzlich medikamentös behandelt. Bei den

Aufgaben ermüdeten sie schnell. Insgesamt war das Verhalten innerhalb dieser recht schwierigen Gruppe wechselhaft: Einmal wünschten sie sich, am Bildungsprozess wieder teilzuhaben, dann wieder zeigten sie starke Verweigerung.

Die Erhebung erleichtert die Ausarbeitung individuell zugeschnittener Rückkehrprogramme, um weitere Jugendliche auf die Zeit nach der Heimreise vorzubereiten. Ziel ist neben der Reintegration in den vollwertigen Bildungsprozess eine positive Sozialisation. Die Sozialpädagogen, welche eine Betreuung in Russland übernehmen, sind mit folgenden Fragen konfrontiert, zu denen sie in jedem Einzelfall eine Antwort finden müssen:

- Wie durchdringe ich die Mauer aus Ablehnung und Frustration, und wie kann ich die negative Einstellung zur Schule ändern?
- Wie baue ich die von außen kommende Vorstellung von sich selbst als erfolglosem, unfähigem Schüler ab und rege reflexive Prozesse bezüglich der eigenen Persönlichkeit an?
- Wie überzeuge ich den Jugendlichen vom Wert der Bildung für sich selbst, für sein weiteres Leben, wie also kann ich für eine positive Orientierung sorgen?
-

Die Wiedereingliederung wird durch verschiedene Maßnahmen unterstützt:

- indem Interesse an Bildung geweckt wird, zunächst außerhalb des schulischen Betriebs, allein auf Grundlage natürlicher Ressourcen in einem für den Jugendlichen neuen Lebensumfeld, wobei der hierdurch hervorgerufene „Kulturschock“ dienstbar gemacht wird;
- durch Anpassung des schulischen Bildungsmilieus, genauer der Auswahl der Lehrmethoden, Ausweitung bzw. Verringerung der Unterrichtsstunden sowie der offerierten Möglichkeit, zunächst

ein oder zwei Fächer auswählen und das Spektrum später zu erweitern zu können;

- durch Aktualisierung motivierender Prozesse, also dem Wecken eines inneren Verlangens nach Bildung und rückblickender Betrachtung.

Zu den Aufgaben des Sozialpädagogen gehört neben der Bereitstellung des kulturellen Hintergrundes auch die Gewährleistung, dass der Jugendliche die neue familiäre Situation bewusst erlebt und reflektiert. Letzteres setzt einen guten Kontakt zwischen beiden voraus, was wiederum einen lebendigen Dialog zur Folge haben kann, nicht zuletzt auch die gemeinsame Suche nach Lösungen bezüglich der Lebens- und Bildungsaufgaben.

Die Familienbeziehung wird als Ausgangspunkt positiver Sozialisationsprozesse im Ganzen betrachtet, dazu gehört auch die Bildungsmotivation des Jugendlichen. Ein wichtiges Mittel ist dabei die Einführung in die russische Natur und Kultur, z. B. versuchen die Sozialpädagogen die Jugendlichen in kreative Rollenspiele zur Rekonstruktion historischer Ereignisse einzubinden. Sie unternehmen mit ihnen weite Ausflüge in die umgebende Natur, etwa zu malerischen Orten, und regen sie zu kreativen Tätigkeiten wie Malen, Singen oder moderner Musik an.

Tatsächlich riefen die schöne Natur und reiche Kultur großer und kleiner Städte Bildungsinteresse bei manchen der Projektteilnehmer hervor. In der Regel zeigten die Maßnahmen zwar nicht sofort, aber nach einiger Zeit positive Ergebnisse.

Die Beteiligten an den individualisierten Rückkehrprogrammen

An den Programmen arbeiten verschiedene Fachleute mit, teilweise in Kooperation mit Wellenbrecher e. V., um schwerwiegende Mängel auf sozialpsychologischem und sozialpädagogischem Gebiet angehen und beheben zu können. Da situative und persönliche Verhaltensfaktoren als unzertrennliche Einheit gelten, werden die persönlichen Eigenschaften

des Jugendlichen, sein Engagement im Bildungsprozess sowie seine Vorstellungen von Gegenwart und Zukunft bei der Planung berücksichtigt.

- Der russische Sozialpädagoge, der über die Ursachen der Schulverweigerung informiert ist, erarbeitet einen Weg zur Vermeidung von Problemen, die sich in der Beziehung zwischen Lehrer und Jugendlichem ergeben.
- Ein deutscher Sonderschullehrer der Sonneck-Schule, private Ersatzschule des Neukirchener Erziehungsvereins, Förderschule mit den Förderschwerpunkten Emotionale und soziale Entwicklung sowie Lernen, stellt das Lern-Niveau des Jugendlichen in einem Test fest, gibt eine Empfehlung ab, überwacht von Deutschland aus die Einhaltung der schulischen Richtlinien, stellt individualisiertes Lernmaterial zur Verfügung, unterstützt ggf. den Unterricht per Video-Chat und nimmt Prüfungen ab.
- Ein Deutsch sprechender russischer Lehrer führt das Programm mit dem Jugendlichen durch und korrigiert es ggf. im Zuge der Zusammenarbeit.
- Ein Koordinator gewährleistet soziale und materielle Unterstützung.
- Der Jugendliche schließlich vereinbart gemeinsam mit dem Sozialpädagogen, dem Lehrer und dem Koordinator Fristen bis zum Abschluss der Schule, er bestimmt Lerninhalte für verschiedene Zeiträume und begründet seine Entscheidungen.

Das didaktische Material beinhaltet neben dem Stundenplan für den Unterricht in Russland Vorgaben sowohl für den Koordinator als auch den Sozialpädagogen, welche den Lehr- und Lernprozess begleiten und kontrollieren.

Dadurch ist eine ständige Interaktion aller mit Erfahrungsaustausch bezüglich Fortschritten und Hemmnissen vonnöten, um die Weiterentwicklung des Jugendlichen zu gewährleisten. Halbjährlich wird evaluiert und das Programm an den Prozess angepasst. Und vier- bis

fünfmal im Jahr werden die einzelnen Programme von einer Gruppe Sozialpädagogen und Lehrer am Runden Tisch analysiert, bewertet und ggf. überarbeitet, um Risiken zu vermeiden. Ihre Analysen sind zudem lehrreich und nützlich für die Sozialpädagogen und Lehrer bei ihrer praktischen Arbeit mit den Heranwachsenden.

Nach einem zuvor ungeordneten Leben, in dem der Bildungsprozess durch einen Wechsel zwischen Teilnahme und Verweigerung bestimmt war, muss nun der Tages-, Wochen- und Monatsablauf systematisch durchgestaltet werden, bestehend aus festen Stunden- und Tagesplänen. Gegen die strenge Organisation begehren die Jugendlichen zumeist auf, da ihnen die Überwindung innerer Barrieren äußerst schwerfällt, was mit Protest und stereotypen negativen Emotionen einhergeht.

Als Gegenmaßnahme werden jegliche Erfolge im Bildungsprozess vom Lehrer hervorgehoben, vom Sozialpädagogen rekapituliert und vom Koordinator gelobt, auch um den Schüler zur Analyse anzuregen und zum Gespräch darüber zu ermuntern, wie Schwierigkeiten überwunden werden können. Qualitative Indikatoren, welche die Lerntätigkeit des Jugendlichen beschreiben – die Erfolge, die eigene Einstellung dazu, Mittel zur Überwindung persönlicher Schwierigkeiten, Interesse für ein Fach sowie das emotionale Erleben von Erfolgen oder Misserfolgen – helfen bei der Einschätzung und Analyse von Fortschritten. Ein gesonderter Teil des Programms besteht in der Arbeit des Koordinators mit den Eltern, um sie anzuregen, die Erfolge ihres Kindes zu unterstützen.

Die Jugendlichen sind auch während ihres Aufenthaltes in Russland Schüler des Landes Nordrhein-Westfalen. Die Richtlinien für den Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung lassen es ausdrücklich zu, in begründeten Fällen von der Stundentafel des Bildungsganges abzuweichen. Dies wird zu Beginn meist dazu genutzt, eine Überforderungssituation zu vermeiden und vor allem an die individuellen Interessen und Stärken der Jugendlichen anzuknüpfen, um eine positive Einstellung zum Lernen zu fördern.

Später wird die Zahl der Unterrichtsstunden kontinuierlich erhöht, erreicht aber dabei trotzdem nie die in der Stundentafel vorgesehene

Zahl. Dass dies trotzdem in den meisten Fällen zum Erlangen vollwertiger Schulabschlüsse reicht, ist den folgenden Faktoren zuzuschreiben:

1. In der Regel findet der Unterricht als Einzelunterricht statt mit abwechselnd maximal zwei Lehrern, die den Jugendlichen sehr gut kennen und entsprechend gut fördern können. Die meisten russischen Lehrer haben inzwischen eine langjährige Erfahrung im Umgang mit problematischen Jugendlichen, so dass der Beziehungsaufbau recht schnell gelingt. Diese Form des Unterrichts ist wesentlich effektiver als ein Unterricht in der Gruppe, selbst wenn diese an einer Förderschule recht klein sein kann.
2. Die Lehrer arbeiten kontinuierlich darauf hin, dass der Schüler zunehmend selbstständig arbeitet, um das Wissen in Hausarbeit zu vertiefen.
3. Praktische Fächer wie Sport oder Technik werden nicht von den Lehrern, sondern von den Betreuern übernommen.

Die Qualität der Abschlüsse im Bildungsgang der Hauptschule wird am Ende der 9. Klasse durch eine schulinterne Prüfung und am Ende der 10. Klasse durch die Zentralen Abschlussprüfungen des Landes geprüft.

Darüber hinaus können die Schüler durch ihre Kenntnisse der russischen Sprache und Kultur Wissen vorweisen, das sie zusätzlich zu den Anforderungen der Lehrpläne qualifiziert.

Ergebnisse

Zwischen 2011 und 2018 waren 33 Jugendliche in Maßnahmen mit russischen Sozialpädagogen eingebunden. Davon haben acht die Maßnahme vorzeitig abgebrochen, zwei sind nach Beendigung der Maßnahme in Deutschland weiter zur Schule gegangen, 19 Jugendliche erhielten Abschlusszeugnisse: Erreicht wurden

- ein Abschluss im Förderschwerpunkt Lernen,
- sieben Hauptschulabschlüsse nach der 9. Klasse,

- sechs Hauptschulabschlüsse nach der 10. Klasse
- sowie fünfmal die Mittlere Reife, davon vier mit Zugangsberechtigung zum Gymnasium.

Dabei ist zu beachten, dass einige der Abbrecher schon einen Abschluss erlangt hatten und während des Versuchs, einen höherwertigen Abschluss zu erreichen, die Maßnahme beendet haben. Über den weiteren Verbleib und die weitere Entwicklung der Jugendlichen ist in der Regel nichts bekannt, da von Seiten der Träger einer anschließenden Jugendhilfemaßnahme bzw. der inzwischen volljährigen Jugendlichen keine Verpflichtung besteht, Wellenbrecher e.V. darüber zu informieren.

Die (nicht repräsentativen) freiwilligen Rückmeldungen einzelner Jugendlicher und einzelne Fälle, in denen Wellenbrecher e.V. auch eine Anschlussmaßnahme betreut hat, zeigen das ganze Spektrum möglicher Verläufe: von der Fortführung negativer Verhaltensweisen nach der Rückkehr in das alte soziale Umfeld bis hin zu einer Jugendlichen, die kurz vor den voraussichtlich erfolgreichen Abiturprüfungen steht. Bei deutlich mehr als der Hälfte dieser Rückmeldungen ist ein positiver Verlauf festzustellen.

Literatur

Maslou A. (2002): Po napravleniju k psichologii bytija/Perevod s anglijskogo E. Rackovoj. M.

Rastschetina, S./Süss, W. (2014): Deutsch-russische Kooperation in der Arbeit mit Jugendlichen aus Risikogruppen. In: Dialog Erziehungshilfe 3. S. 54-57; sozialmagazin 9-10. S. 68-74.

Rastschetina, S./Süss, W. (Hrsg.) (2010): Kulturschock und sozialpädagogische Betreuung Jugendlicher im Ausland. Theorie und Praxis: Monografie. SPb.

Rasscetina, S./Sjuss, V. (Hrsg.) (2013): Metodologiceskie osnovy issledovanija social'no-pedagogiceskoj situacii. Saarbrücken.

Rasscetina, S./Sjuss, V. (Hrsg.) (2006): Teorija i praktika individual'nogo social'no-pedagogiceskogo soprovozdenija podrostkov (Theorie und Praxis der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung im Ausland). SPb.

Süss, W. (2014): Deutsch-russische Kooperation in der Arbeit mit Jugendlichen aus Risikogruppen. In: Europäisches Forum für Soziale Bildung (Hrsg.). Dokumentation 1. Internationales Symposium Leon – Individualisierte Pädagogik für junge Menschen - . S. 89-107.

Wellenbrecher weitet siebzehnjährige erfolgreiche Tätigkeit in Russland aus.

Quelle: www.wellenbrecher.de/meldung19a.html

„Beziehungs- oder Falltreue“ ist die neue Beheimatung

Norbert Scheiwe

Das ehrenamtliche Engagement im „Europäischen Forum für soziale Bildung“ nach meiner aktiven Zeit in der Erziehungshilfe und die dort stattfindende Auseinandersetzung mit dem „Phänomen des Scheiterns von erzieherischen Hilfen“, im stationären, sowie im individualpädagogischen Bereich oder dem gar nicht Zustandekommen derartiger Hilfen, hat mich immer mehr zum Nachdenken gebracht. Die hohen Zahlen der Abbrüche sind nicht neu. In meiner aktiven Zeit als Leiter einer größeren Erziehungshilfeeinrichtung allerdings waren sie mir, bedauernswerterweise, nie so stark präsent, obwohl ich anmerken muss, dass die Einrichtung hoch differenzierte und flexible Angebote im Portfolio hatte und hat und hier schon sehr stark nach dem Prinzip der „Beziehungs-und Falltreue“ gearbeitet wurde und wird. Selbstkritisch muss ich allerdings anmerken, dass mich eher mehr die „Erfolge“ und „Effekte“ oder die Effizienz interessiert haben. Im Rückblick sicherlich ein für etliche Einzelschicksale ein Versäumnis, denn auch wir produzierten „Abbrüche“ und konnten trotz der Differenziertheit nicht jedem jungen Menschen ein für ihn angemessenes und notwendiges Angebot unterbreiten.

Mir erscheint dies umso notwendiger, weil aktuell eben auch die Diskussion der Möglichkeiten einer „Beheimatung“, besonders im Kontext der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge und die Situation der Care Leaver mit einer besseren Gestaltung der Übergänge in die Selbständigkeit geführt wird. Auch hier müssen Weiterentwicklungen des SGB VIII und neue konzeptionelle Rahmenbedingungen erarbeitet werden, damit man diesem Anspruch gerecht werden kann. Die „Abbrecher“ sind für mich zwingend mit einzubeziehen.

In diesem kleinen Aufsatz möchte ich kritisch diesem „Phänomen des Scheiterns“ erzieherischer Hilfen ein wenig nachgehen, weniger aus der Sicht eines Theoretikers, sondern mehr mit dem Blickwinkel eines lange in der operativen Arbeit tätigen Praktikers und ggf. Impulse zum selbstkritischen Nachdenken und zur Weiterentwicklung von Hilfeformen aber vor allen Dingen von Haltungen geben.

Ein allzu ausgeprägtes und sehr orthodoxes Verständnis von Qualitätsmanagement, ein fast ausschließlich vom Kostengedanken geprägtes Hilfeplanverständnis, immer mehr Regulierung auf nationaler und europäischer Ebene, eine starke Fluktuation in der öffentlichen Jugendhilfe, den ASD`s sowie auch in den Institutionen der Erziehungshilfe, wenig Risikobereitschaft und ein erhöhtes Sicherheitsdenken hindern oft an der Entwicklung von individuellen und kreativen konzeptionellen Lösungen zur Unterstützung von jungen Menschen.
Wolfgang Liegel, ein leider viel zu früh verstorbener Protagonist der Individualpädagogik in Deutschland und Mitarbeiter des Landschaftsverbandes, Landesjugendamt Rheinland, sagte einmal anlässlich einer Tagung 2007 in Köln:
„Individualpädagogik aber muss von jedem Einzelfall aus neu denken und das macht Mühe, kostet Zeit und Nerven und enthält den Moment der Unsicherheit. Nur so aber kann Individualpädagogik lebendige Alternative zu den institutionalisierten Formen der Erziehungshilfe bleiben.“ (Wolfgang Liegel, Landesjugendamt Rheinland, = 2007)
Eine Haltung, zu der wir im Interesse der jungen Menschen und deren Familien meines Erachtens gerne wieder zurückkehren sollten.

Der Rahmen
In § 1 Absatz 1 des SGB VIII ist es sehr deutlich formuliert:
„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“.
Dieses Recht haben zunächst die Eltern umzusetzen. Sollten diese aus irgendwelchen Gründen dazu nicht in der Lage sein, hat die Jugendhilfe sie dabei zu unterstützen, ggf. diese Aufgabe subsidiär zu übernehmen. Das SGB VIII konkretisiert dann in den §§ 27 ff die möglichen Unterstützungs- und Hilfeformen, die Jugendhilfe dabei anzubieten hat.
Das zentrale Steuerungsinstrument jeglicher Hilfe für junge Menschen und deren Familien ist der Hilfeplan. Er definiert das Angebot in Art und Umfang, benennt Ziele der Hilfen und dient als „pseudovertragliche“ Grundlage der Mitbestimmung und Partizipation junger Menschen und deren Erziehungsberechtigten.

Hilfen können (sollen) nach § 41 bis zum 21. Lebensjahr gewährt werden, in begründeten Einzelfällen auch darüber hinaus.
Mit der Umsetzung der konkreten Hilfe werden freie Träger betraut, die entsprechenden Angebote zur individuellen Förderung der jungen Menschen und deren Familie vorzuhalten. I.d.R. erfolgt dies in Form von ambulanten oder stationären Hilfen, die dann den Förderbedarf des Kindes bzw. jugendlichen Menschen abdecken sollen.
Einrichtungen der Erziehungshilfe bieten meist ein differenziertes Spektrum von Angeboten der erzieherischen Hilfen an. Von der Sozialpädagogischen Familienhilfe, über unterschiedliche gruppenpädagogische Settings, schulische und berufliche Angebote bis hin zu individualisierten Hilfen im In- und Ausland oder geschlossene Strukturen können Jugendämter mit den Kinder- und Jugendlichen und deren Familien gemäß dem im §5 SBGB VIII festgeschriebenen Wunsch- und Wahlrecht wählen, welches Angebot denn gerade passend sein könnte. Die Praxis zeigt allerdings, dass dieses Wunsch- und Wahlrecht der Kinder- und Jugendlichen und der Eltern nicht in allen Regionen gleich umgesetzt wird.
Aktuell sind in Deutschland über 100.000 junge Menschen in einer stationären Einrichtung untergebracht (Fendrich u.a. TU Dortmund 2018).

Die Ausgangslage

Trotz eines sich weiter differenzierendes Angebotes und der Verbesserung der fachlichen und personellen Ausstattung bewegen sich die ungeplanten Abbrüche in den erzieherischen Hilfen landesweit seit etlichen Jahren auf einem exorbitant hohen Niveau. (Statistisches Bundesamt u.a.). Unterschiedliche Statistiken weisen Abbruchzahlen zwischen 53% und 57% der untergebrachten jungen Menschen aus. Besonders hoch ist dabei die Zahl bei männlichen Jugendlichen ab dem 16. Lebensjahr. (Häufig schon nach sehr kurzer Betreuungszeit, da keine Beziehung aufgebaut werden konnte).
Stellt man die Abbruchgründe einmal zunächst in den Hintergrund, drückt diese Zahl m.E. auf den ersten Blick eine Situation des Scheiterns von Strukturen aus. Diese Situation wird jährlich zwar statistisch festgehalten und auch öffentlich benannt, führt aber, zumindest bisher, nicht zu einem Sturm der Entrüstung bei Politik und Fachwelt oder gar zur Skanda-

lisierung durch Medien und Öffentlichkeit oder zur selbstkritischen Überprüfung der Angebote und des Systems durch die öffentliche und freie Jugendhilfe.
Man stelle sich vor, wenn z.B. das deutsche Schulsystem ähnliche „Erfolgszahlen“ produzieren würde. Durch unser Land der Dichter und Denker ginge ein Aufschrei der Entrüstung und die allgemeine Forderung einer schnellen Veränderung und Verbesserung.
Die Zahlen sind auch deshalb besonders mit Sorge zu betrachten, weil diese Abbrüche i.d.R. junge Menschen betreffen, deren Leben bisher hauptsächlich durch wenig Kontinuität sondern oftmals durch mehrere Beziehungsabbrüche, also das Erleben einer Kultur des Scheiterns, geprägt wurde. Die „Jugendhilfekariere“ beginnt oft mit einer „kostengünstigen“ ambulanten Hilfe mit einem geringen Stundenumfang (somit ist wenig Struktur-oder Beziehungsaufbau möglich), geht über in eine teilstationäre Hilfe, und mündet dann in eine oder mehreren stationären Hilfen bzw. in geschlossenen Strukturen. Ihrer Entwicklung förderlich allerdings wäre das Erleben von Beziehungs- und/oder Strukturkontinuität, dem „dran bleiben“ und dem Interesse an ihrem Leben, egal was auch gerade so „läuft“. Hier werden Schicksalsverläufe hingenommen, die einer christlich/humanistisch ausgerichteten Gesellschaft fachlich und ethisch nicht würdig sind.
Bei den Abbrüchen stehen drei Hauptgründe nicht ganz gleichwertig nebeneinander. Den höchsten Anteil stellen die jungen Menschen selbst (19,1% NRW 2018), danach folgt die betreuende Einrichtung (12,2% NRW 2018) und dann die Personensorgeberechtigten (15,7 NRW 2018).
Nun sagen diese Zahlen natürlich nichts darüber aus, ob die jungen Menschen nach dem selbst gewählten Abbruch oder dem „Rausschmiss“ wieder eine Hilfe angeboten bekommen bzw. in einer weiteren oder neuen Hilfe erfolgreicher sind. Dies ändert aber nichts an der Tatsache, dass der Abbruch erfolgt ist und Auswirkungen auf die Entwicklung und die weitere Zukunft des jungen Menschen haben wird.

Der Versuch von Erklärungen

In meinen folgenden Ausführungen möchte ich mich hauptsächlich den strukturellen bzw. individuellen Gründen der Abbrüche widmen. Mir ist bewusst, dass viele der Gründe dabei spekulativer Art sind, die Forschung

hat sich dieser Aufgabe noch wenig gestellt, zumindest habe ich wenig aktuelle Ansätze gefunden. Vielleicht ein Hinweis, sich mit diesem Phänomen einmal wissenschaftlich intensiver auseinander zu setzen.
Die Hinnahme derartig hoher Abbruchzahlen durch alle beteiligten Strukturen lässt unterschiedliche Interpretationen der Begründungen zu.
Zum einen haben junge Menschen in diesem Alter und vor allen Dingen mit den sozialen Hintergründen und auch Verhaltensweisen keine gesellschaftliche Lobby.
Weiter werden konzeptionelle oder strukturelle Hilflosigkeit auf Kosten der jungen Menschen ausgetragen und damit individualisiert anstatt institutionalisiert. Deren unangepasstes Verhalten bewirkt ihren Rausschmiss oder den selbst verursachten Abbruch, nicht das nicht angemessene oder nicht vorhandene Angebot der jeweiligen Jugendhilfestruktur. Sie werden eher stigmatisierend „Systemsprenger“ genannt, für die es wenig oder gar keine Hilfeangebote mehr zu geben scheint und die ja die vorhandenen ablehnen.

Hinzu kommt, dass nicht selten einfach auch falsche oder fehlende Indikationsstellungen erfolgen, als deren Konsequenz dann Unterbringungen erfolgen, die dem Bedarf des jungen Menschen überhaupt nicht entsprechen. Hier können nicht erkannte oder fehlerhaft diagnostizierte psychische Erkrankungen, körperliche Handycaps oder auch falsche Einschätzung von Verhalten Begründungen sein.
Ein weiterer Grund für scheiternde Hilfen ist m.E. die sog. „Mitwirkungsfalle“ Im Rahmen der Hilfeplanung werden Ziele vereinbart, die bei einer fachlich richtigen Einschätzung nie hätten vereinbart werden dürfen. Sie sind oft so hoch angesetzt, z.B. einen Schulabschluss in sehr kurzer Zeit erreichen, dass sie von vorne herein unrealistisch sind. Da der junge Mensch derartige Vereinbarungen oft selbst nicht abschätzen kann, und er selbstverständlich zunächst einmal einer derartigen Vereinbarung zustimmt und seine Mitwirkung verspricht, sitzt er schon von vorneherein in der „Falle“, denn der Abbruch ist spätestens am Schuljahresende vorprogrammiert.
Anpassungsleistungen werden im Wesentlichen von den jungen Menschen selbst, weniger von den Systemen erwartet. Ein Indiz dafür

scheint mir zu sein, dass junge Menschen, obwohl sie schon mehrfach in Gruppenstrukturen aus den unterschiedlichsten Gründen gescheitert sind, immer wieder in diese weiter vermittelt werden. Zweistellige Abbruchzahlen sind da keine Seltenheit, wenn man den Aussagen von Verantwortlichen in den Einrichtungen glauben darf, die für die Aufnahme von jungen Menschen zuständig sind.

Wissenschaftliche Erkenntnisse belegen (Studie EREV und auch IKJ-Mainz), dass mit jedem Abbruch das Risiko eines generellen Scheiterns der Erziehungshilfe immer größer wird.

Zwar werden und wurden sog. „Spezial- oder Intensivgruppen“ entwickelt, die spezielle konzeptionelle Rahmenbedingungen, eine umfassendere Personalausstattung und kleinere Gruppengrößen vorweisen, an den Gesamtzahlen der Abbrüche hat diese Entwicklung aber bisher offensichtlich wenig geändert.

Auffallend ist, dass im Gegensatz zu anderen Themen der Erziehungshilfen, bisher relativ wenig Energie und Finanzen für eine wissenschaftliche Forschung in diesem pädagogischen Feld des „Scheiterns“ investiert werden. Die Jugendhilfeeffektestudie aus dem Jahr 2000 oder eine Untersuchung des EREV von „Abbrüchen in stationären Erziehungshilfen“ aus dem Jahr 2012 sind zwei Beispiele, in denen sich mit dieser Thematik befasst wird. Bisher beschränkt man sich fast ausschließlich auf die Erfassung und jährlichen Veröffentlichung der relevanten Zahlen.

Gelebte Praxis scheint auch zu sein, dass mit einem Abbruch der Hilfe oft auch ein Wechsel der Einrichtung einhergeht. Der „Rauswurf“ wird oft als Strafe „zelebriert“, um den anderen jungen Menschen in der Gruppe/Einrichtung zu demonstrieren, was passiert, wenn man sich nicht in das vorhandene System einfügt oder sich anpasst.

Dies lässt vermuten, dass die Diversifikation von Einrichtungen der Erziehungshilfe noch nicht ausreicht, um jungen Menschen ein verändertes und den Bedürfnissen gerechter werdendes Angebot zu unterbreiten, damit einhergehende Beziehungsabbrüche zumindest mit einer „Institutionstreue“ abgemildert werden können und damit eine strukturelle Kontinuität angeboten wird. Ggf. bleiben ja Mitarbeitende der pädagogischen Leitung hilfeplanbegleitend im Prozess tätig und verstärken damit diesen Effekt noch.

Ein weiterer Hintergrund scheint eine immer noch in vielen Institutionen praktizierte starre „Wenn – Dann-Pädagogik“ zu sein, die die Mitentscheidungs- und Partizipationsmöglichkeit von jungen Menschen sehr einschränkt. Da wo junge Menschen keine Möglichkeiten mehr der eigenen Entscheidung sehen, reagieren sie sehr oft mit Flucht und entziehen sich der wichtigen und notwendigen Auseinandersetzung. Die o.g. EREV-Studie belegt, dass die Gefahr eines Abbruches mit der Intensität der Partizipation korrespondiert. Je mehr Möglichkeiten der Mitentscheidung für junge Menschen geboten werden, desto geringer ist die Gefahr eines Abbruches.

Wichtig scheint mir auch zu erwähnen, dass sehr starr festgeschriebene Standardisierungsabläufe des Qualitätsmanagements und eine sehr orthodoxe Handhabung Unflexibilität im pädagogischen Handeln eher unterstützen als individualisierte Prozesse zulassen.

Was als Orientierungshilfe gedacht war, kann den individuellen Bedürfnissen von jungen Menschen oft nicht mehr gerecht werden und drängt sie in die Defensive. Ich denke hier an zu starre Gruppen- und Tagesstrukturen, immer gleiche Freizeitangebote, Reaktionen auf dissoziales- oder Suchtverhalten (Strafen), wenig oder keine Beteiligung an Verhaltensbewertungen, wenig variable Dienstpläne, die individuelle Lebenslagen von jungen Menschen und Krisen berücksichtigen können, ein Übermaß an Verwaltungsarbeit der Pädagogen anstatt Beziehungsarbeit, Reaktion anstatt Aktion und Partizipation usw. Wenn sich jungen Menschen, möglicherweise berechtigterweise, in solchen Rahmenbedingungen nicht bewegen wollen, bleibt oft nichts anderes übrig, als sie auszugrenzen. Inwieweit derartige Anpassungsleistungen allerdings zu einer wirklichen selbstbestimmten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben führen sollen, darf durchaus kritisch hinterfragt werden.

Immer wenn ein Einzelfall hochgradige problematische Verhaltensweisen an den Tag legt oder Probleme erzeugt, neigt die deutsche bzw. europäische Gesetzgebung zur Regulierung oder reagiert mit einer Verstärkung der Sanktionierung. Ich erinnere z.B. an die Forderung der Senkung der Strafmündigkeit auf 12 Jahre oder die Durchsetzung der Schulpflicht in Bayern durch die Polizei. Möglichst alle Lebensbereiche von Menschen, in diesem Fall von Jugendlichen sollen abgesichert und vor

allen Dingen ohne jegliches Risiko für beteiligte staatliche oder freie Institutionen bewältigbar sein.
Risiken eingehen, eigene Grenzen überschreiten ist eher unerwünscht oder wird mehr oder minder methodisch gelenkt, in „erlebnis-pädagogischen Einheiten“ ermöglicht. Das kreative Potential für die Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit kann so eher weniger nutzbar gemacht werden, oder mündet bei vielen Jugendlichen in ein eher unerwünschtes Verhalten, das dann wieder sanktioniert werden muss.
Besonders in Hilfeformen wie individualpädagogische Hilfen im In- und Ausland wirken sich die Regulierung deutlich und nicht immer zum Wohle dieser Hilfeform aus. Starr durchgeführte Anerkennungsverfahren, Brüssel IIa Verordnung, starre Fachkräftegebote, die Ablehnung einer Unterbringung im Ausland, um nur einige zu nennen, sind manchmal eher hinderlich, einen sehr individualisierten Hilfebedarf eines jungen Menschen zu ermöglichen oder umzusetzen. Um es deutlich zu sagen, ich plädiere hier nicht für die Abschaffung von Kontroll- oder Regelmechanismen, sondern für eine eher individualisierte und flexiblere Handhabung.
Die Übernahme von Verantwortung für die Umsetzung der Ziele des SGB VIII kann nicht als Endergebnis eine übermäßige Regulierung und Sanktionierung von öffentlicher Erziehung sein, sondern muss immer auch eine gewisse Risikobereitschaft und die Entwicklung individueller und kreativer auf den einzelnen jungen Menschen bezogenen Lösungsansätze beinhalten. Die darf nicht, wie praktisch erlebt, regional unterschiedlich gehandhabt werden, sondern sollte eine bundesweit praktizierte und gelebte Haltung sein.
Auf die Regulierung und Steuerung durch die Ablehnung von Kostenübernahmen, oft wenn alle sonstigen Beteiligten einem individuellen Konzept der Hilfe schon zugestimmt haben, möchte ich nicht näher eingehen, sie ist aber durchaus ausgeübte Praxis und kommt nicht gerade selten vor.

Ein Impuls - „Beziehungs- oder Falltreue“ ist die neue Beheimatung

Eine positive Veränderung dieses schon lange bestehenden Phänomens des Scheiterns von jungen Menschen in Erzieherischen Hilfen kann meines Erachtens nur geschehen, wenn sich die Haltung dazu verändert.
Die Jugendlichen sind i.d.R. nicht unsere „Feinde“ sondern nach Hilfe suchende junge Menschen, die in ihrem bisherigen Leben noch nicht sehr viele Chancen zu einer positiven Entwicklung erhalten haben.
Ihr weiteres Scheitern ist auch unser Versagen. Anstatt von Ihnen ständig zu erwarten „neu anzufangen“ sollten wir dies tun, jeden Tag, komme was wolle. Mir scheint als wichtigste Veränderungsnotwendigkeit die Entwicklung einer Haltung des „Dran Bleibens“ anstatt des „Abwendens“ zu sein. Dies bedeutet, dass ein „Scheitern“ in einer Strukturform einer Einrichtung, z.B. einer Gruppe, nicht automatisch das Ende der Hilfe bedeuten muss, sondern der Beginn einer neuen, dem Bedürfnis des jungen Menschen angepassten Unterstützungsform sein sollte.
Diese Linie kann, bis hin zu sehr „lockeren Betreuungsangeboten“ und einer eher akzeptierenden als sanktionierenden Pädagogik gezogen werden, je nach Lebens- und Entwicklungsphase des jungen Menschen.
Dies bedeutet allerdings auch, sehr flexible Strukturen in einer Einrichtung und ein hoch differenziertes Angebot vorzuhalten und Mitarbeitende, die auch bereit sind, sich in derartige pädagogische Felder zu begeben. Hier müssen neue pädagogische Konzepte jenseits der Gruppenpädagogik entwickelt werden. In heutigen Zeiten kann kaum eine Wohngruppe zu einer stabilen Gruppe zusammenwachsen, da durch ständige Abgänge und Neuaufnahmen die jungen Menschen sich immer neu in der Gruppenhierarchie behaupten müssen.
Dies bedeutet auch, mit einer notwendigen Kreativität an die Hilfeplanung heran zu gehen und dieses Instrument nicht als starr festgeschrieben Plan zu verstehen, sondern als ein anpassungsfähiges Instrument der Entwicklungsbegleitung eines jungen Menschen und dessen Familie.
In der letzten Konsequenz bedeutet dies für den jungen Menschen eine strukturelle Fall- und Beziehungstreue, denn die Einrichtung lässt ihn nicht allein, sondern begleitet ihn in allen schwierigen oder leichteren Lebensphasen, die er bewältigen muss, und die ihn zu den Zielen, wie einem formellen Schul- oder Ausbildungsabschluss, sozialer Integrationsfähigkeit, Empathie, Selbstbestimmtheit und damit zur

Teilhabe an unserem gesellschaftlichen Leben führen soll. Insbesondere muss dann nach Ende der Hilfe eine Rückkehroption – häufig eher in einer beratenden Funktion - stehen, denn junge Menschen, die in einer Familie aufwachsen, haben auch die Möglichkeit, bei Krisen bzw. wenn Bedarf an Hilfe besteht, in die Familie zurückzukehren.
Mit einem derart entwickelten Selbstverständnis kann Heim auch Heimat für junge Menschen sein oder werden, die dies bisher noch nicht erlebt haben.

Im Leben glücklich werden und trotz des schlechten Starts in früher Kindheit aktiv, selbstbestimmt und produktiv am gesellschaftlichen Leben teilnehmen (Caritas Kinderheim gGmbH Rheine 2018).

Literatur:

SGB VIII in der Fassung v. 19.12.2018

Fendrich, S./Pothmann, J./Tabel A (2018). Monitor Hilfen zur Erziehung 2018, 12 bis 14

Statistisches Bundesamt, Arbeitsstelle Kinder-und Jugendhilfestatistik in div Berichten

Landejugendamt Rheinland, Jugendhilfereport 2/2008 Landesjugendamt Rheinland

Caritas Kinderheim gGmbH Rheine, W.Hülsbusch, (2018) Stärkung des heilpädagogishen Handelns durch Kompetenzenorientierung

Digitalisierung & Medienpädagogik
Eine temporäre und subjektive Bestandsaufnahme

Michael Siebert

Einleitung

Wir leben im Zeitalter der Digitalisierung und der rasanten Entwicklung der „KI"-künstlichen Intelligenz. Im realen Alltag werden „Dinge" fernsteuerbar. Man kann mit einer Handy-App seinen gesamten elektrischen Haushalt fernsteuern, man kann sich in absehbarer Zeit vollkommen autonom durch die Gegend fahren lassen und auch der Kühlschrank bestellt selbständig ihm entnommene Lebensmittel nach.

Wie sieht es in der Welt der Pädagogik aus? In Japan kommen bereits niedliche – kindgerecht designte humanoide Roboter in Schulen und Kindergärten zum Einsatz, und in der Altenpflege übernehmen Computer-Stofftiere die seelische Betreuung des Klientel… sogar mit Erfolg! Hier sei an den Anfang der digitalen Spielzeugindustrie erinnert, als die Welle der „Tamagotchis"[1], in die globalen Kinderzimmer schwappte.

Während die wirtschaftlich orientierte entwicklungs- und technologisch-innovativ voranpreschende Zunft mit ihren, sich explosionsartig entwickelnden Firmen wie Microsoft, Apple, Amazon, Facebook & Co. quartalsweise neue „technische und dem verehrten Anwender zuträgliche Innovationen" entwickelt und anbietet, herrscht u. a. im Bundesministerium für Sicherheit blankes Entsetzen. Frei nach dem Motto: "das Böse ist immer einen Schritt voraus", können sich Gesellschaften, Politiker und Experten damit auseinandersetzen, das „Schlimmste" zu verhindern, wie nicht zuletzt die Debatte um Datenschutz und Persönlichkeits-, sowie

[1] Erfunden wurde das Tamagotchi von der japanischen Erfinderin Aki Maita. Sie hatte monatelang das Verhalten ihrer Landsleute beobachtet und dabei festgestellt, dass süße, kleine Tiere bei Kindern und Erwachsenen am besten ankommen.
Sie erfand das Tamagotchi, was "kleines, niedliches Ei" bedeutet. Quelle: http://www.tamagotchi.de/Geschichte/

Urheberrechte verdeutlicht. Die Mühlen der Bürokratie mahlen nicht wirklich mit der Geschwindigkeit eines modernen i7 Chips und auch mit dem Arbeitsspeicher gibt es hin und wieder Probleme.

Definition des Begriffes „Digitalisierung“

Gablers Wirtschaftslexikon kommt zu folgender Definition:

Der Begriff der Digitalisierung hat mehrere Bedeutungen. Er kann die digitale Umwandlung und Darstellung bzw. Durchführung von Information und Kommunikation oder die digitale Modifikation von Instrumenten, Geräten und Fahrzeugen ebenso meinen wie die digitale Revolution, die auch als dritte Revolution bekannt ist, bzw. die digitale Wende. Im letzteren Kontext, der im vorliegenden Beitrag behandelt wird, werden nicht zuletzt "Informationszeitalter" und "Computerisierung" genannt.
Während im 20. Jahrhundert die Informationstechnologie (IT) vor allem der Automatisierung und Optimierung diente, Privathaushalt und Arbeitsplatz modernisiert, Computernetze geschaffen und Softwareprodukte wie Office-Programme und Enterprise-Resource-Planning-Systeme[2] eingeführt wurden, stehen seit Anfang des 21. Jahrhunderts disruptive Technologien[3] und innovative Geschäftsmodelle sowie Autonomisierung, Flexibilisierung und Individualisierung in der Digitalisierung im Vordergrund. Diese hat eine neue Richtung genommen und mündet in die vierte industrielle Revolution, die wiederum mit dem Begriff der Industrie 4.0 verbunden wird.
Die Digitalisierung hat zu verschiedenen Umwälzungen geführt, angefangen von der Umdeutung des Begriffs der Güter und der Werke und der Vereinfachung von

---

[2] Ein Enterprise-Resource-Planning-System (ERP-System) unterstützt sämtliche in einem Unternehmen ablaufenden Geschäftsprozesse. Es enthält Module für die Bereiche Beschaffung, Produktion, Vertrieb, Anlagenwirtschaft, Personalwesen, Finanz- und Rechnungswesen usw., die über eine gemeinsame Datenbasis miteinander verbunden sind.

[3] Disruptive Technologien (oft auch „Disruptive Innovationen“; englisch to disrupt „unterbrechen“ bzw. „stören“) sind Innovationen, die die Erfolgsserie einer bereits bestehenden Technologie, eines bestehenden Produkts oder einer bestehenden Dienstleistung ersetzen oder diese vollständig vom Markt verdrängen. Quelle: https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/digitalisierung-54195/version-277247 - letzter Zugriff: 25.05.2019

Kopier- und Distributionsmöglichkeiten über die Veränderung der Arbeitswelt bis hin zur Verschmelzung von Virtualität und Realität.
Es wurden ganze Unternehmen und Branchen umgeformt.
Spezialisierte Plattformen verdrängen traditionelle Player, obwohl sie keine eigenen Gerätschaften, Fahrzeuge oder Immobilien besitzen.
Die Betreiber sozialer Netzwerke erstellen keine bzw. kaum eigene Inhalte. Der User-generated Content wird zur Analyse genutzt, auf der wiederum die Personalisierung (auch von Werbung) beruht.

Mit der Industrie 4.0 und ihrer Smart Factory setzen sich beispiellose Robotertypen und Prozessketten durch und werden Entwicklungen wie das Internet der Dinge und der 3D-Druck gefördert.
Künstliche Intelligenz (KI), Big Data und Cloud Computing erlauben vorher nicht gekannte Aktivitäten und Analysen.
Neue Ein- und Ausgabegeräte und neue Verfahren wie die Datenbrille bzw. die Virtual-Reality-Brille und die Gestensteuerung transformieren Büroraum und Werkbank sowie den Bereich der Unterhaltung.
Die Digitalisierung wird diskutiert und kritisiert, und insbesondere die nächste Entwicklungsstufe, die sie ermöglicht, ist in Gesellschaft, Wirtschaft und Politik umstritten.

Die Bereichsethiken können die bei der Digitalisierung entstehenden moralischen Probleme, etwa in Bezug auf die Industrie 4.0, reflektieren, allen voran Technik-, Informations- und Wirtschaftsethik.

Technik- und Informationsethik fragen nach dem Zugewinn und dem Verlust der persönlichen und informationellen Autonomie und nach der Abhängigkeit der Kunden von IT und IT-Unternehmen, die Teildisziplinen der Wirtschaftsethik nach der Verantwortung der Unternehmen (Unternehmensethik) bei der Datennutzung und bei Fertigungsprozessen gegenüber Benutzern und Mitarbeitern und nach der Verantwortung der Konsumenten digitaler Güter und Dienstleistungen (Konsumentenethik).
Mit den Folgen befassen sich auch Rechtswissenschaft, Medizin, Soziologie und Psychologie.

Die Maschinenethik interessiert sich für die Möglichkeit moralischer Maschinen, die Regeln einhalten bzw. Fälle berücksichtigen und mit denen bestimmte Konsequenzen vermieden werden können. Vor dem Hintergrund, dass Arbeiter und Angestellte ihre Arbeit verlieren, weil Hard- und Softwareroboter diese

günstiger und schneller (manchmal auch besser) verrichten, widmet man sich Ansätzen und Konzepten wie der Robotersteuer und dem bedingungslosen Grundeinkommen und denkt über Faktoren nach, die die soziale Gerechtigkeit und den gesellschaftlichen Zusammenhalt fördern.[4]
(Zitat Ende)

Nach dieser recht kompakten Übersicht zum Thema, gilt es nun die relevanten Inhalte, Chancen aber auch Gefahren der Digitalisierung in Bezug auf die realen Bedingungen und Ist-Stände im Bereich der Medienpädagogik zu betrachten.

Digitalisierung im Lebensalltag

„In den vergangenen Jahren hat die Digitalisierung des Alltags auch die Kinder- und Jugendhilfe erreicht. Onlineberatung, Kontaktaufnahme zwischen Schulsozialarbeiter/innen und Jugendlichen über WhatsApp, aufsuchende Sozialarbeit im Internet, Onlinepräsenzen von Institutionen auf Facebook – dies alles gehört mittlerweile vielerorts zu den digitalen Formen Sozialer Arbeit.
Neue Mischungsverhältnisse zwischen Privatem und Beruflichem bzw. Öffentlichem ergeben sich in diesen Zusammenhängen sowie Fragen an fachliche Standards wie Datenschutz, Jugendschutz und Medienkompetenz.
Gleichzeitig gibt es viele Fachkräfte und Träger, die den digitalen Medien äußerst skeptisch gegenüberstehen, Zweifel am Sinn der Nutzung dieser Medien im pädagogischen Setting und die Befürchtung haben, sich mit technisch-medialen Fragen befassen zu müssen, die den „normalen" beruflichen Kontext überschreiten."[5]
(Zitat Ende)

Neuerdings, im Zeitalter der Digitalisierung, wird der Mensch vor der Geburt[6], bis zum letzten Atemzug von digitalen „Persönlichkeiten" begleitet. Nicht nur in asiatischen Kindergärten kommen mittlerweile

---

[4] Quelle: https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/digitalisierung-54195/version-277247

[5] Quelle: https://www.jugendhilfeportal.de/fokus/digitalisierung-und-medien/- letzter Zugriff: 25.05.2019

[6] Die Digitalisierung ist gerade in der Medizintechnik von prägender Realität.

„Süße Roboter“ zum Einsatz, die Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter bei der Bewältigung des Alltags behilflich sind. Egal ob in der Sprachförderung, der Hygieneerziehung und im Vorschulbereich sind es vermehrt digitale „Lehrer“, die Kleinkinder scheinbar spielerisch auf dem Lebensweg begleiten.[7]

In der Altenpflege werden auch in Deutschland „humanoid wirkende Roboter, digitale Hunde, Robben und sonstige putzige Gesellen“ eingesetzt, der Vereinsamung alter Menschen in Heimen und Krankenhäusern Einhalt zu gebieten – und das sogar mit Erfolg![8] Eine geradezu ethisch relevante Frage drängt sich da auf: Sollten sich in Zukunft Pflegebedürftige eher von unterbezahlten Fachkräften betreuen und pflegen lassen, oder ist ein Roboter die bessere Wahl?

Alexa[9] nimmt mittlerweile dem alltagsgestressten Erdenbürger weltweit lästige Arbeiten, wie Kühlschrank auffüllen, Fragen beantworten, im Internet bestellen und vielem mehr ab.

Ein vehement diskutierter Aspekt dieser digitalen Haushaltshilfe, ist die Sammlung riesiger Datenmengen seitens der Internetfirmen[10], die mit den Onlinekunden partizipieren und somit über das Onlineverhalten mitunter über mehr persönliche Informationen verfügen, als die engsten Familienangehörigen. Der Begriff vom gläsernen Kunden weitet sich

---

[7] Siehe auch: https://www.generationrobots.com/de/156-roboter-vorschule-und-grundschule

[8] Siehe auch: https://www.swr.de/swr2/programm/sendungen/wissen/roboter-im-altenheim/-/id=660374/did=23152666/nid=660374/as6q5r/index.html

[9] Bei Alexa handelt es sich um ein von Amazon.com entwickeltes Audiogerät, dass mit seiner digitalen Sprachsteuerung die Funktionalität eines digitalen Assistenten dient und mit der Audio-Schnittstelle zu diversen Internetdiensten bietet.
Amazon Echo funktioniert wie ein Lautsprecher, der allein mit der Stimme gesteuert wird. Echo verbindet sich synchron mit dem Alexa Voice Service, um Dinge wie die gewünschte Musik abzuspielen, Informationen, Nachrichten, Sportergebnisse und Wettervorhersagen zu liefern oder weiterzugeben. Quelle:
https://www.gruenderszene.de/lexikon/begriffe/alexa

[10] Amazon, Google, Facebook, Apple, Microsoft, Zalando und viele mehr

schleichend zu einem „gläsernen Menschen“ aus. Die sozialen Netzwerke wie FACEBOOK etc. steuern Ihren Teil dazu bei und erfreuen sich über das Mitteilungsbedürfnis eines jeden Users.

Sagte man in früheren (analogen) Zeiten in sakralem Tonfall noch:
„Der liebe Gott sieht & weiß alles!“, wird diese göttliche Instanz mittlerweile durch künstliche Intelligenz in Anspruch genommen:
„Google sieht und weiß alles!“

Das ist eine verifizierbare Tatsache und hat keinerlei spirituellen Ansatz, sondern bestimmt unser aller Leben in nicht geringem Ausmaß. Der Containerbegriff ALLES zeigt sich in Form von Googles Suchmaschine, dem realen Netzwerk globalen Ausmaßes und lässt z.B. durch Angebote wie Google Earth keinen Zentimeter unseres irdischen Daseins unentdeckt.
In der akademischen Welt gilt das online Lexikon WIKIPEDIA[11] mittlerweile nicht als zuverlässige und anerkannte Quelle, da die humane Comunity oftmals munter drauflos fabuliert und die Neutralität einer Enzyklopädie in einen narzisstisch geprägten Marktplatz der Erklärungen und Definitionen wandelt.[12]

Die Veränderungen in einer Gesellschaft durch die flächendeckende Einführung der Smartphones generiert nicht nur einen neuen Wortschatz, wie z. B. das Wort „Smombie“[13]. Im städtischen Verkehrsgewühl gibt es bereits Lichtleisten mit blinkenden LED´s, die im Boden eingelassen vor Zebrastreifen und Fußgängerampeln eben diese Smombies darauf hinweisen, etwas Aufmerksamkeit auch dem Straßenverkehr zu widmen.

Nicht umsonst ist die Benutzung eines Handys im Auto während der Fahrt mittlerweile sehr teuer, sofern man sich erwischen lässt. Selbst in

---

[11] Siehe auch: https://www.wikipedia.de/

[12] Quelle: https://www.klicksafe.de/themen/suchen-recherchieren/wikipedia/wie-verlaesslich-ist-wikipedia/

[13] Smombie ist ein Kofferwort aus den Begriffen „Smartphone“ und „Zombie“. Laut Langenscheidt sind damit Menschen gemeint, die durch den ständigen Blick auf ihr Smartphone so stark abgelenkt sind, dass sie ihre Umgebung kaum noch wahrnehmen.

Situationen, in denen etwas Pietät gefordert ist, erst Recht Respekt und Rücksicht, werden die Handys geradezu scham- vor allen Dingen hirnlos gezückt, um Unfallsituationen möglichst spektakulär zu filmen und dann auf seinem Facebook Account zu posten, nicht jedoch ohne sich vorher dem Formieren einer Rettungsgasse zu entziehen.

„Das Handy gehört für viele Kinder schon in frühen Jahren zum Alltag. Mehr als jedes zweite Kind zwischen 6 und 7 Jahren (54 Prozent) nutzt zumindest ab und zu ein Smartphone, vor fünf Jahren war es erst jedes fünfte (20 Prozent). Und ab 10 Jahren ist das Smartphone ein Muss. Drei von vier Kindern (75 Prozent) haben in diesem Alter bereits ein eigenes Gerät. Das ist das Ergebnis einer repräsentativen Umfrage im Auftrag des Digitalverbands Bitkom unter mehr als 900 Kindern und Jugendlichen zwischen 6 und 18 Jahren.“ [14]
(Zitat Ende)

Digitalisierung und Pädagogik

In der Medienpädagogik, die eine Schnittstelle zwischen den Generationen darstellt, haben besonders die lehrenden Pädagogen mitunter Schwierigkeiten, die Lernenden von der Tatsache zu überzeugen, das – nur weil es Google und Wikipedia gibt – einige Dinge im schulischen Kontext sehr wohl einen gewissen Anteil von Selbstunterricht in Form von lesen, schreiben und sprechen in Eigenarbeit als Basis der Benotung voraussetzen.

Die ständige Präsenz in den sozialen Netzwerken erzeugt mitunter Stress-situationen, da die emotionale Gewalt des „etwas verpassen zu können“ schwerer wiegt, als die gelegentliche Zuflucht in eine Oase der Ruhe ohne wischen, chatten und mitteilen. Der Mensch als Individuum präsentiert sich in der digitalen Onlinewelt und gibt nebenbei und nonverbal – ausschließlich durch sein Online-Verhalten – vieles von sich preis, zumeist unbewusst, geschweige denn beabsichtigt.

[14] Quelle: https://www.jugendhilfeportal.de/fokus/digitalisierung-und-medien/artikel/mit-10-jahren-haben-die-meisten-kinder-ein-eigenes-smartphone/

Themen wie Mobbing, Fake-News und die zahlreichen Onlineformate all der „Youtuber“, die als Influenzer[15] Hunderttausende, gar Millionen Jugendliche erreichen, sind diskussionswürdige Begleiterscheinungen der Onlinewelt. Besonders durch die Aktivitäten in den sozialen Netzwerken erfahren viele Jugendliche durch ihre Posts, Mitteilungen, Fotos und Videos eine Form von Anerkennung, die manchmal in regelrechte Hassreden, Shitstorms und Mobbing ausarten.

Dieses Phänomen der digitalen Gesellschaft ist generationsübergreifend vorhanden und zeigt sich u.a. auch in der Einflussnahme von Parteien, politischen Systemen und Meinungsmachern. Die aktuelle Situation in Amerika verdeutlicht die massiven Eingriffsmöglichkeiten auf digitaler Ebene jenseits altbekanntem- und altbewährtem Medienverhalten.

Zwischen den Generationen hat sich gerade im Medienkonsumverhalten eine Schere geöffnet, deren Schneiden den Spagat zwischen Gestern und Heute mit einem sauberen Schnitt trennen. Erwähnenswert ist dabei die Tatsache, dass es auch Deckungsebenen gibt, in deren Schnittmengen sich Jugend und Alter in der medialen Erfahrungswelt begegnen.

Die Zahl der Jugendlichen, die regelmäßig Serien und Filme bei Netflix schauen, hat sich 2018 im Vergleich zum Vorjahr fast verdoppelt. Das Musikstreaming bei Spotify ist erstmals beliebter als Radio hören. Dennoch vertrauen Jugendliche insbesondere dem Nachrichtenangebot der Tagesschau, regionaler Tageszeitungen und öffentlich-rechtlicher Radiosender. Dies sind einige Ergebnisse der neusten JIM-Studie, die im

[15] Als Influencer (engl. to influence = beeinflussen, einwirken, prägen) werden Personen bezeichnet, die aus eigenem Antrieb Inhalte (Text, Bild, Audio, Video) zu einem Themengebiet in hoher und regelmäßiger Frequenz veröffentlichen und damit eine soziale Interaktion initiieren. Dies erfolgt über internetbasierte Kommunikationskanäle wie Blogs und soziale Netzwerke wie Facebook, Instagram, YouTube, Snapchat oder Twitter. Influencer ragen aus der Masse der Social-Media-Nutzer heraus, da sie mit ihrer Tätigkeit hohe Reichweiten erzielen. Wenn solche Personen ausschließlich durch ihre digitale Präsenz Einfluss gewonnen haben, werden sie im engeren Sinn auch als Digital, Social oder Social Media Influencer bezeichnet. Quelle:
https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/influencer-100360

Rahmen der Jubiläumstagung „20 Jahre JIM-Studie“ am 27.11.2018 vorgestellt wurde.[16]

Die jüngsten Diskussionen um das „politische Agitieren von Youtubern“ haben in der etablierten politischen Landschaft eine geradezu panikhafte Welle von Fremd- und Selbsterklärungsversuchen hervorgerufen. Nicht erst seit die Datenschutzverordnungen allmählich dem Ist-Stand angepasst wurden – was sich als schwieriges Unterfangen herausstellt, da die kommerziell-wirtschaftlichen Neuerungen immer schneller die Gesellschaft be- und erfüllen, als die gesetzgebende Gewalt handlungsaktiv wird. Zudem spielt auch hier der Generationen-Unterschied eine wesentliche Rolle, geht es darum, die unterschiedlichen realen Erlebniswelten zwischen den Generationen auszubalancieren. In einer doch recht hedonistisch geprägten Welt ein nicht leichtes Experiment.

„Man will nicht nur glücklich sein, sondern glücklicher als die anderen. Und das ist deshalb so schwer, weil wir die anderen für glücklicher halten, als sie sind.“ Charles-Louis de Montesquieu (Stangl, 2019).

Hedonismus bezeichnet die Lebensanschauung, nach welcher die körperliche und geistige Lust, das Vergnügen Motiv und Zweck des Handelns ist. Die Lust ist das höchste Gut und für den Hedonisten ist die Lust an sich das Wertvolle, der Selbstzweck und das Anzustrebende. (Stangl, 2019). [17]

Ist es hedonistisch, wenn Schülerinnen und Schüler mittlerweile weltweit auf die Straße gehen, um eine Zukunft zu fordern, die von Ihnen selbst geprägt sein wird und sie nicht mehr bereit sind, die Konsequenzen und unterlassenen Hilfeleistungen der letzten Generationen seit Ende des zweiten Weltkrieges tragen zu müssen?

---

[16] Quelle: https://www.jugendhilfeportal.de/fokus/digitalisierung-und-medien/artikel/streaming-ist-in-jim-studie-2018-zur-mediennutzung-von-jugendlichen/

[17] Stangl, W. (2019). Stichwort: 'Hedonismus'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. WWW: https://lexikon.stangl.eu/2185/hedonismus/ (2019-05-29)

Zunächst beschränkten sich die Urteile und Ratschläge der „weisen Politiker“ auf den Vorwurf, politische Aktivitäten zu nutzen, um die Schule zu schwänzen. Rektoren fühlten sich überfordert eine pädagogische Lösung zu finden. Durch die sozialen Netzwerke wachsen politische Aktionen über Nacht zu einer festen Größe heran und verunsichern die „älteren Generationen“.

Ein kleiner Schritt, die junge Generationen „digital zu verstehen“ und daraus pädagogische Anpassungen im Bildungssystem vorzunehmen, wäre die „Auseinandersetzung auf Augenhöhe“ und die Akzeptanz, das es trotz weit verbreitetem Hedonismus auch Jugendliche und junge Erwachsene gibt, die Medienpädagogik leben, weil Sie tagtäglich das Weltgeschehen online verfolgen. Das im „www“ eine schier unüberschaubare Masse an Informationen jederzeit abrufbar ist, hat nicht nur seine Vorteile.

Jugendliche sind regelmäßig mit Desinformation und Hass-Rede im Netz konfrontiert, werden aber in der Schule nicht ausreichend darauf vorbereitet. Zum Beispiel ist sich jeder Dritte unsicher, ob er Falschnachrichten sicher identifizieren kann und wie er auf Anfeindungen im Netz reagieren soll. Dies ist das Ergebnis einer repräsentativen Studie unter 14- bis 24-Jährigen in Deutschland im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland.[18]

Die digitalen Kommunikationsformen verändern nicht nur die kulturelle Landschaft. Streaming Dienste im Internet wie Amazon, Netflix etc. lassen das Fernsehen alt aussehen. Die öffentlich-rechtlichen Sendeanstalten sind seit einiger Zeit dabei, ihr Online Angebot massiv auszubauen, um der schwindenden Zuschauerzahl moderne Alternativen anzubieten.
Gerade die Jugendlichen greifen fast ausschließlich zu Online Angeboten und betrachten das Fernsehen als „altbacken“. Der Bedarf, jederzeit auch zeitversetzt Inhalte zu konsumieren entspricht dabei der modernen Grundhaltung, jederzeit und überall auf alle Inhalte zurückgreifen zu können. Das jederzeit und überall Zugriffe auf online- Inhalte zu haben,

[18] Quelle: https://www.jugendhilfeportal.de/fokus/digitalisierung-und-medien/artikel/jugendliche-wollen-mehr-aufklaerung-zu-fake-news-und-hassrede-im-netz/

setzt sich auf der Angebotsebene z.B. durch die Einrichtung von WLAN / Wifi-Spots in Gaststätten, Kaufhäusern, Hotels und nahezu allen Plätzen durch, die von Menschen frequentiert werden. (Siehe auch Seite 146)

Schon damals – in analogen Zeiten – galt die Tatsache, nichts ist so alt wie die Zeitung von gestern. In digitalen Zeiten kann man binnen Sekunden der ganzen Welt etwas mitteilen. Auch wichtige Persönlichkeiten nutzen diesen digitalen Service um ihre gesamtgesellschaftlichen Anliegen zu posten.

Ein Beispiel für geradezu exzessiven Einsatz dieser Kurzmitteilungsdienste wie Twitter, findet sich seit einiger Zeit in Gestalt des amerikanischen Präsidenten, Donald Trump, der es geradezu virtuos versteht, die Öffentlichkeit mit immer wieder neuen – und sagen wir einmal interessanten – „Tweets“ über den Allgemeinzustand unseres Planeten und ins besondere seiner persönlichen Sichtweise zu informieren. Die ständige Verfügbarkeit der Mitteilungsmöglichkeit verleitet den ein oder anderen mitunter etwas zu früh auf „posten“ zu drücken, da der Gedankenprozess noch nicht so ganz abgeschlossen scheint, liest man als User dann die diversen „Posts der Wichtigen“.

Man kann für Geld – egal ob traditionelle Währung oder dem Internetgeld Bitcoin sich Likes kaufen. Wer mit der Schlagfrequenz seiner online Präsenz nicht zufrieden ist, kauft sich einfach 20.000 Likes, „Gefällt mir“ Daumen oder positive Kommentare… auch Freunde kann man übrigens kaufen – zumindest im Internet. Die andere Seite, die der schwer zu findenden Hacker, die im Auftrag von Regierungen, Parteien oder Firmen direkten Einfluss nehmen, indem Sie Nachrichtenportale infiltrieren oder eigene gründen, Fake-Accounts anlegen um Meinungen zu verbreiten und zu allem Übel noch einen objektiven Überblick immer schwerer machen. Im Zuge der Europawahl kam ans Tageslicht, das auch die AfD gezielt Fake-Accounts einrichten ließ, um möglichst breit das Netz zu bedienen.[19]

[19] Quelle: https://www.tagesschau.de/faktenfinder/twitter-afd-101.html

Die unzähligen Möglichkeiten im Netz Unwahrheiten zu verbreiten stellt sozial, ethisch und pädagogisch eine der größten Herausforderungen unserer momentanen Gesellschaft dar.

Besonders im pädagogischen Bereich stoßen wir dabei auf das Dilemma, dass die jungen Generationen bereits in diesem digitalen Zeitalter aufwachsen, während die älteren Generationen, die heute 50-60 jährigen momentan noch dabei sind, ihre eigene Unerfahrenheit oftmals damit zu rechtfertigen, entweder zu alt für so neumodischen Kram zu sein, oder aber einen Generationskonflikt heraufbeschwören, der in alten Denkmustern (früher war alles besser) die Kommunikation erschwert.

Hinzu kommt das große Missverständnis, ohne Kenntnis der digitalen Welt seine eigene Überzeugung als lebenserfahrener Mensch an „die Jugend“ weitergeben zu wollen. Egal ob als Lehrer, Politiker oder Elternteil.

Genau in diese brenzlige Situation ist die CDU jüngst gerutscht, nachdem ein erfolgreicher Youtuber es gewagt hat, seine Meinung öffentlich zu äußern.[20]
Ob das nun ein Glücksfall rhetorischer Gewandtheit war, spielt für manchen Politiker eine wichtigere Rolle, als die in dem Video getätigten inhaltlichen Äußerungen.

Wie vom Blitz getroffen bildeten sich in den Parteizentralen Arbeitsgruppen, die Konzepte zur Kommunikation in jugendgemäßer Sprache und mit coolen Posts entwickeln sollen.

Man darf gespannt sein!

[20] Siehe auch: https://www.youtube.com/watch?v=4Y1lZQsyuSQ

Frühe musikpädagogische Dokumente der Jugendhilfe im 19. und 20. Jahrhundert

Eckhart Knab

Die Jugendhilfe kennt bereits seit dem Mittelalter freizeitpädagogische Angebote für Kinder- und Jugendliche der Heimerziehung zur Entspannung und Erholung. In der Fortführung dieser Freizeitangebote hat sich schon vor 150 Jahren der italienische Jugendpädagoge Don Bosco (1815 – 1888) besonders mit der Bewegungs- und Musikpädagogik beschäftigt. Die von ihm gegründete Ordensgemeinschaft der Salesianer pflegt diese Schwerpunkte bis heute auf hohem Niveau.
Die musikpädagogische Arbeit in der Jugendhilfe ist schon von alters her aus der Waisenhausarbeit, den Rettungsanstalten und den Erziehungsheimen bekannt. Die Beschäftigung mit musikpädagogischen Fragestellungen war aber in der Vergangenheit weder in der Literatur der Heimerziehung bzw. der Erziehungshilfe noch im Fachgebiet der wissenschaftlichen Musikpädagogik von größerer Bedeutung.
Dies ist insofern erstaunlich, da es in den Waisenhäusern und Heimen eine große Tradition von musikpädagogischer Praxis gegeben hat, wenn auch nicht in erster Linie als gezielte Förderung musikalischer Qualifikationen der Kinder oder zum Abbau von Defiziten bei verhaltensgestörten Jugendlichen.

Für die pädagogischen Mitarbeiter und die Leitungskräfte in der Heimerziehung war die Musik bzw. die musikpädagogische Arbeit in erster Linie unter freizeitpädagogischen Gesichtspunkten von Bedeutung. Don Bosco hat im 19.Jahrhundert, wie bereits erwähnt, Musik zur Freizeitgestaltung und Entspannung gezielt und regelmäßig eingesetzt: Rekreation nannte er das. Er verfolgte aber bereits mit der Musik- und Bewegungspädagogik erste pädagogische Ziele. (Weinschenk 1978, Knab 1999).

Ausgewählte Beispiele musikpädagogischer Arbeit in der Erziehungshilfe im 19. und 20. Jahrhundert

In dem Anfang des 20. Jahrhunderts herausgegebenen Band II, DEUTSCHE FÜRSORGE-ERZIEHUNGS-ANSTALTEN in WORT und BILD überraschen den interessierten Leser immer wieder Abbildungen mit Musikgruppen aus den unterschiedlichsten Heimen Deutschlands und Österreichs (Seiffert-Strausberg, P. (Hrsg.) 1912)

In der Folge werden einige Beispiele dargestellt:

Die evangelische Kinderanstalt in Ludwigsburg Karlshöhe

Die evangelische Kinderanstalt in Ludwigsburg Karlshöhe (Mößner, 1911) aus dem Stadtspital des 19. Jahrhunderts hervorgegangen, erhielt 1829, gefördert durch das Württembergische Königshaus, eine eigene Heimstatt, das Mathildenstift, beraten durch den Rat Wicherns nach dem Vorbild des "Rauhen Hauses". Der Enkel der Königin Mathilde, König Karl, setzte die Tradition fort und wurde zum Mitbegründer und Protektor der Kinderanstalt Karlshöhe. Die Darstellung Mößners (S. 3) belegt, dass im Jahre 1911 bereits eine längere Tradition der besonderen Musikpflege bestand. "Wir haben eine eigene Musikkapelle (Blechinstrumente), bestehend aus älteren Knaben. Sie hat im Jahre 1911 einiges Aufsehen erregt, wie sie an der Spitze der Schülerabteilung der christlichen Jünglingsvereine vor das königliche Schloss hat ziehen dürfen. Ein reicher Geber hat uns die Mittel gespendet, dass wir den kleinen Künstlern auch bescheidene Uniformen haben anschaffen dürfen." (Abb.1)

Abb 1. Unsere Kapelle

Die Streckers‘schen Anstalten in Piesehen

Das Heim, von einem evangelischen Pfarrer Strecker initiiert, wird am 3. August 1854 eröffnet. Man versteht sich zunächst als evangelisches Waisenhaus in der Diaspora. Der Bericht des Pfarrers Jost (1911) schildert beeindruckend die Not der hilfsbedürftigen Kinder, die zudem mitbestimmt ist von der politisch problematischen Situation zwischen Deutschen und Polen östlich von Posen.
Umso erstaunlicher erscheint die Darstellung der sog. Anstaltsschule, in der es unvermittelt heißt: " Besonders musikalische beanlagte (!) Knaben werden seit 1877 zu einer Kapelle gesammelt um die Musik zu pflegen, und weit über die Grenzen Pleschens hinaus wird heute die kleine uniformierte Waisenkaplle begehrt." (Abb. 2)

Abb 2. Unsere Knaben bei der Arbeit. Unsere Knaben

(Zur Ergänzung und zum besseren Verständnis: Kurze Zeit nach Erstellung dieses Berichtes kam es zu großen Spannungen zwischen der deutschen und der polnischen Bevölkerung. Im Jahre 1918 brach der großpolnische Aufstand los, und im Januar 1919 war das Gebiet des Kreises Piesehen unter polnischer Kontrolle. Am 28. Juni 1919 kam der Kreis Piesehen (Pieszew) mit der Unterzeichnung des Versailler Friedensvertrages an das neu gegründete Polen.)

Die St. Josephsanstalt zu Klein-Zimmern

Der Mainzer Bischof Wilhelm Emmanuel Freiherr von Ketteler gründet im Jahre 1864 die Knabenrettungsanstalt St. Josephshaus Klein-Zimmern. Sie gilt als die älteste Anstalt für Knaben und Jugendliche in Hessen. Zunächst war die Einrichtung nur für Waisenkinder gedacht. Im Jahre 1887 wurde aber das hessische Zwangserziehungsgesetz erlassen, sodass ab diesem Zeitpunkt auch Zöglinge aufgenommen wurden, die von den Behörden in Zwangserziehung genommen worden waren. Ein wenig unvermittelt wird der Leser über die

musikalische Ausbildung informiert, am Ende einer sehr umfangreichen Beschreibung der Gebäude, Ausbildungsstätten und Schulungsräume:

"Es besteht eine Streicher- und Blechmusikkapelle und wird jeder Zögling, der Lust und Liebe sowie Talent für Musik zeigt, in derselben unterrichtet." (Abb3).

Abb 3. Die Streichmusik

Abb 4. Die Blechmusik

Der von keinem Autor gezeichnete Beitrag informiert nicht, bei welchen Gelegenheiten die beiden musikalischen Gruppen innerhalb oder auch außerhalb der Einrichtung eingesetzt wurden. Leider liegen auch keine Informationen vor, wie die Kinder und Jugendlichen musikalisch geschult wurden und welche musikalische Literatur sie nach einiger Zeit beherrschten.

Man liegt sicher nicht falsch, wenn man die Erwähnung und Darstellung der beiden Musikgruppen als ein wichtiges Moment der positiven Selbstdarstellung der Einrichtung durch die Leitung ansieht. Viele Einrichtungen hatten, trotz ihrer fachlichen Anerkennung durch die damaligen Aufsichtsbehörden, in der Bevölkerung durch die Auffälligkeiten der Jugendlichen meist keinen besonders guten Ruf. Insofern nahm man die erwartungswidrigen positiven Reaktionen der Öffentlichkeit, die den robusten, oft problematischen Kindern und Jugendlichen diese qualitativen, differenzierten, ja sogar sensiblen Leistungen gar nicht zugetraut hätten, sicherlich mit pädagogischem Selbstbewusstsein zur Kenntnis.

Das Olystift in Grätenhausen

Das Olystift in Grätenhausen bei Darmstadt war – wie der Autor des Beitrages Dr. Diehl nachdrücklich betont - ein Werk Albrecht Olys, der von 1874 bis 1891 Oberbürgermeister von Darmstadt war.
Unter der Überschrift "Unser Erziehungsmittel" beschreibt Diehl die Unterrichtsklassen der Heimschule:
"eine Hilfsschule, eine Mittel und eine Oberklasse, geleitet von 3 seminaristisch vorgebildeten Lehrern.
Die Schulentlassenen, Handwerker, Feldarbeiter und Gärtner erhalten das ganze Jahr Nachhilfe- und Fortbildungsunterricht, sowie Fachunterricht durch die Handwerksmeister, den Ökonomen und den Anstaltsgärtner.
... es wird wöchentlich eine Stunde Unterricht über Anstands- und Sittenlehre durch den Familienerzieher erteilt an der Hand eines durch den Direktor ausgearbeiteten Leitfadens. Außerdem findet Unterricht in Musik, Gesang, Turnen statt." (Abb. 5)
Ausführungen über Form, Inhalte und Erziehungsziele des Musikunterrichtes fehlen.

Abb 5. Unsere Musikkapelle

Ausblick

Die angeführten 4 Einrichtungen aus dem zu Beginn vorgestellten Band II, DEUTSCHE FÜRSORGE-ERZIEHUNGS-ANSTALTEN in WORT und BILD stellen nur eine Auswahl der Einrichtungen dar, die Musikunterricht anbieten. Wenn auch die Beschreibungen und Darstellungen höchstunterschiedlich und teilweise wenig differenziert sind - so wird nur einmal erwähnt, welche Literatur die Jugendlichen spielen - so ist es doch interessant und erwartungswidrig erstaunlich, in welchem Umfang und auf welchem Niveau Musikunterricht erteilt wurde.

Die hier unseres Wissens erstmalig aufgeführte, erstaunliche, umfangreiche, musikalische Praxis im ausgehenden 19. und im 20. Jahrhundert in der Heimerziehung (Erziehungshilfe) lässt vermuten, dass auch im 18. und 17. Jahrhundert in den Rettungsanstalten bzw. den Waisenhäusern viel mehr Musik als vermutet praktiziert wurde.

Es wird in Zukunft die Aufgabe der sozialpädagogischen wie der musikpädagogischen Forschung sein, sich für dieses interessante Arbeitsfeld intensiver zu interessieren.

Literatur

Knab, E. (1998) Sport in der Heimerziehung. Frankfurt a. M. 60-65

Mößner, (1911), in: Seiffert-Strausberg, P.(1912) Deutsche Fürsorgeerziehungsanstalten in Wort und Bild. Bd. 1, Halle, 3

Seiffert-Strausberg, P.(1912) Deutsche Fürsorgeerziehungsanstalten in Wort und Bild. Bd. 1, Halle, 618

Weinschenk, R. (1978) Geplantes Erziehen im Heim. Freiburg, 1978,171-173

Individualpädagogische Hilfen im Ausland – eine Hilfeform mit nachhaltiger Wirksamkeit!

Joachim Klein

Individualpädagogische Hilfen im Ausland haben ihren Ursprung in den erlebnispädagogischen Ansätzen der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts (vgl. Klawe 2013). Im Zuge der fachlichen Weiterentwicklung erfolgte in den letzten Jahrzehnten zunehmend eine Abkehr von den ursprünglich häufig durchgeführten Reiseprojekten hin zu einer Konzentration auf die Hilfedurchführung an festen Projektstandorten (ebd.). Meist erfolgt die Betreuung im 1:1-Setting, so dass Ziele und Bedingungen immer wieder flexibel unter allen Hilfebeteiligten ausgehandelt werden können. Dadurch kann bei fachlich guter Durchführung in der Regel eine möglichst passgenaue, individuelle Hilfegestaltung gewährleistet werden, die sich besonders durch die folgenden Eigenschaften charakterisieren lässt:

- Authentizität und Natürlichkeit der Lebenswelt
- Fokussierung auf Ressourcen der Kinder und Jugendlichen
- Strukturelle Zwänge durch Lage, Sprache und Kultur des Hilfeorts (Lorenz 2009).

Die Auslandshilfen bewegen sich „im Spannungsfeld zwischen Jugendhilfe, Psychiatrie und Strafvollzug“ (Buchkremer/Emmerich/Groneick 2012, 113) und werden in der Regel für Jugendliche angefragt, die einen langen Weg des Scheiterns hinter sich haben – oftmals verbunden mit beginnender Kriminalisierung, Drogenkonsum und Schulabbrüchen (Klein/Arnold/Macsenaere 2011). Zahlenmäßig stellen sie zwar ein vergleichsweise kleines Segment im Kanon der erzieherischen Hilfen dar (vgl. Felka/Lorenz 2015), doch ihnen wird seitens der Forschung bei Einhaltung grundlegender fachlicher Standards eine hohe Wirksamkeit belegt (Klein/Arnold/Macsenaere 2011). Im Folgenden sind einige zentrale Ergebnisse der beiden InHAus-Studien des IKJ[1] dargestellt, mit

[1] „InHAus - Individualpädagogische Hilfen im Ausland: Evaluation, Effektivität, Effizienz“; „InHAus 2.0. Individualpädagogische Hilfen im Ausland und ihre Nachhaltigkeit“

denen sowohl die Effektivität innerhalb des Hilfeverlaufs im Ausland als auch die Nachhaltigkeit nach Beendigung der Auslandshilfe wissenschaftlich untersucht wurde.

Die jungen Menschen haben zu Hilfebeginn geringe Ressourcen und hohe Defizite

Die in der ersten InHAus-Studie untersuchte Stichprobe kann zu Beginn der Hilfe auf wesentlich weniger Ressourcen und Schutzfaktoren zurückgreifen, als dies in der stationären Jugendhilfe normalerweise üblich ist (Klein/Arnold/Macsenaere 2011). Dieser Unterschied ist in fast allen untersuchten Ressourcenbereichen statistisch signifikant ($p < 5\,\%$)[2]. Bei den Defiziten zeigen sich übergreifend über die untersuchten Bereiche signifikante Unterschiede nicht nur zur üblichen Klientel stationärer Jugendhilfe (nach § 34 SGB VIII – Heimerziehung/sonstige betreute Wohnform), sondern auch zu Jugendlichen in individualpädagogischen Hilfen im Inland (§ 35 SGB VIII – intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung): Sowohl die Anzahl der Problemlagen als auch die Belastung insgesamt ist bei den Jugendlichen der InHAus-Stichprobe erheblich höher ($p < 0{,}1\,\%$). Mit durchschnittlich mehr als neun unterschiedlichen Symptomen mit z. T. externalisierendem (z. B. aggressives, delinquentes Verhalten) als auch internalisierendem (z. B. soziale Ängstlichkeit, depressive Verstimmungen) Charakter weist die InHAus-Stichprobe zu Hilfebeginn eine sehr komplexe und heterogene Defizitlage auf. Dies stellt besondere Anforderungen an die pädagogische Arbeit der Betreuungspersonen und ihrer unterstützenden Hilfesysteme. Weitere Besonderheiten der in InHAus untersuchten Jugendlichen stellen die außergewöhnlich hohen Anteile an straffälligen (60 %) beziehungsweise Drogen konsumierenden (85 %) Jugendlichen dar, die statistisch signifikant über denen in stationären Hilfen nach § 34 SGB VIII bzw. individualpädagogischen Hilfen nach § 35 SGB VIII liegen. Durch diese

[2] Mit dem Buchstaben „p“ wird in der analytischen Statistik die Irrtumswahrscheinlichkeit eines statistischen Analyseverfahrens (z. B. T-Test, Varianzanalyse, Chi-Quadrat-Test) gekennzeichnet. Liegt dieser Wert unter 5 %, so spricht man von einem statistisch signifikanten und damit bedeutsamen Analyseergebnis.

gravierende Risikogesamtkonstellation ist die Erfolgswahrscheinlichkeit der untersuchten Hilfen prinzipiell zunächst einmal deutlich reduziert.

Fachliche Standards werden nicht immer eingehalten

Bei der Analyse der Umsetzung der von unterschiedlichen Stellen formulierten fachlichen Empfehlungen und Richtlinien[3] für Auslandshilfen ist klar erkennbar, dass die geforderten Hilfestandards nur in wenigen Bereichen durchgängig eingehalten werden: So wurde z. B. die geforderte Eignungsprüfung der Jugendlichen vor Hilfebeginn in fast allen Fällen durchgeführt (94 %). Dagegen wurde die soziale Reintegration der Jugendlichen für die Zeit nach dem Auslandsaufenthalt lediglich in etwas mehr als der Hälfte aller Fälle (57 %) vorab geplant und auch das geforderte Treffen zwischen Jugendlichen und Betreuer(inne)n fand nur in knapp über der Hälfte aller Hilfen statt (57 %). Auch das vom Gesetzgeber im Kinder- und Jugendhilfeweiterentwicklungsgesetz formulierte Fachkräfteprinzip (Wiesner 2008) wurde nur in rund drei Viertel der untersuchten Fälle (76 %) praktisch umgesetzt.

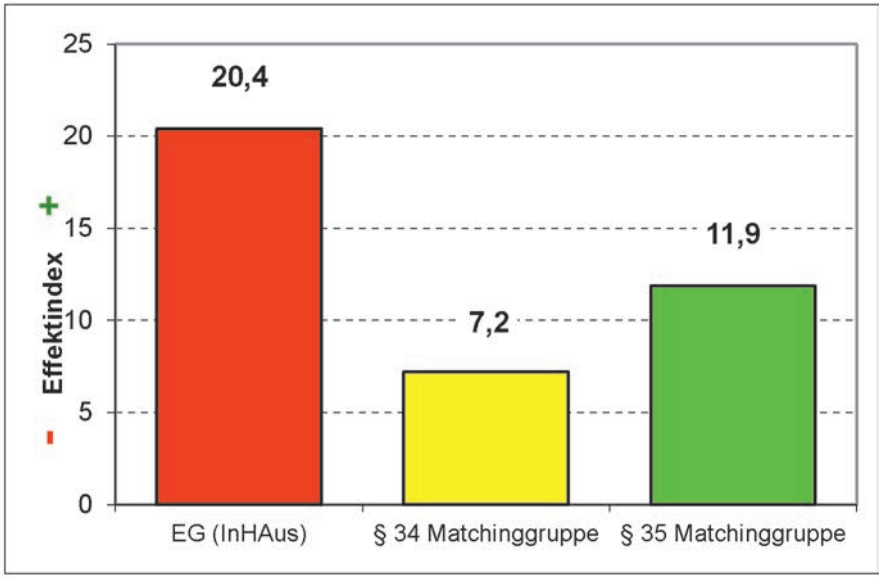
Während der Auftrag zur Steuerung und Qualitätssicherung der Hilfen in Form persönlicher Besuche vor Ort von den Jugendhilfeeinrichtungen mit durchschnittlich drei Besuchen im Jahr erfreulicherweise insgesamt sehr ernst genommen wurde, ist auf Seiten der Jugendämter eine deutliche Vernachlässigung der Kontrollpflicht feststellbar: In mehr als der Hälfte aller Fälle (56 %) war der fallverantwortliche Jugendamtsmitarbeiter im gesamten Hilfeverlauf kein einziges Mal persönlich am Betreuungsort!

Auslandshilfen sind besonders wirksam

Die untersuchten Hilfen im Ausland weisen trotz der beschriebenen schwierigen Ausgangslagen der Jugendlichen eine sehr hohe Erfolgsquote auf. Vergleiche mit zwei in ihrer Ausgangslage parallelisierten Kontrollgruppen (eine Gruppe mit Hilfen nach § 34 SGB VIII und eine Gruppe mit intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuungen im Inland

[3] Zum Beispiel vom Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik, der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter, dem Deutschen Verein oder dem Landschaftsverband Rheinland.

nach § 35 SGB VIII) zeigen deutlich höhere Gesamteffekte in der Auslandsstichprobe.



Diese deutlich höhere Gesamtwirkung setzt sich zusammen aus einer Vielzahl einzelner positiver Entwicklungen: So ist zum Beispiel bei den individuellen Ressourcen der Jugendlichen aus der InHAus-Stichprobe ein signifikant höherer Zuwachs zu erkennen als in beiden Kontrollgruppen ($p < 0{,}1$ %).
Auch bei den vorliegenden Problemlagen der Jugendlichen fällt die Gesamtentwicklung der InHAus-Stichprobe über den Hilfeverlauf hinweg statistisch nachweisbar besser aus als in beiden Vergleichsgruppen ($p < 5$ %). Schließlich liegt auch der Erreichungsgrad der individuellenn Hilfeplanziele bei den Auslandshilfen signifikant über dem in beiden Kontrollgruppen ($p < 5$ %).

Auslandshilfen haben spezifische Wirkfaktoren
Einige der untersuchten fachlichen Standards für Auslandshilfen weisen eine empirisch nachweisbare Relevanz für die Wirksamkeit der Hilfe auf

(Klein/Arnold/Macsenaere 2011): Z. B. begünstigt eine noch vor Beginn des Auslandsaufenthalts durchgeführte fachlich fundierte Reintegrationsplanung (inklusive einer klaren zeitlichen Begrenzung des Auslandsaufenthalts) nicht nur den Problemlagenabbau, sondern zusätzlich auch den Grad der Zielerreichung innerhalb der Hilfe. Auch das Verlaufscontrolling des Jugendamts in Form von persönlichen Besuchen vor Ort sowie die Zusammenarbeit mit Behörden im Gastland haben einen direkten Einfluss darauf, wie erfolgreich die Hilfe für den jungen Menschen ist. Die Betreuung durch qualifizierte Fachkräfte reduziert außerdem nachweisbar die Gefahr eines vorzeitigen Hilfeabbruchs.
Neben der Analyse der Hilfestandards wurden zahlreiche weitere potenzielle Einflussfaktoren auf die Wirksamkeit untersucht. Dabei hat sich die Kooperation der jungen Menschen mit ihren Betreuungspersonen deutlich als stärkster Wirkfaktor für den Aufbau von Ressourcen herausgestellt. Zudem hat sie einen positiven Einfluss auf den Realisierungsgrad individueller Hilfeplanziele. Auch eine längere Hilfedauer trägt dazu bei, dass Ressourcen gestärkt und Problemlagen abgebaut werden können.

Die Zeit nach dem Ausland – eine zu bewältigende Herausforderung

Die mit dem Übergang aus einer z. T. mehrjährigen Hilfe im Ausland zurück in den Alltag in Deutschland verbundene „[Wieder-]Gewöhnung an anders strukturierte und teilweise fremdbestimmte Alltagsabläufe“ (Klawe 2013, 146) sowie die mit dem Hilfeende oft einhergehende „Aufhebung der exklusiven Beziehung zu Betreuerin oder Betreuer [und] die Konfrontation mit alten Konfliktkonstellationen und Konfliktstrategien in Elternhaus und Herkunftsmilieu“ (ebd.) stellen für die jungen Menschen in der Regel eine große Herausforderung dar und bergen ein hohes Risikopotenzial für den nachhaltigen Erfolg der durchgeführten Hilfen (Klein/Macsenaere 2015). Dementsprechend stellen eine fachlich fundierte Reintegrationsplanung sowie die Organisation einer individuell bedarfsgerecht angepassten Nachbetreuung wichtige Voraussetzungen für das nachhaltige Gelingen einer erfolgreichen Wiedereingliederung der zuvor im Ausland betreuten jungen Menschen dar (vgl. Klawe 2013; Witte 2009). Innerhalb der untersuchten InHAus 2.0-Stichprobe wurden 80 % der jungen Menschen in den ersten Monaten nach ihrer Rückkehr aus

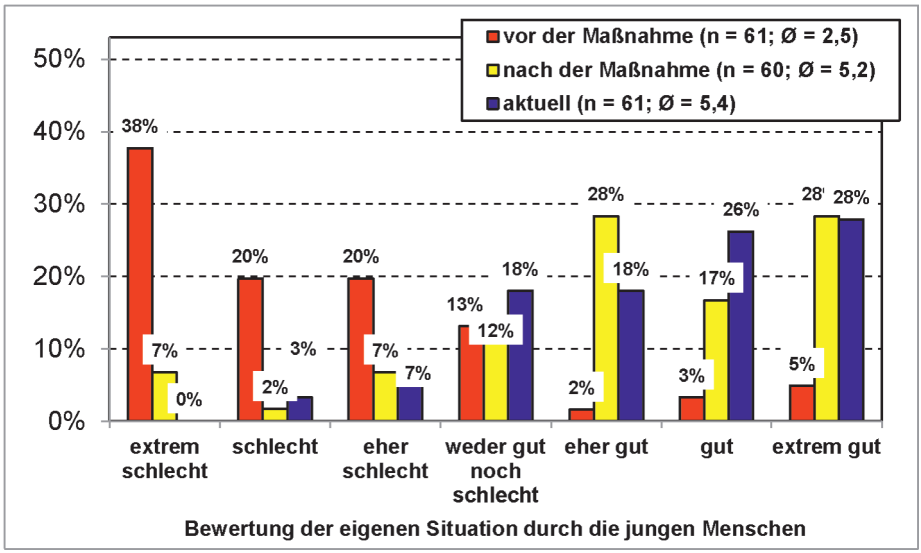
dem Ausland von einer Jugendhilfeeinrichtung weiter unterstützt – im Schnitt rund 15 Monate lang. Diese Nachbetreuung wurde in den meisten Fällen entweder von der Einrichtung, die schon für die Betreuung im Ausland verantwortlich war (52%), oder durch eine eng mit ihr kooperierende Institution durchgeführt (25%). Diese Betreuungs- bzw. Beziehungskontinuität stellt im Hinblick auf den in zahlreichen Studien nachgewiesenen Einfluss einer gelingenden Kooperation zwischen jungem Menschen und Betreuungsperson(en) auf den Erfolg einer Hilfe (Macsenaere/Esser 2012) eine sehr gute Voraussetzung dar.

Knapp 60% der jungen Menschen hatten am Ende ihres Auslandsaufenthalts einen Schulabschluss erreicht und besaßen damit eine grundlegende Voraussetzung für eine gelingende soziale (Re-)Integration und gesellschaftliche Teilhabe (vgl. Güntert 2011; Heckner 2012). Etwas mehr als ein Viertel war zu diesem Zeitpunkt noch in einer Schulausbildung, also auf dem Weg, einen solchen Abschluss zu erreichen. Da es sich bei der Klientel von Auslandshilfen häufig um Jugendliche handelt, deren schulische Laufbahn vor Hilfebeginn von Misserfolgen im Regelschulsystem mit oftmals extrem negativen Entwicklungen und nicht selten sogar kompletten Abbrüchen des Schulbesuchs geprägt waren (vgl. Klawe 2007; Klein/Arnold/Macsenaere 2011), sind diese Ergebnisse als deutlicher Erfolg der untersuchten Hilfen zu bewerten. Bis zum Zeitpunkt der Datenerhebung (im Schnitt rund drei Jahre nach Abschluss der Auslandshilfe) hatten knapp 80 % der jungen Menschen einen Schulabschluss erreicht. Lediglich 10 % befanden sich ohne Abschluss sowie aktuellen Schulbesuch in einer kritischen Situation. Diesen Ergebnissen zufolge sind individualpädagogische Hilfen im Ausland mit ihren spezifischen Rahmenbedingungen dazu geeignet, „negative Schul- und Bildungserfahrungen und Schulverweigerung nachhaltig zu verändern und so zu befriedigenden formalen Bildungsabschlüssen beizutragen“ (Klawe 2010, 19). Die berufliche Situation zeigt zum Erhebungszeitpunkt dagegen ein ambivalenteres Bild. Knapp die Hälfte der jungen Menschen hatte einen Berufsabschluss erreicht. Ebenfalls fast die Hälfte hatte jedoch keinen Abschluss erlangt und befand sich auch nicht in einer beruflichen Ausbildung. Mit einer Quote von 12 % fällt der Anteil arbeitsloser Personen rund doppelt so hoch aus wie die allgemeine Arbeitslosenquote der 15- bis 25-jährigen Personen in Deutschland (5,2 %,

Statista 2015). Hier scheinen demzufolge noch Optimierungspotenziale in der fachlichen Betreuung der jungen Menschen in ihrer Zeit des Übergangs aus der schulischen in die berufliche Ausbildung zu liegen.

Im Hinblick auf die soziale Bewährung der jungen Menschen sind zwischen den Zeitpunkten der Hilfebeendigung im Ausland und der Datenerhebung in allen untersuchten Bereichen deutliche Zuwächse erkennbar. Dabei fallen die Verbesserungen in den Bereichen *Soziale Integration*, *Soziale Attraktivität*, *Überzeugungen und Bewältigungsstrategien* sowie *Funktion in der Familie/Gruppe* statistisch besonders deutlich aus ($p < 0{,}05$, $d > 0{,}45$). Dementsprechend zeigt sich in der globalen psychosozialen Anpassung der jungen Menschen, d. h. in ihrer Fähigkeit, sich in sozialen Kontexten sicher und selbstständig zu bewegen bzw. zurechtzufinden, einen klarer, statistisch bedeutsamer Zuwachs ($p = 0{,}003$; $d = 0{,}61$). Umgekehrt sind in der Analyse vorhandener Defizite bzw. Problemlagen bei den jungen Menschen in vielen Bereichen deutlich rückläufige Tendenzen zwischen Beendigung der Auslandshilfe und Zeitpunkt der Datenerhebung erkennbar. Insbesondere im Bereich des sozialen Interaktionsverhaltens (aggressives/dissoziales Verhalten, Bindungsverhalten, soziale Unsicherheit) sind dabei erhebliche positive Entwicklungen zu verzeichnen ($p < 0{,}001$, $d > 0{,}78$). Für die untersuchten jungen Menschen kann demnach im Hinblick auf ihr soziales Verhalten insgesamt festgestellt werden, dass sich ihre Situation in der Zeit nach Beendigung der Hilfe im Ausland nicht nur stabilisiert, sondern sogar in erheblichem Maße (weiter) verbessert hat.
Knapp die Hälfte der jungen Menschen hatte in der Zeit nach Beendigung ihrer Auslandshilfe wegen einer begangenen Straftat Kontakt zur Polizei. In knapp zwei Drittel dieser Fälle (63%) wurde eine Verurteilung ausgesprochen, so dass insgesamt ein Anteil von rund 30% der gesamten Untersuchungsstichprobe nachgewiesenermaßen straffällig geworden ist. Damit fällt der Anteil der nach Hilfeabschluss gerichtlich sanktionierten jungen Menschen deutlich geringer aus als dies in anderen Untersuchungen für eine vergleichbare Klientel berichtet wird (vgl. LWV Baden 2000; KFN 2004; Urbaniok et al. 2007; Kujus 2008; Boxberg/Bosold 2009; BMJ 2013).

Die Selbsteinschätzung der persönlichen Gesamtsituation zeigt zwischen den verschiedenen Untersuchungszeitpunkten erhebliche Verteilungsunterschiede: Während die Situation vor Beginn der Hilfe im Ausland von fast 80% der jungen Menschen als schlecht (von knapp 40% sogar als sehr schlecht) beurteilt wurde, lagen die Bewertungen für den Zeitpunkt unmittelbar nach Hilfebeendigung sowie auch für den Zeitpunkt bei Datenerhebung bei mehr als 70% der Personen im positiven Bereich. Dieser durchschnittliche Zufriedenheitszuwachs zwischen Hilfebeginn und Hilfeende bzw. Erhebungszeitpunkt ist statistisch sehr bedeutsam (p = 0,000; d = 0,85 bzw. d = 1,41).



Dementsprechend wurde die Wirksamkeit der individualpädagogischen Hilfen im Ausland von den jungen Menschen weitestgehend positiv beurteilt. 90% der Befragten gaben an, dass ihnen die Teilnahme an ihrer Auslandshilfe zumindest etwas, in den meisten Fällen (75%) sogar sehr viel geholfen hat.

Individualpädagogische Hilfen im Ausland: für die jungen Menschen häufig ein Erfolgsrezept

Insgesamt erreichen die individualpädagogischen Hilfen im Ausland für ihre spezifische Klientel signifikant höhere Effekte als andere Hilfeformen aus dem Spektrum erzieherischer Hilfen.

Im Vergleich zu den Jugendlichen der beiden Kontrollgruppen können die jungen Menschen im Ausland ihre Ressourcen stärker ausbauen und ihre Defizite reduzieren. Bei Realisierung einer in Planung und Umsetzung fachlich fundierten aktiven Reintegrationsgestaltung kann die Wahrscheinlichkeit erhöht werden, dass innerhalb von Auslandshilfen initiierte positive Entwicklungsprozesse nachhaltig gesichert und in das alltägliche Leben der jungen Menschen in Deutschland transferiert werden können.

Auch wenn negative Entwicklungen im Einzelfall nicht ausgeschlossen sind, zeigen die Befunde der beiden InHAus-Studien, dass individualpädagogische Hilfen im Ausland für ihre spezifische Klientel eine sinnvolle und nachhaltig wirksame Hilfeform darstellen können.

Literatur

- Boxberg, V. & Bosold, C. (2009) Soziales Training im Jugendstrafvollzug: Effekte auf die Sozial- und Legalbewährung. Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie, 3, 237-243.

- Buchkremer, H., Emmerich, M., Groneick, U. (2012): Intensivpädagogische Auslandshilfen im Rahmen der Hilfe zur Erziehung -- eine Argumentationshilfe des Internationalen Instituts für Individualpädagogik. In: Glörfeld, J., Köck, T.,

- Salström-Leyh, P., Scheiwe, N. (Hrsg.): Soziale Bildung in Europa, 1. Aufl. Breisach, 111-128

- Bundesministerium der Justiz (BMJ) (Hrsg.) (2013): Legalbewährung nach strafrechtlichen Sanktionen. Eine bundesweite Rückfalluntersuchung 2007 bis 2010 und 2004 bis 2010, 1. Aufl. Mönchengladbach: Forum Verlag Godesberg.

- Felka, E., Lorenz, H. (2015): Schere im Kopf -- Basta! Individualpädagogik im Diskurs öffentlicher und freier Träger -- Almanach der vergebenen Chancen. In: e&l -- erleben und lernen 2 (35), 4-8.

- Fischer, Torsten; Ziegenspeck, Jörg W.: Betreuungsreport Ausland : Eine empirische Analyse zur Wirklichkeit und Wirksamkeit intensivpädagogischer Betreuungsmaßnahmen im Ausland. Lüneburg: Verlag Edition Erlebnispädagogik.

- Güntert, F. (2011): Bildungsangebote in individualpädagogischen Settings. In: Felka, E., Harre, V. (Hrsg.): Indi -vidualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 96-121.

- Heckner, T. (2012): „Hu rra, ich darf wieder Lernen!“ Individualpädagogik und Potentialentfaltung im Kontext schulischer Förderung als Grundlage gesellschaftlicher Teilhabe. In: Glörfeld, J., Köck, T., Salström -Leyh, P., Scheiwe, N. (Hrsg.): Soziale Bildung in Europa, 1. Aufl. Breisach, 129-145.

- Klawe, W. (2007): Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen -- Eine Evaluationsstudie. Köln/Hamburg: Eigenverlag.

- Klawe, W. (2010): Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen -- Eine explorativ-rekonstruktive Studie. Evaluationsstudie im Auftrag der AIM Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpäda -gogik e. V. Köln/Hamburg: Eigenverlag.

- Klawe, W. (2013): Das Ausland als Lebens- und Lernort. Interkulturelles Lernen in der Individualpädagogik. Dortmund: Comedia Verlag.

- Klein, J., Arnold, J., Macsenaere, M. (2011): InHAus -- Individualpädagogische Hilfen im Ausland: Evaluation, Effektivität, Effizienz. Freiburg: Lambertus -Verlag

- Klein, J., Macsenaere, M. (2015): InHAus 2.0. Individualpädagogische Hilfen im Ausland und ihre Nachhaltig-keit. Freiburg: Lambertus-Verlag.

- Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e. V. (KFN) (Hrsg.) (2004): Entwicklungsfolgen der Jugendstrafe. Eine längsschnittliche Untersuchung von erstmals inhaftierten Jugendlichen und Heranwachs enden.

- Kujus, T. (2008): Rückfälligkeit bei verbüßter Freiheits - und Jugendstrafe. In: http://www.grin.com/de/e-book/112251/rueckfaelligkeit-bei-verbuesster-freiheits-und-jugendstrafe, 27.04.2015

- Landeswohlfahrtsverband (LWV) Baden (Hrsg.) (2000): Praxisforschungsprojekt "Erfolg und Misserfolg in der Heimerziehung -- Eine katamnestische Befragung ehemaliger Heimbewohner". Eigenverlag, Karlsruhe

- Lorenz, H. (2009): Individualpädagogik -- Erlebnispädagogik: Schnittmengen und Differenzen. In: Buchkremer, H., Emmerich, M. (Hrsg.) (2009): Individualpädagogik im internationalen Austausch. Hamburg, 93-106.

- Roos, Klaus: Kosten-Nutzen-Analyse von Jugendhilfemaßnahmen. Fankfurt : Verlag Peter Lang, 2005.

- Statista (Hrsg.) (2015): Jugendarbeitslosenquote (15 bis unter 25 Jahre) in Deutschland nach Bundesländern im April 2015. In: http://de.statista.com/statistik/daten/studie/189105/umfrage/jugendarbeitslosenquote-nach-bundeslaendern/, 07.05.2015

- Urbaniok, F., Rossegger, A., Fegert, J., Rubertus, M., Endrass, J. (200 7): Legalbewährung junger Straftäter nach Entlassung aus Arbeitserziehungsmaßnahmen. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 2 (56), 109-122.

- Wiesner, Reinhard (2008). § 27 SGB VIII: Intention des KICK + Erfahrungswerte. In: Verein für Kommunalwissenschaften e.V. (Hrsg.). Weder Abenteuerland noch Verbannung : Auslandsaufenthalte als Bestandteil der Hilfen zur Erziehung: § 27 SGB VIII. Berlin: Eigenverlag.

- Witte, M. D. (2009): Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten. Eine explorative Studie aus bio-grafischer und sozialökologischer Perspektive. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

„Systemsprenger“ in der Jugendhilfe: Ausgangslagen, Hilfen, ihre Effekte und die besondere Bedeutung von individualpädagogischen Angeboten

Michael Macsenaere

Seit Nora Fingscheidt mit ihrem Film „Systemsprenger“ in Berlin den Silbernen Bären gewonnen hat und für den Oscar nominiert wurde, bringen der Arbeit mit dieser Zielgruppe auch Nichtpädagogen ein ausgeprägtes Interesse entgegen. Jochen Glörfeld jedoch setzt sich schon seit Jahrzehnten mit diesen jungen herausfordernden Menschen und der Frage, welche Hilfen für sie individuell geeignet sein können, auseinander. Hierbei schreckt er auch nicht vor innovativen Methoden zurück, wie beispielsweise individualpädagogischen Hilfen, die im Ausland erbracht werden. Ehe ich auf diese in den Medien und der Politik durchaus kontrovers besprochene Hilfeart eingehe, zuerst ein Blick auf die sogenannten „Systemsprenger“.

Ausgangslagen

Kennzeichnend für diese als systemsprengend empfundenen jungen Menschen ist, dass sie schon eine Reihe von zumeist hochschwelligen Jugendhilfen durchlaufen haben, die im Regelfall abgebrochen wurden. In der Fachöffentlichkeit werden synonym dazu auch die Begriffe Grenzgänger und Verweigerer gebraucht. Sämtliche genannten Termini sind sicherlich nicht optimal, da sie die alleinige Verantwortung für das Scheitern der Hilfen dem jungen Menschen zuschreiben. Was sagt nun die Empirie über diese besonderen jungen Menschen? Hierzu wurden aus dem Datensatz der Evaluationsstudie Erzieherischer Hilfen (EVAS) (Macsenaere/Knab, 2004) 8.287 abgeschlossene Hilfen, die sich an diese spezifische Zielgruppe mit ausgeprägter Jugendhilfevorerfahrung richteten, ausgewählt und analysiert. Dabei zeigte sich, dass sie jenseits ihrer immensen Jugendhilfevorerfahrung in der Regel über vergleichsweise geringe Ressourcen sowie ausgeprägte Defizite verfügen. Sie weisen folgende weitere Charakteristika auf, die sie von jungen Menschen mit geringerer Jugendhilfevorerfahrung unterscheiden:

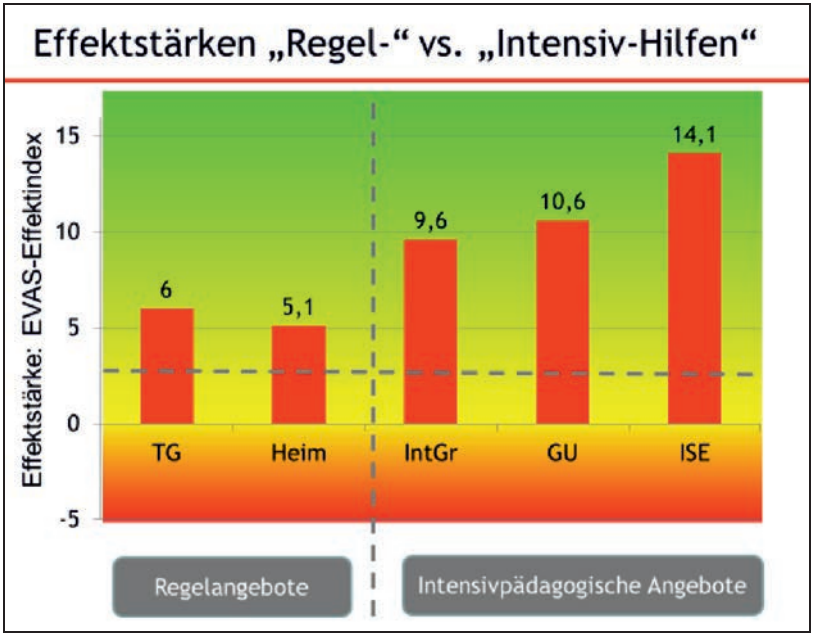
- Sie sind bei Hilfebeginn in einem merklich höheren Alter („Systemsprenger“ 13,2 Jahre vs. „Nicht-Systemsprenger“ 11,7 Jahre).
- Sie haben häufiger Wohnungs- und Schulwechsel erfahren.
- Das Sorgerecht liegt seltener bei beiden Elternteilen, dafür aber öfter bei einem Vormund.
- Anlass der Hilfe sind häufiger dissoziale Störungen, Straffälligkeit, Suchtgefährdung und Weglaufen/Streunen. Leistungsprobleme treten hingegen seltener auf. Bezüglich Entwicklungsdefiziten und internalisierenden Störungen liegt kein Unterschied zwischen beiden Gruppen vor.
- Bei den familienbezogenen Hilfeanlässen sind häusliche Konflikte, Kindesmissbrauch und psychische Erkrankungen zumindest eines Elternteils überrepräsentiert.
- Polizeilich ermittelte Straftaten (31,3 % vs. 15,9 %) und Verurteilungen (14,3 % vs. 6,9 %) liegen in etwa doppelt so häufig vor.
- Der Anteil von Drogenkonsumierenden (54,1 % vs. 32,6 %) ist merklich erhöht.
- Symptome und Diagnosen sind häufiger gegeben. Insbesondere betrifft dies ADHS, aggressives Verhalten, Delinquenz, dissoziales Verhalten, Bindungsstörungen, Auffälligkeiten im Sexualverhalten, Drogenmissbrauch, Ängste/Panikattacken und depressive Verstimmungen.

Die Ausgangslagen der schwierigen jungen Menschen sind also durch eine Reihe von Risikofaktoren gekennzeichnet, die die Erfolgswahrscheinlichkeit von Hilfen zur Erziehung merklich reduzieren. In Anbetracht dieser kritischen Konstellation und des hinreichend erfahrenen Drehtüreffekts wird nicht selten davon ausgegangen, dass Jugendhilfe in der Arbeit mit diesen herausfordernden jungen Menschen nahezu chancenlos ist.

Effekte

Die Befunde aus der oben genannten Analyse des EVAS-Datensatzes zu den „Systemsprengern“ zeigen, dass Jugendhilfe hier alles andere als aussichtslos ist – vorausgesetzt, es werden relevante Wirkfaktoren

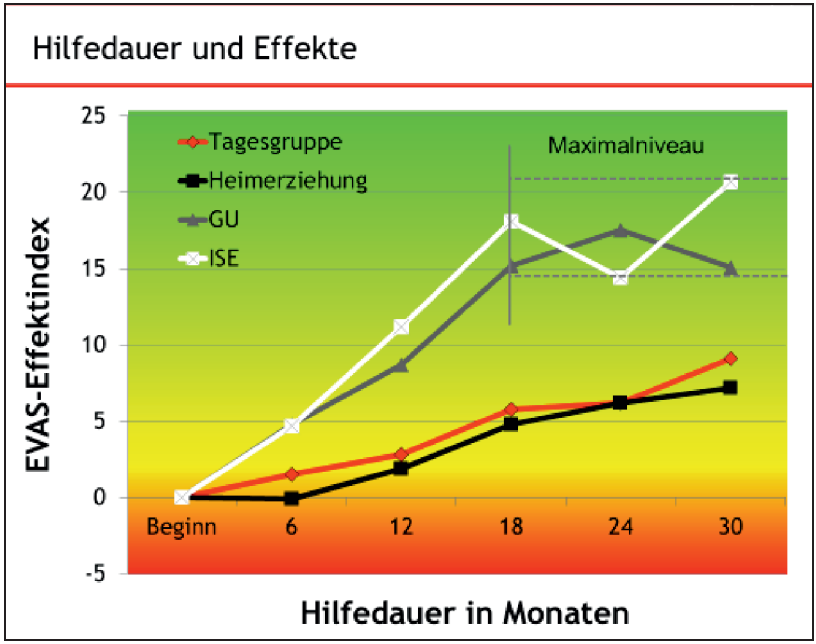
beachtet (Macsenaere, 2018). Sämtlichen untersuchten Hilfearten gelingt es, im Durchschnitt positive Effekte zu erreichen. Dies trifft auch auf die Regelangebote nach § 32 (Erziehung in einer Tagesgruppe - TG) und § 34 SGB VIII (Heimerziehung) zu. Die spezifischen Angebote für schwierige junge Menschen erweisen sich als nochmals erfolgreicher, so die Intensivgruppen im Rahmen von Heimerziehung (IntGr) und die Geschlossene Unterbringung (GU) (vgl. auch Macsenaere/Schittler, 2011; Stadler, 2009). In besonderem Maße effektiv zeigen sich individual-pädagogische Hilfen im In- und Ausland nach § 35 SGB VIII (ISE) (vgl. auch Klawe, 2015; Klein/Arnold/Macsenaere, 2011; Klein/ Macsenaere, 2015).



Wirkfaktoren

Die Effekte in der pädagogischen Arbeit mit herausfordernden jungen Menschen sind nicht nur abhängig von der Wahl der individuell passenden bzw. indizierten Hilfeart, sondern auch von folgenden weiteren Wirkfaktoren:

- Eine herausragende Bedeutung kommt in der Arbeit mit schwierigen jungen Menschen den pädagogischen Wirkfaktoren *Partizipation* (vgl. Newsletter 20), *Beziehungsqualität* (vgl. Gahleitner, 2017) und daraus resultierend der aktiven *Kooperation* des jungen Menschen im Rahmen der Hilfe zu. Sie erweisen sich quasi als eine notwendige Voraussetzung für einen gelingenden Hilfeverlauf.
- Förderlich zeigt sich auch eine *wirkungsorientierte multiperspektivische Hilfeplanung* (vgl. Macsenaere/Esser, 2015) mit einem *Wirkungsdialog* aller Akteure auf Augenhöhe (vgl. ISA Planung und Entwicklung GmbH [ISA], 2010).
- Ein klarer Zusammenhang liegt zudem zwischen *Hilfedauer* und Hilfeerfolg vor: Je länger die Hilfe geleistet wird, desto höher sind im Durchschnitt die Effekte. Den intensivpädagogischen Hilfen gelingt es dabei schon nach 18 Monaten und damit frühzeitiger als den Regelangeboten, das maximale Effektniveau zu erreichen (s. Abb. 2).



Auslandspädagogische Hilfen

Soweit ein kursorischer Einblick in die empirisch vorliegenden Ergebnisse bezüglich der Arbeit mit „Systemsprengern“. In Anbetracht der herausragenden Effektstärken, die individualpädagogische Hilfen erreichen, seien nachfolgend noch einige zentrale Ergebnisse der InHAus-Studie skizziert (Klein/Arnold/Macsenaere, 2011). Im Rahmen dieser Kontrollgruppenstudie untersuchte der BVkE in Kooperation mit dem Institut für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) über 30 Monate die politisch kontrovers diskutierten individualpädagogischen Hilfen im Ausland.

Den untersuchten individualpädagogischen Hilfen im Ausland (n = 93) gelang es, trotz z. T. schwierigster Ausgangslagen für ihre spezifische Klientel signifikant höhere Effekte als andere Hilfeformen aus dem Spektrum erzieherischer Hilfen zu erreichen. Sowohl hinsichtlich des Aufbaus von Ressourcen als auch der Reduzierung von Defiziten zeigen sich erheblich positivere Entwicklungen als in den beiden Kontrollgruppen (Heimerziehung und ISE). Die Studie belegt den Auslandshilfen eine äußerst hohe Erfolgsquote von 88,5 %. Aufgrund dieser hohen Effektivität schneiden die Auslandshilfen auch im Hinblick auf die untersuchte volkswirtschaftliche Effizienz von allen untersuchten Hilfeformen am besten ab: Pro Hilfe werden volkswirtschaftliche Nutzeneffekte von über 625.000 € prognostiziert. Dies entspricht einer Kosten-Nutzen-Relation von 1 : 6,5.

Trotz dieser durchgängig positiven Ergebnisse erkennt die Studie allerdings auch Optimierungsbedarf hinsichtlich der nicht immer eingehaltenen fachlichen Standards: Beispielsweise erfolgt die geforderte Vorabplanung der sozialen Reintegration der Jugendlichen für die Zeit nach Abschluss des Auslandsaufenthalts lediglich zu 57 %. Dabei hat sich gerade dieser Standard als einflussreicher Wirkfaktor erwiesen.

Auch wenn fachliche Standards nicht durchgängig umgesetzt werden und negative Entwicklungen im Einzelfall nicht ausgeschlossen sind, zeigen die Befunde, dass individualpädagogische Maßnahmen im Ausland für ihre spezifische Klientel in den allermeisten Fällen sinnvolle, hochwirksame und nachhaltige Hilfen bieten (Klein/Macsenaere, 2015). In diesem Sinne ein Dank an Jochen Glörfeld, der einen wertvollen Beitrag zur fachlichen Entwicklung dieser innovativen Hilfeform geleistet hat.

Literaturverzeichnis

Gahleitner, S. B. (2017). *Das pädagogisch-therapeutische Milieu in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Trauma- und Beziehungsarbeit in stationären Einrichtungen* (2., überarbeitete u. aktualisierte). Köln: Psychiatrie-Verl.

ISA Planung und Entwicklung GmbH [ISA]. (2010). *Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodell-programms "Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungs-orientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII"*. Münster: Waxmann. Zugriff am 11.10.2019. Verfügbar unter http://komsd.de/fileadmin/uploads/komsd/wojh_schriften_heft_10.pdf

Klein, J., Arnold, J. & Macsenaere, M. (2011). *InHAus. Individualpädagogische Hilfen im Ausland: Evaluation, Effektivität, Effizienz*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Klein, J. & Macsenaere, M. (2015). *InHAus 2.0. Individualpädagogische Hilfen im Ausland und ihre Nachhaltigkeit* (Beiträge zur Erziehungshilfe, Bd. 43). Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Macsenaere, M. (2018). "Systemsprenger" in den Hilfen zur Erziehung: Welche Wirkungen werden erreicht und welche Faktoren sind hierfür verantwortlich? *Jugendhilfe, 56* (3), 310-314.

Macsenaere, M. & Esser, K. (2015). *Was wirkt in der Erziehungshilfe? Wirkfaktoren in Heimerziehung und anderen Hilfearten* (2. aktualisierte Aufl.). München: Reinhardt.

Macsenaere, M. & Knab, E. (Hrsg.). (2004). *Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS). Eine Einführung*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Skizzen zu den Gemeinsamkeiten pädagogischen Denken und Handeln in stationären Einrichtungen für junge Menschen nicht nur in der Jugendhilfe

Philipp Walkenhorst

I.

Ursprünglich hatte ich mir überlegt, mir zum Thema „Pädagogisches Handeln in Hafteinrichtungen für junge Menschen“ Gedanken zu machen. Nun möchte ich den Kreis etwas weiter ziehen und im Sinne des „Voneinander Lernens“ versuchen, Gemeinsamkeiten pädagogischer Gestaltung stationärer Einrichtungen für junge Menschen zu verdeutlichen. So stelle ich im Folgenden zunächst eher programmatische Überlegungen zu einer Soll-Perspektive der Ausgestaltung stationärer Unterbringung junger Menschen an.

Es ist zwar ein Risiko, nicht nur die geschlossene Unterbringung in der Jugendhilfe, sondern auch intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen, Psychiatrisierung, Arrestierung und Inhaftierung junger Menschen in einer Reihe und nebeneinander zu stellen und diese stationären, mit entsprechenden Abstufungen auch als „totale Institutionen“ zu bezeichnenden Förderorte als etwas zu etikettieren, was sie manchmal nur begrenzt und vielleicht auch hinter ihren Möglichkeiten zurückbleibend sind und vielleicht auch sein können: tatsächlich pädagogische, auf die Ermöglichung und Förderung von Lernen im Sinne ihrer jeweiligen Rechtsgrundlagen abzielende Einrichtungen, welche sich nicht nur auf der Ebene der Programmatik und entsprechend öffentlichkeitswirksamer Internet-Auftritte als solche darstellen, sondern in der täglichen Ausgestaltung der Förderung die Ressourcen einer zwar temporär freiheitsbegrenzenden oder -entziehenden, aber eben auch pädagogisch-aufbauenden und zukunftsorientierten Einrichtung nutzen bzw. nutzen können.

Hinreichend bekannt sein dürften die sicher zu Recht nicht enden wollenden und sollenden Auseinandersetzungen um die grundsätzliche ethische Zulässigkeit pädagogischen Handelns gerade in zeitweise freiheitsentziehenden Einrichtungen. Bekannt sind auch die tatsächlich

vorliegenden Fälle von Machtmissbrauch und Willkür u.a. in stationären Einrichtungen der Jugendhilfe. NUR: durch Leugnung oder Verdrängen derart unbeliebter und schwer zu fassender Themen begehen wir so lange unverzeihlichen Verrat an den jungen Menschen, wie wir uns nicht mit der pädagogischen Ausgestaltung dieser Aufenthalte als Querschnittsaufgabe über die Systeme bzw. Säulen der Erziehung hinweg beschäftigen und solange wir keine andere, bessere Alternative dazu haben. Es bleibt uns keine andere Wahl, als uns damit auseinanderzusetzen, wie selbst unter deutlich erschwerten Bedingungen Begleitung und Förderung junger Menschen zur Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben, zur Befähigung für eine Lebensführung in Freiheit in sozialer Verantwortung und zur Gewährleistung ihrer Menschenrechte ermöglicht werden kann.
Die deutsche Rechtslage ist in dieser Hinsicht klar und eindeutig:
Für das System stationärer Einrichtungen der Jugendstrafrechtspflege, d.h. den Jugendarrest als kurzzeitpädagogische Einrichtung sowie die Justizvollzugseinrichtungen für junge Menschen im Geltungsbereich des Jugendgerichtsgesetzes verlangt § 2 Abs. 1 S. 2 zur Erreichung des Ziels der Verhinderung erneuter Straftatbegehung, „die Rechtsfolgen und unter Beachtung des elterlichen Erziehungsrechts auch das Verfahren vorrangig am Erziehungsgedanken auszurichten.“ [1] Diese Zieldefinition soll bei der Anwendung des formellen und materiellen Jugendstrafrechts sicherstellen, dass kriminologische, pädagogische, jugendpsychologische und andere fachliche Erkenntnisse besondere Beachtung bei der Ausgestaltung des Arrests sowie der Haftstrafe finden (Laubenthal, Baier & Nestler 2010, S. 3). Was der Erziehungsgedanke beinhaltet und wie er inhaltlich, methodisch und personell praktiziert werden kann, ist zunächst und wesentlich in der Zuständigkeit der einschlägigen Wissenschaften, so den Erziehungswissenschaften, der Sonder- und Heilpädagogik sowie der Sozialpädagogik samt ihrer Bezugswissenschaften zu verorten.
Für die Kinder- und Jugendhilfe schreibt das Sozialgesetzbuch VIII in § 1 klar und eindeutig vor:

[1] Jugendgerichtsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 11.12.1974 (BGBl. I S. 3427), zuletzt geändert durch Gesetz vom 19.06.2019 (BGBl. I S. 840) m.W.v. 28.06.2019

„1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.
(3) Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere
1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen,
2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen,
3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen,
4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“[2]
Auch unter freiheitsentziehenden Bedingungen sind diese Vorschriften nicht suspendiert. Sie finden ihren Niederschlag unter der zu Recht begrenzten strafvollzuglichen Zielsetzung z.B. in den schulischen, berufsqualifizierenden und auf das Sozialverhalten abzielenden Fördermaßnahmen. Ein jugendstrafvollzuglicher Beitrag zur Schaffung und Erhaltung positiver Lebensbedingungen, wie sie im § 1 Abs. 3 Nr. 4 SGB VIII[3] von der Kinder- und Jugendhilfe gefordert werden, könnte dabei u.a. in einer intensiven Öffentlichkeitsarbeit liegen, die immer wieder und erfahrungsgesättigt die Lebensbedingungen thematisiert, welche eine im gemeinsamen Verständnis gesunde, entwicklungsförderliche und gute Lebensperspektiven auch für junge Menschen mit (erheblichen) Schwierigkeiten im Erleben, Verarbeiten und Verhalten sowie in erschwerten Lebenslagen ermöglichen.

II.

Die unter Schlagworten wie „Menschen statt Mauern“ oder „Erziehung statt Strafe“ geführten Diskurse zur Erziehung im Jugendrecht und Jugendstrafrecht beziehen sich im Wesentlichen auf zwei Themenfelder:

---

[2] Sozialgesetzbuch (SGB VIII) Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe. Stand: Neugefasst durch Bek. v. 11.9.2012 I 2022; zuletzt geändert durch Art. 6 G v. 4.8.2019 I 1131

[3] ebd.

1. die Anordnungsbedingungen von Maßnahmen und Sanktionen des Jugendstrafrechts. Ob die jugendrichterliche Urteilspraxis immer von entsprechender Kenntnis der Praxis der verhängten Rechtsfolgen geprägt ist, müsste intensiv diskutiert werden, ebenso die Frage, ob und welche Indikationen den Anordnungsbedingungen zugrunde liegen. Ob und wie die Maßnahmen des Jugendstrafrechts grundsätzlich in der Lage sind, straffälliges Verhalten junger Menschen im Sinne des Gesetzesziels wirksam zu beeinflussen, ist ebenfalls eine schon immer diskutierte (offene) Frage. Gleichermaßen müsste man sich aber auch im Bereich der Jugendhilfe oder der Jugendpsychiatrie nach den Qualitäten der psychosozialen Diagnostik, der Indikationsstellung stationärer und ggf. auch freiheitsentziehender Maßnahmen fragen. Dies insbesondere, wenn wir es mit den berüchtigten „Verschiebebahnhöfen“ zwischen Jugendhilfe, Jugendpsychiatrie und Jugendstrafrecht zu tun haben. Ich erinnere nur an die Diskussion um die intensivpädagogischen Auslandsmaßnahmen, in denen junge Menschen aufgefangen werden, die schon sehr viele unterschiedliche Fördermaßnahmen und Einrichtungen im Laufe ihres jungen Lebens durchlaufen haben, hier nun vielleicht ein wenig zur Ruhe kommen und hilfreiche, wenngleich wiederum temporäre Bindungen aufbauen können.
2. Das zweite Themenfeld beinhaltet die Frage, ob Institutionen wie stationäre offene oder geschlossene Unterbringungen in der Jugendhilfe, der Jugendarrest, die „Jugendstrafanstalt“ oder „Jugendanstalt“ sowie Kinder- und Jugendpsychiatrien Orte genuin pädagogischen Denkens und Handelns sind bzw. dies sein können oder müssten. Damit befasse ich mich, und ich bejahe die These, dass dies solche pädagogischen Orte sein sollten. Dies zumindest für die Zeit, in der diese Einrichtungen für junge Menschen existieren.

III.

Es fällt auf, dass junge Menschen insbesondere im Überschneidungsbereich von Kinder- und Jugendhilfe einerseits und Jugendstrafrecht andererseits durchaus sehr unterschiedlichen Verständnissen und Auslegungen des Erziehungs- und Förderbegriffes ausgesetzt sind. Ein Hinweis darauf ist, dass z.B. in den Jugendstrafvollzugsgesetzen der

Bundesländer durchweg von Erziehung und Förderung die Rede ist.[4] Hier steht die „Erziehung“ letztlich, wenn auch nicht offen ausgesprochen, vor allem für den begrenzenden, auch sanktionierenden Anteil der vollzuglichen „Behandlung“, während die „Förderung“ fast ein wenig wie eine „Dreingabe“ der Ermutigung und Unterstützung im Vollzugskontext anmutet. Lediglich das hessische Jugendstrafvollzugsgesetz wie auch das dortige Jugendarrestvollzugsgesetz bilden eine rühmliche Ausnahme, indem sie konsequent den Begriff der Förderung verwenden und semantisch auch in weiteren Termini an die Begrifflichkeiten und vielleicht auch das ressourcenorientierte Denken der Kinder- und Jugendhilfe anknüpfen.[5] Über den Erziehungs- bzw. Förderbegriff wird schon lange und kontrovers diskutiert. Ich halte nach wie vor den Vorschlag von Brezinka (1990, 70ff.) für hilfreich als eine für Jugendhilfe, Jugendstrafrechtspflege, Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie die Schule mögliche, alltagstaugliche und tragfähige gemeinsame Sprachregelung zum Erziehungsbegriff. Hier wird erzieherisches Handeln als zielgerichtete soziale Aktivität von Menschen definiert. Deren formale Zielsetzung seitens der Erziehenden ist die nicht nur an konkrete Konditionierungen gebundene und davon abhängige Schaffung, Änderung oder Erhaltung von psychischen Dispositionen, d.h. Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verhaltensbereitschaften.

Dies ist der Kernpunkt der häufig übersehenen Problematik stationärer Unterbringung von Menschen, ob Heimerziehung, individualpädagogische Maßnahmen, stationäre jugendpsychiatrische Unterbringung oder die freiheitsentziehenden Maßnahmen in der Jugendhilfe: es geht nicht in erster Linie um die Anpassung junger Menschen an die Routinen und Alltagsabläufe der jeweiligen Einrichtungen, um deren Arbeitsabläufe zu vereinfachen. Sondern es geht um die möglichst nachhaltig angelegte individuelle Befähigung des einzelnen jungen Menschen für ein Leben in

---

[4] z.B. § 4 „Förderung und Erziehung, Mitwirkung und Motivierung“ des Gesetzes zur Regelung des Jugendstrafvollzugs in Nordrhein-Westfalen (Jugendstrafvollzugsgesetz Nordrhein-Westfalen - JStVollzG NRW) vom 7. April 2017

[5] z.B. §§ 5, 9, 10 Hessisches Jugendstrafvollzugsgesetz(HessJStVollzG) vom 19. November 2007 (GVBl. I S.758) (FFN 24-39), zuletzt geändert durch Art.2 G zur Änd. hessischer Vollzugsgesetze vom 30. November 2015 (GVBl.S.498)

sozialer Verantwortung in einer komplexen, schwierigen und widersprüchlichen Freiheit mit all ihren Versprechungen und Verführungen (im Bereich des Jugendstrafrechts: eine Lebensführung ohne Straftaten) sowie die Herstellung bzw. Nutzung entsprechend zielführender Handlungs- und Erprobungsspielräume.

IV.

Den normativen Rahmen dieser Befähigung stecken dabei unter anderem die folgenden internationalen und nationalen Konventionen und Rechtsgrundlagen als Minimalkonsens pädagogischen Handelns ab:

- die UN-Menschenrechtskonvention
- die UN-Kinderrechtskonvention
- die UN-Behindertenrechtskonvention
- die Verfassung der Bundesrepublik Deutschland sowie die Verfassungen der einzelnen Bundesländer
- die Kindergarten- und Schulgesetze der Bundesländer
- das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII)
- das Jugendgerichtsgesetz (JGG)
- die Jugendarrestvollzugsgesetze der Bundesländer sowie
- die Jugendstrafvollzugsgesetze der Bundesländer.

Professionelle Erziehung, um die es hier geht, ist letztlich eine Querschnittsaufgabe aller stationären Einrichtungen für junge Menschen sowohl in der Jugendhilfe, der Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie in den stationären Einrichtungen des Jugendstrafrechts. Hierbei geht es durchgängig um das „Lernen ermöglichen“ (Giesecke 2015, 45) auf der Grundlage der genannten rechtlichen Rahmungen und im Hinblick auf die anstehenden und zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben des jungen Menschen. Gemeinsame und die verschiedenen Systeme oder „Säulen“ der Erziehung übergreifende Erziehungsabsicht ist die Förderung der Persönlichkeit der jeweils anvertrauten jungen Menschen, die Erhaltung und Verbesserung als wertvoll angesehener Orientierungen sowie die Verhütung der Entstehung negativer Dispositionen. Handlungen ohne die o.g. Förderabsicht sind nicht als Erziehung anzusehen (vgl. Brezinka 1990, 95f.).

V.

Pädagogisches Handeln ist durch die Merkmale des "Behütens", "Unterstützens" und "Gegenwirkens" gekennzeichnet (Müller & Peter 1998, 17f.). Das „Behüten“ bedeutet u.a. die Bewahrung vor traumatisierenden Erlebnissen und Situationen, vor Übergriffen durch andere junge Menschen, aber auch durch das Personal der jeweiligen Einrichtungen. Gerade Ansätze konfrontativer Methodik sind hier besonders gefordert, mit der notwendigen Sensibilität und entsprechend zurückhaltend mit ihrem Instrumentarium umzugehen. Es bedeutet weiterhin die Schaffung und Aufrechterhaltung geistiger Umwelten und Erfahrungsmöglichkeiten, z.B. durch eine sorgfältig geführte Bibliothek für die jungen Menschen wie auch MitarbeiterInnen, durch entsprechend niveauvolle Mediatheken wie auch sonstige Möglichkeiten der Bildung und des Erlebens der Welt und ihrer Wissensgrundlagen. Das Unterstützen bezieht sich u.a. auf das immer wieder neue Einsichtig Machen der durch die Hausregeln und sonstige Vereinbarungen geforderten oder gemeinsam mit den jungen Menschen entworfenen Verhaltensweisen, der dahinterliegenden Vorstellungen vom menschlichen Zusammensein und –leben. Gleichzeitig bedeutet das Unterstützen immer wieder die konsequente und differenzierte Ermutigung positiven und im Sinne eines guten Zusammenlebens förderlichen Verhaltens der jungen Menschen durch die Fachkräfte. Ebenso beinhaltet es die Zurverfügungstellung von Entscheidungsbereichen und Möglichkeiten dosierter Verantwortungsübernahme für die jungen Menschen zur Förderung einer nachhaltigen Innensteuerung. Das Gegenwirken beinhaltet dagegen auch den klaren Widerstand zumindest der Fachkräfte gegen schlechte oder schädliche Verhaltensweisen der ihnen anvertrauten jungen Menschen, klare Grenzziehungen und letztlich auch den Einsatz von Erziehungsstrafen, sofern diese die Auseinandersetzung mit dem eigenen Fehlverhalten nicht verhindert (vgl. dazu auch Geißler 1982). Das Bayerische Landesjugendamt (2005) legte schon vor einigen Jahren eine recht aufschlussreiche Leistungsbeschreibung für die Träger von Heimeinrichtungen vor, welche die oben genannten Überlegungen recht gut illustrieren und ebenfalls eine Querschnittsaufgabe für alle oben gennannten stationären Einrichtungen in der Jugendhilfe, der Kinder- und

Jugendpsychiatrie sowie des Jugendstrafrechts darstellen. Danach gehört zu den Betreuungsleistungen im Alltag u.a.

- da sein für Kinder und Jugendliche, zuhören, antworten, trösten usw. (Ansprechbarkeit, aufmerksame Präsenz, pädagogische Grundhaltung);
- gemeinsame Unternehmungen, insbesondere Reden, Spielen, Lachen, Toben usw.;
- Begleitung bei den Ereignissen des Jahresablaufs einschließlich Feste und Feiern;
- den jungen Menschen ein Vorbild sein und sie als eigenständige Person respektieren;
- situativ, zeitnah auf Verhalten des jungen Menschen reagieren;
- Unterstützung beim Erwerb der wesentlichen Kulturtechniken, Anleitung zum Denken, Lesen, Sprechen, Schreiben und musisch kreativen Ausdruck;
- Einsicht vermitteln in Notwendigkeit von Werten und Normen;
- Unterstützung bei Auseinandersetzung mit Daseinsfragen und Entwicklung eigenständiger sexuellen Identität;
- Ermunterung zum Ausdruck von Stimmungen und Gefühlen;
- Konfliktthemen ansprechen, aufdecken und austragen (Leid, Tod, Sinn der Existenz, Transzendenz, Liebe, Glück).

Die entsprechenden inhaltlich-curricularen Vorgaben der damit umschriebenen Inhaltsbereiche pädagogischen Handelns finden sich u.a. in den Erkenntnissen zu den Entwicklungsaufgaben des Kindes- und Jugendalters der Entwicklungspsychologie, den schulischen Curricula, den einschlägigen Vorschriften des SGB VIII sowie den Jugendarrest- und Jugendstrafvollzugsgesetzen der Bundesländer bzw. in den nunmehr teilweise integrierten Justizvollzugsgesetzbüchern unter dem Stichwort „Inhaltsbereiche der Förderung“ einerseits, andererseits als Aufgabenstellungen des fachlichen pädagogischen Handelns in den entsprechenden Abschnitten über die Diagnose und Förder- bzw. Vollzugsplanerstellung und –umsetzung.[6]

[6] z.B. § 4 Abs. 3 des Gesetzes zur Regelung des Jugendstrafvollzuges in Nordrhein-Westfalen (Jugendstrafvollzugsgesetz Nordrhein-Westfalen - JStVollzG NRW) vom 7. April 2017

Die besondere Wirkung professioneller Erziehung besteht in der Aufhebung ihrer Notwendigkeit (Geißler 1982, 20). Der Einsatz der einzelnen erzieherischen Maßnahme bemisst sich nicht daran, ob unmittelbar danach ein gewünschtes Verhalten eintritt (dann fielen Erziehung und Disziplinierung bzw. Fremdsteuerung zusammen), sondern ob sich nach und nach verantwortliche Selbständigkeit in den Handlungen des jungen Menschen zeigt (ebd.). Im (Jugend-)Strafvollzug sind es die gesetzlich verankerten „Gestaltungsgrundsätze" der Angleichung, Integration und Gegenwirkung gegen die schädlichen Auswirkungen des Vollzuges[7], welche die entsprechenden, mehr oder weniger genutzten Möglichkeiten zumindest begrenzter Erprobung von Selbständigkeit und Selbstverantwortlichkeit bieten und inhaltlich damit in die gleiche Richtung weisen wie die Förderbemühungen der stationären Jugendhilfe und auch Kinder- und Jugendpsychiatrie.

Letztlich dient in der demokratisch-pluralen Gesellschaft, wie Herrmann Giesecke (2015, S. 28 ff.) hervorhebt, alles Lernen in öffentlichen pädagogischen Einrichtungen (d.h. den Einrichtungen des Schulsystems, der Kinder- und Jugendhilfe, der Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie des Jugendstrafrechts) dem Ziel, dem jungen Menschen zur Mündigkeit zu verhelfen, zur selbstständigen Wahrnehmung seiner Rechte und Pflichten, zur Verselbstständigung in sozialer Verantwortung zu einer Lebensführung in Freiheit und ohne Straftaten, wie es die Jugendstrafvollzugsgesetze der Bundesländer vorschreiben.

Vorgehalten werden entsprechend in allen genannten pädagogischen Systemen diesbezügliche Lerngelegenheiten vielfältigster und entwicklungsförderlicher Natur. Dies ist meines Erachtens eine der zentralen Aufgaben jeder pädagogischen Fachkraft: Situationen im Alltag wie auch in den dafür explizit vorgesehen Bereichen (Schule, Berufsausbildung, soziales Lernen, Therapie) durchgängig als Lerngelegenheiten zu erkennen und zu nutzen. Selbst der begleitete Weg vom Haftraum zur Werkstatt im Jugendstrafvollzug oder vom Wohnbereich einer stationären Jugendhilfeeinrichtung zur Heimschule ist eine Möglichkeit, ein Gespräch „zwischen Tür und Angel" zu beginnen. Erfolge bei der Bearbeitung der

[7] z.B. § 3 Abs. 1 und 2 JStVollzG NRW, ebd.

Entwicklungsaufgaben und der Bewältigung des Lebensalltags, aber auch Konflikte und Regelverletzungen sind ebenfalls bestens geeignete Möglichkeiten, gemeinsam zu überlegen, wie es weitergehen soll. Das schon recht alte, aber immer wieder lesenswerte Buch von Rath, Harmin und Simon (1976) „Werte und Ziele“ ist hier eine umfassende methodische Ideensammlung zu Stimulation solcher Lerngelegenheiten.

VI.

Mit dieser Befähigungs- und Verselbständigungsarbeit gehen regelmäßig und geradezu natürlicherweise auch Regelverstöße, massive Konflikte und Auseinandersetzungen einher, sowohl unter den jungen Menschen selbst als auch in ihrem Verhältnis zu den Fachkräften. So gilt für alle Systeme und Säulen der Erziehung, dass auch und regelmäßig Streit und Machtproben, Regelverletzungen bis hin zu (erneuten) Straftaten, enttäuschte Erwartungen der Fachkräfte und der jungen Menschen, zeitweises Scheitern aller pädagogischen Bemühungen und dennoch die immer wieder zu gebende Möglichkeit eines Neuanfang in die Förderplanung einzuschließen sind. Gerade bei den ausgesprochen „schwierigen“ jungen Menschen und ihrem die fachlichen Ressourcen und personellen Möglichkeiten manches Mal aufzehrenden Verhalten ist vielleicht eine Denkfigur hilfreich, die sich aus den Erkenntnissen der kriminologischen „Desistanceforschung“ speist, einem Forschungsbereich, welcher sich mit den Bedingungen und Möglichkeiten des Ausstiegs selbst aus langdauernden kriminellen und dissozialen Karrieren befasst. So wäre eine mit den Systemen der Jugendhilfe und der stationären Einrichtungen der Jugendstrafrechtssystems abgestimmte Förderplanung denkbar, die unabhängig von den Finanzierungsvorgaben des SGB VIII langfristig und auch weit über das Ende der Jugendzeit hinaus angelegt ist (ggf. die Möglichkeiten der Sollvorschrift des § 41 SGB VIII nutzend). Denkbar wäre hierbei, von vornherein in entsprechend gelagerten schwierigen Fällen die absehbaren Umwege, Rückfälle, Abstürze, erneute Inhaftierungen, Arbeitsplatzverluste, Ausbildungsabbrüche, Obdachlosigkeit und sonstigen Widrigkeiten betreffender junger Menschen in die Förderplanung einzukalkulieren und entsprechende Sicherungen bzw. Vorkehrungen für eine Wiederaufnahme der Begleitung und Unterstützung zu treffen, sofern wenigstens der Kontakt zu diesen

Menschen aufrechterhalten werden kann und sie dieser Begleitung zustimmen.
Die eingesetzten Erziehungs-, Lenkungs- und Disziplinarmittel sind immer wieder darauf hin zu überprüfen, inwieweit sie der Zielsetzung der Verselbständigung in sozialer Verantwortung entsprechen oder ihr zuwiderlaufen. Geißler (1982, S. 28) verweist hier auf das Kriterium der „transformierenden Eigenschaften“ der im Hinblick auf das Ziel der Verselbstständigung anzuwendenden Mittel der Erziehung: „Sie sollen niemals Spontaneität als solche eindämmen, sondern müssen sie erhalten, zwar unangebrachte Äußerungsformen umlenken, ohne indes die ihnen zugrunde liegende Grundkraft anzugreifen, Ordnungsmängel ausgleichen, ohne zu neuem Widerstand zu reizen, Interessen entwickeln und nicht belasten, Erfolgserlebnisse unterstützen und nicht erschweren und schließlich die Bildungsvorgänge in fördernde, angenehme ‘Gefühlstöne’ einbetten“ (ebd.).
Für den Jugendstrafvollzug hat das Bundesverfassungsgericht mit seinem Urteil vom 31.05.2006[8] zu dessen rechtlicher Regelung insofern eine wegweisende Setzung vorgenommen, als es den Gedanken der Förderung der Entwicklung des jungen Menschen als zentrale Aufgabe des Jugendstrafvollzugs betonte, erstmalig diese Dimension explizit in den Vordergrund der inhaltlichen Ausrichtung jugendstrafrechtlicher Interventionen rückte und damit zumindest als funktionale Wirkung auch einen expliziten Anschluss an die Förderbemühungen von Schule, Kinder- und Jugendhilfe sowie Kinder- und Jugendpsychiatrie herstellte. Klargestellt wurde damit, dass selbst der Vollzug der Jugendstrafe nicht die Fortsetzung der richterlichen Strafsanktion darstellt, sondern als Aufbauhilfe und Befähigung für eine Lebensführung entsprechend dem Vollzugsziel zu verstehen und zu gestalten ist.

VII.

Entsprechende, hier wie in allen Systemen der professionellen Erziehung junger Menschen eingesetzte, zielbezogene konkrete „Mittel“ pädagogischen Handelns sind diejenigen Maßnahmen, Interventionen

[8] BVerfG, 2 BvR 1673/04, Urteil vom 31.5.2006: Zum Erfordernis einer gesetzlichen Grundlage für den Jugendstrafvollzug

und Situationen, mit deren Hilfe „Erziehende auf Heranwachsende einwirken, in der Absicht, deren Verhalten, Einstellungen oder Motive zu bilden, zu festigen oder zu verändern“ (Geißler 1982, S. 22). Solche Mittel der Erziehung im o.g. Sinne sind als direkte Mittel:

- die Bestätigung und Ermutigung (bei bereits vorliegenden, als gut bewerteten Leistungen und Verhaltensweisen),
- die Erinnerung, Ermahnung und Tadel (bei noch fehlenden Leistungen und Verhaltensweisen),
- die Strafe (zur Disziplinierung bei Verhaltensexzessen, als Erziehungsstrafe, Rehabilitation und Verantwortungsübernahme durch den Bestraften) und

als indirekte Mittel:

- das Spiel (als arrangierte, regelgeleitete Lernsituation zur Erfahrung unabdingbarer Regulationen menschlicher Interaktion),
- die Arbeit (als Vermittlung einer angemessenen Arbeitshaltung und als pädagogische Förderung durch Arbeit) sowie
- Wetteifer, Konkurrenz und Kooperation (zur Vermeidung von Monotonie, Auflösung von Langeweile, beschleunigter Einübung von Fertigkeiten insbesondere im Bereich des Sports, aber auch von Arbeitstätigkeiten, bei Übungsphasen und dem Einsatz von Lernspielen).

Die dem Begriff der Erziehung als „Schaffung von Lerngelegenheiten“ zugeordnete konkreten Formen pädagogischen Handelns können mit Giesecke (2015) klassifiziert, operationalisiert und für alle Säulen der professionellen Erziehung übergreifend erschlossen werden als

- das Unterrichten (als Aufgabe von LehrerInnen im Schulsystem wie auch in der Schule für Kranke in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, ebenso in den Heimschulen der Jugendhilfe und als Pädagogischer Dienst und Werkdienst im Jugendarrest und -strafvollzug)
- das Informieren (als Aufgabe der LehrerInnen im Schulsystem, der pädagogischen Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe, des psychiatrischen Fach- und Pflegepersonals in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, des Pädagogischen sowie des Sozialdienstes und

des Allgemeinen Vollzugsdienstes im Jugendarrest und Jugendstrafvollzug)

- das Beraten (als Aufgabe der LehrerInnen sowie ggf. SchulsozialarbeiterInnen und SchulpsychologInnen im Schulsystem, der pädagogischen und psychologischen Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe, der PsychologInnen und PsychiaterInnen in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, des Sozial- und Psychologischen Dienstes sowie des Allgemeinen Vollzugsdienstes in den Jugendarrest- und Hafteinrichtungen, ggf. auch der dortigen Gefängnisseelsorge)
- das Arrangieren (als Aufgabe der LehrerInnen und ggf. SchulsozialarbeiterInnen im Schulsystem, der pädagogischen Fachkräfte in den stationären Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, der pädagogischen Fachkräfte sowie des medizinischen Betreuungspersonals in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, des Pädagogischen Dienstes, des Allgemeinen Vollzugsdienstes sowie des Sozialdienstes in den Jugendarrest- und -hafteinrichtungen) und schließlich
- das Animieren (als Querschnittsaufgabe für alle Beteiligten in allen genannten Systemen.).

VIII.

Neben den methodischen Aspekten des pädagogischen Handelns in den genannten „Säulen der Erziehung“ sind ebenso viele gemeinsame inhaltliche Themenbereiche zu nennen, an denen man sich an all diesen Förderorten abarbeitet.

Es geht dabei um Bereiche wie

- die Neujustierung und ggf. Neukoordination der jeweiligen Zuständigkeitsbereiche (oder Herrschaftsbereiche?)
- die Koordination der Finanzierungsquellen und Neuaufteilung diesbezüglicher Ressourcen
- die gemeinsame Erörterung der Grundverständnisse pädagogischen, psychologischen und psychiatrisch-therapeutischen Handelns der Fachkräfte in den jeweiligen Systemen der Erziehung sowie die abgestimmte Operationalisierung solcher Grundlegungen im alltäglichen pädagogischen bzw. therapeutischen Handeln der beteiligten Systeme

- die Erörterung des jeweiligen Umgangs mit dem zeitweisen Scheitern der jungen KlientInnen, dem Auffangen derselben und dem Neubeginn bzw. der Fortsetzung der Förderbemühungen durch die beteiligten Partner
- die Organisation und Aufrechterhaltung einer koordinierten und abgestimmten, die Freiheitsrechte der jungen KlientInnen wahrenden Nachsorge und Nachbegleitung in Abstimmung der vier Systeme der Erziehung, um erneute Rückfälle in Problemverhalten und schwierige Lebensumstände zu vermeiden, abzufedern und jeweils Hilfen anbieten zu können (vgl. z.B. die Empfehlungen des Bayerisches Landesjugendamts 2014, hier: Nr. 3.5 Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern, S. 20ff.).

IX.

Alle genannten Fördersysteme widmen sich letztlich der Aufgabe der Ermöglichung und Förderung des Leben-Lernens junger Menschen in meist erschwerten Lebenslagen. Sie sind in letzter Konsequenz und sicher auch (noch) mit unterschiedlicher Ausprägung Systeme auf einem Kontinuum pädagogischer Einrichtungen und Förderorte, welches zukünftig und angesichts der umfassenden Aufgabenstellungen sicher intensiver und anschlussfähiger wird zusammenarbeiten müssen, um eine nachhaltige, ggf. über lange Zeiträume hinweg möglichst gelingende Förderung und Begleitung der jungen Menschen im Zusammenwirken der verschiedenen Förderorte, -systeme und letztlich der dort wirkenden Fachkräfte zu gewährleisten.

Das beschriebene pädagogische Handeln und „Lernen ermöglichen“ als Querschnittsaufgabe bezieht sich, wie schon angemerkt, auf eine durchaus ungewisse Zukunft der jungen Menschen nach der Entlassung aus ihren jeweiligen stationären Einrichtungen. So ist das eigentliche Bewährungsfeld aller Bemühungen das Leben in Freiheit und sozialer Verantwortung, wie es ja auch in den Jugendstrafvollzugszielen und mit inhaltlicher Gültigkeit auch für die Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie treffend formuliert wird. So bezieht sich eine zentrale, nicht nur im Jugendstrafvollzug, sondern auch stationären Einrichtungen sowie intensivpädagogischen Auslandsmaßnahmen der Jugendhilfe zu beobachtende Problematik sich auf die Frage, wie lebenstüchtig bzw.

„alltagstauglich“ junge Menschen nach längerem Aufenthalt in solchen Einrichtungen und intensiven Begleitungen eigentlich sind und welche Hindernisse, Chancen und Unterstützungsbedarfe sich für sie nach jahrelangem Aufenthalt in solchen Kontexten bei der alltäglichen Lebensbewältigung zumindest auf mittlere Sicht ergeben. Dies wird in der Jugendhilfe unter dem Stichwort „Careleaver“ erörtert. Im Jugendstrafvollzug findet sich ein vergleichbarer Diskurs eher unter dem Aspekt der Rückfallproblematik bzw. der jugendstrafvollzugsgesetzlich vorgeschriebenen Entlassungsvorbereitung sowie des Übergangsmanagements. Im schulischen Kontext finden sich ähnliche Debatten vor allem im Kontext der Thematik des Übergangs Schule – berufliche Qualifizierung, während im Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie die Thematik unter dem Stichworten der ambulanten Nachsorge und Weiterbehandlung erörtert wird. Allerdings steht man auch in der Jugendhilfe erst am Anfang der Überlegungen, wenn es zutrifft, dass die abgestuften Wohn- und Betreuungsformen nach Ende der Zuständigkeit der Jugendämter keine geregelte Entsprechung in anderen Hilfesystemen finden.

Angesichts der Diskurse um Fragen der Bedingungen sowie der inhaltlichen, methodischen und personellen Umsetzung dieses Förderauftrages macht es Sinn, weiterhin und gesondert die Grundsatzfrage der Möglichkeit der Förderung auch unter Bedingungen des Jugendstrafverfahrens, der Unfreiwilligkeit bzw. des Freiheitsentzuges im Jugendstrafrecht wie bei den freiheitsbeschränkenden Maßnahmen der Jugendhilfe kritisch zu diskutieren, solange solche wie auch freiheitsentziehende Institutionen rechtlich legitimiert sind. Gleichzeitig und dringlich sind die Realisierungsbedingungen der o.g. Entwicklungsförderung im Hinblick auf den einzelnen jungen Menschen sowie ggf. seine Erziehungsberechtigten und soziale Umgebung hin zu untersuchen und kontinuierlich zu verbessern. Dabei erscheint es im Interesse der jungen Menschen geradezu zwingend notwendig, endlich zu einem gemeinsamen und kontinuierlichen Erfahrungsaustausch zwischen allen vier „Säulen der Erziehung“, den Einrichtungen des Schulsystems, der Kinder- und Jugendhilfe, des Jugendstrafrechts und der Kinder- und Jugendpsychiatrie zu kommen. Es gilt auszuloten, wie die Jugendstrafrechtspflege und die drei weiteren „Säulen der Erziehung“, die

Schule, die Jugendhilfe und die Kinder- und Jugendpsychiatrie ihre jeweiligen Erfahrungsschätze einander öffnen können und bereit dazu sind, voneinander zu lernen, um den gesetzlichen Zielbestimmungen und Handlungsaufträgen kooperativ, konstruktiv, nachhaltig und vor allem mit dem Ziel der hilfreichen Begleitung der ihnen anvertrauten jungen Menschen zu entsprechen. Wenn es z.B. in § 3 Abs. 1 S. 1 JStVollzG NRW heißt: „Der Vollzug der Jugendstrafe ist erzieherisch nach anerkannten Grundsätzen der Jugendpädagogik zu gestalten", dann stellt sich natürlich sehr schnell und sehr dringlich die Frage, welches denn die anerkannten und letztlich auch systemübergreifenden und an allen Förderorten geltenden „anerkannten Grundsätze der Jugendpädagogik" sind bzw. sein sollten und wie solchen Grundsätzen systemübergreifend Geltung zu verschaffen ist. Nicht zu übersehen ist dabei, dass die einzelnen Träger der Integrations- bzw. Reintegrations- oder auch Inklusionsmaßnahmen Profiteure des Leids der jungen Menschen und ihrer Erziehungsberechtigten sind. Sie verdanken ihre Existenz ja gerade den Lebens- und Verhaltensproblemen der ihnen Anvertrauten und sie sind, mit Ausnahme des Jugendarrest- und Jugendstrafvollzugs, letztlich auch auf den Zufluss von KlientInnen angewiesen. Insofern spielen jenseits aller fachpädagogischen Implikationen immer auch die Gesetze des Marktes der Kinder- und Jugendhilfe, das Verhältnis von Angebot und Nachfrage, von Kostenintensität und Einsparnotwendigkeit, von Leistungsausschreibungen und entsprechenden Angeboten eine bislang so gut wie nicht in den einschlägigen fachwissenschaftlichen Veröffentlichungen thematisierte Rolle.

Jochen Glörfeld, dem diese Festschrift zur Würdigung seines Lebenswerkes gewidmet ist, ist ein Mensch, der über die Grenzen des versäulten Erziehungssystems für junge Menschen hinaus dachte und agierte. Als ausgebildeter Lehrer war und ist er seit langem Leiter eines bedeutenden und innovativen Jugendhilfeträgers, in engem Kontakt und Erfahrungsaustausch stehend mit den Systemen der Schulen und Förderschulen, der Kinder- und Jugendpsychiatrie wie auch des Jugendstrafrechts. Ihm und seinem Lebenswerk ist es zu wünschen, dass der Gedanke einer integrierten und systemübergreifenden Förderung junger Menschen weitergetragen und weiterentwickelt wird vielleicht im

Sinne dessen, was Maelicke und Wein (2016) einmal für den Bereich des Strafvollzuges als „Komplexleistung Resozialisierung“ bezeichneten.

Literatur

Bayerisches Landesjugendamt (2005): Anhang D zu § 4 Abs. 4 Rahmenvertrag zu § 78f SGB VIII Pädagogische Regelversorgung. Internet-Dokument. URL: https://www.blja.bayern.de/service/bibliothek/fachliche-empfehlungen/Heimerziehung_paragraf34_Regelversorgung.php

Bayerisches Landesjugendamt (2014): Fachliche Empfehlungen zur Heimerziehung gemäß § 34 SGB VIII – Fortschreibung –. Internet-Dokument. URL:https://www.blja.bayern.de/imperia/md/content/blvf/bayerlandesjugendamt/schriften/fachliche_empfehlungen_2014_34.pdf

Brezinka, W. (1990): Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. München – Basel.

Bundesverfassungsgericht (2006): BVerfG, 2 BvR 1673/04, Urteil vom 31.5.2006: Zum Erfordernis einer gesetzlichen Grundlage für den Jugendstrafvollzug. Internet-Dokument. URL: http://www.jugendstrafvollzug.net/sites/default/files/medien/imce/documente/themenschwerpunkte/jugendstrafvollzug/Urteil-des Bundesverfassungsgerichts.pdf

Geißler, Erich E. (1982): Erziehungsmittel. Bad Heilbrunn.

Giesecke, Herrmann (2015): Pädagogik als Beruf. Weinheim – München (12. überarbeitete Auflage).

Hofinger, V. (2012): „Desistance from Crime“ – eine Literaturstudie. Wien (Internet-Dokument). URL: https://www.irks.at/assets/irks/Publikationen/Forschungsbericht/Desistance_Literaturbericht.pdf (Zugriff vom 14.11.2019).

Laubenthal, K., Baier, H. & Nestler, N. (2010): Jugendstrafrecht. 2. Auflage. Berlin und Heidelberg.

Maelicke, B. & Wein, Ch. (2016): Komplexleistung Resozialisierung. Im Verbund zum Erfolg. Baden-Baden.

Müller, S. & Peter, H. (1998): Zur Konstruktion des bösen Kindes und über die Schwierigkeiten im Umgang mit schwierigen Kindern. In: Müller, S. & Peter, H. (Hrsg.): Kinderkriminalität. Empirische Befunde - öffentliche Wahrnehmung – Lösungsvorschläge. Opladen, 13 – 26.

Raths, L.E., Harmin, U. & Simon, S.B. (1976): Werte und Ziele - Methoden zur Sinnfindung im Unterricht. München.

Autorenverzeichnis

Grossmann, Arno
Förderschullehrer, Abteilungsleiter Distanzbeschulung Sonneck Schule, Neukirchener Erziehungsverein
Niederrheinallee 64
47506 Neukirchen-Vluyn
arno.grossmann@neukirchner.de

Karafiol, Gerwin
Dipl. Sozialpädagoge, MA Soz. Man. Koordinator Wellenbrecher e.V.
Büro Emscher Sofienstr. 4
44579 Castrop-Rauxel
karafiol@wellenbrecher.de

Karkuth, Michael
Dipl. Sozialarbeiter, Bereichsleiter, Wellenbrecher e.V.
Büro Emscher Sofienstr. 4
44579 Castrop-Rauxel
karkuth@wellenbrecher.de

Klave, Willy
Diplomsoziologe, Professor an der Evangelischen Hochschule für Soziale Arbeit & Diakonie Hamburg, Wissenschaftlicher Leiter des Hamburger Instituts für Interkulturelle Pädagogik (HIIP) Hamburger Institut für Interkulturelle Pädagogik (HIIP)
Am Felde 2
22765 Hamburg
w.klave@hiip-hamburg.de

Klein, Joachim
Diplomsportwissenschaftler, Wiss. Mitarbeiter „Institut für Kinder - und Jugendhilfe gGmbH“ (IKJ),
Saarstr. 1. 55122 Mainz
klein@ikj-mainz.de

Knab, Eckhart, PD Dr., Dipl.- Psych.
Gründungsdirektor des Institutes für Kinder- und Jugendhilfe
Kakteenweg 1 B
55126 Mainz
knab@ikj-mainz.de

Lorenz, Heike
Dip. Sozialpädagogin, Soz. Man.
Dahmsfeldstraße 2
44229 Dortmund
info@heike-lorenz.com

Macsenaere, Michael Prof. Dr., Dipl. - Psych.
geschäftsf. Direktor, „Institut für Kinder - und Jugendhilfe gGmbH“ (IKJ)
Saarstr. 1.
55122 Mainz
macsenaere@ikj-mainz.de

Müller, Wolfgang
Sozialwissenschaftler, Geschäftsführender Vorstand Wellenbrecher e.V.
Arminiusstr. 15
44149 Dortmund
mueller@wellenbrecher.de

Ortmann, Peter
Sozialpädagoge, Sozialwissenschaftler, Gründungsmitglied der
Künstlergruppe "Colosseum"
An der Mühlenau 33
24768 Rendsburg
p.ortmannl@gmx.de

Nebel, Walther
Sozialpädagoge
Hohn 30
53578 Windhagen
nebelhohn@web.de

Rastschetina, Swetlana Prof. Dr.
Ul. Valerija Gavrilina 5-789
194358 St. Petersburg
Russland

Rentel, Thorsten
Förderschullehrer, Distanzbeschulung Sonneck Schule,
Neukirchener Erziehungsverein Sonneck Schule
Niederrheinallee 64
47506 Neukirche-Vluyn
thorsten.rentel@neukirchner.de

Scheiwe, Norbert
Privatier, Caritasrektor i.R., ehem. Gesamtleiter des Campus Christophorus
Jugendwerk Oberrimsingen
Angelgärten 11
79206 Breisach
nscheiwe@t-online.de

Siebert, Michael
Medienpädagoge, Gründer MULTIPLE MIND Musik & Multimediaschule
BA Management von Erziehungs- und Bildungseinrichtungen
Jugendwerk 9
79206 Breisach Oberrimsingen
info@multiple-mind.de

Dr. Süss, Wladimir Pädagoge, Psychologe, Koordinator Wellenbrecher e.V.
Büro Emscher
Sofienstr. 4
44579 Castrop-Rauxel
suess@wellenbrecher.de

Dr. Walkenhorst, Philipp, Prof. em.
Erziehungshilfe und Soziale Arbeit
Universität zu Köln
walkenhorst@cityweb.de

wellenbrecher
Der Jugendhilfeträger

Der Wellenbrecher e.V., Anfang der 90er Jahre von Jochen Glörfeld und einigen Pionieren mit dem Ziel gegründet, flexible und individuell gestaltete Hilfen zu entwickeln, feierte 2018 sein 25-jähriges Bestehen. In der damaligen Festschrift formulieren die Herausgeber, nahezu bescheiden: "Als engagierter Jugendhilfeträger möchten wir mit dazu beitragen, die uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen zu befähigen, ein selbständiges und selbstverantwortliches Leben mitten in der Gesellschaft zu führen."
Wellenbrecher e.V. wurde , aus heutiger Sicht, einer der Pioniere im Bereich der individualpädagogischen Maßnahmen.

Die Herausgeber:

Michael Karkuth
Dipl. Sozialarbeiter, Bereichsleiter, Wellenbrecher e.V.

PD Dr. Dipl.- Psych. Eckhart Knab
Gründungsdirektor des Institutes für Kinder- und Jugendhilfe

Norbert Scheiwe
Privatier, Caritasrektor i.R., ehem. Gesamtleiter des Campus Christophorus Jugendwerk Oberrimsingen

Michael Siebert
Medienpädagoge, Gründer MULTIPLE MIND Musik & Multimediaschule
BA Management von Erziehungs- und Bildungseinrichtungen

wellenbrecher
Der Jugendhilfeträger

ISBN 978-3-9821263-2-6

Alternative, innovative Projekte in der Erziehungshilfe