Ostfalia
Hochschule für angewandte Wissenschaften

Fachbereich Sozialwesen

Bachelorarbeit

Individualpädagogik im Spannungsfeld von Inklusion und Verbannung

Zur Erlangung des akademischen Grades: Bachelor of Arts (B.A.)
an der Fakultät Soziale Arbeit

1. Gutachter: Holger Seidel,
Master of Social Management

2. Gutachter: Prof. Dr. phil. Joachim Döbler

Vorgelegt von:

Leyla Demirkaya
Gabelsbergerstraße 26
38118 Braunschweig

Annett Tiebe
Gabelsbergerstraße 26
38118 Braunschweig

Matrikelnummer: 10982369 10982453

Abgabe: 19.12.2011

Gliederung

1 Einleitung……..… 1
Annett Tiebe und Leyla Demirkaya

2 Verwendete Studien……..……... 6
Annett Tiebe

3 Fachliche Leitlinien – Das Kinder- und Jugendhilfegesetz…….…… 10
Annett Tiebe

4 Begriffsklärung……..…. 15
Leyla Demirkaya
4.1 Individualpädagogik……. 15
4.1.1 Geschichtlicher Exkurs……..... 16
4.1.2 Anwendung individualpädagogischer Maßnahmen…….. 18
4.2 Erlebnispädagogik……. 21
4.2.1 Entstehung und definitorischer Ansatz……. 21
4.2.2 Erlebnispädagogik und Individualpädagogik – Übereinstimmungen und Differenzen……... 23
4.3 Intensivpädagogik……..... 26

5 Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen…….28
Annett Tiebe
5.1 Soziale Struktur…….… 31
5.2 Familiäres Umfeld……...… 35
5.3 Vorhilfen……... 38
5.4 Wahl der Maßnahme……. 39

6 Phasen individualpädagogischer Hilfen im In- und Ausland……. 41
Leyla Demirkaya
6.1 Diagnostizieren…….. 43
6.2 Delegitimieren……... 44
6.3 Neustrukturieren…… 46
6.4 Konsolidieren…… 48
6.5 Transfer……. 49
6.6 Normalisieren……..... 50

7 Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen……..… 51
Annett Tiebe und Leyla Demirkaya
7.1 Individuelle Ausrichtung und Flexibilität……. 54
Leyla Demirkaya
7.2 Alltagsorientierung und Selbstwirksamkeit…….. 55
Leyla Demirkaya
7.3 Beschulung…… 57
Leyla Demirkaya
7.4 Beziehung…….. 59
Annett Tiebe
7.4.1 Grundlagen der Beziehungsarbeit……. 60
7.4.1.1 Beziehungsformen……. 61
7.4.1.2 Beziehungsqualität und –kontinuität……. 63
7.4.1.3 Die Bedeutung der Beziehungsarbeit…… 64
7.4.2 Die helfende Beziehung als Methode……... 67
7.4.3 Die innere Haltung des Betreuers……. 71
7.5 Partizipation, Koproduktion und Freiwilligkeit…… 75
Leyla Demirkaya
7.6 Ausland……. 78
Leyla Demirkaya
7.7 Steuerung durch das Jugendamt……... 79
Leyla Demirkaya
7.8 Anschlussmaßnahme……. 80
Leyla Demirkaya

8 Settings individualpädagogischer Hilfen……..… 81
Annett Tiebe und Leyla Demirkaya
8.1 Am Beispiel des Projekts „HUSKY“……... 82
Annett Tiebe
8.1.1 Ambulante Hilfen……..…… 83
8.1.1.1 Aufsuchende Betreuungen……... 84
8.1.1.2 Betreuungen im eigenen Wohnraum…….… 85
8.1.1.3 Betreuungen in der Herkunftsfamilie……..…….. 86
8.1.1.4 Betreuungen von Alleinerziehenden/Familien……... 86
8.1.1.5 Überleitende Betreuungen…….… 87
8.1.2 Stationäre Hilfen……... 88
8.1.2.1 Standprojekte……. 89
8.1.2.1.1 Standprojekte im Inland…….… 89
8.1.2.1.2 Standprojekte im Ausland…….. 90
8.1.2.2 Zusammenleben mit einem Betreuer…….… 90
8.1.2.3 Betreuungen im trägereigenen Wohnraum…… 91
8.1.2.4 Tandembetreuungen…….. 92
8.2 Am Beispiel der Projekte des Christlichen Jugenddorfwerks Deutschland.. 93
Leyla Demirkaya
8.2.1 Reiseprojekte……..... 94
8.2.2 Segelschiffprojekte……..... 98

9 Das Spannungsfeld von Inklusion und Verbannung……... 101
Annett Tiebe und Leyla Demirkaya
9.1 Systemtheoretischer Exkurs in Bezug zur Inklusion unter Berücksichtigung der Individualpädagogik……... 101
9.2 Gegenüberstellung zweier unterschiedlicher Ansätze im Hinblick auf die Verbannung……... 107
9.2.1 Das Konzept der Reality-Show „Teenager außer Kontrolle - Letzter Ausweg Wilder Westen“……... 107
9.2.2 Vergleich mit individualpädagogischen Jugendhilfemaßnahmen.... 109

10 Ausblick…… 120
Annett Tiebe und Leyla Demirkaya

11 Anhang……..… 125
11.1 Interview mit Björn Jäger…….. 125
11.2 Interview mit Björn Hustedt……. 133
11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre……... 142
11.4 Interview mit Raik Lößnitz……... 173

12 Quellenverzeichnis
12.1 Literaturverzeichnis
12.2 Internetquellen
12.3 Medien
12.4 Abbildungsverzeichnis

13 Eidesstattliche Erklärung

1 Einleitung

„Aber wirklich, es war der letzte Ausweg und ich habe darin eine ganz große Chance gesehen.“[1]

Im deutschen Fernsehen füttern Reality-Shows wie „Die strengsten Eltern der Welt“ oder „Teenager außer Kontrolle – Letzter Ausweg Wilder Westen“ die Sensationslust der Zuschauer. Serien dieser Art verzeichnen steigende Einschaltquoten. So werden beispielsweise Jugendliche unter einem Vorwand von den Eltern auf einen Partyurlaub geschickt und finden sich zu ihrer Überraschung in einem Entwicklungsland bei „den strengsten Eltern der Welt“ wieder. Andere treffen in der Wildnis auf die deutsch-amerikanische Familientherapeutin Annegret Fischer Noble. Die privaten Fernsehsender schicken kriminelle „Großstadtgangster“ und *„Oberzicken“*[2] zur Resozialisierung in den Wilden Westen. Die breite Masse der Öffentlichkeit ergötzt sich an den scheinbar verlorenen Schicksalen der Jugendlichen und erhält dadurch einen Einblick in ein Erziehungskonzept abseits von „Kuschelpädagogik“.

Vor dem Hintergrund dieser Settings tritt die Frage nach dem Sinn einer Therapie von nicht therapiewilligen Jugendlichen in den Mittelpunkt. Ohne Freiwilligkeit und Motivation ist ein positiver Verlauf jeglicher pädagogischer Maßnahmen kaum vorzustellen. Doch trotz dessen sehen die betroffenen Eltern anscheinend die letzte Chance für ihre Kinder in RTL-Sendungen.

So werden die Kinder von ihren Eltern und dem jeweiligen privaten Sender in ein anderes Land, fernab ihrer Herkunftsmilieus geschickt. Jemanden

[1] Stern TV; Kill-Gimpel, A.; Zeit 00:04:00
[2] Zum Glück gezwungen; Nardenbach, U.; S. 1

„wegzuschicken“ und ihm einen Aufenthaltsort zuzuweisen, wird längst als „Verbannung“[3] definiert. Wird durch die Brille der Freiwilligkeit geschaut, zeichnet sich hinsichtlich der Verbannung eine autoritäre Handlung ab, welche sich fernab jeder Autonomie des Jugendlichen befindet. Ein Dritter bestimmt die Verweisung in ein anderes Land als ein „finales Rettungskonzept“.

Das abweichende Verhalten der Jugendlichen wird von Kameras festgehalten und vor diesen therapiert. Doch inwieweit vollzieht sich dabei eine Inszenierung der pädagogischen Absichten und der Wirklichkeiten der Jugendlichen? Annegret Fischer Noble erklärt in einem Interview in Bezug auf die Kameras im Therapieverlauf, dass die Jugendlichen erst mit Hilfe dieser an einer solchen Therapie teilnehmen können, da die Familien der Jugendlichen ein solches Programm finanziell unter „normalen“ Umständen nicht abdecken könnten.[4] Weiterhin gesteht sie ein, dass die Kameras den Therapieverlauf beeinflussen und manche Jugendlichen eine Rolle vor diesen einnehmen würden.[5]

Ein positiver Effekt der Medienübertragung von Maßnahmen aus den Hilfen zur Erziehung ist, dass diese in der Öffentlichkeit thematisiert und an letztere herangetragen werden. Viele Menschen sind sich nicht über die Möglichkeiten der Inanspruchnahme von Hilfen bewusst oder können ihre persönliche Hürde nicht überwinden, um diese Hilfen in Anspruch zu nehmen. Die Soziale Arbeit rückt mit diesen Reality-Shows weiter in das Bewusstsein der Menschen und bleibt dort dauerhaft präsent. Doch oftmals entsprechen die Fernsehsendungen nicht der Realität. Menschen, welche auf Hilfen zurückgreifen, müssen feststellen, dass es nicht ausreicht, ihre Kinder in ferne Länder zu schicken und zu Hause auf sie zu warten. Sie erschrecken meist, wenn ihnen bewusst gemacht wird, dass sie selber am

[3] http://de.thefreedictionary.com/Verbannung; Definition Verbannung; Farlex
[4] Zum Glück gezwungen; Nardenbach, U.; S. 2
[5] Zum Glück gezwungen; Nardenbach, U.; S. 2

Veränderungsprozess aktiv teilnehmen müssen, damit dieser nachhaltig Wirkungen zeigen kann.

Innerhalb der Jugendhilfe existiert ein entsprechendes Konzept, welches den Reality-Shows oberflächlich betrachtet nahekommt und auf einem pädagogisch angesehenen Fundament basiert. Dieses Konzept wird in den Hilfen zur Erziehung als intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung bezeichnet. In der Literatur und im entsprechenden Fachbereich wird es weitläufig als Individualpädagogik dargestellt.

„Es geht um die Arbeit mit herausragenden Einzelfällen hoher Dissozialität und Unangepasstheit, bei denen die Hoffnung besteht, dass diese Jugendlichen durch eine intensive Betreuung […] in die gesellschaftliche Normalität (re)integriert werden können.“[6]

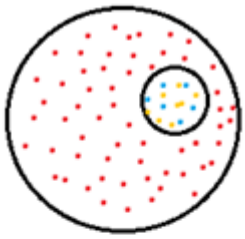
Diese Definition von Witte und Sander skizziert grobe Züge der Adressatengruppe und weist gleichzeitig auf die Zielstellung der Individualpädagogik hin. Jugendliche, die eine individualpädagogische Maßnahme durchlaufen habe, sollen, nach Witte und Sander, wieder in die Normalität der Gesellschaft integriert werden. Allerdings ist der Begriff der Integration unzureichend für die Komplexität des „Wiederhineingebens“ in die gesellschaftlichen Prozesse. Das Ziel individualpädagogischer Maßnahmen sollte unserer Meinung nach über eine Integration hinaus gehen. Inklusion wird in der Literatur häufig als Synonym für Integration verwendet, wodurch sich eine in den letzten Jahren immer stärker in den Vordergrund rückende Debatte auftut. Kritiker der Gleichsetzung beider Begrifflichkeiten sehen Inklusion zumeist in Verbindung mit Bildung, Behinderung und Migration.[7]

„Der Begriff Inklusion geht über den der Integration hinaus. Ist mit Integration die Eingliederung von bisher ausgesonderten Personen gemeint,

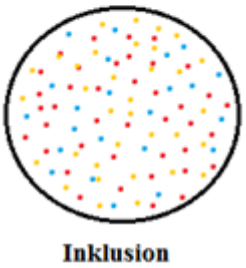
[6] Intensivpädagogische Auslandsprojekte in der Diskussion; Witte, M. D.; Sander, O.; S. 7
[7] Abs. vgl. Inklusion statt Integration; Schumann, B.; S. 51

so will Inklusion die Verschiedenheit im Gemeinsamen anerkennen, d.h., der Individualität und den Bedürfnissen aller Menschen Rechnung tragen. […] Inklusion bedeutet davon auszugehen, dass alle Menschen unterschiedlich sind und dass jede Person mitgestalten und mitbestimmen darf. Es soll nicht darum gehen, bestimmte Gruppen an die Gesellschaft anzupassen.“[8]

Demnach vertritt Inklusion die Vorstellung, dass eine Gesellschaft existiert, in der alle Menschen einbezogen sind, mitgestalten und mitbestimmen können und die Bedürfnisse eines jeden berücksichtigt werden.[9] Im Unterschied zur Integration hat Inklusion den Anspruch, dass das System sich an dem Individuum orientiert, auf seine Bedürfnisse und Belange angemessen reagiert und sich nicht das Individuum den Bedingungen des Systems anpassen muss.[10] In Literatur und Fachartikeln werden ähnliche Differenzierungen vorgenommen: *„Inklusion steht für eine optimierte und qualitativ erweiterte Integration.“*[11] Dargestellt wird diese Aussage durch das oft verwendete Schema zur Veranschaulichung verschiedener Konzepte des Zusammenlebens:



Integration bedeutet in Abgrenzung zur Inklusion, dass eine Person oder eine Gruppe, welche sich von den Normen einer Gesellschaft unterscheidet, in dieser zwar akzeptiert und aufgenommen, jedoch separat behandelt und eingeteilt wird und daher mit „ihresgleichen“ eine Gesellschaft innerhalb einer Gesellschaft bildet.



Anders als die Integration geht die Inklusion von einer Einheit der Gesellschaft aus. Somit gibt es keine Sonderbehandlung für bestimmte Gruppen. Ohne Ausnahme wird jeder mit seinen Stärken und

Abbildung 1: Veranschaulichung verschiedener Konzepte des Zusammenlebens

[8] Herausforderung Unterstützung; Krög, W.
[9] vgl. Herausforderung Unterstützung; Krög, W.
[10] vgl. Inklusion statt Integration; Schumann, B.; S. 51
[11] Ist Integration „normal“ geworden?; Feyerer, E.

Fähigkeiten in der Gesellschaft berücksichtigt, darf mitgestalten und mitbestimmen sowie eine vollständige Teilnahme erleben.[12]

Die Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen weisen häufig erhebliche Abweichungen in ihrem Verhalten auf, welche durch Drogenkonsum, Straffälligkeit, Gewalt und Vandalismus gekennzeichnet sind. Es ist nicht ausreichend, Jugendliche nach einer erfolgreichen intensiven Betreuungsphase in ihr Herkunftsmilieu oder in die Gesellschaft zu reintegrieren, da dabei die Gefahr besteht, dass die Jugendlichen wieder in ihre ursprünglichen Verhaltensmuster zurückfallen. Unserem Verständnis nach sollte das Ziel sein, die Jugendlichen in die Gesellschaft zu inkludieren. Dies soll durch die Ausstattung mit speziellem „Handwerkszeug“ während der intensiven Betreuungsphase und der Zusicherung einer umfassenden Nachbetreuung in den verschiedenen Teilsystemen der Gesellschaft erreicht werden.

In der medialen Welt zeigt sich eine Verbannung von Jugendlichen, welche im Spannungsfeld zur eigentlichen Zielstellung individualpädagogischer Hilfemaßnahmen steht, der Inklusion. In der folgenden Arbeit richten wir unseren Blick auf deutsche Jugendhilfemaßnahmen und untersuchen diese im Hinblick auf das von uns aufgezeigte Spannungsfeld. Die Frage kommt auf, ob die in der medialen Landschaft gezeigte Verbannung auf solche Jugendhilfemaßnahmen zutrifft oder in letzteren ein anderer Ansatzpunkt vorhanden ist. Hierzu betrachten wir Faktoren, welche einer Verbannung entgegenwirken.

In der vorliegenden Arbeit zeichnen wir anhand der im Folgenden aufgezeigten Studien und verwendeten Literatur, ein Bild von individualpädagogischen Maßnahmen im In- sowie im Ausland. Zudem haben wir Experteninterviews zur Ausweitung und Unterstützung der Quellen geführt. Nach den rechtlichen Grundlagen erfolgt ein

[12] Abs. vgl. Herausforderung Unterstützung; Krög, W.

geschichtlicher Exkurs zur Individualpädagogik und deren Spezifika. Anschließend stellen wir die Adressaten solcher Maßnahmen, ihre Sozialisation und soziale Struktur in den Fokus. Ein individualpädagogischer Prozess strukturiert sich in aufeinander aufbauende Phasen; dies wird unter dem sechsten Punkt ausführlich behandelt. Anschließend greifen wir auf die in der Literatur bereits dargestellten Wirkfaktoren zurück, um die Wirksamkeit der hier beschriebenen Maßnahmen zu untersuchen. Zur Veranschaulichung werden im darauffolgenden achten Kapitel anhand des Projekts „HUSKY“ und des Trägers Christliches Jugenddorfwerk Deutschland die unterschiedlichen Settings des Hilfeprozesses beschrieben. In diesem Zusammenhang diskutieren wir das Spannungsfeld von Inklusion und Verbannung in individualpädagogischen Maßnahmen unter Anbetracht der medialen Darstellung und unter Einbezug der von uns geführten Experteninterviews. Abschließend überprüfen wir die These „Individualpädagogik im Spannungsfeld von Inklusion und Verbannung“ auf der Grundlage unserer Ausarbeitungen.

Wir möchten darauf hinweisen, dass wir in der folgenden Arbeit immer von beiden Geschlechtern ausgehen, jedoch uns der Einfachheit halber auf die männliche Person beschränken.

2 Verwendete Studien

Im Folgenden werden Studien vorgestellt und näher beleuchtet, die dieser Arbeit als Grundlage dienen. Hinzu kommen selbstgeführte Interviews mit Praxisreferenten, welche wir zu ihrer Position bezüglich unserer These

befragten und deren Aussagen im neunten und zehnten Kapitel dieser Arbeit Berücksichtigung finden.

Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer [sic] Maßnahmen. Eine explorativ-rekonstruktive Studie.

Diese Studie wurde im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft für Individualpädagogik e.V. (AIM) unter der Leitung von Willy Klawe durchgeführt. Die Umsetzung erfolgte dabei am Institut des Rauhen Hauses für soziale Praxis gGmbH (isp).[13]

Die Bundesarbeitsgemeinschaft für Individualpädagogik e.V. ist ein Zusammenschluss verschiedener Jugendhilfeträger in Deutschland. Seit 1993 richtet diese Arbeitsgemeinschaft ihre Tätigkeit auf die Entwicklung und Durchführung individueller Hilfen nach §§27 ff. SGB VIII für Kinder und Jugendliche aus. Derzeit werden 1100 Kinder und Jugendliche im In- und Ausland von Jugendhilfeträgern der Bundesarbeitsgemeinschaft für Individualpädagogik e.V. betreut.[14]

Es handelt sich hierbei um eine qualitative Studie, welche im April 2010 veröffentlicht wurde. Sie ist eine aufbauende Studie zur abgeschlossenen quantitativen Studie 2007 mit dem Titel „Jugendliche in individualpädagogischen Maßnahmen“.[15]

Sie beruht auf der Basis qualitativer Interviews aller Beteiligten und der Rekonstruktion der Betreuungsverläufe.[16]

In dieser aufbauenden Studie wurden zentrale Themen wie strukturelle Merkmale der Maßnahmen, die Adressaten sowie die Bedeutung der

[13] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.
[14] Abs. vgl. www.aim-ev.de; AIM e.V.
[15] vgl. Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 8
[16] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 9

Beziehung zwischen Klient und Pädagoge aufgegriffen und untersucht. Das Ziel dieser Studie liegt in der Identifikation der Wirkungen individualpädagogischer Maßnahmen aus der Perspektive der Jugendlichen. Weiterhin werden Konsequenzen individualpädagogischer Maßnahmen für die bevorstehende Alltagsbewältigung der Jugendlichen untersucht.[17]

Betreuungsreport Ausland. Eine empirische Analyse zur Wirklichkeit und Wirksamkeit intensivpädagogischer Betreuungsmaßnahmen im Ausland.

Diese Studie wurde im Auftrag des Instituts für Erlebnispädagogik e.V. erstellt und mit Hilfe der Stiftung Deutsche Jugendmarke e.V. gefördert. Die Leitung des der Studie zugrunde liegenden Projekts „Intensivpädagogische Auslandsmaßnahmen in den Hilfen zur Erziehung nach §§27 ff. SGB VIII und ihre Folgen“ oblag Torsten Fischer und Jörg W. Ziegenspeck.[18]

Diese Studie wurde über den Zeitraum vom 01.11.2006 bis 31.10.2008 durchgeführt. Sie untersucht neben dem Stand intensivpädagogischer Auslandsprojekte in den Hilfen zur Erziehung ebenso deren Wirkung und Wirkfaktoren. Bis dato gab es in diesem Bereich keine vergleichbaren Studien.[19]

Fischer und Ziegenspeck werfen in dieser Studie einen kritischen Blick hinter die Kulissen der sich teilweise in Grauzonen befindenden Auslandsmaßnahmen.

Im Folgenden werden die von uns Befragten der Experteninterviews im Kontext ihrer Institution beziehungsweise ihres Trägers vorgestellt.

---

[17] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 8 f.
[18] Betreuungsreport Ausland; Fischer, T.; Ziegenspeck, J. W.
[19] Abs. vgl. Betreuungsreport Ausland; Fischer, T.; Ziegenspeck, J. W.; S. 5

Björn Jäger ist Diplom-Sozialpädagoge und freiberuflicher Erlebnispädagoge. Er wirkte im individualpädagogischen Kontext vor dem Hintergrund eines Reiseprojektes. Die unter seiner Betreuung durchgeführte Maßnahme erstreckte sich von Mai bis Juni 2008. Der Träger der Maßnahme war das Christliche Jugenddorfwerk Deutschland (CJD). Das Reiseprojekt fand im spanischen Ausland statt. Er lief mit seinem Klienten den Jakobsweg.[20]

Björn Hustedt ist gelernter Landwirt und befindet sich derzeit im Studium der Sozialen Arbeit an der Fachhochschule Potsdam. Er arbeitet als Honorarkraft beim Bochumer Jugendhilfeträger „Life GmbH". „Life" bietet 75 Betreuungsstellen in der gesamten Bundesrepublik. Die Jugendlichen kommen hauptsächlich aus dem Gebiet Nordrhein-Westfalen. Er arbeitet in einer stationären individualpädagogischen Maßnahme in Sachsen-Anhalt. Dabei lebt er mit dem von ihm betreuten Jugendlichen im trägereigenen Wohnraum zusammen. Diese Maßnahme ist auf mehrere Jahre angesetzt.[21]

Eva Felka, Diplom-Sozialpädagogin und **Volker Harre**, Diplom-Pädagoge, leiten gemeinsam das Projekt „HUSKY", in welchem 40 Kinder und Jugendliche betreut werden. Die jeweiligen Betreuungsstellen sind sowohl im In- als auch im Ausland angesiedelt. Seit 21 Jahren finden im Rahmen dieses Projekts Betreuungen von Kindern und Jugendlichen statt, welche durch jegliche Jugendhilferaster fallen beziehungsweise diverse Jugendhilfeeinrichtungen kennengelernt und durchlaufen haben. Eva Felka und Volker Harre fungieren derzeit als Koordinatoren des Projekts, übernehmen aber auch supervisorische Tätigkeiten sowie Betreuungen von Jugendlichen, welche sich beispielsweise in einer Krisensituation mit ihrem Betreuer befinden.[22]

---

[20] vgl. 11.1 Interview mit Björn Jäger; S. 125
[21] vgl. 11.2 Interview mit Björn Hustedt; S. 133 f.
[22] vgl. 11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre; S. 142

Raik Lößnitz ist Diplom-Sozialpädagoge und Erlebnispädagoge mit Fachhochschulabschluss. Er ist im CJD Jugenddorf Wolfsburg als Bereichsleiter für die Kinder- und Jugendhilfe angestellt. Das CJD Jugenddorf Wolfsburg bietet erlebnispädagogische Auslandsmaßnahmen und individualpädagogische Projekte an. Hierunter fallen die „Hochseeschule“ und diverse Reiseprojekte. Er selbst hat 1995 eine individualpädagogische Maßnahme in Form eines Reiseprojekts mit zwei Jugendlichen in Südamerika durchgeführt. Der Träger war hierbei jedoch nicht das CJD Jugenddorf Wolfsburg, sondern ein freier Träger aus Lübeck.[23]

3 Fachliche Leitlinien – Das Kinder- und Jugendhilfegesetz

Als ein rechtlich abgesichertes Regelwerk ist im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) eine Vielzahl erzieherischer Hilfen niedergeschrieben. Dadurch entsteht der Zugang zu einem vielfältigen Angebot von ambulanten, stationären und teilstationären Hilfen. Hierin sind ebenso individualpädagogische Maßnahmen und intensivbetreute Auslandsprojekte enthalten. Im Hinblick auf solcherlei Maßnahmen ist der vierte Abschnitt des achten Sozialgesetzbuches (Kinder- und Jugendhilfegesetz) von Bedeutung.[24]

Um Betreuungsmöglichkeiten zu schaffen, bedarf es einer Einrichtung von Rahmenbedingungen, welche als Voraussetzung für nachstehende Handlungsoptionen dienen. Jugendhilfe ist dabei ständig dem Konflikt

[23] vgl. Interview mit Raik Lößnitz; S. 173 f.
[24] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 26

zwischen Hilfe und Kontrolle ausgesetzt. Mit Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes in den 1980er Jahren erfolgte ein Paradigmenwechsel:[25]

„Dem SGB VIII liegt ein verändertes Verständnis von Jugendhilfe zugrunde, das seinen Ausdruck in einem differenzierten, an den unterschiedlichen Lebens- und Erziehungssituationen von Kindern und Jugendlichen und Eltern orientierten Leistungs- und Aufgabenspektrum findet.“[26]

Es entsteht ein breitgefächertes Leistungsspektrum von ambulanten, stationären und teilstationären Hilfen. Das SGB VIII wird nunmehr zu einem Leistungsgesetz mit einem einklagbaren Rechtsanspruch. Dieser tritt in Kraft, wenn das Kindeswohl nicht gewährleistet werden kann und wenn die Hilfe für die Entwicklung des Betroffenen notwendig ist.[27] Jugendhilfe ist somit keine reine Kontrollinstanz mehr, sondern versucht präventiv zu wirken. Mit dem Paradigmenwechsel folgt eine neue Schwerpunktsetzung: Es lässt sich eine Entwicklung von der Fremdplatzierung Kinder und Jugendlicher hin zu unterstützenden und ergänzenden Maßnahmen für Familien feststellen. Kinder und Jugendliche sollen in ihrer Entwicklung gefördert und zu gemeinschaftsfähigen und eigenständigen Persönlichkeiten erzogen werden.[28]

„§1 Abs. 3 SGB VIII Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts […] 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,*

[25] Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 15
[26] Wiesner zitiert in Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 15
[27] vgl. Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 20
[28] Abs. vgl. Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 15

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.“*[29]

In diesem Abschnitt wird nicht nur die Zielgruppe des Kinder- und Jugendhilfegesetzes, sondern auch die Zielstellung angesprochen. Die Förderung der Entwicklung junger Menschen und die Unterstützung der Erziehungsberechtigten stehen hierbei im Mittelpunkt des Aufgabenfeldes. Weiterhin werden präventive Maßnahmen, wie der Schutz des Kindeswohles und das Schaffen positiver Lebensbedingungen, für diese Zielgruppe zum Aufgabenfeld hinzugefügt.

Die Jugendhilfe findet sich in einem potentiellen Dreiecksverhältnis zwischen dem Leistungsverpflichtetem (Jugendamt), dem Leistungserbringer (freie Träger) und dem Leistungsberechtigten (Klient) wieder. Bereits hier entsteht ein Spannungsverhältnis der verschiedenen Interessengemeinschaften. Insbesondere betrifft dies den Leistungserbringer, welcher mindestens im Spannungsverhältnis des doppelten Mandates, sicher aber auch des dreifachen Mandates steht.[30]

Fällt der Blick auf die Zielausrichtung der Jugendhilfe, so sind deutliche Schwerpunkte derselben zu erkennen: Einerseits sollen die Hilfsangebote individuell zugeschnitten und am Alltag und der Lebenswelt der Klienten orientiert sein, andererseits sollen für die jeweils betreffende Region integrative Angebote geschaffen werden. Nach Güntert entstehen an dieser Stelle Strukturmaxime der Jugendhilfe, wie sie ebenso im achten Jugendbericht dargestellt sind:[31]

[29] Gesetze für Sozialberufe; Stascheit; S. 1178
[30] Abs. vgl. Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F:; S. 16
[31] Abs. vgl. Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 16 f.

„Lebensweltorientierte Jugendhilfe konkretisiert sich innerhalb der unterschiedlichen Arbeitsfelder in Entwicklungen, die sich in Strukturmaximen beschreiben lassen wie Prävention, Regionalisierung, Alltagsorientierung, Partizipation, Integration.“[32]

Durch individualisierte und lebensweltorientierte Maßnahmen in der Jugendhilfe wurden die Eckpfeiler der Individualpädagogik auf rechtlicher Grundlage verankert. Demnach bezieht sich der folgende Paragraph im Kinder- und Jugendhilfegesetz auf individualpädagogische Maßnahmen im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe.

„*§35 SGB VIII Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung soll Jugendlichen gewährt werden, die einer intensiven Unterstützung zur sozialen Integration und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung bedürfen. Die Hilfe ist in der Regel auf längere Zeit angelegt und soll den individuellen Bedürfnissen des Jugendlichen Rechnung tragen.“*[33]

Der Paragraph 35 SGB VIII beschreibt die intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung als eine Hilfe, welche sich an sozial desintegrierte beziehungsweise aus Teilsystemen exkludierte Jugendliche richtet. Der Gesetzgeber räumt mit dieser rechtlichen Verankerung den belasteten Jugendlichen eine weitere Chance ein und zeigt gleichzeitig eine Alternative zu Heimaufenthalten auf. Die Zielgruppe der intensiven sozialpädagogischen Einzelhilfe wird währenddessen vom Gesetzgeber wie folgt skizziert:[34]

„Zielgruppe sind insbesondere Jugendliche, die sich allen anderen Hilfeangeboten entziehen und auf Grund ihrer aktuellen Lebenssituation

[32] Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 17
[33] Gesetze für Sozialberufe; Stascheit; S. 1188
[34] Abs. vgl. Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 21

[…] besonders gefährdet sind und schon seit Jahren durch spezielle Dienste betreut werden.“[35]

Auffällig ist, dass die Rahmenbedingungen individualpädagogischer Betreuungsmaßnahmen im Gesetzestext nicht festgeschrieben sind. Infolgedessen existiert eine große Spannbreite von individuellen Betreuungen in ambulanten Hilfemaßnahmen mit einer hohen Stundenzahl bis hin zu mehrjährig betreuten Auslandsaufenthalten.[36]

Besonders Auslandsmaßnahmen müssen sich seit 2005 mit Inkrafttreten des Kinder- und Jugendweiterentwicklungsgesetzes (KICK) verschärften Auflagen und gesetzlichen Vorschriften unterziehen. Durch die begrenzten Kontrollmöglichkeiten von Auslandsprojekten wurde durch das Kinder- und Jugendweiterentwicklungsgesetz eine Überarbeitung einzelner Gesetze im Kinder- und Jugendhilfegesetz erzielt. So soll nach §27 Abs. 2 SGB VIII die Betreuung im Ausland eine Ausnahme sein, welche nur bewilligt wird, wenn sie für den Einzelfall erforderlich ist und mit dem Fehlen geeigneter Hilfen im Inland begründet werden kann. Die Erforderlichkeit einer Maßnahme entscheidet sich unter Einbezug des Hilfeplanverfahrens (§36 SGB VIII). Hierbei soll zusätzlich ein Facharzt darüber entscheiden, ob die Auslandsmaßnahme notwendig und geeignet für den Jugendlichen ist. Dies bezieht sich weitgehend auf psychisch kranke Jugendliche. Weiterhin unterliegen die Träger der Auslandsmaßnahmen strengeren Auflagen: Sie müssen einen Standort ihrer Einrichtung im In- und Ausland haben und die Zusammenarbeit mit den jeweiligen Behörden versichern. Mit Hilfe des Kinder- und Jugendweiterentwicklungsgesetzes wurden einige der Grauzonen im Hinblick auf Auslandsmaßnahmen transparenter und verpflichtender gestaltet.[37]

---

[35] Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 21 f.
[36] Abs. vgl. Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien; Güntert, F.; S. 23
[37] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 28 f.

4 Begriffsklärung

4.1 Individualpädagogik

In den Hilfen zur Erziehung ist Individualpädagogik unter §35 als intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung definiert. Dieser sieht eine intensive *„Unterstützung zur sozialen Integration und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung“*[38] für Kinder und Jugendliche vor, welche einer solchen Betreuungs- und Begleitungsform bedürfen. Hierbei soll das Angebot den individuellen Bedürfnissen des Kindes oder des Jugendlichen entsprechen und meist auf einen größeren Zeitraum angelegt sein.[39] Der Arbeitskreis Individualpädagogischer Maßnahmen e.V. (AIM e.V.) versteht unter Individualpädagogik Ähnliches:

„[…] die Entwicklung eines auf den Einzelfall zugeschnittenen Betreuungssettings, das in besonderer Weise auf die persönliche Situation, die Erfahrungen und Ressourcen von Kindern und Jugendlichen eingeht.“[40]

Verständlicherweise kommt bei der oberflächlichen Auseinandersetzung mit dem Begriff „Individualpädagogik“ die Frage auf, ob sich nicht jede Maßnahme, welche Hilfe zur Erziehung realisiert, an den individuellen Bedürfnissen des Kindes oder Jugendlichen orientieren sollte. Um die angestrebten Ziele individualpädagogischer Maßnahmen erkennen zu können, ist ein Blick auf die Geschichte dieses Begriffes und auf die damit verbundene fachliche Diskussion erforderlich.[41]

---

[38] §35 SGB VIII; Gesetze für Sozialberufe; Stascheit; S. 1188
[39] Abs. vgl. §35 SGB VIII Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung
[40] Leitbild und Grundsätze der AIM e.V.; S. 1
[41] Abs. vgl. Unsere Jugend; Klawe, W.; S. 209

4.1.1 Geschichtlicher Exkurs

Der Begriff der Individualpädagogik hat sich aus der Praxis entwickelt und findet seinen Ursprung in der wesentlich früher praktizierten, theoretisch unterlegten und im Zuge der Reformpädagogik entstandenen Erlebnispädagogik wieder. Anfang der 1980er Jahre wurde zunehmend deutlich, dass ein Großteil bedürftiger Kinder und Jugendlicher mit den herkömmlichen gruppenpädagogischen Angeboten im stationären, teilstationären und ambulanten Bereich nicht zu erreichen waren. Das Hilfsangebot wies keinen adäquaten Förderrahmen auf. Der ständig wechselnde Schichtdienst, der Blick auf die Gruppe, weniger auf das Individuum und das Kinderheim als heute oft noch eigene Lebenswelt neben den gesellschaftlichen Realitäten bildeten einen zum Teil auch freiheitsentziehenden Rahmen, welcher zunehmend mehr Kinder und Jugendliche unerreicht ließ. Letztere hatten sich dem Betreuungssystem im Heim anzupassen - das Hilfsangebot orientierte sich nicht an den individuellen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen. Das Erlebnis als intensive Erfahrung außerhalb des Alltags rückte in den Vordergrund methodischer Handlungsansätze.[42]

„Als vorrangige Wirk- und Begründungszusammenhänge galten dabei im Sinne eines umfassenden Bildungsansatzes die angestrebte Ganzheitlichkeit von Leben, Lernen und Arbeiten, die Entfernung zum heimatlichen Milieu sowie die spürbare Distanzierung vom bisherigen Alltag. Die Konfrontation mit den eigenen Grenzen sollte Chancen auf Entwicklungen eröffnen.“[43]

Auf diese Weise entstanden Standprojekte im Ausland sowie Reise- und Segelprojekte, in deren Rahmen der Jugendliche innerhalb einer kleinen Gruppe oder einzeln betreut wurde. Es zeigten sich zufriedenstellende

[42] Abs. vgl. Unsere Jugend; Klawe, W.; S. 209
[43] Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 96

Erfolge. Die intensive und dauerhafte Beziehung zur Betreuungsperson, der Gewinn neuer Erfahrungen in einem unbekannten Umfeld, die Auseinandersetzung mit den eigenen Grenzen und Möglichkeiten durch ungewohnte Herausforderungen, die Unterbrechung von Alltagsroutine und damit verbunden die ausbleibende Rückgriffsmöglichkeit auf alte Muster erleichterten den Zugang zu den jungen Menschen. Der Reformpädagoge Kurt Hahn ist durch sein Konzept der „Erlebnistherapie“ vermutlich der bekannteste Vertreter des handlungsorientierten Ansatzes, welcher sich auf die Authentizität und die enge Bindung zwischen dem Jugendlichen und dem Betreuer bezieht.[44]

Dennoch gerieten erlebnispädagogische Projekte seit Mitte der 1990er Jahre zunehmend in die Kritik. Vertreter lebensweltorientierter Jugendhilfe sahen diese als alltagsfern und zweifelten die Übertragbarkeit der Erfahrungen in den Alltag der Kinder und Jugendlichen an. Das Elternhaus sowie die Familie und die Umwelt der jungen Menschen solle stärker einbezogen werden. Andernfalls bestehe die Gefahr, dass sich der methodische Ansatz zu sehr vor die Individualität des Jugendlichen dränge. Die positiven Erfolge individualpädagogischer Maßnahmen führten trotz Kritik zur Weiterentwicklung und Individualisierung erzieherischer Hilfen.[45]

„Die Entwicklung einer Individualpädagogik ist eine (Teil-) Antwort auf diese Debatte. Sie legt den Fokus auf individuelle Wünsche, Interessen, Bedürfnisse und den je individuellen Unterstützungs- und Entwicklungsbedarf der betreuten Kinder und Jugendlichen.“[46]

Die Bezeichnung der Individualpädagogik setzte sich zunehmend durch, unter anderem auch, um die Abgrenzung zu gruppenpädagogisch orientierten erlebnispädagogischen Maßnahmen zu verdeutlichen.[47]

---

[44] Abs. vgl. Unsere Jugend; Klawe, W.; S. 209 f. und Zur Erziehung ins Ausland?; Lembert, A.-V.; S. 15 ff.
[45] Abs. vgl. Unsere Jugend; Klawe, W.; S. 209 f.
[46] Unsere Jugend; Klawe, W.; S. 210
[47] vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik; Lorenz, H.; S. 95

Der §35 SGB VIII „Intensive Sozialpädagogische Einzelbetreuung“ wurde im Zuge dieser Entwicklung vom Gesetzgeber in das Kinder- und Jugendhilfegesetz aufgenommen und somit wurden erstmals individuelle Hilfen festgeschrieben. Auf diese Weise entstand ein dritter Begriff, welcher das Bezeichnungsdurcheinander verstärkte. „Intensivpädagogik“ etablierte sich im Sprachgebrauch der Behörden und der Politik.[48]

4.1.2 Anwendung individualpädagogischer Maßnahmen

Individualpädagogische Maßnahmen kommen dann zur Anwendung, wenn das Kind oder der Jugendliche nicht mehr mit den traditionellen pädagogischen Angeboten der Jugendhilfe zu erreichen ist. Sie sind bereits durch zahlreiche stationäre oder teilstationäre Einrichtungen gegangen und wurden in der Regel als „nicht tragbar“ eingestuft. Der Individualpädagoge steht vor großen Herausforderungen. In den meisten Fällen zeigen die Kinder beziehungsweise Jugendlichen eine mangelhafte Gruppenfähigkeit sowie kriminelle Züge auf. Sie sind aufgrund von negativen Erfahrungen in ihrer Vergangenheit häufig emotional verwahrlost, weshalb sich Bindungsstörungen entwickelt haben. Sie sind nicht selten Opfer sexueller Übergriffe gewesen und stehen des Öfteren zwischen Jugendhilfe und Psychiatrie. Für Kinder und Jugendliche mit einer solchen Bandbreite von Negativerfahrungen ist vor allem eine kontinuierliche Beziehungsarbeit ohne den zuvor häufig erlebten Schichtwechsel unter den Bezugspersonen wichtig. Sie benötigen ein engmaschiges Betreuungskonzept, welche sowohl Beziehungs- als auch übersichtliche Alltagsstrukturen bietet.[49]

„Individualpädagogische Hilfen zeichnen sich durch eine hohe Beziehungskontinuität und Belastbarkeit der Betreuungssettings aus.

[48] Abs. vgl. Zur Erziehung ins Ausland?; Lembert, A.-V.; S. 20
[49] Abs. vgl. Zur Erziehung ins Ausland?; Lembert, A.-V.; S. 17 ff.

Erziehungsprozesse sind in das alltägliche Zusammenleben eingebettet und haben die Entwicklung der Selbstwirksamkeit zum Ziel.“[50]

Es gilt der Anspruch:

„Keiner darf verloren gehen, kein Kind darf aufgegeben werden, auch wenn wir manchen Kindern zunächst mit unserem Wissen und Können nicht gewachsen sind.“[51]

Heike Lorenz, ehemalige Vorsitzende des Bundesverbandes Erlebnispädagogik e.V., formuliert hierzu charakteristische Merkmale individualpädagogischer Hilfen:

- Die Jugendhilfemaßnahme muss speziell für das Kind beziehungsweise den Jugendlichen entwickelt werden. Die Konzeptionen müssen individuell und flexibel sein, sodass die Bedingungen der Hilfe jederzeit neu verhandelbar sind, *„um eine Anpassung an das individuelle Tempo der Entwicklungen und an aktuelle Erfordernisse zu ermöglichen.“*[52]

- Die Maßnahme ist mittel- bis langfristig angelegt, wobei das Kind beziehungsweise der Jugendliche mindestens ein bis mehrere Jahre in den Standprojekten verweilt.

- Individualpädagogische Maßnahmen sind Beziehungsangebote. Der Erfolg stützt sich auf einer gelingenden Kommunikation zwischen dem Betreuer und dem Jugendlichem. Daher beruht die Teilnahme an der Maßnahme auf der Freiwilligkeit und Partizipation des Jugendlichen.

---

[50] Leitbild und Grundsätze der AIM e.V.; S. 1
[51] www.neukirchener.de; Der Kinder- und Jugendhilfeverbund; Neukirchener Erziehungsverein
[52] Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 99

- Wichtig ist zudem das Stärken der Ressourcen. Kinder und Jugendliche in individualpädagogischen Maßnahmen wissen häufig sehr genau, unter anderem durch zahlreiche Hilfeplangespräche, wo ihre Schwächen und Defizite liegen. Das Bewusstsein über ihre Fähigkeiten und Stärken bleibt dabei häufig auf der Strecke.

- Das zukünftige Lebensumfeld sollte authentisch und natürlich sein. Daher wird das Kind beziehungsweise der Jugendliche zumeist in einen bestehenden Rahmen, nämlich in das Lebensumfeld der betreuenden Person aufgenommen, womit das Setting nicht erst konstruiert wird. Ein solches kann beispielsweise ein Bauernhof, ein Handwerksbetrieb oder auch ein Segelschiff darstellen. Auslandsprojekte sind ebenso möglich, jedoch nicht zwingend notwendig. Priorität hat die Arbeit an einer auf Vertrauen basierenden und tragfähigen Beziehung sowie die Gestaltung eines erfolgreichen Übergangs in die Normalität.[53]

Kinder und Jugendliche in individualpädagogischen Maßnahmen werden partizipiert. Sie sind nicht länger eine „zu behandelnde Person", sondern selbst Handelnder. Kinder und Jugendliche in derlei Projekten haben in der Vergangenheit häufig die Verantwortung und Kontrolle der Erwachsenen von außen gespürt. Innerhalb eines Segelschiffprojekts, einer Reise, aber auch eines Standprojekts werden ihnen anspruchsvolle und zentrale Aufgaben übergeben mit dem Ziel, ihr Verantwortungsgefühl zu aktivieren und ihnen auf diese Weise spürbar Vertrauen zu schenken. Die Ressourcen der jungen Menschen sollen dabei optimal genutzt und entwickelt werden. Ihnen wird der Respekt entgegengebracht, den sie gegenüber Erwachsenen in der Regel nicht zeigen. Anstelle von Strafen oder stationärer Unterbringung tritt das Wachsen der Persönlichkeit in den Vordergrund. Die

[53] Punkte vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 99

Teilnahme beruht auf Freiwilligkeit, da sich unter Zwang kein effektiver Lernprozess sowie auch kein positiver Beziehungsaufbau entwickeln können.[54] Hierzu ein Zitat des Sozialwissenschaftlers und Philosophen Gregory Bateson (1904 – 1980):

„Man kann das Pferd zum Wasser führen,
aber man kann es nicht zum Trinken zwingen.
Das Trinken ist seine Sache.
Aber selbst, wenn Ihr Pferd durstig ist,
kann es nicht trinken,
solange Sie es nicht zum Wasser führen.
Das Hinführen ist Ihre Sache.“[55]

In den anschließenden Kapiteln „4.2 Erlebnispädagogik“ und „4.3 Intensivpädagogik“ werden die entsprechenden Begriffe und Ansätze erläutert, die Unübersichtlichkeit der Begriffsdebatte verdeutlicht sowie auf die Abgrenzung zur Individualpädagogik eingegangen.

4.2 Erlebnispädagogik

4.2.1 Entstehung und definitorischer Ansatz

Der Vater der Erlebnispädagogik, Kurt Hahn, kritisierte seinerzeit das Erziehungs- und Ausbildungssystem der Schulen. Die damaligen Institutionen vermittelten zwar Wissen und Fachkenntnisse, vernachlässigten jedoch die Persönlichkeitsbildung ihrer Schutzbefohlenen. Kurt Hahn setzte seine Kritik im Konzept der Erlebnispädagogik um, in dem er davon ausging, dass es in der Erziehung nicht nur um bloße Wissensvermittlung, sondern um die Bildung der Gesamtpersönlichkeit der jeweiligen Person geht. Hahn sah die Notwendigkeit in der Beachtung der

[54] Abs. vgl. Individualpädagogik und soziale Integration; Heckner, T.; S. 156 ff.
[55] Individualpädagogik und soziale Integration; Heckner, T.; S. 178

Ganzheit des Menschen. So strebte er durch seine Pädagogik die Einheit von Körper, Seele und Geist an.[56]

Erlebnispädagogik macht Lernen durch Handeln und Erleben zum Kern ihres Selbst. Der Begriff des Erlebens umreißt einen aktiven Prozess und bezeichnet die Aneignung von Leben. Ein Erlebnis wird als die Vorstufe der Erkenntnis betrachtet und bezeichnet ein bewusstes Wahrnehmen einer Situation. Erlebnisse können nicht durch den reinen Willen, sondern nur durch die Schaffung von Gelegenheiten zum Erleben herbeigeführt werden. Die Erlebnispädagogik schreibt dem Zusammenhang von Erlebnis und Lernen eine große Bedeutung zu. Lernen heißt, sich Fähigkeiten, Wissen und Kenntnisse anzueignen. Tritt das Erlebnis als Vorstufe der Erkenntnis auf, setzt mit dem Moment des Erlebens der Lernprozess ein.[57]

Lernen vollzieht sich auf verschiedenen Ebenen. Durch die Interaktion mit der Umwelt bewirkt Lernen immer eine Veränderung des Verhaltens. Letztere gilt somit als Ergebnis von interaktiven Erfahrungen. Der handlungsorientierte Ansatz, welchen sich die Erlebnispädagogik zu eigen macht, spricht seine Adressaten auf drei Lernebenen an: der kognitiven, der emotionalen und der aktionalen Lernebene. Durch den Einbezug der drei Ebenen entsteht die Ganzheitlichkeit von Körper, Seele und Geist der Adressaten.[58]

„Erlebnispädagogik eröffnet daher eine Betätigung und Mitwirkung an sozialen Situationen, in denen Erfahrungen nicht einfach übernommen werden können, sondern selbst gemacht und reflektiert werden müssen.“[59]

Durch erlebnispädagogische Übungen, welche überwiegend im Gruppenkontext stattfinden, erfahren die Teilnehmer an sich selbst und

[56] Abs. vgl. Erleben, Lernen, Kooperieren; Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael; S. 27
[57] Abs. vgl. Erleben, Lernen, Kooperieren; Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael; S. 29
[58] Abs. vgl. Erleben, Lernen, Kooperieren; Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael; S. 30 f.
[59] Erleben, Lernen, Kooperieren; Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael; S. 31

„[…] durch die Reaktion der Gruppe, daß bestimmte Verhaltensweisen erfolgreicher sind als andere.“[60] Lernen findet bereits an diesem Punkt statt, jedoch wird erst dann eine Nachhaltigkeit erreicht, wenn der Teilnehmer seine Erlebnisse reflektiert und der Transfer in seinen Alltag stattfindet. Reflexion und Transfer bilden somit die entscheidenden Faktoren, um Erlebnisse nachhaltig nutzbar zu machen. Weiterhin fördert Gruppenlernen soziale Fähigkeiten. So entwickeln sich die Adressaten im Bereich der Kommunikation, Kooperation und Konfliktfähigkeit im sozialen Miteinander weiter.[61]

Die Erlebnispädagogik sieht ihren Ansatzpunkt im „Hier und Jetzt“. Dabei beschäftigt sie sich mit der momentanen Situation der Teilnehmer und stellt das Erleben in den Mittelpunkt. Sie will den Menschen dazu ermutigen, sich in Situationen hineinzugeben, die innerliche Spannungen erzeugen. Dies beschreibt die humanistische Psychologie als eine angeborene Tendenz des Menschen, Grenzen zu überschreiten. Weitere Anliegen der Erlebnispädagogik sind neben der Persönlichkeitsbildung, Selbstverwirklichung und Ganzheitlichkeit, das Erleben im „Hier und Jetzt“, Entscheidungen treffen und Verantwortung übernehmen sowie die Freiheit des Handelns.[62]

4.2.2 Erlebnispädagogik und Individualpädagogik - Übereinstimmungen und Differenzen

Hilfemaßnahmen im Ausland sowie Reise- und Segelprojekte werden von der Öffentlichkeit meist mit erlebnispädagogischen Projekten in Verbindung gebracht. Erlebnispädagogik stellt historisch gesehen den ältesten der drei Begriffe[63] dar und bezieht sich auf die Anfänge der heutigen Individualpädagogik. Der Ansatz versteht sich vielmehr als

[60] Erleben, Lernen, Kooperieren; Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael; S. 32
[61] Abs. vgl. Erleben, Lernen, Kooperieren; Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael; S. 32
[62] Abs. vgl. Erleben, Lernen, Kooperieren; Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael; S. 33
[63] vgl. 4.1.1 Geschichtlicher Exkurs

Gestaltungsprinzip und Handlungsansatz innerhalb der pädagogischen Bereiche.[64] Er bedient sich vordergründig des Mediums der Natur, des Abenteuers, der Gemeinschaft, der Grenzerweiterung, der Bewegung, der Körperlichkeit und der Selbstwirksamkeit. Die Verbindung zwischen Selbsterfahrung und Gruppenlernen ist unter anderem Ziel erlebnispädagogischer Mittel.[65]

Lorenz beschreibt diverse Schnittmengen und Differenzen zwischen Erlebnispädagogik und Individualpädagogik. Gemeinsamkeiten finden sich beispielsweise in der personalen Kontinuität. Die Betreuungspersonen beider Ansätze sind innerhalb eines längeren Zeitraumes beständig. Erlebnispädagogische Elemente finden sich in der Erlebnispädagogik sowie auch Individualpädagogik wieder, sodass sie sich gegenseitig ergänzen und bereichern können. Beide Ansätze sind in der Lage, Selbstwirksamkeit unter anderem durch Einbindung in nachvollziehbare und sich selbst erklärende Alltagshandlungen erlebbar zu machen. Routinen werden unterbrochen, durch eine fremde Sprache und Kultur wird das Kind oder der Jugendliche spezifisch in Auslandsprojekten irritiert. Dies machen sich beiderlei Ansätze zu nutzen. Beispielsweise ist das „Weglaufpotenzial“ in einer solchen milieufernen Umgebung mit zusätzlichen Sprachbarrieren relativ gering. Lorenz bezeichnet Erlebnispädagogik und Individualpädagogik als „finale Rettungskonzepte“, durch die der Erwartungs- und Erfolgsdruck aller Beteiligten steigt.[66]

Trotz der vielen Übereinstimmungen existieren signifikante Unterschiede, welche beide Ansätze voneinander scharf abgrenzen. Hierzu hat Lorenz ebenfalls eine Gegenüberstellung formuliert.

---

[64] vgl. Zur Erziehung ins Ausland?; Lembert, A.-V.; S. 15
[65] Abs. vgl. Zur Erziehung ins Ausland?; Lembert, A.-V.; S. 19
[66] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 102

Im ersten Punkt stellt sie die Bewegung dem Standort sowie die Alltagsferne dem Alltagsbezug gegenüber. Erlebnispädagogische Maßnahmen beziehen sich oftmals auf die Bewegung und das Reisen als Metapher für die innere und fortwährende Entwicklung der jungen Menschen. Alltagsferne Situationen sowie ständig neu auftretende Grenzerfahrungen und Aufgaben, die es zu bewältigen gilt, sollen diese unterstützen. Individualpädagogik hingegen sieht die Basis für Weiterentwicklung vielmehr in Alltagsroutine und Alltagsbewältigung anstelle von Standortveränderungen, kurzer intensiver Lerneinheiten und Abenteuer.[67]

Ein weiterer Unterschied stellt die Grenzerweiterung gegenüber der „Rahmenverstärkung“ dar. Das Ausloten und Erweitern persönlicher Grenzen soll die Kompetenzen fördern und das Selbstwertgefühl der jungen Menschen erhöhen. Demnach wird in der Erlebnispädagogik auf das Riskieren des persönlichen Rahmens gesetzt, um eine Veränderung herbeiführen zu können. Individualpädagogik setzt hingegen auf Stärkung des persönlichen Rahmens durch Kompetenzförderung in sicheren und Halt gebenden Beziehungen.[68]

Die Förderung des Individuums in individualpädagogischen Maßnahmen erfolgt tendenziell im Betreuungsschlüssel eins zu eins, wobei die Erlebnispädagogik auf das Erlernen von sozialen Kompetenzen innerhalb eines Gruppengefüges setzt.[69] Demzufolge ist die Bindungs- und Beziehungsqualität beider Ansätze deutlich zu unterscheiden. Individualpädagogik verspricht bedürfnisgerechte Bindung durch die Konstanz und die Aufnahme in die persönliche Lebenswelt der Betreuungsperson. Eine wirkungsvolle und nachhaltige Entwicklung könne

---

[67] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 102 f.
[68] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 103
[69] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 103

auf diese Weise erzielt werden. Erlebnispädagogik indes stellt die Jugendlichen vor die große Verantwortung der sicheren und angemessenen Durchführung des gemeinsamen Projekts. Die Beziehungsqualität erwächst hierbei aus dem Gemeinschaftsgefühl.[70]

Individualpädagogische Maßnahmen sind auf den Entwicklungsstand des Kindes beziehungsweise des Jugendlichen ausgerichtet. Sie sind anpassbar und daher jederzeit neu verhandelbar. Der zeitliche Aspekt ist ebenso flexibel. Er ist zumeist offen bis langfristig angelegt. Demgegenüber sind erlebnispädagogische Projekte hauptsächlich *„von den Erfordernissen einer sachgerechten Projektdurchführung bestimmt“*[71]. Diese Erfordernisse bilden den Orientierungspunkt für die Arbeit mit den Jugendlichen. Die zeitliche Perspektive ist in der Regel eher unflexibel. Zielort oder andere Vorgaben definieren den zeitlichen Rahmen.[72]

4.3 Intensivpädagogik

Der Begriff „Intensivpädagogik“ entstand vordergründig durch die Aufnahme des §35 SGB VIII „Intensive Sozialpädagogische Einzelbetreuung“ in das Kinder- und Jugendhilfegesetz. Er findet in der Fachliteratur seine Anwendung, besitzt jedoch keine deutliche Abgrenzung zur Individualpädagogik. Fischer und Ziegenspeck definieren Intensivpädagogik wie folgt:

„Intensivpädagogik ist praktische Gesamtheit und Reflexion einer intensiven sozialpädagogischen Betreuung, die durch soziale und natürliche

[70] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 103
[71] Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 104
[72] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 103 f.

Bezüge sowie durch die Auseinandersetzung von Kindern und Jugendlichen mit ihrer Umwelt und sich selbst in Verhaltens- und Bewusstseinsveränderungen erfolgt. Intensivpädagogik bildet Entwicklungsprozesse handlungs- und erlebnisorientierten Erfahrungslernens im sozialen Begründungszusammenhang betreuter Lebensformen ab.“[73]

Die vorangegangene Definition ermöglicht keine deutliche Grenzziehung zur Individualpädagogik. Weiterhin führen Fischer und Ziegenspeck auf, dass *„mit der Darstellungsabsicht intensivpädagogischer Maßnahmen […] aber keineswegs entschieden sein [soll], dass sich Hilfen zur Erziehung nicht auch unter dem Begriff Individualpädagogik sinnvoll analysieren lassen.“*[74]

Im Sprachgebrauch der Träger jener Maßnahmen und Projekte etablierte sich die Bezeichnung der „Individualpädagogik“, wohingegen sich „Intensivpädagogik“ auf politischer Ebene durchsetzte. Letztere stößt in Fachkreisen eher auf Ablehnung, da die Assoziation häufig in die Richtung der Freiheitsentziehung geht.[75]

Lorenz stellt zusammenfassend fest, dass die drei Bezeichnungen unzulänglich sind, da sie nur einzelne Aspekte der Hilfeform beschreiben. Durch bestehende Doppelbesetzung der Begrifflichkeiten ist stets eine zusätzliche Erläuterung erforderlich. Die uneinheitliche Terminologie findet ihren Ursprung in der Historie des handlungs- und erlebnisorientierten Jugendhilfeansatzes.[76] Die Unübersichtlichkeit der Begriffsdebatte ist nach Lorenz *„aus der autarken und zu wenig dialogischen Beschäftigung mit der Materie durch Akteure auf allen Seiten und den unterschiedlichen Ebenen*

---

[73] Betreuungsreport Ausland; Fischer, T.; Ziegenspeck, J. W.; S. 11
[74] Betreuungsreport Ausland; Fischer, T.; Ziegenspeck, J. W.; S. 12
[75] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 95
[76] Abs. vgl. Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 95

entstanden".[77] In der vorliegenden Arbeit beschränken wir uns der Übersichtlichkeit halber auf den Begriff der Individualpädagogik und grenzen uns somit von dem der Intensiv- und Erlebnispädagogik ab.

5 Die Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen

Jugendliche, die eine individualpädagogische Maßnahme bewilligt bekommen, haben meist eine längere Karriere in diversen Jugendhilfeangeboten hinter sich. Entweder brachten die veranschlagten Hilfen nicht den gewünschten Erfolg oder der Jugendliche ist für die herkömmlichen Einrichtungen der Jugendhilfe nicht mehr tragbar. Da die individualpädagogischen Maßnahmen eine verhältnismäßig kostenintensive Hilfe des Kinder- und Jugendhilferechts ist, wird diese meist als „finales Rettungskonzept"[78] gebraucht. Dabei ist es zu erwarten, dass die Jugendlichen in solchen Maßnahmen oftmals einen sehr hohen Unterstützungsbedarf haben und erhebliche Defizite in ihrer Entwicklung aufweisen. Im Allgemeinen weist das Klientel individualpädagogischer Maßnahmen multiple Problemlagen auf.[79]

Die multidimensionalen Problemherde der zu betreuenden Jugendlichen zeichnen sich besonders in der Herkunftsfamilie beispielsweise durch Gewalterfahrungen, Suchtproblematiken, psychische und soziale Unzulänglichkeiten, aber auch durch die allgemeine familiäre Konstellation ab. Weiterhin gilt der Mangel an materiellen Gütern neben schulischen und beruflichen Defiziten als eine zusätzliche Belastungssituation.

[77] Individualpädagogik – Erlebnispädagogik, Schnittmengen und Differenzen; Lorenz, H.; S. 95
[78] Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 28
[79] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 28

Problematische Beziehungen im familiären Kontext, aber auch innerhalb von Peergroups sowie ein geringes Selbstwertgefühl, gefolgt von Depressionen und suizidalen Gedanken, füllen den Topf multipler Problemlagen.[80]

In Verbindung mit individualpädagogischen Maßnahmen wird meist von Kindern und Jugendlichen gesprochen, welche ein besonders riskantes Leben führen oder als in beunruhigendem Maße belastet und gefährdet gelten. Erfolgt eine Darstellung der Adressaten dieser Projekte, so geschieht dies mit Hilfe von defizitären Begriffen wie Misstrauen, Verletzungen, Beziehungsverweigerungen und mangelndem Selbstvertrauen. Ebenso finden sich Begriffe wie Leistungsverweigerung, Gewaltbereitschaft, Perspektivlosigkeit und Formen der Selbst- und Fremdgefährdung in der Charakterisierung wieder. Diese Aufreihung von Defiziten im jugendlichen Charakter begründet sich auf vorherige Negativerfahrungen innerhalb der Herkunftsfamilie sowie der Jugendhilfekarriere.[81]

[80] Abs. vgl. Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 378
[81] Abs. vgl. Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska; Klawe, W.; Bräuer, W.; S. 43

Macsenaere fasst die Ausgangssituation der Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen zusammen und stellt diese der Ausgangssituation stationärer Heimerziehung gegenüber: [82]

Indikator	Individualpädagogische Maßnahme	Stationäre Heimerziehung
Alter bei Hilfebeginn	14,0 Jahre	12,9 Jahre
Anteil männlicher Jugendlicher	77,1 %	60,1 %
Straffälligkeit	48,5 %	23,9 %
Drogenkonsum	78,3 %	53,7 %
Ressourcenausstattung	26,9 %	48,9 %
Defizitbelastungen	72,0 %	45,4 %

Abbildung 2: Die Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen[83]

Diese Darstellung zeigt den vorab beschriebenen Trend deutlich auf: In individualpädagogischen Maßnahmen erfolgt hauptsächlich eine Betreuung von Jugendlichen, welche im Rahmen von Gruppenangeboten und stationären Hilfemaßnahmen keine weitere Unterstützung und Förderung erwarten können.[84]

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Adressaten verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche sind. Diese Begriffsbestimmung erfolgt grundlegend auf der Basis anormaler Verhaltensweisen, welche sich *„durch ein Abweichen altersgerechter sozialer Erwartungen, Regeln und geltenden Normen“*[85] definieren. Der komplexe Begriff der Verhaltensauffälligkeit bezeichnet verschiedene Phänomene. Dazu zählen beispielsweise aggressive Verhaltensweisen, Schulabstinenz, Delinquenz, Suchtproblematiken, Defizite im

[82] vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 28
[83] vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 28
[84] vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 28 f.
[85] Zur Erziehung ins Ausland?; Lembert, A.-V.; S. 10

Beziehungsaufbau, psychische und psychosoziale Probleme, aber auch Verwahrlosung und starke Entwicklungsverzögerungen. Klawe beschreibt diese Jugendlichen als *„durch massive Beziehungsstörungen und durch die Zugehörigkeit zu Milieus wie Punker, Prostituierten-, Drogen- und Nichtseßhaftenszene.“*[86] Diese verschiedenen Phänomene können in Kombination mit anderen verhaltensauffälligen Merkmalen auftreten.[87]

Im Folgenden werden Hintergründe zur individualpädagogischen Adressatengruppe unter Einbezug empirischer Befunde differenzierter betrachtet und der Weg in eine individualpädagogische Maßnahme skizziert.

5.1 Soziale Struktur

Ebenso wie in der zuvor abgebildeten Tabelle, zeichnet sich in den verschiedenen Studien ab, dass die Jugendlichen in individualpädagogischen Maßnahmen überwiegend männlichen Geschlechts sind.

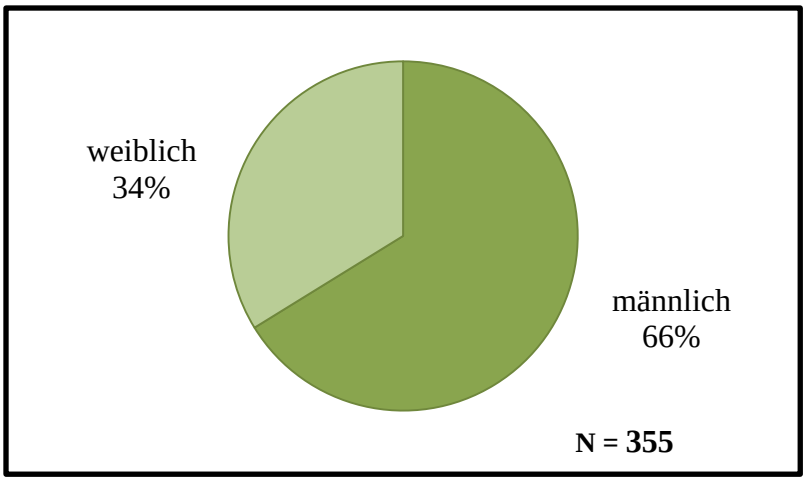


Abbildung 3: Geschlechtsverteilung[88]

[86] Klawe zitiert in: Die retrospektive Bewertung der stationären Entwicklungshilfe durch ehemalige Kinder und Jugendliche; Esser, K.; S. 140
[87] Abs. vgl. Zur Erziehung ins Ausland?; Lembert, A.-V.; S. 57 ff.
[88] vgl. Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 14

Die Datenerhebung erfolgte im Zeitraum von eineinhalb Jahren (01.01.2004 – 31.08.2005). Hierbei wurden 355 Fälle (N = 355) in Augenschein genommen. Von dieser Fallzahl sind 235 Jugendliche männlichen Geschlechts (66,2%) und 120 Jugendliche weiblichen Geschlechts (33,8%).[89]

„Die Sozialisationsforschung geht davon aus, dass sich Mädchenprobleme und Jungenprobleme unterscheiden und damit Schwierigkeiten unterschiedlich verarbeitet werden. Mädchenprobleme sind demnach eher Familienprobleme, Jungenprobleme hingegen eher Schulscheitern, Kampf um Anerkennung durch Stärke, Kleinkriminalität, Versagensängste, Hyperaktivität und fehlende Möglichkeiten der Konfliktlösung.“[90]

Jungen reagieren auf Probleme überwiegend extrovertierter als Mädchen: Sie zeigen körperliche Gewalthandlungen und verbale Aggressivität auf, wohingegen Mädchen sich zurückziehen oder autoaggressive Handlungen ausüben. Unsere Gesellschaft jedoch richtet ihre Aufmerksamkeit auf die „Lauten“, die Jungen. Erst in den letzten Jahren äußern vermehrt auch Mädchen körperliche und verbale Gewalt, um ihre Probleme zu bewältigen.[91]

---

[89] Abs. vgl. Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 14
[90] Fendrich u.a. zitiert in: Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 29 f.
[91] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 30

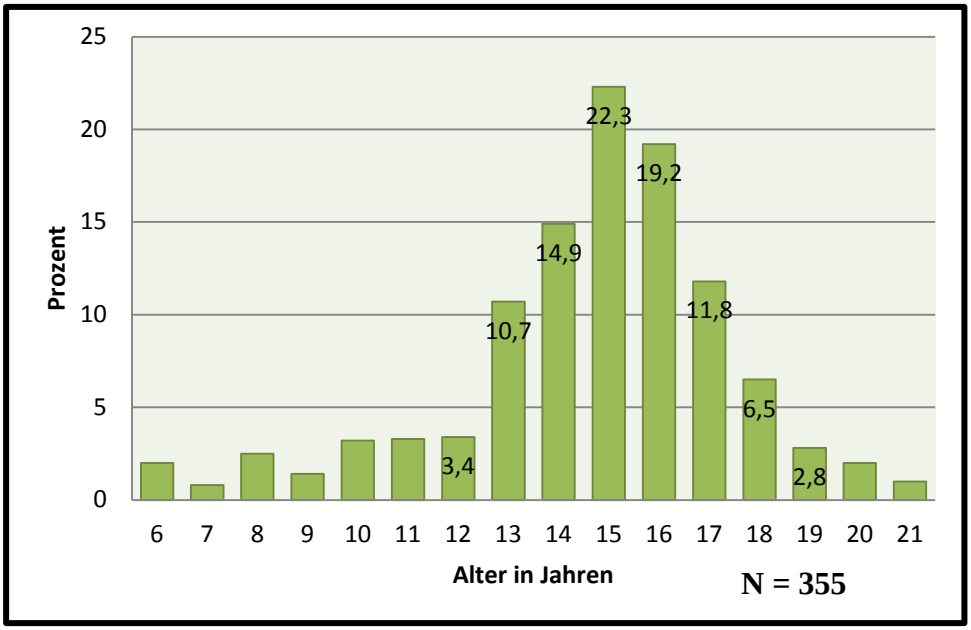


Abbildung 4: Alter der Jugendlichen[92]

Im Hinblick auf die Altersstruktur der Adressaten lässt sich feststellen, dass der überwiegende Teil der Jugendlichen zu Beginn der Maßnahme zwischen 13 und 18 Jahre alt waren. Da sich die Adressaten im Jugendalter befinden, wird im Verlauf der Arbeit überwiegend mit der Begrifflichkeit der Jugendlichen gearbeitet. Dies ist ein Anzeichen für vorherige längere Jugendhilfekarrieren der Adressaten. Mit Blick auf die Geschlechterverteilung lassen sich keine bedeutsamen Unterschiede in der Altersstruktur ableiten.[93]

Eine weitere Auffälligkeit findet sich in der sozialen Struktur von individualpädagogischen Maßnahmen unter besonderer Beachtung der Adressaten mit Migrationshintergrund.

[92] vgl. Evaluation: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 16
[93] Abs. vgl. Evaluation: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 16 f.

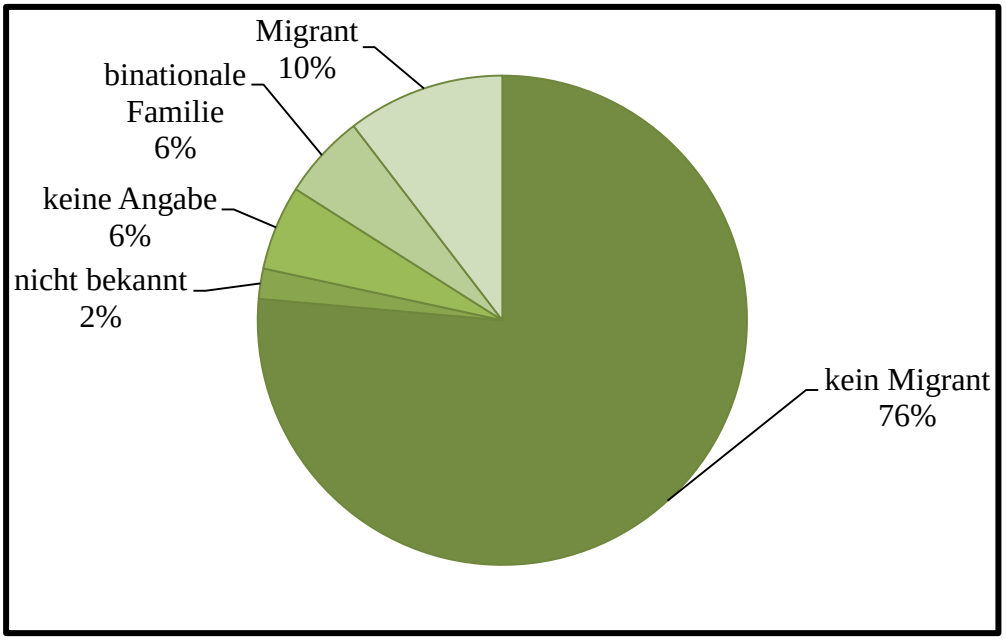


Abbildung 5: Migrationshintergrund[94]

Es stellt sich heraus, dass lediglich ein geringer Anteil derer mit Migrationshintergrund in den Maßnahmen vertreten ist. Dies lässt sich darauf zurückführen, dass diese Familien vermutlich von der Institution Jugendamt abgeschreckt sind. Weiterhin ist auffällig, dass ein Mangel solcher Konzepte besteht, welche eine kulturelle Sensibilität aufweisen. Dabei sind besonders Migranten gefährdet. Durch verminderte Bildungs- und Ausbildungschancen, aufgrund sprachlicher Barrieren und den damit verbundenen misslichen Entwicklungsperspektiven sowie verschärften Orientierungsproblemen auf der Basis fehlender gesellschaftlicher Anerkennung und abgelehnter Integrationsperspektiven seitens der Migranten, ist die Gestaltung eines gelingenden Alltags nur erschwert möglich. Diese zahlreichen Hürden erhöhen das Risiko abweichenden Verhaltens bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund und lösen somit gleichzeitig einen dringlicheren Unterstützungsbedarf aus. Migrationsfamilien überwinden jedoch nur selten die Hürde der Skepsis gegenüber deutschen Ämtern und lassen sich dementsprechend nur vereinzelt beraten. Zukünftig ist es unausweichlich, kultursensible Konzepte

[94] vgl. Evaluation: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 17

zu entwerfen und Fachkräfte mit Migrationshintergrund für diesen Bereich der Sozialen Arbeit zu gewinnen.[95]

Die Jugendlichen stammen überwiegend aus Großstädten (58%), was ein Indikator dafür sein könnte, dass in städtischen Gebieten besondere Gefährdungen und Belastungsfaktoren vorherrschen.[96]

Über die Hälfte der Jugendlichen weisen Defizite im schulischen Bereich auf. Dies hängt nicht zuletzt mit der hohen Rate an Schulverweigerern und -abbrechern (44,3%) zusammen. Weiterhin besteht die Adressatengruppe aus Haupt- und Förderschülern. Es kann somit davon ausgegangen werden, dass die betreuten Jugendlichen Schulprobleme als zusätzlichen Belastungsfaktor haben.[97]

5.2 Familiäres Umfeld

„Die Grundlage der Erziehung ist also das leidenschaftliche Verhältnis eines reifen Menschen zu einem werdenden Menschen, und zwar um seiner selbst willen, dass er zu seinem Leben und seiner Form komme.“[98]

Die jugendlichen Teilnehmer an individualpädagogischen Maßnahmen haben an diesem Punkt ein Defizit in ihrer Herkunftsfamilie erfahren. Überwiegend lassen sich in den Familien dysfunktionale Beziehungs- und Kommunikationsmuster feststellen. Laut der Studie des Arbeitskreises für Individualpädagogische Maßnahmen (AIM) gelten familiäre Probleme in

[95] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 30
[96] vgl. Evaluation: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 17
[97] Abs. vgl. Evaluation: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 17 f.
[98] Nohl zitiert in: Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 335

Form von Beziehungs- und Kommunikationsstörungen als ein besonderer Belastungsfaktor für Jugendliche. Ein Blick auf die Adressaten der individualpädagogischen Maßnahmen zeigt, dass circa 50% mit Trennungs- und Beziehungsproblemen in ihrer Herkunftsfamilie konfrontiert wurden, rund 20% machten Gewalterfahrungen in ihrem Elternhaus. Hier zeichnen sich strukturelle Probleme der Familien deutlich ab, welche zudem mit einer Überforderung der Erziehungspersonen einhergehen. Die nachstehende Darstellung verdeutlicht den Anteil verschiedener familiärer Belastungen der Adressaten in individualpädagogischen Maßnahmen.[99]

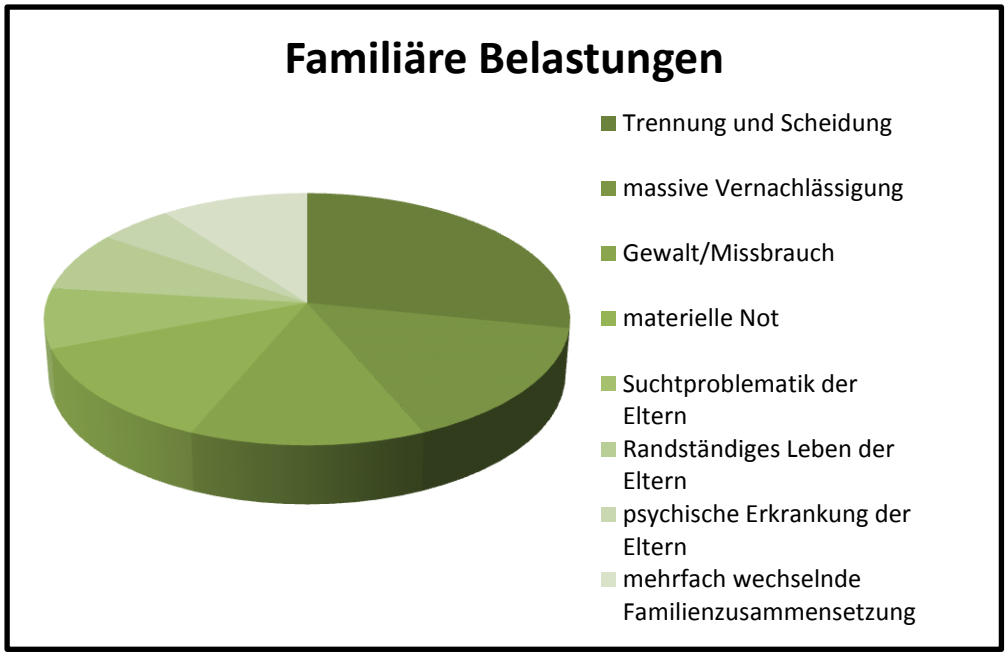


Abbildung 6: Familiäre Belastungen[100]

Zu sehen sind hier diverse familiäre Belastungsfaktoren, welche nicht nur vereinzelt, sondern ebenso in Verbindung mit anderen in den betroffenen Familien auftreten. Somit kann beispielsweise eine Scheidung mit einer materiellen Not und gegebenenfalls mit einem randständigen Leben der Eltern einhergehen. Trennung und Scheidung bilden hierbei mit 84,6% den häufigsten Belastungsfaktor in den Herkunftsfamilien. Eine massive Vernachlässigung der Jugendlichen findet sich in 46,1% der Familien

[99] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 34
[100] vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 34

wieder. Gewalt, Missbrauch und materielle Not ließen sich jeweils in 38,5% der Elternhäuser feststellen. In 30,8% der einbezogenen Familien fand eine mehrfach wechselnde Familienzusammensetzung statt. Die Suchtproblematik und das randständige Leben der Eltern waren in jeweils 23,1% der Familien zu verzeichnen. In 15,4% der einbezogenen Elternhäuser konnte eine langfristige psychische Erkrankung der Eltern festgestellt werden. Besonders auffällig ist die Scheidungs- und Trennungsrate, aber auch die hohe Prozentzahl vernachlässigter Jugendlicher.[101]

Desweiteren ist es notwendig, sich den familiären Wandel im letzten Jahrzehnt vor Augen zu führen: In 30% der Herkunftsfamilien waren alleinerziehende Elternteile vorzufinden. Lediglich in 33% der Familien ist von „Normalfamilien“ auszugehen. Adoptiv- und Pflegefamilien sind zu 14% und Patchworkfamilien zu 10% vertreten. Ein Drittel der Eltern ist alleinerziehend. Dies geht einher mit der hohen Trennungs- und Scheidungsrate, aber auch mit der Rate der mehrfach wechselnden Familienzusammensetzung. Hierbei wird eines besonders deutlich: Die Jugendlichen erleben innerhalb ihrer Herkunftsfamilie eindeutige Bindungsabbrüche und gegebenenfalls damit zusammenhängende Bindungsstörungen. Somit sind die betroffenen Jugendlichen insbesondere für Beziehungsabbrüche sensibilisiert und in diesem Punkt sehr verletzlich. Auch Heimkinder sind von regelmäßigen Beziehungsabbrüchen betroffen. Diese Jugendlichen bedürfen einer kontinuierlichen Verbindlichkeit und einer verlässlichen Betreuung. Klawe beschreibt in der AIM-Studie die dadurch entstehenden Anforderungen für den Pädagogen:[102]

„Ein verlässliches, akzeptierendes Betreuungsangebot, eine belastbare, authentische Betreuerpersönlichkeit und die Einbindung in

[101] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 34
[102] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 34 f.

familienähnliche Strukturen sind […] offensichtlich zentrale Faktoren für einen gelingenden Betreuungsprozess."[103]

In allen betroffenen Familien findet sich jedoch die Gemeinsamkeit der allgemeinen „*Überforderung und Verunsicherung in Erziehungsfragen*."[104] Hinzu kommen materielle Nöte, wie Verschuldung und der Sozialhilfebezug (26,4%), Arbeitslosigkeit (10,5%), begrenzte Wohnverhältnisse (7,5%) und eine hohe Anzahl von Kindern (5,0%). Die materiellen Risikolagen bedeuten nicht nur weitere Belastungsfaktoren, sondern stellen ein erhöhtes Armutsrisiko dieser Familien dar. Diese zusätzlichen Gewichte können unter anderem Folgen der vorab genannten Belastungsfaktoren sein. Die realistische Umsetzung eines funktionierenden Familienalltags sowie die gesellschaftliche Teilhabe werden gehemmt.[105]

5.3 Vorhilfen

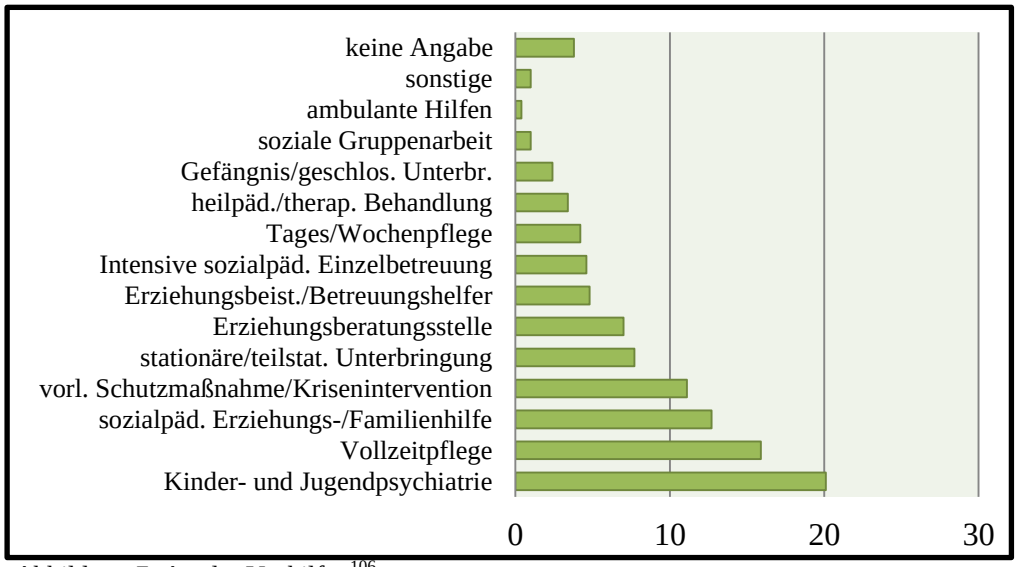


Abbildung 7: Art der Vorhilfen[106]

[103] Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 336
[104] Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 35
[105] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 35
[106] vgl. Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen; AIM e.V.; S. 21

Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen durchlaufen bereits im Vorfeld eine Vielzahl von Jugendhilfeangeboten. Laut AIM-Studie kommen 33% der zu Betreuenden aus ihren Herkunftsfamilien, 40% hingegen aus verschiedenen Institutionen wie beispielsweise stationären Unterbringungen, geschlossenen Einrichtungen oder dem Gefängnis. Über die Hälfte (60%) der Jugendlichen kann auf mindestens drei Vorhilfen zurückblicken, 13% der Adressaten sogar auf mehr als sechs Hilfen. Erfolgt eine inhaltliche Betrachtung der vorherigen Hilfen, so findet sich eine nahezu lückenlose Abdeckung des gesamten Spektrums der Hilfen zur Erziehung. Es lässt sich also festhalten, dass die Adressaten der individualpädagogischen Maßnahmen eine lange Jugendhilfekarriere mit sich bringen. So werden Jugendliche begleitet, deren Betreuung in einem stationären Gruppensetting nicht mehr gewährleistet werden kann. Zu den Aufnahmegründen zählen die massiven Verhaltensauffälligkeiten, wie sie bereits beschrieben wurden.[107]

5.4 Wahl der Maßnahme

Für das Auswählen eines individualpädagogischen Projekts als geeignete Maßnahme gibt es in der Praxis kaum eine überzeugende Begründung. Entschieden wird unter Einbezug des Hilfeplanverfahrens, wozu eine Diagnose über den Jugendlichen herangezogen werden muss. Das Hilfeplanverfahren dient der Absicherung der Maßnahme auf rechtlicher und materieller Basis. Weiterhin grenzt er die Art und den Umfang der Maßnahme ab und stellt die vereinbarten und zu erreichenden Ziele vor. Am Hilfeplanverfahren nehmen alle Beteiligten teil: der Pädagoge, die Erziehungsberechtigten, der Jugendliche selbst, Vertreter des Jugendamtes und gegebenenfalls der gesetzliche Betreuer. Der Hilfeplan dient als Instrument, um über deviantes und normales Verhalten zu entscheiden.

[107] Abs. vgl. Die Adressaten Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 32 ff.

Individualpädagogische Maßnahmen sind sehr kostenintensiv. Um Klienten in solchen zu integrieren, ist meist eine besondere Defizitorientierung notwendig. Nur stark gefährdete Klienten wird eine spezielle Zuwendung zuteil. Somit liegt eine mehr oder weniger notwendige Stigmatisierung der Jugendlichen nahe und die kostenintensiven individualpädagogischen Maßnahmen müssen sich immer wieder mit dem Dilemma der Ausgrenzung und Verbannung seiner Adressaten konfrontiert sehen. Diese Stigmatisierung ist jedoch ein anerkanntes hilfreiches Mittel zur Genehmigung der gewünschten Maßnahme. Weiterhin gibt es versteckte Indikatoren, um die gewünschte Hilfe bewilligt zu bekommen. Diese heimlichen Indikatoren finden sich beispielsweise in der institutionellen Hilflosigkeit, in pädagogischen Heilserwartungen, in der Entlastung des Heimalltags, aber auch in der dominierenden Dynamik der finanziellen Mittel. Daher passiert es oftmals, dass eine Maßnahme beschlossen wird, welche im finanzierbaren Rahmen bleibt und nicht eine Maßnahme, die geeignet und notwendig ist.[108]

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass eine Stigmatisierung der Jugendlichen zu einer Bewilligung der geeigneten Maßnahme notwendig ist. Daraus entsteht jedoch ein zusätzliches Dilemma, welches sich durch Ausgrenzung kennzeichnet. Ist eine Maßnahme bewilligt worden, finden sich die Adressaten der individualpädagogischen Maßnahmen in einem pädagogischen Setting wieder, das sich in verschiedene Phasen gliedert. Im Folgenden wird näher auf diese Strukturierung eingegangen.

[108] Abs. vgl. Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska; Klawe, W.; Bräuer, W.; S. 44 ff.

6 Phasen individualpädagogischer Hilfen im In- und Ausland

Die in der Öffentlichkeit kontrovers geführte Diskussion über Auslandsprojekte ist unter anderem mit der Annahme verbunden, dass der letzten Endes angesteuerte Teilprozess der Normalisierung ebenfalls im Ausland stattfindet. Diese Vorstellung entspricht nicht der Realität und würde in jenem Falle kaum Erfolgsaussichten versprechen können. Eine individualpädagogische Maßnahme ist mehr als der reine Aufenthalt im Ausland. Das Auslandsprojekt ist somit lediglich Teil eines Ganzen. Die professionelle Vor- und Nachbereitung anstehender und letztlich vollzogener Strukturbrüche der Lebenswelt des Jugendlichen sind zentrale Etappen im Prozessverlauf.[109]

Witte hat den Verlauf einer individualpädagogischen Maßnahme im Ausland zunächst in drei Abschnitte und schließlich in sechs Phasen geteilt. Aus der räumlichen Perspektive stellen die drei Abschnitte „Deutschland – Ausland – Deutschland“ dar und im Hinblick auf die Zeit in „Vor – Während – Danach“. Diese Abschnitte lassen sich in sechs Entwicklungsphasen teilen, wobei er davon ausgeht, dass das Abschließen einer Phase die Voraussetzung der nachkommenden Phase darstellt. Unterschieden wird in folgende Phasen: Diagnostizieren, Delegitimieren, Neustrukturieren, Konsolidieren, Transfer, Normalisieren.[110]

[109] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 38
[110] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 38

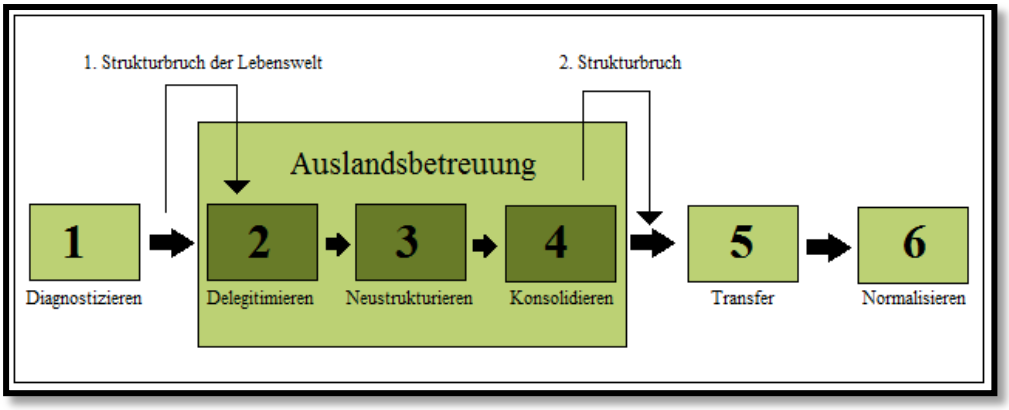


Abbildung 8: Modell intensivpädagogischer Auslandsbetreuung[111]

Das aufgeführte Modell zur intensivpädagogischen Auslandsbetreuung gibt anschaulich die Zuordnung der Phasen zu den Abschnitten an. Der erste Abschnitt, welcher in Deutschland stattfindet, umfasst die diagnostische Phase. Die Auslandsbetreuung im zweiten Abschnitt beinhaltet die Phasen zwei bis vier, demnach das Delegitimieren, Neustrukturieren und Konsolidieren. Die letzten Phasen fünf und sechs, Transfer und Normalisieren, sind dem dritten Abschnitt und somit wieder Deutschland zuzuordnen. Das Auslandsprojekt ist erst dann abgeschlossen, wenn alle Phasen durchlaufen und beendet worden sind.[112]

Die folgenden Phasen individualpädagogischer Hilfen im Ausland orientieren sich an den Ausführungen von Witte. Ergänzend hierzu führen wir Aussagen von Felka an, welche sich ebenfalls an Witte orientiert, jedoch nicht speziell Auslandsmaßnahmen betrachtet. Sie erläutert dazu, dass *„die einzelnen Phasen […] durchaus in analoger Weise auch auf stationäre Maßnahmen im Inland übertragbar [sind].“*[113]

[111] vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 38
[112] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 38 f.
[113] Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 132

6.1 Diagnostizieren

Die Phase des Diagnostizierens ist in drei Schritte geteilt. Der erste Schritt umfasst das Beobachten beziehungsweise das Beschreiben und Erklären von Merkmalen des Jugendlichen.[114] Je umfassender die Informationen über den Jugendlichen sind, desto umfangreicher ist die Kenntnis der konkreten Lebenssituation, Problemlagen sowie auch der Ressourcen. Erst mit diesem Wissensreichtum ist die Entwicklung einer angemessenen und förderlichen Hilfe möglich.[115] Informationen stellen hierbei beispielsweise Persönlichkeitsmerkmale, soziale Kontexte, Erkrankungen, familiäre Herkunft oder traumatische Erlebnisse dar. Im zweiten Schritt werden die Ziele der Maßnahme formuliert. Der Katalog umfasst allgemein bis spezifisch formulierte Ziele. Der dritte und letzte Schritt der Diagnostik ist das Heraussuchen eines adäquaten, auf den Jugendlichen zugeschnittenen Settings. Hierzu ist eine spezifische Beschreibung notwendig, um eine passgenaue Maßnahme einleiten zu können. An dieser Stelle muss sich die Frage gestellt werden, was der Jugendliche braucht. Benötigt er einen männlichen Betreuer, der besonders handwerklich begabt ist, eventuell einen Bauernhof mit Pferden oder aber einen Hof in ländlicher Region mit landwirtschaftlichem Betrieb?[116]

Zusätzlich ist die gegenseitige Sympathie zwischen dem Betreuer und dem Jugendlichen von herausragender Wichtigkeit. Durch mehrere vor Beginn der Maßnahme stattfindenden Treffen kann diese getestet werden. Beide Parteien haben hierbei die Möglichkeit, die Zusammenarbeit abzulehnen. Die Eltern und der Jugendliche sollten stark eingebunden werden, da sich dies andernfalls negativ auf den Hilfeverlauf auswirken kann. Der

[114] vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 39
[115] vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 132
[116] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 39

Jugendliche sollte wissen, was mit ihm passiert und demnach Entscheidungen nachvollziehbar miterleben dürfen.[117]

Die Diagnostik entscheidet zunächst über die Frage, ob überhaupt eine Auslandsmaßnahme für den Jugendlichen geeignet ist. Wenn dies bejaht werden kann, bleibt zu klären, welche pädagogische Form der Auslandsbetreuung vertretbar ist (Segelschiff-, Reise- oder Standortprojekt). Anschließend geht es um die individuelle Ausgestaltung und Realisierung des Settings im Ausland sowie später in Deutschland nach der Rückkehr des Jugendlichen.[118]

6.2 Delegitimieren

Mit der Phase des Delegitimierens beginnt die Umsetzung des Projektes im Ausland. Der Jugendliche wurde aus seiner gewohnten Lebenswelt herausgelöst und in eine neue Lebenswelt im Ausland „versetzt".[119]

„Delegitimieren meint in diesem Zusammenhang das Erschüttern bisheriger, routinemäßig praktizierter Handlungsmuster des Jugendlichen."[120]

Dieser Vorgang erfolgt jedoch nicht sofort. Der Jugendliche versucht zunächst trotz der meilenweiten Entfernung und der im Vergleich zum Herkunftsmilieu kulturellen Andersartigkeit die neue Lebenswelt mit seinen routinierten Mustern zu deuten.[121] Die neuen Strukturen bilden somit nur *„die Bedingung der Möglichkeit einer Irritation".*[122] Der Jugendliche muss allerdings zunehmend erkennen, dass das direkte Übertragen seines

[117] Abs. vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 132 f.
[118] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 39
[119] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 40

gewohnten Auslegungsschemas auf die neue Welt nicht ausreicht. Um sich selbst weiterhelfen zu können, muss er in der Lage sein zu reflektieren.[123]

„Joachim Matthes und Fritz Schütze (1973, S.22) sprechen an dieser Stelle von <<praktischen Legitimationstheorien>>, deren Funktion in der Stabilisierung altgewohnter Routinen zu sehen ist.“[124]

Der Jugendliche versucht demnach so lange wie möglich seine bestehenden Deutungsmuster aufrecht zu erhalten, indem er Neues in dieselben aufnimmt. Dieser Vorgang wiederholt sich, bis Neues mit Altem nicht mehr logisch miteinander zu verknüpfen ist. Das „Denken-wie-üblich“ des Jugendlichen greift nicht mehr. Er befindet sich in einer Krisensituation, die in diesem Fall als „Krisis des Denkens-wie-üblich“ bezeichnet wird. Sie wird als Orientierungs- und Identitätskrise angeführt. Der Jugendliche fühlt sich fremd in sich selbst und seiner Umgebung.[125]

Felka beschreibt die „Krise als Chance“. Sie kann pädagogisch produktiv als Gestaltungsmöglichkeit genutzt werden. Erst in solchen Krisensituationen, die mit Ungewissheit und Unsicherheit einhergehen, kann sich der Jugendliche von seinen alten Handlungsmustern loslösen und Alternativen entwickeln. In dieser Phase ist es wichtig, dass der Betreuer viele Gespräche mit dem Jugendlichen sucht und mit ihm gemeinsame Unternehmungen durchführt. Wenn der Zugang gelingt, ist der Grundstein für die Schaffung einer Vertrauensbasis gelegt. Der Jugendliche entzieht sich zunehmend seines bisherigen Lebens, entwickelt neue Mechanismen zum Umgang mit der neuen Lebenswelt und stellt sich mehr und mehr auf den Betreuer ein. Hierbei ist es förderlich, wenn der Jugendliche zunächst lediglich das Umfeld des Betreuers kennenlernt und der Kontakt zu Familie und

---

[120] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 40
[121] vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 40
[122] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 40
[123] vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 40
[124] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 40
[125] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 40 f.

Freunden reduziert bleibt. Gelingt der Zugang zum Jugendlichen in dieser Phase nicht, ist die Gefahr einer Scheinanpassung groß. Jene oberflächliche Anpassung des Jugendlichen bleibt meist unerkannt und stellt sich erst dann heraus, wenn beispielsweise der Jugendliche unerwartet die Maßnahme abbricht, obwohl es zuvor keine Anzeichen dazu gab.[126]

Die Phase des Delegitimierens dient der Herbeiführung einer Krisensituation im Jugendlichen. Auf diese Weise können alte Routinen unterbrochen und neue Verhaltensmuster erlernt werden. Dies gelingt dem Jugendlichen nur durch das Verstehen und Erlernen der Muster der neuen Lebenswelt. Der Jugendliche muss *„sich mit der Brüchigkeit der eigenen Selbstverständlichkeiten auseinandersetzen“*[127]. Er und der Betreuer benötigen für solche Veränderungen viel Kraft und Zeit.[128]

6.3 Neustrukturieren

Der Vertrauensaufbau vom Jugendlichen zum Betreuer ist in der Phase des Neustrukturierens von größter Bedeutung. Nur auf dieser Grundlage kann der Aufbau neuer Auslegungsmuster gelingen. Das Vertrauen und die Bindung sind zentral für den positiven Prozessverlauf. Die Grundlage einer sicheren Beziehung sind die Feinfühligkeit und die emotionale Verfügbarkeit des Betreuers. Der sprachliche Austausch beispielsweise über Missverständnisse, Erlebnisse, Sehnsüchte und Enttäuschungen sowie die physische Nähe, das gemeinsame Erleben bei körperlichen, handwerklichen und künstlerischen Tätigkeiten, aber auch die Balance aus Unterstützung des Betreuers und Verantwortungsübernahme des Jugendlichen sind ebenfalls wesentliche Elemente.[129]

---

[126] Abs. vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 133 f.
[127] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 41
[128] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 41
[129] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 41 f.

Die zweite Aufgabe der Phase des Neustrukturierens bildet der Aufbau neuer Strukturen.

„Dabei umfasst der zunächst allgemeine Begriff der Struktur sowohl die Wahrnehmungs-, Denk- als auch im Ergebnis die Handlungsstruktur des Jugendlichen. Die Neustrukturierung realisiert sich vor allem über die den Tag gliedernden Tätigkeiten des Jugendlichen, die zugleich als Erwerb von expliziten und impliziten Fähigkeiten und Kompetenzen verstanden werden können.“[130]

Der Alltag des Jugendlichen umfasst zumeist die Zeiten der Beschulung, handwerkliche Tätigkeiten in Haus und Hof des Betreuers, Freizeitaktivitäten und Zeit für Gespräche. Alltägliche Aufgaben, wie das Füttern der Tiere oder das Holz hacken im Sommer, bedürfen keiner zusätzlichen Erläuterung seitens des Betreuers, da sie selbsterklärend sind und einer einfachen Logik folgen. Der Jugendliche wird durch die Übernahme von Aufgaben partizipiert und ihm wird spürbar Vertrauen entgegengebracht.[131] Sind diese Tätigkeiten seinen Stärken entsprechend ausgewählt, *„eignen sie sich zur konkreten Kompetenzerweiterung“*.[132] Dem Vorstrukturieren des Alltags folgt das pädagogisch wirksame Setting, in dem sich der Jugendliche entfalten und neustrukturieren kann. Die Struktur bietet ihm eine neugewonnene Sicherheit und Orientierung, welche er als Basis für seine Persönlichkeitsentwicklung benötigt.[133]

---

[130] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 42 f.
[131] Abs. vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 134 f.
[132] Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 135
[133] Abs. vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 135

6.4 Konsolidieren

Hat der Jugendliche erst einmal begonnen, Vertrauen zu dem Betreuer aufzubauen und sich in die neue Alltagsstruktur einzuleben, beginnt die vierte Phase: das Konsolidieren. Es bedeutet in diesem Zusammenhang das Festigen und Sichern von den neuen, noch instabilen Strukturen, was durch übernommene Verantwortungs- und Tätigkeitsbereiche, in denen der Jugendliche neue Fähigkeiten und Kompetenzen ausbildet, geschieht.[134]

„Die Etablierung neuer Fähigkeiten und Kompetenzen auf Grundlage bereits gewonnenen Vertrauens, auch und vor allem Selbstvertrauens, sorgt ihrerseits wieder für eine Konsolidierung bestehenden Vertrauens.“[135]

Witte stellt heraus, dass dieses Verhältnis zwischen Wissen und Vertrauen wechselseitig zueinander steht. Das Wissen konnte sich der Jugendliche durch Vertrauen aneignen und aus dem Wissen wieder neues Vertrauen schöpfen.[136] Der Betreuer hat dabei die Aufgabe, *„den Alltag des Jugendlichen gezielt mit Arrangements auszugestalten, die ihm die Möglichkeit des Ausprobierens neu gewonnener Strukturen einräumen und auch Erfolge im Umgang mit diesen erleb- und erfahrbar werden lassen.“*[137] Auf diese Weise erfährt die Alltagsstruktur ihre Festigung. Der Betreuer muss demnach ideenreich und kreativ in Bezug auf die Einbindung des Jugendlichen in neue Tätigkeitsbereiche vorgehen und einen ressourcenorientierten Blick während der Auswahl haben. Durch die Partizipation des Jugendlichen kann auch die Frage nach der beruflichen Perspektive ihren Raum finden. Wenn die Möglichkeiten auf beispielsweise

[134] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 43
[135] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 43
[136] vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 43
[137] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 41

dem Hof des Betreuers nicht ausreichen, können nach Absprache Praktika in entsprechenden Betrieben weiterhelfen.[138]

Die Ausbildung neuer Fähigkeiten und Kompetenzen dient nicht einzig der Arbeit während der Maßnahme, sondern kann ihre Anwendung auch nach der Rückkehr finden. Die Anwendung des Erlernten in Deutschland kann nur gelingen, wenn der Betreuer schon während des Auslandsprojektes den Jugendlichen pädagogisch reflektiert darauf vorbereitet.[139]

6.5 Transfer

Der Übergang von der Konsolidierungsphase zur Phase des Transfers ist gekennzeichnet durch einen erneuten Strukturbruch der Lebenswelt des Jugendlichen. Er kehrt nun zurück nach Deutschland. Entweder zieht er wieder in sein altes Umfeld oder er startet einen Neuanfang in einer bisher unbekannten Umgebung.[140] Der Jugendliche ist nun nicht mehr der, der er vor Beginn der Auslandsmaßnahme war. Seine Auslegungsschemata haben sich in der Zeit während des Projektes verändert. Der Transfer des neu Erlernten ins alte und unveränderte Umfeld ist von entscheidender Bedeutung für den positiven Ausgang der Maßnahme. Misslingt der Transfer jedoch, bedeutet dies zwangsläufig den Rückfall in alte Verhaltensweisen.[141]

Um die Erfolgsaussichten zu steigern, ist eine zeitnahe Betreuung in Deutschland nach der Wiederkehr vonnöten. Wird der Jugendliche in sein altes Umfeld eingegliedert, besteht die Gefahr eines Rückfalls in alte Muster. Das Einbetten in eine neue Umgebung jedoch umgeht diese Gefahr.

---

[138] vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 135 f.
[139] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 44
[140] vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 136
[141] vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 44

Darüber hinaus bietet diese Variante bei der Schaffung von *„Strukturen der unmittelbar räumlichen und sozialen Umwelt im Ausland“*[142] in Deutschland eine erhöhte Chance auf die Übertragung der erlernten Verhaltensweisen.[143]

„Erinnern die Strukturen an frühere, im Ausland erlebte, so würde der Jugendliche auf das in der erinnerten Situation angewandte und vielleicht sogar bewährte Verhaltensrepertoire zurückgreifen.“[144]

Das heißt, dass die Bedeutung der aktuellen Struktur in Deutschland für das in Gang setzen der erlernten Verhaltensweisen im Ausland nicht zu unterschätzen ist. Ebenfalls denkbar ist das Verbleiben des Jugendlichen im Ausland. Somit wird die Phase des Transfers übersprungen und von der Konsolidierungsphase aus besteht ein direkter Übergang in die Phase des Normalisierens.[145]

6.6 Normalisieren

Die Phase des Normalisierens stellt die letzte des Phasenmodells individualpädagogischer Hilfen dar. Sie hat ähnlich wie die Konsolidierungsphase die Aufgabe des Festigens und Sicherns neuer Strukturen. Das Ziel ist es, *„ein (neues) ‚Denken-wie-üblich‘ wiederzuerlangen“*.[146] Wichtig dabei ist, dass der Jugendliche Vertrauen in die Wirksamkeit seiner neu erworbenen Auslegungsschemata bei anstehenden Problemen hat, er sich auf seine Fähigkeiten und Kompetenzen verlassen kann und dass diese eine gesellschaftliche Akzeptanz finden. Um

[142] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 45
[143] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 44 f.
[144] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 45
[145] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 45 f.
[146] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 46

einen Abschluss in diesem wahrscheinlich grenzenlosen Prozess zu erreichen und der Jugendliche somit nach Einschätzung der Jugendhilfeträger keiner professionellen Unterstützung mehr bedarf, müssen Kriterien zur Beendigung des Projekts aufgestellt werden.[147] Der Jugendliche muss seinen Platz in der Gesellschaft gefunden haben[148] und mit wenigen Abweichungen das Gesellschaftssystem nicht mehr stören beziehungsweise gefährden.[149] Denn *„Abweichungen sind schließlich auch deshalb akzeptabel, ja sogar erstrebenswert, weil keine Normalität die wahre ist“* (…).[150]

7 Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen

Wie wirkt die Soziale Arbeit und welche Erfolge können Interventionen aus ihrem Fach verzeichnen? Diese Fragen sind so alt wie die Sozialarbeit selbst. Die Schwierigkeit beim Messen solcher Wirkungen stellte sich früh heraus, da eine Kausalbeziehung zwischen Intervention und Wirkung kaum herstellbar ist. Dies wird als das Technologiedefizit der Pädagogik bezeichnet. Die Öffentlichkeit jedoch forderte in den letzten Jahren zunehmend eine wirkungsabhängige Finanzierung sozialer Interventionen. Eine umstrittene Diskussion wurde in der Jugendhilfe durch die Einführung des Modellprogramms „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“ ausgelöst. Es hat für die Hilfen zur Erziehung die Möglichkeiten einer wirkungsabhängigen Finanzierung erprobt und Instrumente für ihre Umsetzung entwickelt.[151] Im Zuge dessen wurde kontrovers diskutiert, *„was eigentlich die Wirkungen*

[147] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 46 f.
[148] vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; S. 137
[149] vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 47
[150] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 47
[151] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 330

erzieherischer Maßnahmen sind, wie sie sich beschreiben und ‚messen' lassen und auf welche Impulse und Interventionen sie zurückgeführt werden können."[152]

Auch über die Effektivität und Effizienz von individualpädagogischen Auslandsprojekten werden laute Debatten geführt. Die Anbieter individualpädagogischer Maßnahmen und die Politik werden durch skandalisierende Medienberichte unter enormen Legitimationsdruck gesetzt. Jugendliche versuchen zu flüchten, abweichendes Verhalten der Jugendlichen vor Ort und auch gewalttätige Übergriffe auf den Betreuer sind die Inhalte solcher Meldungen.[153]

„Die Erziehungshilfe im Ausland ist auf Dauer ohne nachweisbare Wirkung und öffentliche Legitimation weder gesellschaftlich gerechtfertigt noch politisch durchsetzbar."[154]

Nuisken betont diesbezüglich, dass wenn Wirkungsorientierung die an den Wirkungen auf den Adressaten orientierte soziale Dienstleistung meint, so sei es zunächst notwendig, *„die potentiell am zu Stande kommen einer Wirkung beteiligten Akteure und ihre Beziehung in den Blick zu nehmen"*[155], demnach den Betreuer und den Jugendlichen selbst. Die im April 2010 abgeschlossene Studie „Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen" mit Willy Klawe in der Projektleitung hat mehrere Fälle dazu untersucht und ihren Fokus auf die Beziehung zwischen dem Jugendlichen und dem Betreuer durch qualitative Interviews gelegt. Trotz der großen Vielzahl individueller Prozessverläufe lassen sich zentrale und spezifische Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen herausfiltern.[156] Willy Klawe, Diplomsoziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter des Instituts des Rauhen Hauses für Soziale Praxis sowie wissenschaftlicher Leiter des

---

[152] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 330
[153] Abs. vgl. Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 261
[154] Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten; Witte, M. D.; S. 261
[155] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 331
[156] vgl. Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Klawe, W.; S. 211

Hamburger Instituts für Interkulturelle Pädagogik, definiert: *„Wirkfaktoren beschreiben das empirisch nachweisbare Potenzial einer Hilfeform.“*[157] Der Jugendliche entscheidet selbst, ob und in welchem Umfang er dieses Potenzial für Lernprozesse nutzt. Das Ausschöpfen des Potentials durch den Jugendlichen hängt daher nicht allein von der professionellen Gestaltung der Maßnahme ab, sondern auch von seiner Koproduktion. Letztere kann zum Teil durch pädagogisches Vorgehen unterstützt und gefördert, jedoch nicht vollkommen gesteuert werden. Es stehen sich zusammenfassend zwei Größen gegenüber, die ein einheitliches Erklären jeglicher Abläufe sozialer Interventionen durch lineare Ursache-Wirkungsmodelle unmöglich machen. Auf der einen Seite das pädagogische Geschehen, auf der anderen die subjektiven Deutungs- und Verarbeitungsleistungen des Jugendlichen.[158]

„Die Rede von Wirkfaktoren unterstellt daher keine zwingende lineare Ursache-Wirkungs-Logik, sondern identifiziert aufgrund der Aussagen aller Beteiligten und der Analyse der Prozessverläufe plausible Einflüsse, die die Entwicklung des Prozesses und der AdressatInnen in maßgeblicher Hinsicht beeinflusst haben.“[159]

Demzufolge könnten sämtliche Umweltbedingungen während einer Maßnahme als potentielle Wirkfaktoren fungieren, und so unterschiedlich die Prozessverläufe sind, so vielfältig könnten sie auftreten. Klawe meint mit Wirkfaktoren jedoch solche, die über den Einzelfall hinausweisen und als wiederkehrende Einflussgrößen beschrieben werden können. Darüber hinaus sind sie dazu in der Lage, bei Anwendung und bewusster Gestaltung Betreuungsverläufe zu optimieren.[160]

---

[157] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 331
[158] vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 331
[159] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 331
[160] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 332

7.1 Individuelle Ausrichtung und Flexibilität

Die individuelle Ausrichtung individualpädagogischer Maßnahmen ermöglicht jederzeit neu verhandelbare Bedingungen und somit die flexible Anpassung an das Entwicklungsniveau des Jugendlichen sowie an aktuelle Erfordernisse. Die Bedingungen werden mit dem Jugendlichen und den Eltern zusammen verfasst. Die langen Jugendhilfekarrieren der zu Betreuenden weisen Berichte auf, welche immer wieder belegen, dass die Jugendlichen im Gruppenkontext einer stationären Einrichtung nicht tragbar sind. Daher ist die individuelle Ausrichtung der Maßnahme für den Jugendlichen, Betreuer und die Jugendämter gleichermaßen attraktiv. Im Heim kann der Pädagoge keine intensive Betreuung mit den Jugendlichen gewährleisten. Er muss sich vordergründig um das Funktionieren der Gruppe bemühen. Individualpädagogische Maßnahmen bieten dem Jugendlichen eine gewisse Exklusivität im Hinblick des Betreuungsschlüssels. Der Betreuer ist nur für ihn da. Diese Exklusivität bedeutet für den Betreuer, dass er näher an dem Jugendlichen „dran“ ist, er somit in Krisensituationen zeitnah und authentisch reagieren kann. Für die Jugendämter bietet diese Hilfeform ein sogenanntes „finales Rettungskonzept“. Jugendliche, welche durch die traditionellen Jugendhilfen nicht zu erreichen sind, haben durch die individuelle Betreuungsform die Chance, ihr Leben positiver auszurichten und eventuell eine Inklusion in die Gesellschaft zu erfahren.[161]

Flexibilität als zentraler Wirkfaktor gewinnt seine Bedeutung bei der Untersuchung der Prozessverläufe: Aufgrund von ständig wechselnden Situationen, sprunghaften Entwicklungen oder eskalierenden Konflikten sind flexible Veränderungen des Settings notwendig, um das Fortführen der

[161] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 332 f.

Betreuung nicht zu gefährden.[162] Der Träger und das Jugendamt müssen natürlich *„einen ähnlich flexiblen Rahmen gewährleisten können, weil sonst dieser zentrale Wirkfaktor seine Wirkung nicht entfalten kann.“*[163]

7.2 Alltagsorientierung und Selbstwirksamkeit

Alltagsorientierung im privaten Lebensumfeld des Betreuers bietet Authentizität, Natürlichkeit und die Herstellung einer größtmöglichen Normalität. Das Setting wird nicht erst konstruiert. Stattdessen wird der Jugendliche in einen bestehenden Rahmen aufgenommen. Die betreuende Person orientiert sich dabei häufig an den von der Gesellschaft vorgegebenen Familienbildern. Erfahrungen und Lernen vollziehen sich im Alltag und aus den von diesem erwachsenden notwendigen Handlungsvollzügen. Das Handeln sowie die Aufgaben und Pflichten ergeben sich aus den nachvollziehbaren Herausforderungen des Alltags und provozieren idealtypisch keine Fragen seitens der Jugendlichen, da sie in der Regel keiner besonderen Begründung bedürfen. Während der Maßnahme werden dem Jugendlichen wichtige Fähigkeiten und Kompetenzen für das Leben nach dem Auslandsaufenthalt vermittelt und somit die Rückführung im Anschluss entlastet. Das Einhalten von Regeln wird durch die Struktur im Alltag eingeübt und erleichtert. Die Regeln sind dabei aus diesem abgeleitet und gleichermaßen transparent. Sie dienen dem Jugendlichen ebenso als Orientierung wie eingespielte Rituale. Wichtig hierbei ist die konsequente Umsetzung seitens des Betreuers. Je inkonsequenter mit den Regeln umgegangen wird, desto weniger werden diese und der Betreuer selbst akzeptiert.[164]

---

[162] vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 334
[163] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 334
[164] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 343 ff.

Klawe führt unter dem Punkt der Alltagsorientierung nicht nur familienähnliche Betreuungsstrukturen an, sondern ebenso produktive Formen der Arbeitserziehung.

„Neben der Einübung von Alltagsregeln und der Bewältigung alltäglicher Anforderungen spielen praktische Arbeitserfahrungen oder Arbeitsprojekte im Rahmen der Alltagsorientierung eine große Rolle.“[165]

Arbeitsprojekte wie das Renovieren eines Raumes oder Holzarbeiten in der eigenen Werkstatt geben einen Einblick in die Regeln des zukünftigen Arbeitsalltags. Den zu betreuenden Jugendlichen wird somit die Chance geboten, sich handwerklich zu erproben sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten auszubilden. Auf Grundlage der auf dieser Art gesammelten Erfahrungen kann möglicherweise bereits die Berufswahl getroffen werden. Darüber hinaus wird dem Jugendlichen durch die Übergabe von zentralen Aufgaben Vertrauen entgegengebracht. Das Selbstwertgefühl und der Glaube an das eigene Können werden gestärkt und erhalten somit eine gänzlich neue Orientierung.[166]

„Selbstwirksamkeit beschreibt die Fähigkeit, an sich und seine Kompetenzen zu glauben, Einfluss zu nehmen auf die Gestaltung seines Lebens, zuversichtlich zu sein und mit unvorhergesehenen Situationen klarkommen zu können. Die eigene Auffassung über die Selbstwirksamkeit wirkt als selbsterfüllende Prophezeiung.“[167]

Nur wer an sich und seine Fähigkeiten glaubt, wird aktiv und gestaltet seinen Lebensentwurf positiv mit. Wer jedoch meint, er selbst könne nichts an seiner Situation verändern, da andere Menschen oder die gesellschaftlichen Umstände für seine Lage zuständig seien, setzt sich keine

---

[165] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 346
[166] Abs. vgl.Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 347 f.
[167] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 348 f.

Ziele und somit auch nicht in Bewegung. Menschen mit einem geringen Selbstwirksamkeitsgefühl vermeiden schwierige Situationen, da sie sehr unsicher sind und wenig Vertrauen in ihr Können haben. Mitbestimmung und Mitgestaltung im Alltag sind demzufolge zentrale Faktoren, um die Selbstwirksamkeit des Jugendlichen zu stärken.[168]

7.3 Beschulung

Jugendliche in individualpädagogischen Maßnahmen haben sich der Schule oft verweigert, sie unregelmäßig besucht, sie häufig gewechselt oder erbrachten schlechte Schulleistungen. In den Fällen, welche die Studie „Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen" untersucht hat, konnte das Ziel der regelmäßigen Beschulung erreicht werden. Darüber hinaus haben Jugendliche trotz einer schlechten Bildungsprognose einen Schulabschluss erlangt. Klawe führt diesen Erfolg auf drei Faktoren zurück beziehungsweise erklärt, dass diese dazu beigetragen haben:[169]

- Ebenso wie die stationären Einrichtungen im Rahmen ihrer Strukturen die Jugendlichen nicht erreichen konnten, so konnte das Schulsystem sie nicht mehr halten und individuell angemessen fördern. Klawe führt hierzu aus, dass *„eine Individualisierung von Erziehung […] auch eine Individualisierung von Bildung [erleichtert]."*[170] Die Etablierung von individuell ausgerichteten Lernformen beziehungsweise die Unterstützung des Besuchs einer

[168] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 348 ff.
[169] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 350 f.
[170] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 19

Regelschule durch individuelle Förderung hat positiv zu dem Lernerfolg der Jugendlichen beigetragen.[171]

- In einer individualpädagogischen Maßnahme befindet sich der Jugendliche in einer neuen Umgebung. Die Schule bietet den Kontakt zu Gleichaltrigen, *„die ihm hier nicht wie am bisherigen Lebensort durch das Aufwachsen automatisch zuwächst.“*[172] Außerdem bietet ihm der Ortswechsel die Chance zum Neuanfang und er muss nicht gegen negative Zuschreibungen ankämpfen.[173]

- Als dritten Faktor nennt Klawe die zumeist größere Bereitschaft des Betreuers gegenüber den Eltern beziehungsweise dem Erzieher zur Pflege eines engen Kontaktes zur Schule. Die Gespräche über Schulbesuch und Lernfortschritte des Jugendlichen mit den Lehrkräften sind notwendig für eine angemessene Unterstützung.[174]

Die Rahmenbedingungen individualpädagogischer Maßnahmen bieten eine geeignete Grundlage, um negativen Schulerfahrungen entgegenzuwirken und die Ziele der regelmäßigen Beschulung sowie möglichst einen befriedigenden Schulabschluss zu erreichen.[175]

---

[171] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 350 f.
[172] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 351
[173] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 351
[174] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 352
[175] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 354

7.4 Beziehung

Eine vertrauensvolle und tragfähige Beziehung gilt als eine sehr gute und ausschlaggebende Ausgangssituation für Veränderungsprozesse. Pädagogik ist immer mit Beziehung verbunden. Die Beziehung ist das wichtigste Medium für das Gelingen pädagogischer Prozesse.[176]

Bezüglich der Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen ist zu erkennen, dass sie eine besondere, ins Negative tendierende Sensibilität im Zusammenhang mit zwischenmenschlichen Beziehungen entwickelt haben. Sie haben in ihren bisherigen Jugendhilfekarrieren immer wieder Beziehungsabbrüche erlebt. Die Jugendlichen weisen unter anderem ein Störungsbild auf der Beziehungsebene auf, welches als Folge von interaktiven Erfahrungen mit ihren Bezugspersonen gesehen wird.[177]

Ein besonderes Augenmerk muss dabei auf traumatische Erlebnisse der Jugendlichen gerichtet werden, da diese einer sicheren Bindung entgegenwirken und somit einer gesonderten Behandlung bedürfen. Hierzu bedarf es spezieller Theoriekenntnisse und Handlungskompetenzen des Pädagogen.[178]

In der Beziehungsarbeit gibt es drei Grundannahmen. Zum Ersten dürfen soziale Probleme des Jugendlichen nicht individualisiert betrachtet werden. Es ist notwendig, hierzu das gesamte System des Jugendlichen zu erfassen. Zum Zweiten richten sich alle Interventionen, ob direkt oder indirekt, in ihrem Kern auf den betroffenen Jugendlichen. Als dritte Grundannahme zählt der Pädagoge mit seiner Handlungskompetenz als das Werkzeug des Prozesses. Der Pädagoge nimmt die Rolle der Bindungs- und Bezugsperson

---

[176] Abs. vgl. Individualpädagogische Maßnahmen als tragfähiges Beziehungsangebot; Klawe, W.; S. 208
[177] Abs. vgl. Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Föhlich-Gildhoff, K.; S. 54 f.
[178] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 68

ein, übt jedoch trotz aller Nähe zum Klienten eine reflexive Professionalität aus. Das Medium Mensch als zentrale Methode trägt somit zur Normalisierung der verhaltensauffälligen Jugendlichen bei.[179]

Nicht nur in der sozialpädagogischen, sondern auch in der psychologischen Literatur wird die Beziehung zwischen dem Pädagogen und dem Jugendlichen als eine wesentliche Größe für Veränderungsprozesse angesehen.[180]

Die anschließende Ausarbeitung enthält eine Betrachtung der Beziehungsarbeit in ihren Grundlagen und ihrer Bedeutung für den pädagogischen Prozess. Weiterhin soll die Methode der helfenden Beziehung und die innere Haltung des Pädagogen dargestellt werden.

7.4.1 Grundlagen der Beziehungsarbeit

Sowohl in der Praxis als auch in der Theorie stellt sich heraus, dass ein stabiles Betreuungsangebot mit authentischen Bezugspersonen und eine Einbindung in familiäre Strukturen wichtige Faktoren für einen gelingenden Hilfeprozess sind. Ein Großteil der Adressaten hat weder in seiner Herkunftsfamilie noch in anderen Jugendhilfeeinrichtungen Stabilität in zwischenmenschlichen Beziehungen erleben können. [181]

„Durch die Zusicherung einer kontinuierlichen Beziehung zum Betreuer, den neuen Sozialraum und den relativen Inselstatus der Maßnahme, die den Jugendlichen zusätzlich an den Pädagogen bindet, öffnet sich für den Jugendlichen ein enormer persönlicher, zeitlicher und örtlicher Raum zur Veränderung.“[182]

---

[179] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F:; S. 61
[180] Abs. vgl. Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 42
[181] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 17
[182] Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 334 f.

Dass sich die betroffenen Jugendlichen nach einem festen Bindungs- und Orientierungspartner sehnen, wird in einer Befragung der AIM-Studie deutlich:

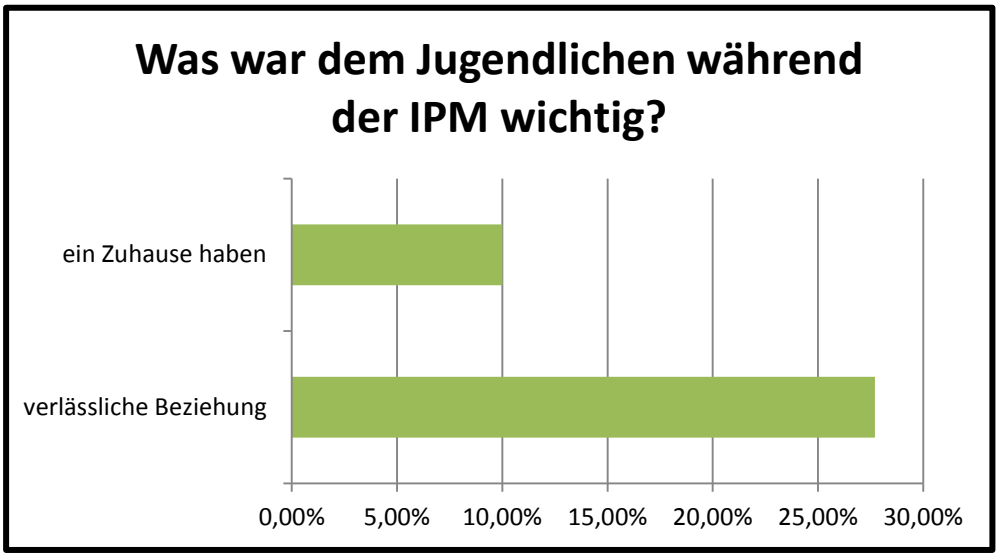


Abbildung 9: „Was war den Jugendlichen während der IPM wichtig?“[183]

Durch die beiden in der Statistik aufgeführten Faktoren können die Jugendlichen soziale Teilhabe erfahren. Um ihnen diese Erfahrung zu ermöglichen, ist eine eins zu eins Betreuung unumgänglich, bei welcher die genaue Passung von Jugendlichen und Pädagogen höchste Priorität hat.[184] Innerhalb der Interaktion von Pädagogen und Jugendlichen findet automatisch eine Rollenverteilung statt, welche sich auf die Beziehungsform auswirkt.

7.4.1.1 Beziehungsformen

Schultz unterscheidet in der Interaktion zwischen Sozialarbeiter und Jugendlichen vier Beziehungsformen:

[183] vgl. Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 337
[184] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 334 ff.

1. „Eltern-Kind-Beziehung“

   Der Pädagoge handelt als Autorität für den Jugendlichen, ohne dessen Zustimmung erhalten zu haben. Der Pädagoge definiert indessen einen Bedürfnis- und Verhaltenskodex. In diesem Interaktionsgefüge wird der Jugendliche in Entscheidungsprozesse nicht mit einbezogen.[185]

2. „Ich weiß, was gut für dich ist“

   Der Pädagoge hat die Rolle des Wohltäters inne. Der Jugendliche nimmt die Position des Opfers an, welches in den Augen des Pädagogen sein Leben allein zu bewältigen nicht imstande ist. Doch hinter dieser augenscheinlich helfenden und einfühlenden Position des Pädagogen stehen unbewusste Vorstellungen[186] *„[…] des Wohltäters von seiner Überlegenheit in Bezug auf ein gelingendes Leben und zugleich ein Gefühl der Ohnmacht angesichts der Komplexität und der scheinbaren Unbehandelbarkeit der Klientennöte.“*[187]

3. „Ermächtigungstradition in der Sozialen Arbeit“

   Der Pädagoge möchte den Jugendlichen anregen, dass er eigenständig einen Zustand definiert, welchen dieser sich wünscht und als realisierbar sieht. Der Weg zu diesem Zustand wird in einzelne Schritte geteilt. Der Pädagoge übernimmt hierbei lediglich die Aufgabe der emotionalen und professionellen Unterstützung.[188]

---

[185] Abs. vgl. Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 386

[186] Abs. vgl. Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 386

[187] Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 386

[188] Abs. vgl. Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 386 f.

4. „Der Befreier“

   Der Pädagoge nimmt die Rolle des Anwalts und des Organisators ein. Er sieht den Jugendlichen als ein Opfer seiner Lebensumstände und ergreift für ihn Partei. Im Unterschied zum Wohltäter geht der Pädagoge von einer Änderung der Umwelt aus, damit die Ziele realisiert werden können.[189]

Der Pädagoge sollte sich jederzeit durch reflexive Prozesse darüber im Klaren sein, welche Beziehungsform er bewusst oder auch unbewusst mit dem Klienten aufgebaut hat. Die oben beschriebenen Beziehungsformen können ebenso in Mischformen auftreten. Eine Reflexion ist notwendig, damit sie immer im Abgleich mit dem Jugendlichen stehen. Um klientenzentriert arbeiten zu können, darf sich der Pädagoge nicht auf eine Beziehungsform versteifen, sondern sollte innerhalb derselben einen hohen Grad an Flexibilität aufweisen. Durch die Flexibilität ist jederzeit die Chance auf eine mögliche Einlenkung im Erziehungsprozess gegeben.

7.4.1.2 Beziehungsqualität und –kontinuität

Ein weiterer Eckpunkt in der Beziehungsarbeit ist die Qualität der Beziehung selbst. Jugendliche beschreiben die Beziehungsqualität in den meisten Fällen als eine freundschaftliche. Aus der sozialarbeiterischen Perspektive erfolgt die Charakterisierung der Beziehungsqualität unter Einbezug zweier Gesichtspunkte: Einerseits gibt die Stabilität der Beziehung, worunter Eigenschaften wie Vertrauen und Tragfähigkeit fallen, Auskunft über die Qualität. Andererseits muss innerhalb der Beziehung ein professioneller Kern zu erkennen sein. Mit Blick auf die Qualität individualpädagogischer Beziehungen ist es notwendig, dass Attribute einer Arbeitsbeziehung herausfallen.[190]

---

[189] Abs. vgl. Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 387

[190] Abs. vgl. Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 387

Um die erste Ebene der Beziehungsqualität zu wahren, ist es wichtig, die Beziehungskontinuität aufrecht zu erhalten. Erfolgt ein Wechsel des Pädagogen, so führt dies zu einem Einbruch und somit zu einer instabilen Beziehung.[191] Gilt die stabile Beziehung als das Standardinstrument der Individualpädagogik, so ergeben sich hier Probleme, welche sich auf struktureller Ebene vollziehen. Individualpädagogische Einzelmaßnahmen verlaufen meist über mehrere Jahre. Hier entsteht das erste Problem: Der Pädagoge führt zusätzlich ein Privatleben, er hat Urlaubstage zur Verfügung und es können sich auch Veränderungen in seinem Leben ergeben. Wird zweitens der erlebnispädagogische Teil einer solchen Maßnahme betrachtet, so ist festzustellen, dass die anwesenden erlebnispädagogischen Mitarbeiter an den jeweiligen Standort gebunden sind (Stand- und Segelprojekte). Somit kann eine Nachbetreuung von eben diesen Pädagogen nicht gewährleistet werden. Als drittes Problem fallen finanzielle Mittel ins Gewicht. Meist wird nach einem kostenintensiven individualpädagogischen Angebot auf kostengünstigere Jugendhilfeangebote zurückgegriffen, bei welchen keine eins zu eins Betreuung mehr gewährleistet werden kann. Es ist weiterhin anzumerken, dass eine hohe Beziehungskontinuität Abhängigkeiten auf Seiten des Jugendlichen, aber auch auf Seiten des Pädagogen hervorrufen kann. Tritt dies in Erscheinung, hindert es den Jugendlichen im Reifungsprozess zu einem mündigen Menschen. In der Reflexion mit dem Jugendlichen, aber auch im professionellen Kreis, sollte diese Gefahr stets Beachtung finden.[192]

7.4.1.3 Die Bedeutung der Beziehungsarbeit

Wird die Beziehungsarbeit aus der Perspektive der betroffenen Jugendlichen betrachtet, so zeichnen sich fünf Faktoren deutlich ab:

---

[191] vgl. Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung; Schultz, G.; S. 388

[192] Abs. vgl. Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska; Klawe, W..; Bräuer, W.; S. 68

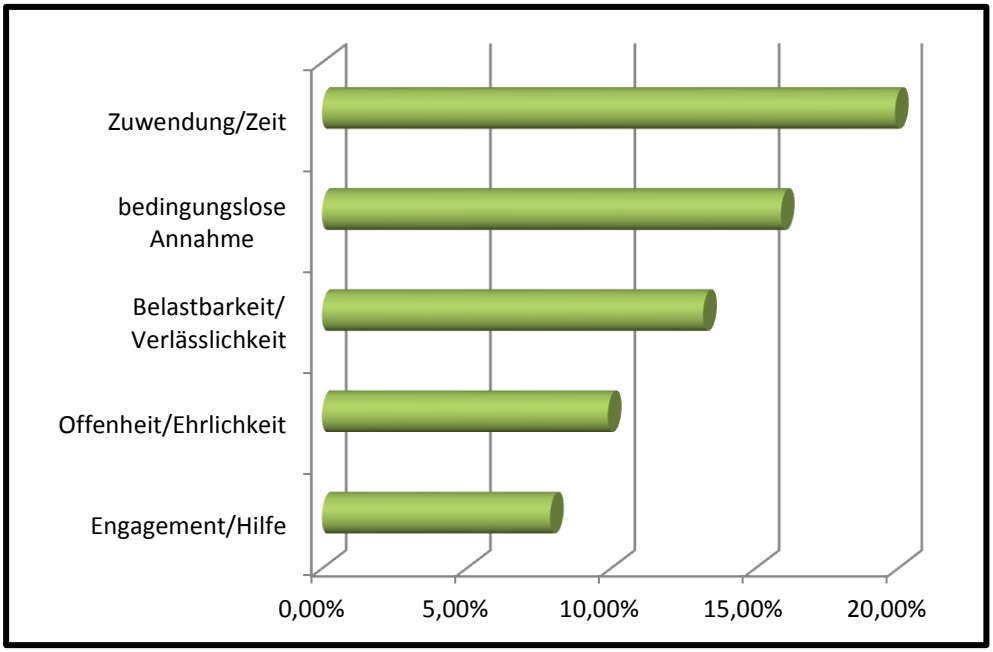


Abbildung 10: „Die wichtigsten Aspekte der Beziehung“[193]

19,9% der befragten Jugendlichen setzten den zeitlichen Aufwand des Betreuers an erste Stelle. Rückblickend auf die Herkunftsfamilie der belasteten Jugendlichen lässt sich diesbezüglich ein Defizit feststellen. Oftmals haben die Eltern ihren Kindern keine gemeinsamen Beschäftigungen eingeräumt sowie allgemein kaum Zuwendung in Form einer intakten beziehungsweise annährend intakten Beziehung gezeigt. Dieses Ergebnis illustriert ein grundlegendes Bedürfnis der Betroffenen, welches nunmehr durch den Pädagogen gestillt wird. Weiterhin schätzen die Klienten die bedingungslose Annahme des Pädagogen. Akzeptanz und gegenseitige Achtung sind Eigenschaften einer funktionierenden Beziehung. Weitere wichtige Größen sind die Belastbarkeit und die Verlässlichkeit der Beziehung. Die Tragfähigkeit einer solchen und das gegenseitige Geben und Nehmen sind neue Erfahrungen für die hochbelasteten Jugendlichen. Die Beziehung wirkt in diesem Punkt als eine Halt versprechende Konstante. Die Offenheit und Ehrlichkeit des Pädagogen (9,9%) sowie sein

[193] vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 57

Engagement und seine Hilfsbereitschaft (7,9%) werden von den Klienten als zentrale und gewinnbringende Faktoren im Hilfeprozess angesehen.[194]

Im Vordergrund stehen jedoch die Persönlichkeit, die innere Haltung und authentische Verhaltensweisen der Betreuungsperson. Die Persönlichkeit des Pädagogen ist letztlich der Schlüssel für ein zuverlässiges und annehmendes Betreuungsangebot, wodurch eine Basis für den Jugendlichen geschaffen wird, die ihm die Möglichkeit bietet, eingefahrene Verhaltensmuster neu zu gestalten.[195]

Wird der Pädagoge als Bindungs- und Bezugsperson vom Jugendlichen akzeptiert, so hält letzterer die vom Betreuer gesetzten Regeln und Grenzen ein. Dies zu erreichen, ist ein wesentlicher Bestandteil individualpädagogischer Maßnahmen. Dabei sollte der Pädagoge nur solche Regeln und Grenzen setzen, welche er selbst authentisch leben und vertreten kann. Lassen sich die aufgestellten Regeln nicht umwerfen und sind sie nicht umstritten, so kann die Bindung zwischen den beiden Protagonisten des Hilfeprozesses daran wachsen. Der Pädagoge sollte diesen Prozess weitestgehend gemeinsam mit dem Jugendlichen gestalten. Ist eine Bindung entstanden, so erfolgt eine nahezu selbstverständliche Identifizierung des Jugendlichen mit seinem Betreuer, wobei es zur Übernahme von Werten, Regeln und Normen kommt. Um mit Regeln und Grenzen arbeiten zu können, ist eine vorhandene Bindung erforderlich. Dies führt wiederum zur Priorisierung des Beziehungs- und Vertrauensaufbaus vor dem Regeltraining.[196]

Das Fundament individualpädagogischer Prozesse stellt die helfende Beziehungsarbeit dar, welche sich im ständigen Reflexionsprozess befindet und authentisch gelebt wird. Doch trotz der vielseitig betrachteten und untersuchten Wirksamkeit der helfenden Beziehung in

[194] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 57 f.
[195] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 58
[196] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 59 f.

individualpädagogischen Einzelmaßnahmen gibt es Proteste gegen eine Beziehungsarbeit. So äußert sich Schrapper zu einer Überbetonung derselben[197]:

„>>Fetisch Beziehung<<, entsteht doch der dringende Eindruck, hier solle der >>Teufel mit dem Beelzebub<< ausgetrieben werden, wenn attestierte Beziehungsunfähigkeit mit so massiven Beziehungsangeboten beantwortet werden soll.“[198]

Doch dem wird aus bindungstheoretischer Sicht bereits am Punkt der Regelbefolgung widersprochen. Denn diese ist erst dann möglich, wenn eine Beziehung vorhanden ist. Somit wird allein schon an diesem Punkt die enorme Bedeutung der intensiven Beziehungsarbeit herausgestellt.[199]

Weiterhin entgegnet Klawe, dass der Jugendliche durch diese intensive Beziehung regelrecht dazu gezwungen ist, sich auf den Pädagogen einzulassen und diesem nicht auszuweichen. Dadurch wird dem Jugendlichen ermöglicht, positive Beziehungserfahrungen zu machen.[200]

7.4.2 Die helfende Beziehung als Methode

Bei allen lebensweltorientierten Angeboten für belastete Jugendliche im individualpädagogischen Kontext liegt der Akzent auf der (helfenden) Beziehung. Diese soll nicht nur eine individuelle, sondern auch eine fördernde und prosoziale Beziehung zu den Jugendlichen sein.[201]

---

[197] vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 59
[198] Schrapper zitiert in: Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 59
[199] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 59
[200] Abs. vgl. Individualpädagogische Maßnahmen als tragfähiges Beziehungsangebot; Klawe, W.; S. 211
[201] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 49

„Das zentrale „Transportmittel“ für die Beeinflussungsversuche des Sozialarbeiters stellt die soziale Beziehung zwischen dem Sozialarbeiter und dem Klienten dar; sein Instrument ist die Persönlichkeit.“[202]

Liegt der Fokus auf der Beziehungsarbeit, so lassen sich zwei Maxime formulieren: „Begegnung auf Augenhöhe“ und „Beziehung statt Erziehung“.[203]

Verhaltensstörungen richten in zwischenmenschlichen Begegnungen auf der Beziehungsebene Schaden an. Davon sind besonders Eltern, Geschwister, aber auch Lehrer oder Erzieher des verhaltensauffälligen Jugendlichen betroffen. Durch die helfende Beziehung soll der Klient zur Selbsthilfe befähigt werden, wobei alle Interaktionen, die im Hilfeprozess zwischen ihm und dem Sozialarbeiter stattfinden, Einfluss auf die helfende Beziehung haben und diese gleichzeitig abbilden. Dadurch erhält die intensive und funktionierende Beziehungsarbeit ihren methodischen Charakter. Eine tragfähige, fördernde, positive und belastbare Beziehung als Transportmittel rückt in den Mittelpunkt individualpädagogischer Kernmethoden. Der Pädagoge muss sich jedoch darüber bewusst sein, dass Beziehungsarbeit keinem standardisierbaren Medium in der Arbeit mit dem Klienten entsprechen kann.[204]

Im Hinblick auf die angestrebten Ziele im Hilfeprozess befindet sich die Beziehungsarbeit jedoch im Konflikt zur Erziehung. Der Aufbau und die Gestaltung der Beziehung stehen an erster Stelle. Vor diesem Hintergrund haben die angestrebten Erziehungsziele eine sekundäre Position im Hilfeprozess. Die Pädagogik sollte lediglich als Werkzeug der Beziehung gesehen werden. Daraus folgt, dass der Betreuer dem Jugendlichen nicht als Pädagoge begegnet, sondern als Mensch. Hier kristallisiert sich die

[202] Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 49
[203] vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 53
[204] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 49 ff.

Notwendigkeit der Begegnung auf gleicher Augenhöhe heraus.[205] Dies ist eine der zwei Maxime der Beziehungsarbeit.

Daraus entsteht eine nachvollziehbare Logik bezüglich des Beziehungsverhaltens. Nicht die Zielerreichung, sondern das Gestalten von Angeboten und Situationen steht im Vordergrund. Die Entscheidung, diese anzunehmen obliegt allein der Autonomie des Jugendlichen. Die Betreuungsperson gibt sich offen, kommunikativ und persönlich. Seine Persönlichkeit wirkt dabei als Instrument in der Beziehungsarbeit. Im individualpädagogischen Hilfeprozess gibt es keine vordergründige Zielpädagogik, welche beispielsweise auf eine Verhaltensänderung des Jugendlichen ausgerichtet wäre. Eine heilende und helfende Beziehung kann nur dann entstehen, wenn der Wert der Beziehung in ihr selbst liegt, wenn die Beziehung also vor dem Hintergrund von Erfahrung und gemeinsamer Gestaltung gesehen wird.[206] Hiermit erfüllt sich die zweite Maxime („Beziehung statt Erziehung“) der Beziehungsarbeit.

Hinte beschreibt eine hilfreiche Beziehung als eine offene und faire Begegnung, die aus dem Blickwinkel der betroffenen Jugendlichen, nicht aus dem der Sozialarbeiter, als hilfreich definiert werden kann.[207]

„‘Hilfreich‘ meint vielmehr die vielfältigen Prozesse, auf deren Grundlage Jugendliche mehr Klarheit über sich und ihr Leben gewinnen, identitätsfördernde Erfahrungen machen und Formen finden, in dieser verrückten Gesellschaft zu existieren, ohne andauernd Ärger mit der Polizei, dem Richter oder anderen Erwachsenen zu kriegen. Eben: Lebensbewältigung.“[208]

[205] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 51
[206] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 53
[207] vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 53
[208] Hinte zitiert in: Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 53

Die Beziehung zwischen Menschen bildet das Fundament in der pädagogischen Arbeit.[209] Faktisch erfordert dies automatisch einen hohen Anteil von Nähe zum Klienten. Umso schwieriger ist es, Nähe und Distanz bestmöglich im Beziehungsprozess auszugleichen. Doch der Pädagoge befindet sich im Zentrum dieser Problematik, da er seitens der Institution einen Erziehungsauftrag zu erfüllen hat. Er übernimmt somit nicht nur die Rolle des kritischen Beobachters, sondern ebenfalls eine Kontrollfunktion.[210]

Beziehungsarbeit erfordert daher den gesamten Menschen als Medium der Methode. Der Pädagoge muss in der Begleitung des Jugendlichen authentisch sein. Er darf sich nicht verstellen und hinter seiner Profession und Methodik verstecken.[211]

Auf den Kern der Beziehungsarbeit blickend zeigt sich eine ethische Relevanz: Die Achtung und Wertschätzung, die der jeweils anderen Person entgegengebracht wird. Diese müssen primär vom Pädagogen ausgehen, bevor er sie durch den Klienten erfahren kann. Diese Art der Beziehung erfüllt den allgemeinen Wunsch eines jeden Menschen nach Bestätigung seiner Person.[212]

Das Medium der zwischenmenschlichen Beziehung wird nicht als Heilmittel für Verhaltensstörungen eingesetzt und sollte ebenso keine Überschätzung erfahren. Es dient lediglich der Schaffung einer festen Arbeitsbasis für Klient und Pädagoge.[213]

Die Individualisierung, der Ausdruck von Emotionen, die bedingungslose Annahme und die Autonomie des Klienten, der Verzicht auf eine richtende Haltung sowie die Verschwiegenheit des Pädagogen skizzieren die

[209] vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 53
[210] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 55
[211] vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 53
[212] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F. S. 54
[213] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert; F.; S. 55

Rahmenbedingungen der helfenden Beziehung. Zudem stellt all dies sicher, dass der Hilfeprozess am Klienten ausgerichtet ist. Aus diesen Bedingungen lässt sich die Grundhaltung des Pädagogen ableiten.[214]

7.4.3 Die innere Haltung des Betreuers

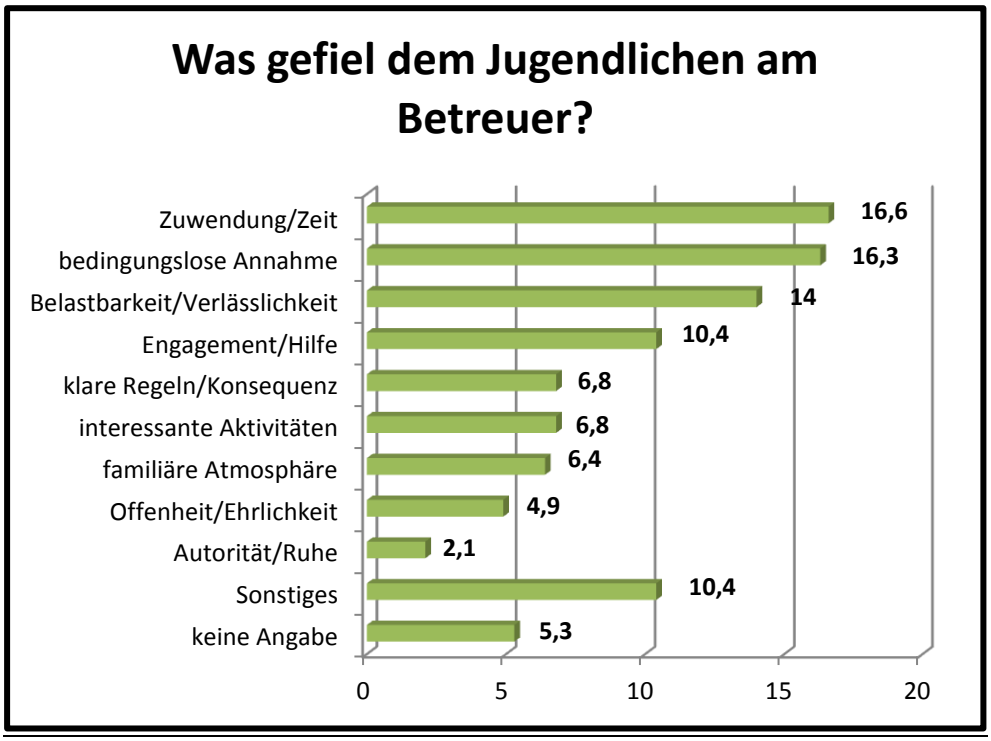


Abbildung 11: „Was gefiel dem Jugendlichen am Betreuer?“[215]

In dieser Statistik aus der AIM-Studie geht hervor, was Jugendlichen in individualpädagogischen Maßnahmen an ihrem Betreuer gefiel. Es wurden vermutlich gerade solche Eigenschaften besonders geschätzt, die im Elternhaus der Klienten nicht zu finden waren. Eine enge, belastbare und verlässliche Beziehung, die bedingungslose Annahme der Klienten, aber auch die Hilfestellung beziehungsweise Hilfsbereitschaft und das Engagement des Sozialpädagogen wurden von vielen der Jugendlichen genannt. In diesen Eigenschaften spiegelt sich die innere Haltung des

[214] Abs. vgl. Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 58
[215] vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 338

Pädagogen wieder. Die Haltung, dem Jugendlichen gegenüber zu treten, ihn anzunehmen und sich auf einen gemeinsamen Weg einzulassen. Doch welche Funktion übernimmt der Betreuer als Erwachsener für den Jugendlichen? Zielgruppenorientiert könnte die Schlussfolgerung entstehen, dass nicht ein Erwachsener, sondern ein nahezu Gleichaltriger der bessere Pädagoge wäre, da ein solcher näher am Klienten, seinem Erleben und seinen Gefühlen wäre.

Doch der Erwachsene als Pädagoge gilt als Repräsentant der Welt, in welcher der Jugendliche aufwächst und mit der er sich konfrontiert sieht. Der Pädagoge ermöglicht dem Jugendlichen, sich ein Bild vom Erwachsensein zu machen und sich dementsprechend einzustellen. Weiterhin begleiten und unterstützen außenstehende Erwachsene die Jugendlichen bei der Ablösung vom Elternhaus. Der Pädagoge steht zwischen dem Pol der Gleichaltrigen- und dem der Erwachsenenwelt in dem Versuch, beide Pole einander anzunähern und diese letztlich zu verbinden. Der Pädagoge als Erwachsener ist also einerseits Vorbild und Repräsentant, andererseits Bindeglied zwischen den verschiedenen Generationen.[216]

Menschen sind bekanntermaßen verschieden. In diesem Zusammenhang spielt die Passung von Pädagoge und Jugendlichen eine entscheidende Rolle[217]:

„[…] die Art und Weise der Gestaltung der Begleitung sowie die ‚Passung' zwischen den Beteiligten sind Wirkfaktoren, die wesentlich für das Zustandekommen von ‚Erfolg' sind."[218]

Die Basis der Zusammenarbeit von Pädagoge und Klient und somit auch die innere Haltung des Pädagogen ist von der „personenzentrierten

[216] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 335
[217] vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 62
[218] Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 63

Beziehungsarbeit“ nach C. Rogers geprägt. Um diese Beziehungsarbeit leisten zu können, benötigt der Pädagoge neben Authentizität, Empathie, Selbstbewusstsein, persönlicher Stabilität und einer hohen Sozialkompetenz auch kommunikative Fähigkeiten, eine gesunde Konfliktbereitschaft, Toleranz und eine ausgeprägte methodische Flexibilität. Weiterhin ist es bezüglich individualpädagogischer Einzelmaßnahmen von besonders großer Wichtigkeit, dass der Pädagoge belastbar ist, aber auch Grenzen setzen und aushalten kann. Ferner benötigt er besondere Kompetenzen im Bereich Beziehungsaufbau und –gestaltung. Er muss eine angemessene Beziehungskontinuität garantieren und dementsprechend durchhalten können.[219]

Im Hinblick auf die Beziehungsgestaltung nach C. Rogers auf der Grundlage der „personenzentrierten Psychotherapie“ gibt es drei ausschlaggebende Variablen, um eine förderliche Beziehung zu schaffen: Die Echtheit der Person stellt die erste dieser Variablen dar. In Beziehungsprozessen ist Authentizität eine der wichtigsten Eigenschaften. Das Denken und Handeln der Person muss im Einklang miteinander sein. Der Pädagoge wird durch seine kommunizierten Gefühle und damit übereinstimmenden Handlungen zu einer transparenten Person. Die zweite Variable nach C. Rogers beinhaltet die vollständige Akzeptanz des Klienten. Mit einer umfassenden Akzeptanz auf Seiten des Pädagogen geht die Wertschätzung des Klienten einher. Die dritte Variable bezieht sich auf das empathische Bewusstsein des Pädagogen. Er muss versuchen, sich in den Klienten einzufühlen und ihn insoweit kennenzulernen, dass er weiß, welche Bedeutung er dessen Gefühlen zuzuschreiben hat. Dieses Verständnis geht über bloße Empathie hinaus. Erst das „Sich-verstanden-fühlen“ ermöglicht einen Beziehungsaufbau und schafft eine vertrauliche Basis zwischen den beiden Protagonisten.[220]

---

[219] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 64
[220] Abs. vgl. Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 43 ff.

„Erst wenn ich einen Menschen in der Gesamtheit aller Beziehung erfasse, begreife und durchschaue, wenn ich den Sinn seiner Handlungsweise erkennen und mit Verständnis begleiten kann, verstehe ich ihn.“[221]

Alle drei Aspekte sind wichtig im Beziehungsprozess. Allerdings muss der Authentizität des Betreuers eine hervorzuhebende Stellung zugestanden werden. Graessner hat eine vierte Variable zur Beziehungsgestaltung hinzugefügt, die Strukturgebung. Er geht davon aus, dass Struktur eine Orientierung im Leben gibt. Außerdem unterscheidet er zwischen einer Über- und Unterstrukturierung. Der Pädagoge muss dabei das Mittelmaß finden und dem Jugendlichen Strukturen anbieten, damit sich dieser orientieren kann.[222]

In der pädagogischen Beziehungsarbeit geht es letztlich *„[…] darum, den oder die KlientInnen ‚nicht als Objekt pädagogischer Bemühungen‘ zu bestimmen, ‚sondern als Subjekt seines ‚Lebens‘, seiner ‚Bildung‘ und seiner ‚Persönlichkeitsentfaltung‘‘.“*[223]
Bei der Betrachtung aller positiven Aspekte der Beziehungsarbeit darf nicht vergessen werden, dass eine Beziehung auch immer das Potential von Machtunterschieden, Bevormundung und Machtmissbrauch durch den Pädagogen in sich trägt.[224]

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass der Pädagoge ein komplexes Kompetenzprofil aufweisen muss, wobei die Ebene der Professionalität auf der Ebene der sozialen, emotionalen, kognitiven und kommunikativen Grundlagen basiert. Erst eine sensible, auf den Jugendlichen abgestimmte Begleitung lässt diesen wachsen. In der Basis der Beziehungsarbeit werden Grundwerte menschlichen Zusammenlebens gefördert, welche als ideale

[221] Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 59
[222] Abs. vgl. Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 45
[223] Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 57
[224] vgl. Einzelbetreuung in der Jugendhilfe; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 58

Persönlichkeitsmerkmale gelten: Selbstbestimmung der eigenen Person, Achtung gegenüber anderen Personen, Förderung der seelischen und körperlichen Leistungsfähigkeit sowie die soziale Ordnung. All diese Grundwerte sollten in der pädagogischen Beziehungsarbeit gelebt, wahrnehmbar und erfahrbar gemacht werden. Sind diese Grundwerte im gleichen Maße ausgeprägt und werden sie aktiv gelebt, so erfolgt ein Ausschluss inhumaner Verhaltensweisen.[225]

Von einer professionellen Beziehung wird ausgegangen, wenn der Pädagoge das Verhältnis zwischen Nähe und Distanz, aber auch das zwischen Beziehung und Erziehung in der Balance halten kann. Dazu bedarf es besonders einer gewissen inneren Grundhaltung des Pädagogen, die sich im Annehmen des Klienten, in dessen Autonomie, in der Befähigung zur Selbsthilfe und in der helfenden Beziehung ausdrückt.[226]

7.5 Partizipation, Koproduktion und Freiwilligkeit

„Unter Partizipation versteht man die Einbindung von Individuen in Entscheidungs- und Willensbildungsprozesse.“[227]

Partizipation von Jugendlichen bedeutet, dass sie ihre eigenen Interessen und Bedürfnisse in Entscheidungssituationen berücksichtigt finden, ihren Alltag selbst gestalten dürfen, Handlungsspielräume für eigene Erfahrungen und die Verantwortung für bestimmte Aufgabenbereiche erhalten. Durch Partizipation wird ihr soziales Vertrauen gestärkt und erst dadurch gewinnt eine Maßnahme die Aussicht auf Erfolg.[228]

---

[225] Abs. vgl. Methodisches Handeln; Güntert, F.; S. 65
[226] Abs. vgl. Einzelbetreuung im Ausland; Fröhlich-Gildhoff, K.; S. 58 f.
[227] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 354
[228] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 354 f.

Individualpädagogische Maßnahmen bieten mit dem Grundsatz der Alltagsorientierung eine „gelebte Partizipation“, welche für den Jugendlichen mit ihren spürbaren Konsequenzen greifbar ist. Absprachen und Vereinbarungen im Alltag sowie der aktive Part des Jugendlichen in Konfliktgesprächen sind routinierte partizipative Situationen. Die Motivation und das Engagement zur Mitwirkung der Jugendlichen können sich nur entfalten, wenn das Umfeld authentisch ist. Das Setting einer individualpädagogischen Maßnahme bietet eine solche Authentizität. Ohne die Koproduktion des Jugendlichen, welche seine Motivation und Mitwirkung umfasst, ist ein nachhaltiges Engagement für Veränderungen und die Gestaltung eines permanenten Lernprozesses nicht denkbar. Letzteres meint die *„Auseinandersetzung über eigene Interessen, die Interessen der anderen und den Interessenausgleich“.*[229] An dieser Stelle ist es wichtig, dem Jugendlichen nicht die Ideen, Entscheidungen und Zukunftskonzepte der Fachkräfte aufzudrängen, sondern ihn als Menschen und Verantwortlichen seiner eigenen Lebensgestaltung ernst- und wahrzunehmen.[230]

Hierbei steht die Freiwilligkeit im Vordergrund. Der Jugendliche sollte sich aus freien Stücken für die Beteiligung an der Maßnahme entscheiden. Freiwilligkeit meint, dass dem Jugendlichen seine problematische Lebenssituation bewusst ist und er seine Veränderungsbereitschaft bestätigt. Die Einschränkung der Freiwilligkeit erfolgt dann, wenn harte Sanktionen die einzige Alternative zu individualpädagogischen Maßnahmen bilden, beispielsweise durch die Anordnung eines Gerichts. Erschreckende Zahlen bezüglich der Freiwilligkeit der Teilnahme an Auslandsmaßnahmen halten Fischer und Ziegenspeck in ihrer Studie „Betreuungsreport Ausland“ fest.[231]

---

[229] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 358
[230] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 357 f.
[231] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 360

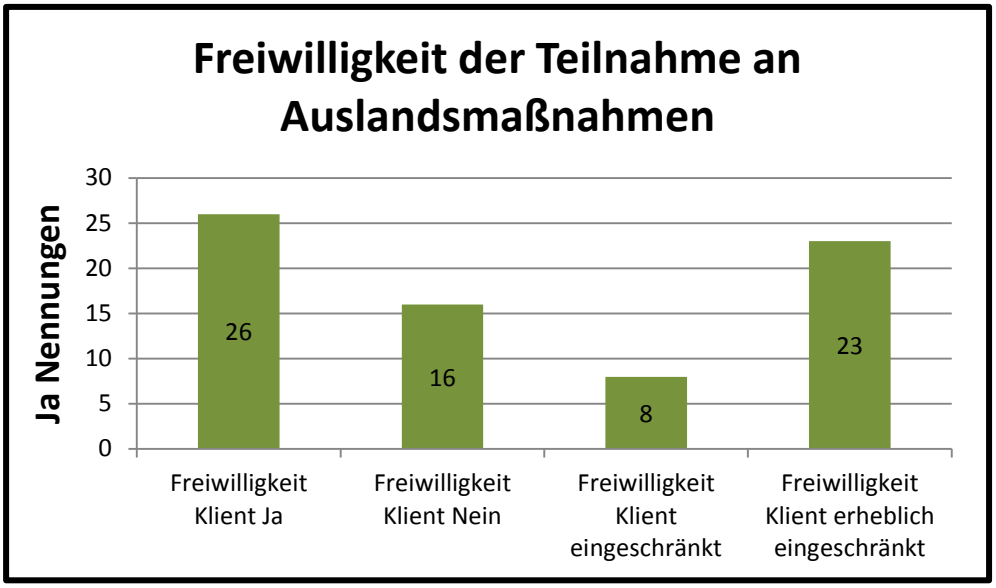


Abbildung 12: Freiwilligkeit der Teilnahme an Auslandsmaßnahmen[232]

Insgesamt 73 Jugendliche wurden zur Freiwilligkeit ihrer Teilnahme an Auslandsmaßnahmen befragt. Differenziert wurde hier in die Antwortmöglichkeiten „Freiwilligkeit ohne Einschränkungen“, „Freiwilligkeit mit Einschränkungen“, „Freiwilligkeit mit erheblichen Einschränkungen“ und „Freiwilligkeit nicht vorhanden“. Die Auswertung der Umfrage hat ergeben, dass 26 von 73 der befragten Jugendlichen freiwillig an der Maßnahme teilgenommen haben und somit nur 36% ausmachen. Der weitaus größere Prozentsatz von 64% stellt den Teil derer dar, welche nicht freiwillig an den Auslandsmaßnahmen teilgenommen haben.[233] Dieses Ergebnis ist überraschend und weist auf die ausbaufähige Struktur individualpädagogischer Maßnahmen hin. Mangelnde Freiwilligkeit seitens der Jugendlichen bedeutet nicht grundsätzlich das Scheitern der Maßnahme, stellt den Betreuer jedoch vor zusätzliche Probleme wie beispielsweise mangelnde Motivation des zu Betreuenden.[234]

[232] vgl. Betreuungsreport Ausland; Fischer, T.; Ziegenspeck, J. W.; S. 161
[233] Abs. vgl. Betreuungsreport Ausland; Fischer, T.; Ziegenspeck, J. W.; S. 161 f.
[234] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 360 f.

7.6 Ausland

Das Ausland mit seiner fremden Sprache und Kultur bietet dem Prozessverlauf erhebliche Vorteile. Der Jugendliche ist zunächst auf den Betreuer angewiesen, da er sich allein kaum zurechtfinden kann. Um etwas zu erreichen, muss er sich auf den Betreuer gänzlich ein- und verlassen. Die räumliche Distanz zum Heimatort bedeutet das signifikante Erschweren einer möglichen Flucht, sodass der Jugendliche gezwungen ist, sich dem pädagogischen Beziehungsangebot zu stellen. Sie bietet jedoch auch die Chance, gewohnte Alltagsroutinen zu durchbrechen und neue alternative Handlungsmuster zu entwickeln. Klawes Studie beinhaltet Aussagen von Jugendlichen, die bemerkt haben, dass die Menschen aus fremden Kulturen oftmals anders als erwartet reagieren. Sie seien freundlicher, offener und vorurteilsfreier gegenüber den Jugendlichen. Der Weg eines Neuanfangs wird auf diese Weise eröffnet und das Gehen dieses Weges erleichtert.[235]

Auch der innere Abstand wird von den Jugendlichen der genannten Studie als Erleichterung empfunden. Die Distanz zur deutschen Kultur, zu alten Mustern und negativen Beziehungen helfe bei der Loslösung von alledem. Die zumeist ländliche und zivilisationsferne Umgebung steht in einem letztendlich hilfreichen Kontrast zum Herkunftsmilieu der Jugendlichen. Da diese Art des Lebens zunächst ungewohnt ist, sind die meisten Jugendlichen in der Anfangszeit oft irritiert. Lassen sie sich jedoch darauf ein, sehen sie die neuen Bedingungen häufig als Chance.[236]

---

[235] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 361 f.
[236] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 363 f.

7.7 Steuerung durch das Jugendamt

Wichtige Voraussetzung für die Erfüllung der Steuerungsaufgaben des Jugendamtes sind regelmäßige Hilfeplangespräche, eine enge Kooperation mit dem durchführenden Träger und gute Kontakte zu den betreuten Jugendlichen. Das Nachkommen dieser Pflichten wird durch eine Vielzahl von aktuellen problematischen Verhältnissen in den Jugendämtern erschwert.[237]

„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.“[238]

Das Produkt dieser Bedingungen sind häufig nur sehr unvollständige und wenig aussagekräftige Hilfeplangesprächsprotokolle, allgemeine Zielformulierungen und keine angemessene Zielfortschreibung. Auf dieser Grundlage wird *„eine fundierte Beurteilung der Prozesse und Fortschritte einer Betreuung [sowie] eine systematische Weiterentwicklung der vereinbarten Ziele und Betreuungssettings“*[239] unnötig gehemmt. Den Jugendamtsmitarbeitern gelingt es zudem nicht immer, die nötige Motivation und Mitwirkung der Beteiligten freizusetzen. In Entscheidungssituationen über Ziele und Settings ist es wichtig, dass alle Beteiligten ruhig und vernünftig miteinander verhandeln. Andernfalls können schnell Krisen oder sogar Abbrüche die Folge sein. [240]

---

[237] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 21
[238] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 21
[239] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 22
[240] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 366 ff.

7.8 Anschlussmaßnahme

Eine angemessene Rückführung und der Transfer nach Beendigung sind bedeutend hinsichtlich der Nachhaltigkeit der individualpädagogischen Maßnahme. Um die neu erlernten Verhaltensmuster und Bewältigungsstrategien in den Alltag inkludieren zu können, brauchen die Jugendlichen weiterhin eine kontinuierliche Unterstützung. Die Nachbetreuung ist durch §41 SGB VIII[241] für junge Volljährige über das 18. Lebensjahr hinaus vorgesehen. In der Realität wird hiervon jedoch kaum Gebrauch gemacht, wodurch diese Jugendlichen auf sich allein gestellt sind. Die Folge ist zumeist das Scheitern des Versuchs der Bewältigung des Alltags. Durch eine ambulante Betreuung kann dies allerdings verhindert werden.[242] Einen Grund für die Nichtbeachtung des Paragraphen nennt Klawe in seiner Studie:

„Gelegentlich wurde auch darauf vertraut, dass sich BetreuerIn oder Träger aufgrund der engen Beziehung zu den Jugendlichen schon informell um dessen Alltagsbewältigung kümmern werden.“[243]

Durch die zunehmend öffentlichen Studien und den darin enthaltenen Informationen und Zahlen über die vermuteten Gründe des Scheiterns einer individualpädagogischen Maßnahme beziehungsweise der Bedeutsamkeit bestimmter Faktoren werden hoffentlich positive Veränderungen vorgenommen, hier speziell in Bezug auf die Nachbetreuung von Jugendlichen.

---

[241] „Hilfe für junge Volljährige, Nachbetreuung“
[242] Abs. vgl. Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 372 f.
[243] Verläufe und Wirkfaktoren individualpädagogischer Maßnahmen; Klawe, W.; S. 373

8 Settings individualpädagogischer Hilfen

Werden individualpädagogische Hilfemaßnahmen betrachtet, so lassen sich eine Vielzahl pädagogischer Settings erkennen. Die Formen individualpädagogischer Maßnahmen finden sich einerseits im In- und andererseits im Ausland wieder. Sie sind auf den jeweiligen Jugendlichen ausgerichtet und auf ihn abgestimmt. Somit ist jede Betreuung einzigartig. Was ist jedoch unter einem pädagogischen Hilfesetting zu verstehen? Es beschreibt den Ort, an dem der Jugendliche mit seinem Betreuer während der Maßnahme zusammenlebt. Weiterhin kommen verschiedene Dimensionen wie beispielsweise solche inhaltlicher, biografischer, symbolischer und struktureller Art an diesem für den Jugendlichen neuen Lebensort zum Tragen. Jedes Setting besteht aus einzelnen Bausteinen, wie zum Beispiel die vertrauensvolle Beziehung zwischen den Beteiligten im Hilfeprozess, welche weiterhin den Kern der verschiedenen Maßnahmen bildet.[244]

Schrapper beschreibt pädagogische Settings als *„[…] ‚pädagogische Orte', an denen junge Menschen etwas probieren und lernen können, wie die Welt der Beziehungen und Sachen um sie herum funktioniert, ohne dass ein ‚Fehler' sie ‚umbringt'. Ein pädagogischer Schonraum […]. Ein Ort, wo die Vermittlung durch Menschen stattfindet, die vormachen, ermutigen, erklären und trösten können […]. "*[245]

Individuelle Hilfesettings orientieren sich am erzieherischen Bedarf nach §27 SGB VIII, Hilfe zur Erziehung.[246] Die verschiedenen Formen der Hilfemaßnahmen können je nach Einzelfall parallel, abwechselnd oder

[244] Abs. vgl. Individualpädagogische Settings; Felka, E.; S. 122
[245] Schrapper zitiert in: Individualpädagogische Settings; Felka, E.; S. 122 f.
[246] vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY"; S. 6

gesondert verlaufen.[247] Es wird dabei in ambulante und stationäre Angebote unterschieden. Diese werden im Folgenden aufgezeigt. Da hierbei nicht auf eine Allgemeingültigkeit, sondern lediglich auf die Verschiedenheit der Angebote der jeweiligen Träger plädiert werden kann, orientiert sich diese Arbeit am Projekt „HUSKY“ und dem Träger des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschland (CJD). Somit lassen sich die hier vorgestellten ambulanten und stationären Settings nicht einer Gesetzmäßigkeit zuordnen.

8.1 Am Beispiel des Projekts „HUSKY“

"Ich weiß, dass ich das System nicht ändern kann. Aber was ich in der Pädagogik tue, soll menschlich sein!“[248]

Die Idee, die hinter dieser Aussage Eva Felkas steckt. hat das Projekt „HUSKY“ bis heute geprägt und durchzieht im Gedanken nicht nur die Leitungsebene, sondern auch die einzelnen Mitarbeiter und Projektstandorte in Deutschland, Schweden und Polen. Huskys sind die Schlittenhunde der Inuit und stehen somit für einen Charakter, welcher innerhalb einer Gemeinschaft leistungsstark und ausdauernd ist. Treue, Zuverlässigkeit und Widerstandsfähigkeit zeichnen diese Rasse aus. Hunde begleiten den Menschen seit tausenden von Jahren. Das Projekt „HUSKY“ verpflichtet sich einer Pädagogik, welche ziellosen und festgefahrenen Jugendlichen Hilfe und Unterstützung zusichert. „HUSKY“ steht sowohl für die Kraft, den sinnbildlichen Schlitten zu ziehen als auch für die Ausdauer und die hilfreiche Lenkung, die das Erreichen eines gesetzten Zieles ermöglichen.[249]

---

[247] vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 6
[248] www.projekt-husky.de; Felka, E.; Harre, V.
[249] Abs. vgl. Idee; www.projekt-husky.de; Felka, E.; Harre, V.

Das Projekt besteht nunmehr seit 21 Jahren und verfügt über eine geringe Zahl hauptamtlicher Mitarbeiter sowie ein breites Spektrum an Honorarkräften, welche eine pädagogische Fachausbildung aufweisen.[250]

8.1.1 Ambulante Hilfen

„Ausgehend von dem Anspruch, den einmal aufgenommenen Jugendlichen bis zur Verselbstständigung zu begleiten, reduzieren sich intensive Betreuungen naturgemäß zu ambulanten Formen.“[251]

Ambulante Hilfen können lediglich einen Teil des gesamten Hilfeprozesses ausmachen oder auch den Kern dieser darstellen. Sie sind meist für einen längeren Zeitraum angelegt. Die Planung der jeweiligen Hilfen wird an den Bedürfnissen der Jugendlichen ausgerichtet. Im Hilfeprozess wird der Jugendliche als ein handelndes Subjekt angesehen, mit dessen Beteiligung die Ziele und Perspektiven der individuellen Maßnahme ausgearbeitet werden. Die Jugendlichen befinden sich während der ambulanten Hilfen in ihrem Herkunftsmilieu. Die Arbeit im gewohnten Umfeld des Klienten dient als Ausgangssituation für die Bemühungen des Pädagogen.[252] Ambulante Betreuungen können in ländlichen, aber auch in urbanen Regionen stattfinden.[253] Die Begleitung des Jugendlichen findet demnach in seinem eigenen Wohnraum beziehungsweise in dem seiner Eltern statt.[254] Hierbei soll eine Unterbrechung des Ausgrenzungsprozesses bis hin zur Inklusion in sein soziales Umfeld erreicht werden. Zur Zielerreichung werden ressourcenorientierte Blickwinkel angewandt, um vorhandene Kompetenzen des Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen. Ambulante Hilfen sollen Unterstützung zur Selbstbefähigung des Klienten in den Bereichen geben, in denen er dieser bedarf.[255] Diese Formen der Hilfen können in eine

---

[250] Honorarkräfte; www.projekt-husky.de; Felka, E.; Harre, V.
[251] Konzeption des Projektes „HUSKY“; S. 31
[252] vgl. Konzeption des Projektes „HUSKY“; S. 31
[253] vgl. Konzeption des Projektes „HUSKY“; S. 31
[254] vgl. Konzeption des Projektes „HUSKY“; S. 31
[255] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 6

Beratungsform übergehen, welche neben anderen Maßnahmen lediglich stundenweise vom Jugendlichen wahrgenommen wird.[256]

Die Leistungen ambulanter Hilfen charakterisieren sich im Allgemeinen besonders durch folgende Merkmale:

- Kennenlernen des Jugendlichen sowie seines familiären und sozialen Umfeldes
- den Aufbau einer helfenden Beziehung zwischen den Beteiligten (Betreuer, Jugendlicher und dessen Familie)
- Krisenintervention
- Beistand in finanziellen Angelegenheiten und Behördengängen
- Entwicklung in Fragen der schulischen und beruflichen Zukunft
- Unterstützung in der Beziehungsgestaltung
- Förderung der Einbringung in förderliche soziale Netzwerke
- Aufzeigen und Verweisen an Hilfs- und Beratungsmöglichkeiten außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe.[257]

Desweiteren haben die einzelnen ambulanten Hilfesettings spezifische Charakteristika, welche im Folgenden näher erläutert werden.

8.1.1.1 Aufsuchende Betreuungen

Diese Form der ambulanten Maßnahmen umfasst die Begleitung von Jugendlichen, die auf der Straße leben und deren Lebensmittelpunkt auf diese Szene ausgerichtet ist. Innerhalb dieser speziellen Zielgruppe kann nur mit einer sehr geringen oder gar keiner Einbindung in familiäre Strukturen gerechnet werden. Die Jugendlichen lehnen gesellschaftlich vorgeschriebene Regeln, Werte, Normen und Strukturen ab. Die Klienten haben oftmals bereits Erfahrungen im Drogen- und Prostitutionsmilieu

[256] vgl. Konzeption des Projektes „HUSKY“; S. 31
[257] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 7 ff.

gemacht. Die aufsuchenden Betreuungen hantieren dabei mit verschiedenen Methoden der Straßensozialarbeit.[258]

Ein besonderes Kennzeichen ist das Aufsuchen und die Kontaktaufnahme mit dem Jugendlichen innerhalb seiner Szene. Durch seine ständige Anwesenheit an den jeweiligen Szenetreffpunkten macht der Pädagoge deutlich, dass er Interesse sowohl am sozialen Umfeld seines Klienten als auch an diesem selbst hat. Der Pädagoge gibt dem Jugendlichen das Signal seiner Bereitschaft eines unverbindlichen Kontaktangebots, welches als Vorstufe des Beziehungsangebots gilt. Hierbei tritt die Niederschwelligkeit dieses Ansatzes hervor. Kommt eine Zusammenarbeit zustande, kann der Betreuer die Grund- und Gesundheitsversorgung des Jugendlichen sichern und mit weiteren sozialen Institutionen zusammenarbeiten. Diese gesamten Vorarbeiten zielen auf eine Entwicklung einer gemeinsamen Betreuungsperspektive ab.[259]

8.1.1.2 Betreuungen im eigenen Wohnraum

In diesem Setting werden Jugendliche vorgefunden, welche bei den Eltern, im Wohnheim ihrer Ausbildungsstätte, in ihrem eigenen Wohnraum oder mit ihrem Partner leben. Sie verdienen ihren Lebensunterhalt entweder selbst oder aber dieser wird durch Drittmittel (Hartz IV, Sozialhilfe, etc.) finanziert. Eine ambulante Betreuung dieser Zielgruppe ist erforderlich, da die Jugendlichen ihre Selbstständigkeit und Eigenverantwortung noch nicht hinreichend ausgeprägt haben und in diesem Punkt Unterstützung benötigen. Der Umfang und die Intensität der Betreuung sind vom jeweiligen Einzelfall abhängig.[260]

Dem Einzelfall ebenso entsprechend lassen sich spezifische Leistungsmerkmale feststellen: Die ambulante Begleitung erfolgt oftmals in

[258] Abs. vgl. Konzeption Projekt „HUSKY“; S. 6
[259] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 7
[260] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 7

Form von Beratung bezüglich persönlicher Probleme und im Bereich der alltäglichen Lebensführung. Die Wohnfähigkeit des Klienten soll gefördert werden und somit erfährt der Jugendliche eine gleichzeitige Unterstützung bei der Erhaltung seines Mietverhältnisses.[261]

8.1.1.3 Betreuungen in der Herkunftsfamilie

In diesem Setting soll das gesamte Familiensystem des Jugendlichen stabilisiert werden, sodass er in seiner Herkunftsfamilie verbleiben kann. Aber diese Form kann auch als ein Teil eines Gesamtkonzepts Anwendung finden beispielsweise nach längeren Auslands-, Psychiatrie-, Heim- oder Haftaufenthalten. Einerseits wird mit dem Jugendlichen auf der Basis von helfender Beziehung gearbeitet, andererseits werden die Eltern des Betroffenen miteinbezogen, indem ihre Erziehungskompetenzen gestärkt und ausgebaut werden. Weiterhin kann dieses Hilfesetting genutzt werden, um sowohl familiäre Ressourcen als auch die Wurzeln der Motivation des Jugendlichen zu entdecken.[262]

Zu den besonderen Leistungscharakteristika dieses Settings gehört neben dem Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung die gemeinsame Freizeitgestaltung. Hierbei besteht die Möglichkeit, die Hobbys des Jugendlichen zu fördern und ihm erfüllende Freizeitaktivitäten aufzuzeigen. Darüber hinaus kann eine Erarbeitung von familiären und individuellen Strategien zur Krisenbewältigung erfolgen.[263]

8.1.1.4 Betreuungen von Alleinerziehenden/Familien

Der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung orientiert sich nicht einzig und allein am Jugendlichen, sondern gleichermaßen an die gesamte Familie beziehungsweise an den alleinerziehenden Elternteil. Die hier

[261] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 7
[262] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 7 f.
[263] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 8

angesprochenen Familien werden meist durch finanzielle, organisatorische und soziale Notlagen belastet. Der betroffene Jugendliche ist bereits auffällig geworden. Um die gesamte Familie adäquat beraten und unterstützen zu können, ist eine systemische Sichtweise als ein fester Bestandteil dieses Settings etabliert. Da verschiedene Ansprechpartner in der Familie vorhanden sind, erfolgt meist der Einsatz zweier pädagogischer Fachkräfte in einer Familie.[264]

Als spezielle Leistungsmerkmale sind gemeinsame Freizeitaktivitäten mit dem Jugendlichen und mit der gesamten Familie zu nennen. Weiterhin werden Rollenkonstellationen sowie Bedürfnisse und Wünsche der einzelnen Familienmitglieder reflektiert. Der Pädagoge erarbeitet mit der gesamten Familie alternative Krisenbewältigungs- und im Alltag anwendbare Entlastungsstrategien sowie Auswege und Lösungsansätze für die finanziellen, organisatorischen und sozialen Schwierigkeiten.[265]

8.1.1.5 Überleitende Betreuungen

Diese Form umfasst Betreuungen, welche den Jugendlichen während dessen Psychiatrie- oder Haftaufenthalten begleiten und diesen daraufhin in andere Betreuungsformen überleitet.[266]

Zu den spezifischen Leistungscharakteristika zählt die Entwicklung von Wohn- und Betreuungsperspektiven des Jugendlichen, aber auch die Motivation zu weiterführenden Maßnahmen. Auf medizinischer und psychologischer Ebene findet hierbei eine Analyse und Diagnose des Betroffenen statt.[267]

---

[264] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 8
[265] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 8 f.
[266] vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 9
[267] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 9

8.1.2 Stationäre Hilfen

Bei stationären Hilfesettings handelt es sich um engmaschig gestrickte Betreuungsangebote im In- und Ausland, bei denen in der Regel eine eins zu eins Betreuung vorzufinden ist. Daraus folgt, dass die pädagogische Fachkraft eine Verfügbarkeitskapazität von vierundzwanzig Stunden aufweisen muss, um damit die Aufsicht des Jugendlichen gewährleisten zu können. Um den fachgerechten Austausch unter den Pädagogen zu ermöglichen, werden im In- und Ausland Betreuungsstellen in räumlicher Nähe zueinander angelegt. Besonders im Hinblick auf Auslandsmaßnahmen hat die soziale Einbindung des Pädagogen ins soziale Netzwerk des Gemeinwesens einen gesonderten Stellenwert inne.[268]

Unter Betrachtung allgemeiner Leistungsmerkmale lassen sich folgende Schnittmengen in den einzelnen stationären Betreuungssettings feststellen:

Zentral ist die Einbindung des Jugendlichen in das Lebensumfeld des Pädagogen, in seinen Familien-, Verwandten- und Freundeskreis. Hier inbegriffen ist die gemeinsame Gestaltung von Freizeit- und Urlaubsaktivitäten des Jugendlichen und seines Betreuers. Gemeinsam entwickeln die Beteiligten in dieser Betreuungsform eine Schul-, Ausbildungs- und Berufsperspektive. Außerdem erfährt der Jugendliche eine aktive Unterstützung beim Beziehungsaufbau, insbesondere mit Fokus auf die Schaffung eines sozialen Netzwerkes und eines eigenen Freundeskreises. Der Jugendliche lernt alternative Hilfs- und Beratungsmöglichkeiten außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe kennen und es erfolgt gegebenenfalls bereits eine Integration derselben in den Hilfeprozess. Bei Störungsbildern und Leidenszuständen des Jugendlichen werden unverzüglich therapeutische und heilpädagogische Hilfestellungen

[268] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 9

eingeleitet, unabhängig von einem Auslands- beziehungsweise Inlandsstandort.[269]

8.1.2.1 Standprojekte

Standprojekte sind stationäre Betreuungsstellen, welche solche Jugendlichen begleiten, die in ihrem bisherigen Umfeld keine ausreichenden Fördermöglichkeiten erfahren haben. Ihr momentaner Entwicklungsstand verbietet den Jugendlichen die Chance auf ein eigenständiges Leben. Mit der Betreuungsstelle wird eine räumliche Distanz zum ursprünglichen Milieu des Jugendlichen geschaffen, wobei er mit dem Pädagogen auf engem Raum zusammenlebt. Letzterer hat den gesamten pädagogischen Prozess in seiner Hand. Der Schichtdienst ist ausgeschlossen, wodurch die Beziehungskontinuität gewahrt wird.[270]

8.1.2.1.1 Standprojekte im Inland

Das Projekt „HUSKY“ verfügt über einige besondere Standorte im Großraum Hannover/Bielefeld und im Rheinland. Hierdurch sind die Möglichkeiten eines intensiven Betreuungsangebots sowie der Fortsetzung individualpädagogischer Auslandsmaßnahmen gegeben. „HUSKY“ hat einen Standort in Obernkirchen, in dem ein Vierfamilienhaus vorzufinden ist. Dieses Standprojekt bietet nicht nur die Räume für die Geschäftsstelle, sondern ebenso für die Clearingphase (Diagnostik), für Zwischenaufenthalte, Notunterbringungen und für die langfristige Betreuung von zwei Jugendlichen inklusive ihren Pädagogen. Im Rheinland liegt der Schwerpunkt auf ambulanten Betreuungen im urbanen Bereich.[271]

---

[269] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 10 f.
[270] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 12
[271] Abs. vgl. Konzeption Projekt „HUSKY“; S. 28

8.1.2.1.2 Standprojekte im Ausland

„HUSKY“ hat zudem diverse Auslandsstandorte, so erfolgen Betreuungen in Süd- und Mittelschweden und im heute polnischen Gebiet des ehemaligen Hinterpommerns und Ostpreußens. Diese Betreuungsstellen befinden sich überwiegend in ländlicher Umgebung und werden durch freie Mitarbeiter abgedeckt. Diese qualifizieren sich hauptsächlich durch mehrjährige Berufserfahrungen. Als Basis dient eine pädagogische Ausbildung, welche zusätzlich auf einer im handwerklichen Bereich fußt. Der Lebensmittelpunkt der Betreuer liegt im jeweiligen Ausland, womit sind sie in der dortigen Dorfgemeinschaft integriert sind. Einzelne Standprojekte weisen eine räumliche Nähe zueinander auf, damit ein fachlicher Austausch unter den Pädagogen erleichtert wird. Desweiteren sind diese dazu verpflichtet, regelmäßige Supervisionen wahrzunehmen. Der Zeitraum der Auslandsprojekte variiert, ist aber in der Regel überwiegend auf sechs bis achtzehn Monate angelegt. Die Jugendlichen bekommen die Möglichkeit, Abstand zu nehmen und zur Ruhe zu kommen. Alle Betreuungen zeichnen sich als eins zu eins Betreuungen aus. In Ausnahmefällen kann jedoch auch eine zwei zu eins Betreuung realisiert, sowie mehrjährige Aufenthalte angedacht werden.[272]

8.1.2.2 Zusammenleben mit einem Betreuer

Dieses Betreuungssetting bietet den Jugendlichen das Angebot einer exklusiven und intensiven Beziehung. Kennzeichnend hierfür sind eine hohe Intensität der Betreuung und eine große räumliche Nähe zum Pädagogen. Die Gründe für die Aufnahme in diese Betreuungsform können weit gestreut sein: Sie reichen von einer grundsätzlichen Gruppenunfähigkeit bis hin zu einer denkbaren Gefährdung anderer Betreuer durch verschiedene Persönlichkeitsstörungen, welche klare Beziehungsdefizite bedeuten.[273]

---

[272] Abs. vgl. Konzeption Projekt „HUSKY“; S. 28 ff.
[273] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 10

Durch den Fokus auf die Leistungsmerkmale lassen sich Spezifika im Bereich der Inklusion in das Gemeinwesen des neuen sozialen Wohnraums sowie in der Anleitung in lebenspraktischen Bereichen durch die gemeinsame Haushaltsführung der Beteiligten verzeichnen. Weiterhin gilt das enge Zusammenleben als ein Lernfeld für Beziehungs- und damit einhergehend für Sozialkompetenzen und Krisenbewältigung. Elternarbeit findet ebenso statt; der Kontakt zu den Eltern und zum alten Lebensumfeld wird, soweit es im Hilfeplan nicht anders festgelegt wurde, ausgebaut und gefördert. Diese Betreuungsform weist eine hohe Beziehungskontinuität auf, welche auch in der Ablösungsphase anzutreffen ist.[274]

8.1.2.3 Betreuungen im trägereigenen Wohnraum

Diese Form ist durch das Zusammenleben von zwei bis drei, aber maximal vier Pädagogen mit ihren Klienten gekennzeichnet. Sie leben in einem Haus des Trägers. Hinter dieser Idee stehen folgende Grundgedanken: Einerseits herrscht vollständige Autonomie der einzelnen Betreuungspaare. Andererseits besteht die stetige Möglichkeit der gegenseitigen Ergänzung und Unterstützung im Betreuungsprozess.[275]

Es kristallisieren sich besondere Leistungsaspekte im Bereich der Beratung und Begleitung von persönlichen Problemen und alltäglichen Lebensbereichen heraus. Hierunter fällt ebenso die Unterstützung in finanziellen Angelegenheiten und Behördengängen. Die Wohnfähigkeit des Klienten wird durch sein neues soziales Umfeld beziehungsweise seinem neuen sozialen Lernort gefördert.[276]

[274] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 10
[275] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 10
[276] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 11

8.1.2.4 Tandembetreuungen

Bei dieser besonderen Form der Betreuung ist der Jugendliche bei einer Person untergebracht, welche keine pädagogische Vorbildung hat und somit einen Laienstatus einnimmt. Dies kann beispielsweise auch eine Wohngemeinschaft oder eine Familie sein, in welche der Jugendliche im Beziehungsgefüge eingebettet ist. Dieses Zusammenleben wird wiederum von einer pädagogischen Fachkraft begleitet, die eine externe Wohnsituation einnimmt und dem gegebenen Sozialgefüge distanziert gegenüber steht.[277]

Dabei können die besonderen Leistungscharakteristika auf zwei Ebenen dargestellt werden. Die erste Ebene ist die der Laien: Sie stellen den Wohnraum und die Versorgung des Jugendlichen sicher und prägen seine Tagesstruktur. Sie regulieren die Einbindung des Klienten in ihr persönliches Beziehungsgefüge und in ihr soziales Umfeld. Die zweite Ebene vollzieht sich mit der Fachkraft: Er hat die Aufgabe, das Betreuungssetting zu begleiten und zu überprüfen. Dabei trägt der Pädagoge für den gesamten Prozess die fachliche Verantwortung. Durch die außenstehende Fachkraft entsteht das exklusive Angebot einer externen Vertrauensbeziehung für den Jugendlichen. Der Pädagoge obliegt ständiger Rufbereitschaft und vertritt die Laien, wenn ein sehr engmaschiges Betreuungsangebot notwendig ist. Er steht dem Jugendlichen und dem Laien als Berater und Begleiter zur Verfügung und übernimmt letztlich ein Wächteramt.[278]

[277] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 11
[278] Abs. vgl. Gesamtleistungsbeschreibung; Projekt „HUSKY“; S. 11 f.

8.2 Am Beispiel der Projekte des Christlichen Jugenddorfwerks Deutschland

Das Christliche Jugenddorfwerk Deutschland e.V. (CJD) versteht sich als Chancengeber für junge und erwachsene Menschen. Jährlich fördern, belgeiten und unterstützen 9.500 hauptamtliche und ehrenamtliche Mitarbeiter an 150 verschiedenen Standorten 155.000 Menschen. Ihr Ausgangspunkt ist das christliche Menschenbild, das geprägt ist vom Grundgedanken „Keiner darf verloren gehen!“.[279]

„Jeder Mensch ist ein einmaliges Geschöpf Gottes. In dieser Überzeugung ist das CJD Anwalt aller Menschen der jungen Generation."[280]

Das Christliche Jugenddorfwerk Deutschland ist ein als gemeinnützig anerkannter, eingetragener Verein, der von einem hauptamtlichen Vorstand geleitet wird. Der Sitz der Zentrale ist Ebersbach an der Fils. Das Christliche Jugenddorfwerk Deutschland ist Mitglied beim Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland und beim Christlichen Verein Junger Menschen Deutschlands (CVJM).[281] Sie arbeiten mit Aussiedlern, chronisch Kranken, ehemaligen Drogenabhängigen, Flüchtlingen, Hochbegabten, Jugendlichen mit Gewalterfahrungen, Menschen mit körperlicher und geistiger Behinderung, Legasthenikern, Menschen mit Migrationshintergrund, Schulverweigerern, Verhaltensauffälligen und vielen mehr.[282]

Interessant für diese Arbeit ist das CJD Jugenddorf Wolfsburg. Es besteht seit 1957 in der Trägerschaft des Christlichen Jugenddorfwerkes

[279] Abs. vgl. http://www.cjd.de/zentrale/pages/index/p/2038
[280] http://www.cjd.de/zentrale/pages/index/p/2046
[281] vgl. http://www.cjd.de/zentrale/pages/index/p/2074
[282] vgl. http://www.cjd.de/zentrale/pages/index/p/2226

Deutschland e.V.[283] Jener Standort bietet individualpädagogische Intensivbetreuungen im Ausland in Form von Reiseprojekten und das Segelschiffprojekt „Hochseeschule“ an. Diese Hilfen werden im Folgenden beschrieben.

8.2.1 Reiseprojekte

Die „Individualpädagogische Intensivbetreuung Ausland“ (IBA) des CJD Jugenddorf Wolfsburg richtet sich an Jugendliche ab 14 Jahren, *„bei denen Hilfen zur Erziehung innerhalb Deutschlands aktuell nicht möglich oder sinnvoll erscheinen und/oder erschöpft sind.“*[284] Ein fortlaufender Verbleib in ihrem Herkunftsmilieu würde sich verschärfend beziehungsweise negativ auf die Entwicklung dieser Jugendlichen auswirken. Sie benötigen eine besondere Einzelbetreuung durch eine pädagogische Fachkraft, da sie im Gruppenkontext vorangegangener Hilfen nicht zu erreichen waren. Die Zielgruppe des Angebots lässt sich außerdem wie folgt beschreiben: Die Adressaten sind zumeist Schulverweigerer und zeigen ein gestörtes Konsumverhalten bezüglich Drogen, Alkohol, Nahrung, aber auch Medien auf. Sie besitzen meist ein geringes Selbstwertgefühl und daraus ergibt sich ein kompensatorisches Ersatzverhalten, welches in der Regel als auffällig bewertet wird. Der überwiegende Anteil der Jugendlichen hat Probleme mit Disziplin und der Einhaltung von Regeln. Um an einem Reiseprojekt teilnehmen zu können, sollte das Interesse an Reisen und Abenteuer sowie eine entsprechende physische Belastbarkeit vorhanden sein. Das CJD Jugenddorf Wolfsburg stellt dabei in ihrer Leistungsbeschreibung deutlich heraus, dass Abhängige von harten Drogen erst nach *„absolviertem körperlichen Entzug“*[285] eine solche Maßnahme in Anspruch nehmen dürfen.[286]

---

[283] vgl. http://www.cjd-jugenddorf-wolfsburg.de/jugenddorf-wolfsburg/pages/index/p/4958
[284] Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 3
[285] Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 5
[286] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 3 ff.

Pädagogisches Ziel der „Individualpädagogischen Intensivbetreuung Ausland“ ist das Finden eines Zugangs und einer Beziehung zum Jugendlichen, um ihn für eine weitere Hilfeform in Deutschland zu motivieren. Sie gilt als Einstiegs- beziehungsweise Clearingphase. Die Distanz und Entlastung zum beziehungsweise vom Herkunftsmilieu und dessen negativen Einflüssen, das Erfahren der aktuellen Situation des Jugendlichen, die authentische Auseinandersetzung mit den bisherigen Handlungsmustern, Einstellungen und Werten, die Entwicklung einer realistischen und den individuellen Möglichkeiten entsprechenden Perspektive, das Mitgeben von Handwerkszeug beziehungsweise Fertigkeiten in Form von Selbstständigkeit, Konfliktfähigkeit, Selbstverantwortung, Teamfähigkeit, Selbstakzeptanz, Durchhaltevermögen etc. und die Erarbeitung von Nahzielen im Hinblick auf die bevorstehende Rückkehr nach Deutschland sind beispielhafte Inhalte einer solchen individualpädagogischen Auslandsreisemaßnahme. Desweiteren erfolgt die mentale und praktische Vorbereitung auf die (Re-)Integration in die Schule.[287]

„Die Entwicklung bzw. verantwortliche Realisierung schulischer und beruflicher Perspektiven als Grundlage von Eigenständigkeit und ökonomischer Autonomie ist das wesentliche bildungspolitische Anliegen in unserer Gesellschaft.“[288]

Für die Zeit der Maßnahme werden die Adressaten von ihrer Schule beurlaubt und erhalten von dieser entsprechende Unterrichtsmaterialien. Im Rahmen von fünf Unterrichtsstunden pro Woche werden die Arbeitsmaterialien in den Kernfächern bearbeitet.[289]

---

[287] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 8 ff.
[288] Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 10
[289] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 10 f.

„Pädagogische Methode und Aufgabe des Auslandsreiseprojektes liegt in der gemeinschaftlichen Fortbewegung und Überwindung der zuvor geplanten Strecke.“[290]

Aufgrund dessen wechseln die Standorte innerhalb des Reiselandes beinahe täglich. Übernachtet wird zumeist in Herbergen oder im Zelt. Angemessene Ausrüstungsgegenstände mit Ausnahme von Bekleidung, Schlafsack etc. werden vom CJD Jugenddorf Wolfsburg gestellt. Die Nahrungsversorgung erfolgt über Selbstverpflegung und somit ist der Jugendliche in die Beschaffung und Zubereitung eingebunden.[291]

Die Dauer eines individualpädagogischen Auslandsprojekts des CJD Jugenddorf Wolfsburg erstreckt sich von mindestens zwei bis höchstens sechs Monaten im europäischen Ausland. Das CJD Jugenddorf Wolfsburg führt besonders bei zwei- bis dreimonatigen Reiseprojekten folgende Touren durch:[292]

- Trekkingtour auf dem Jakobsweg (Camino de Frances) in Nordspanien
- Mountainbiketour in den Vogesen in Frankreich
- Kombinierte Trekking- und Kanutour in Mittelschweden (Darlana)
- Trekking- und Zweierkanutour in den Masuren in Polen[293]

Längere, über die Dauer von drei Monaten ausgehende Reisen werden stets in Kombination mit einer stationären Basis geplant.

„Je nach Interessenlage, nach Ausgangssituation und Leistungsvermögen aber auch nach Risikoabwägung hinsichtlich

[290] Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 15
[291] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 15 f.
[292] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 5 ff.
[293] vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 12

bestimmter Auffälligkeiten des/der Jugendlichen werden Reiseland, Reiseform und Reiseroute ausgewählt.“[294]

Die individuelle Passung auf den Jugendlichen findet demnach Berücksichtigung. Die Betreuungsform wird in der Regel im Betreuer-Jugendlichen-Verhältnis eins zu eins durchgeführt. Es besteht jedoch ebenso die Möglichkeit, bei einem erhöhten Risiko für den Pädagogen eine zwei zu eins Betreuung zu veranlassen. Auch eine zwei zu zwei Betreuung ist denkbar. Die Ausgestaltung der Maßnahme orientiert sich ebenfalls an der Vorgeschichte und dem Bedarf des Jugendlichen. Generell findet sie jedoch in schwach besiedelten Regionen mit wenig vorhandenem Tourismus statt. Nach der Rückkehr erfolgt in Deutschland ein weiterer Betreuungsmonat mit dem Pädagogen und dem Klienten. Dieser dient der Gestaltung beziehungsweise der Überleitung in die Anschlussmaßnahme.[295]

Der Jugendliche verfügt über das Recht, die Auslandsmaßnahme vorzeitig abzubrechen, da diese auf Freiwilligkeit beruht. Der Betreuer beziehungsweise der Träger selbst kann das Reiseprojekt ebenso beenden, wenn der Teilnehmer nicht zu motivieren ist, ständig gegen Regeln verstößt oder kriminelle Züge im Gastland zu erahnen sind.[296]

Die Qualitätssicherung wird durch Beratung, Anleitung, Supervision im Bedarfsfall, Fortbildung und eine systematische Dokumentation der Entwicklung des zu Betreuenden gewährleistet. Mindestens ein ausführliches Telefonat zwischen dem Träger und dem Betreuer wird wöchentlich geführt. Inhalte setzen sich zusammen aus Fragen des Pädagogen, Informationen zum Verlauf der Maßnahme und kollegiale Beratungen. Spätestens nach drei Monaten wird von dem Betreuer ein

---

[294] Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 12
[295] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 5 ff.
[296] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 6

umfassender Bericht über den Entwicklungsstand des Jugendlichen verfasst.[297]

8.2.2 Segelschiffprojekte

Die „Hochseeschule“ ist ein individualpädagogisches Schiffsprojekt, welches das CJD Jugenddorf Wolfsburg in Kooperation mit „Jugendschiffe ch.“ betreibt. Letztere hat den Sitz seiner Geschäftsstelle in Erlenbach im Berner Oberland in der Schweiz und ist ein christlich orientierter Jugendhilfeträger, welcher die beiden Hochseesegler „Ruach“ und „Salomon“ betreibt. Der Heimathafen beider Schiffe befindet sich in Elsfleth/Weser.[298]

Die Zielgruppe dieser Hilfe stellt ausschließlich männliche Jugendliche ab 14 Jahren dar, welche *„mit unsozialen, selbst- und fremdgefährdenden Verhaltensauffälligkeiten und Symptomen, einer Suchtmittelabhängigkeit (Alkohol, Nikotin, andere ‚weiche Drogen‘) bzw. dem Bedarf an Suchtmittelentwöhnung, mit massiver Schulverweigerung, wiederholten jugendkriminellen Auffälligkeiten, erheblichen Anpassungsstörungen und deutlichen Ausweichverhalten im pädagogischen Kontext [auffallen].“*[299] Unerwünscht sind Jugendliche mit erheblicher Gewaltbereitschaft. Die kürzeste Aufenthaltsdauer auf dem Schiff beträgt 26 Wochen, also ein halbes Jahr. Die Höchstdauer dieser Maßnahme umfasst 51 Wochen (ein Jahr) und kommt besonders für Jugendliche mit massiven Drogenproblemen und Störungen im Leistungs- und Verhaltensbereich infrage.[300]

Die Weite des Meeres vermittelt ein Gefühl von Grenzenlosigkeit, welche zu dem engen Zusammenleben auf dem kleinen Lebensraum des

---

[297] Abs. vgl. Leistungsbeschreibung CJD Jugenddorf Wolfsburg; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 16 ff.
[298] Abs. vgl. Hochseeschule – Intensivpädagogische Schiffsarbeit; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 3
[299] Hochseeschule – Intensivpädagogische Schiffsarbeit; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 4
[300] Abs. vgl. Hochseeschule – Intensivpädagogische Schiffsarbeit; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 4 ff.

Segelschiffes im Gegensatz steht. Das Gefühl der Gemeinschaft wird durch das geteilte Schicksal des gegensätzlichen Erlebens gestärkt. Die Jugendlichen können sich auf jenem engen Raum kaum aus dem Weg gehen. Konflikte sind an dieser Stelle vorprogrammiert. Der Jugendliche, welcher in der Vergangenheit vor solchen weglief, scheitert bei diesem Versuch aufgrund der geringen Fluchtmöglichkeiten. Einziger Zufluchtsort stellt die eigene Kammer dar. Auf diese Weise erlernt der Jugendliche eine neue Art des Umgangs mit Konflikten. Die überschaubaren sozialen Kontakte auf dem Schiff und die Enge begünstigen den Aufbau einer Halt gebenden und stabilen Beziehung zwischen Jugendlichen und Betreuern. Das Erleben der Zeit an Bord ist ein anderes als an Land. Die als langsam wahrgenommene Fortbewegung des Segelschiffes steht im Kontrast zum hektischen Alltag unserer Gesellschaft und wirkt somit entschleunigend. Ein weiterer Vorteil bietet der Abstand zu technologischen Kommunikationsmitteln. Einzig durch das Abschicken von selbstgeschriebenen Briefen am nächsten Hafen beziehungsweise das Aufsuchen von Internetcafés oder Telefonzellen kann Kontakt zur Familie hergestellt werden. Ferner besteht an Bord ein großer Abstand zum Herkunftsmilieu. Das Naturerlebnis durch das Meer und die Wetterverhältnisse stellt für den Jugendlichen eine besondere Herausforderung dar. Das Wetter ist nicht beherrschbar und es besteht eine Abhängigkeit zwischen dem Erreichen des Reiseziels und der Wetterlage. Darüber hinaus lernt der Adressat, sich an bestimmte Gegebenheiten anzupassen. An Bord übernehmen die Jugendlichen Aufgaben, welche nicht korrekt ausgeführt das Weiterkommen behindern können. Das Segelschiff wäre allein nicht zu steuern und kann daher nur mit einer entsprechenden Größe der Besatzung gelenkt werden. Der Einzelne sieht sich als Teil des Systems und somit selbstwirksam und bedeutend. Die notwendigen Aufgaben an Bord sind leicht zu verstehen und selbsterklärend. Das Gefühl „Wir alle sitzen in einem Boot“ wird auf diese Weise vermittelt.[301]

[301] Abs. vgl. Segelpädagogik für schwierigste Jugendliche; Huhnen, M.; S. 21 ff.

Durch Aufgaben- und Verantwortungsübernahme, Abenteuer, Naturerlebnis, gemeinschaftliches Erleben, Erfolgserlebnisse und den Abstand zu den Drogen und dem Herkunftsmilieu soll der Jugendliche Selbstwirksamkeit, Drogenentwöhnung, Gemeinschaft und das Gefühl von „Gebrauchtwerden“ erfahren. Durch eine regelmäßige Beschulung über eine Lehrkraft an Bord werden die Jugendlichen an den Schulstoff der Primar-, Real- und Sekundarstufe herangeführt. Wie auch während der Auslandsreiseprojekte erfährt die Vermittlung der zentralen Kernfächer Deutsch, Mathematik und Englisch eine besondere Aufmerksamkeit.[302]

Ohne die Zusicherung einer anschließenden Reintegrationsbegleitung kann ein individualpädagogisches Schiffsprojekt nicht durchgeführt werden. Spätestens sechs Wochen vor einer absehbaren Beendigung der Maßnahme wird unter Absprache des Trägers und des Jugendlichen die Form der Nachbetreuung festgelegt. Diese kann sich wie folgt gestalten: die Übernahme in eine stationäre Einrichtung mit einer 24-Stunden-Betreuung kombiniert mit Schule beziehungsweise Ausbildung, pädagogisch begleitetes Wohnen mit dem Ziel der Verselbstständigung oder Rückführung in das Herkunftsmilieu mit intensiver sozialpädagogischer Einzelbetreuung.[303]

[302] Abs. vgl. Hochseeschule – Intensivpädagogische Schiffsarbeit; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 6 ff.
[303] Abs. vgl. Hochseeschule – Intensivpädagogische Schiffsarbeit; CJD Jugenddorf Wolfsburg; S. 7

9 Das Spannungsfeld von Inklusion und Verbannung

In diesem Teil der Arbeit betrachten wir die Komponenten des von uns aufgezeigten Spannungsfeldes unter Einbezug der vorangestellten Ausarbeitungen zur Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung in Deutschland. Zunächst schaffen wir einen Exkurs im Bereich der Systemtheorie, um dadurch die Bedeutung von Inklusion in die einzelnen Teilsysteme der Gesellschaft zu verdeutlichen. Weiterhin stellen wir die kontrastreiche Reality-Show „Teenager außer Kontrolle – Letzter Ausweg Wilder Westen“ den individualpädagogischen Maßnahmen in den Hilfen zur Erziehung gegenüber, da sie eine pädagogische Konzeption zur Grundlage haben und versuchen einen Vergleich mit dem Fokus auf das Spannungsfeld herauszuarbeiten. Zuletzt werten wir unsere Ergebnisse aus.

9.1 Systemtheoretischer Exkurs in Bezug zur Inklusion unter Berücksichtigung der Individualpädagogik

„Sie [die Theorien] sind mal mehr, mal weniger abstrakte (Fremd-) Reflexionen und müssen – so sie eine Bedeutung für die Praxis gewinnen sollen – erst in Bezug auf das konkrete, situationsbezogene Handeln ‚übersetzt‘ und reinterpretiert werden.“[304]

Die fachliche Auseinandersetzung mit Inklusion und Exklusion geht automatisch mit einer Vertiefung in die soziologische Systemtheorie einher. Dieser Exkurs gilt als ein Versuch, die Systemtheorie auf das Arbeitsfeld der Individualpädagogik anzuwenden. Dieses Konstrukt und mit ihr die Begrifflichkeiten von Inklusion und Exklusion skizzieren kein gefestigtes

[304] Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 1

Theoriekonzept, da sie eine gegenwärtige Dynamik aufweisen. Möglicherweise gibt es weitere theoretische Ansätze, welche in diesem Feld ihre Anwendung finden könnten. Dennoch erfolgt in der vorliegenden Arbeit eine Beschränkung auf die Systemtheorie, da sie uns einen differenzierteren Blick auf die Teilnahmeproblematik der Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen an den Systemen ermöglicht.[305]

Der Begriff „Exklusion“ wurde im letzten Jahrzehnt im Zusammenhang mit kritischen Soziallagen verwendet und mit Ausgrenzungsprozessen in der Gegenwartsgesellschaft beschrieben. Inklusion hingegen beinhaltet die Möglichkeiten der Teilhabe an verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen und ihren Teilsystemen. Es ist anzumerken, dass eine soziale Exklusion aus einem Teilsystem nicht automatisch zu einer nachteiligen Lebenslage führen muss. Genauso bedeutet Inklusion nicht unbedingt, dass keine Hilfebedürftigkeit vorliegt. Eine Exklusion aus einem System zieht automatisch eine Inklusion in ein weiteres System nach sich. Somit kann eine Exklusion positiv bewertet werden, wenn ein Jugendlicher beispielsweise aus dem Drogenmilieu austritt.[306]

Der Mensch als psychisches System muss sich an den verschiedenen Funktionssystemen der Gesellschaft beteiligen. Das Wirtschafts-, Bildungs-, Rechts-, Erziehungs- oder auch das politische System stellen beispielhaft Funktionssysteme dar. Für die Soziale Arbeit besteht die besondere Herausforderung darin, genau in Blick zu nehmen, wann Exklusion individuelle oder kollektive Problemlagen auslösen könnte. Mit Blick auf die Individualpädagogik gilt es zu prüfen, in welchem Teilsystem der Jugendliche eine negative Exklusion erfahren musste. Dabei lautet die Frage, welche Exklusion eine individuelle Problemlage nach sich zieht. Bezogen auf das Funktionssystem der Bildung wird hier schnell deutlich,

[305] Abs. vgl. Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 1 f.
[306] Abs. vgl. Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 2

dass ein Jugendlicher ohne Bildungsabschluss keine oder nur geringe Arbeitsmarktchancen hat.[307]

„Mit dem Gegensatzpaar Inklusion/Exklusion lassen sich gesellschaftliche Teilnahmebedingungen und –chancen und damit zugleich Teilnahmebegrenzungen und sozialer Ausschluss von Individuen als Personen (system-)theoretisch beobachten.“[308]

Inklusion bietet die Möglichkeit, das Individuum mit seinen Ressourcen zu berücksichtigen. Der Mensch selbst jedoch hat die Aufgabe, sich in die Kommunikation innerhalb von Teilsystemen einzubringen. Erfolgt keine Beteiligung am Kommunikationsprozess, so hat dies nicht eine automatische Exklusion aus der Gesellschaft zu bedeuten. Es kann durchaus eine Exklusionskette entstehen, welche in der soziologischen Systemtheorie als negative Integration bezeichnet wird. Dies heißt, dass ein Ausschluss aus einem System zu weiteren Ausschlüssen führen kann. In unserem Gesellschaftssystem gibt es nur selten weitreichende Exklusionsverkettungen, da eine umfassende soziale Absicherung gegeben ist und somit durch eine Unterbrechung der Verkettung entgegenwirkt. Je nach Funktionssystem ist eine Exklusion als unterschiedlich folgenschwer zu betrachten.[309]

Durch Ungleichheiten in den Systemen werden Exklusionsbereiche begünstigt. Dieser Prozess wird auch als Diskriminierungslogik bezeichnet und stört das Gelingen des Funktionssystems. Beispielhaft für die Diskriminierungslogik innerhalb der Systeme sind Studien wie die Oldenburger Studie,[310] welche einen Zusammenhang bezüglich der Vornamen von Kindern und der Notenvergabe durch Lehrer beweisen. Dabei stellte sich heraus, dass der Träger eines vorurteilbehafteten Namens

[307] Abs. vgl. Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 2
[308] Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 2
[309] Abs. vgl. Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 5
[310] Vorurteile gegen Vornamen: Schlechtere Noten für Kevin; Sueddeutsche.de

wie zum Beispiel Kevin bei identischem Inhalt eines Aufsatzes schlechtere Noten bekam als beispielsweise ein Maximilian. Eine Totalexklusion ist im sozialen Miteinander nicht denkbar, da keine Situationen außerhalb der sozialen Prozesse existieren.[311] Eine Ausnahme zur Totalexklusion stellt der gelingende Selbstmord dar.[312]

Es besteht eine wechselseitige Abhängigkeit von System und Individuum. Zu beachten ist, dass sich Menschen dennoch einem Funktionssystem verweigern können, ohne aus der Gesellschaft ausgeschlossen zu werden.[313]

Wird nun die Inklusion fokussiert, lassen sich Regeln erkennen, welche stets im Zusammenhang mit der jeweiligen Gesellschaftsform stehen. Dabei unterscheiden sich drei verschiedene Formen: Zum einen die segmentäre Gesellschaftsform, welche eine Zugehörigkeit der Mitglieder zu einzelnen Segmenten, also Familien oder Stämmen, vorgibt und eine Überlebensfähigkeit außerhalb dieser ausschließt. Der zweite Typus ist die stratifizierte Gesellschaft, welche beim Vorherrschen eines sozialen Schichtungssystems existiert. Hierbei bestimmt die Familie die Zugehörigkeit des Individuums zu einer feststehenden Schicht. Als dritte Form wird die funktional differenzierte Gesellschaft bezeichnet, die aktuell in Deutschland vorzufinden ist. Im Vergleich zu den zuvor genannten Formen herrschen hier grundlegend andere Inklusionsregeln. Die Teilhabe an den verschiedenen Funktionssystemen muss für jedes Individuum gegeben sein. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass alle Individuen inkludiert sind, jedoch in den betreffenden Systemen unterschiedliche Rollen einnehmen. Beispielhaft ist das Kind oder der Jugendliche in der Rolle des Schülers im Kontext des Bildungssystems inkludiert, wohingegen der Erwachsene in der Regel die Rolle des Lehrers einnimmt. Die Schichtzugehörigkeit eines Individuums stellt keine Zugangsvoraussetzung zu einem System dar. Jedoch bestehen empirische Befunde zu dem

[311] Abs. vgl. Soziale Integration und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 2 f.
[312] vgl. Soziale Integration und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 6
[313] vgl. Soziale Integration und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 5 f.

Zusammenhang von Schichtzugehörigkeit und Zugangschancen zu einem System.[314]

Vergegenwärtigen wir uns einen klischeehaften Jugendlichen einer individualpädagogischen Maßnahme und skizzieren seinen Charakter und seine Geschichte wie folgt:

Paul ist 15 Jahre alt und lebt in einer stationären Einrichtung. Seine Eltern sind Alkoholiker und seine Mutter leidet an immer wiederkehrenden Panikattacken und Angststörungen. Zudem zeigt die Mutter Paul gegenüber ambivalente Verhaltensweisen. Eine beispielhafte Situation stellt folgende dar: Paul sagt seiner Mutter, wie lieb er sie hat und erfährt dadurch Nähe, indem sie ihn umarmt. In einer ähnlichen Situation wird er jedoch von ihr weggestoßen und des Zimmers verwiesen. Der Vater ist seinem Sohn gegenüber regelmäßig gewalttätig und zeigt diese offensichtlich vorhandene Gewaltbereitschaft auch in Bezug auf die Mutter. Als Paul mit zehn Jahren in der Schule massive Verhaltensauffälligkeiten zeigte, wurde das Jugendamt auf die Familie aufmerksam, woraufhin er aus seiner Familie genommen wurde. Seitdem hat er mehrere Heimaufenthalte hinter sich gebracht, was auf sein unangepasstes und gruppenunfähiges Verhalten zurückzuführen ist. Paul verweigert den Schulbesuch bereits seit mehreren Monaten und steht zudem erneut vor einem Heimwechsel. Er zeigt eine hohe Sensibilität gegenüber Mitmenschen, kann jedoch auf Handlungen anderer nicht immer angemessen reagieren.

Unter Anbetracht der Systemtheorie hat sich Paul im familiären Kontext beziehungsweise System Verhaltensweisen angeeignet, welche ihm in seinem Herkunftsmilieu als Handlungs- und Bewältigungsstrategien dienten. Diese Verhaltensweisen überträgt er weitgehend auf andere Funktionssysteme, in denen jedoch eigene spezifische Inklusionsregeln gelten. Seine Äußerungen sind unter anderem auf das ambivalente

[314] Abs. vgl. Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 3 f.

Verhalten der Mutter und auch auf die Gewalttätigkeit des Vaters zurückzuführen.

„Das hat bei diesem jungen Mann dazu geführt, dass er sich selber als überhaupt gar nicht handlungsmächtig erlebt. Also alle seine Handlungen und Reaktionen führen zu einem nicht zu erwartenden Ergebnis. Das heißt er ist sich darüber im Klaren mittlerweile, dass er egal wie er handelt, die Reaktionen seiner Umwelt nichts mit seinen Handlungen zu tun hat [sic].“[315]

Paul erfährt keine Selbstwirksamkeit und bezieht Konsequenzen seines Handelns nicht auf seine eigene Person. Diese Fehleinschätzung war im familiären Kontext eine ihn schützende Bewältigungsstrategie. Im schulischen Kontext führt dies jedoch vermehrt zu Konflikten und Ausgrenzungen, letztlich zu einer Exklusion aus dem Bildungswesen.

„Individuen müssen sich an all diesen Kommunikationen beteiligen können und wechseln entsprechend ihre Kopplungen mit Funktionssystemen von Moment zu Moment.“[316]

Bezogen auf kommunikative Prozesse liegt hierin die Kernproblematik des Jugendlichen. Er kann nicht zwischen verschiedenen Funktionssystemen wechseln und den Inklusionsregeln entsprechend an den Kommunikationen teilnehmen. Während einer Maßnahme besteht die Aufgabe der Individualpädagogik im „Anfertigen von Werkzeugen“ für den betroffenen Jugendlichen. Dieses „Handwerkszeug“ soll ihm letztlich ermöglichen, sich an der Kommunikation der verschiedenen Systeme zu beteiligen. Beispielhaft können Selbstreflexivität und -kontrolle, Verbalisieren von Gefühlszuständen, Handlungsalternativen und neue Handlungsstrategien als Werkzeuge dienen. Weiterhin besagt die Systemtheorie, dass Inklusion nicht nur Hilfebedürftigkeit vermeiden, sondern ebenso verursachen kann.

[315] 11.2 Interview mit Björn Hustedt; S. 138 f.
[316] Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 4

So besteht die Möglichkeit, dass vor einer Maßnahme eine unfreiwillige Inklusion *„[…] durch das Gefangensein in familiären Strukturen, die von Gewalt gekennzeichnet sind“*[317] Hilfebedürftigkeit hervorruft. Genauso kann eine erzwungene Inklusion existieren, zum Beispiel in das Heimsystem.[318]

9.2 Gegenüberstellung zweier unterschiedlicher Ansätze im Hinblick auf die Verbannung

In diesem Abschnitt der Arbeit wird die zweite Komponente des von uns benannten Spannungsfeldes, nämlich die Verbannung, näher beleuchtet. Dabei erfolgt der Einbezug des angewandten Konzeptes der Reality-Show „Teenager außer Kontrolle – Letzter Ausweg Wilder Westen“. Weiterhin findet sich ein Vergleich individualpädagogischer Hilfemaßnahmen zum „Catherine Freer Wilderness Therapy Program“ in seiner Theorie und praktischen Umsetzung im Rahmen der Fernsehsendung.

9.2.1 Das Konzept der Reality-Show „Teenager außer Kontrolle - Letzter Ausweg Wilder Westen“

Die im deutschen Fernsehen von 2008 bis 2010 ausgestrahlte Reality-Show „Teenager außer Kontrolle – Letzter Ausweg Wilder Westen“ ist eine neunteilige Serie des privaten Fernsehsenders RTL, welche eine Einschaltquote von etwa vier Millionen Zuschauern pro Sendung verzeichnen konnte. Acht Jugendliche werden auf Wunsch ihrer Eltern in der amerikanischen Prärie der Cheftherapeutin Annegret Fischer Noble und fünf weiteren Betreuern ausgesetzt. Ziel ist dabei, dass die Jugendlichen lernen, ihr Leben zu strukturieren sowie ein positives Selbstwertgefühl aufzubauen und damit neue Lebensperspektiven zu entwickeln. Weiterhin

[317] Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 6
[318] Abs. vgl. Soziale Inklusion und Exklusion; Mayrhofer, H.; S. 6

sollen die Jugendlichen reflektieren und Abstand von ihrem Alltag gewinnen. Die Zuschauer konnten Woche für Woche den Verlauf der Therapie verfolgen. Inhalt dieser Sendungen sind neben Interviews mit den Jugendlichen und den Therapeuten ebenso Beiträge über das bisherige Leben der Teilnehmer sowie Darstellungen der Eltern.[319]

Das Konzept der Sendung stützt sich auf das 1988 gegründete „Catherine Freer Wilderness Therapy Program“, welches nach der Bergsteigerin Catherine Freer benannt wurde. Ihr Name steht für Stärke, Mut und Sensibilität und stellt somit gleichzeitig die Prinzipien des Therapieprogramms dar. Die Organisation hat ihren Sitz in Albany/Oregon. Die Therapie kann mit maximal acht Jugendlichen im Alter von 13 bis 18 Jahren durchgeführt werden. Die Berge Oregons oder die amerikanischen Wüstengebiete werden als Settings dieser Maßnahmen genutzt. Das gemeinsame Leben in der Natur und die damit verbundenen Herausforderungen fördern die Beziehungen zwischen Teilnehmern und Therapeuten. Die Maßnahme vollzieht sich innerhalb eines achtwöchigen Programms, welches in zwei Phasen geteilt ist: Der „Trek“ und die „Abenteuerphase“. Die erste Phase umfasst eine dreiwöchige Wanderung, in der die Jugendlichen schweigend durch die Wüste laufen. In den Pausen dürfen die Teilnehmer verbal kommunizieren, was jedoch unter der Beaufsichtigung durch die Betreuer stattfindet, da Gesprächseinheiten produktiv und positiv sein müssen.[320]

„Die Betreuer übernehmen zeitweise die Kontrolle, wenn die Jugendlichen sich weigern, dies in produktiver Weise selbst zu tun.“[321]

Ein typischer Tag der Therapie strukturiert sich wie folgt: Nach der Wanderung am Vormittag pausiert die Gruppe zur Mittagszeit. Für diesen Zeitpunkt ist ein therapeutisches Gruppengespräch angesetzt, welches

[319] Abs. vgl. „Teenager außer Kontrolle“; Schmidt, D.; S. 14 f.
[320] Abs. vgl. „Teenager außer Kontrolle“; Schmidt, D.; S. 15
[321] www.annegret-noble.com; Natur- und Erlebnistherapie; Fischer Noble, A.

Themen wie Drogenkonsum, Depressionen und die Bewältigung von Aggressionen beinhaltet. Anschließend setzt sich die Wanderung fort. Am Abend wird ein Lager mit Zelten aufgebaut, Feuer geschürt und Essen zubereitet. Es erfolgt eine weitere Therapieeinheit innerhalb der Gruppe am Lagerfeuer. Die Wanderungen verfolgen das Ziel der intensiven Selbstreflexion aller Teilnehmer über ihr bisheriges Leben und die therapeutischen Gespräche.[322]

In der fünfwöchigen Abenteuerphase steht die Gruppenorientierung im Vordergrund. Wildwasser- und Klettertouren stellen die zu therapierende Gruppe vor neue Herausforderungen, welche innerhalb der Gemeinschaft bewältigt werden müssen. Bisher erlernte Fertigkeiten werden erprobt und angewandt. Parallel hierzu erfolgt die Arbeit mit den Eltern. Es finden Beratungsgespräche, zwei Familientreffen und ein wöchentlicher Briefaustausch statt. Eine Nachbetreuung der Jugendlichen und deren Familien sollte dem Konzept zu Folge garantiert werden, die Formen der Umsetzung sind dabei nicht festgeschrieben.[323]

9.2.2 Vergleich mit individualpädagogischen Jugendhilfemaßnahmen

Um den Kontrast beider Ansätze zu verdeutlichen, führen wir drei der von Witte beschriebenen Phasen individualpädagogischer Maßnahmen auf. Dabei beschränken wir uns auf die Phasen des Delegitimierens, der Neustrukturierung und des Transfers, da sich in ihnen signifikante Unterschiede zum zuvor beschriebenen Konzept abzeichnen. Weiterhin betrachten wir entsprechende Wirkfaktoren, wobei den Faktoren Beziehung und Freiwilligkeit eine besondere Bedeutung zukommt. Die Wirkfaktoren gelten für uns als ein Maßstab der Qualitätssicherung der Individualpädagogik.

---

[322] Abs. vgl. „Teenager außer Kontrolle“; Schmidt, D.; S. 15
[323] Abs. vgl. „Teenager außer Kontrolle“; Schmidt, D.; S. 15 f.

Die zweite Phase individualpädagogischer Maßnahmen vollzieht sich im Ausland. Fachleute stellen letzteres als einen besonderen Wirkfaktor heraus. Innerhalb Deutschlands sind die Fluchttendenzen des Jugendlichen stärker ausgeprägt, da er mit der Struktur, Sprache und Kultur des Landes vertraut ist. Im Ausland ist diese Sicherheit jedoch nicht mehr vorhanden, weshalb der Jugendliche in diesem Fall auf den Betreuer angewiesen ist. Einen weiteren Vorzug bietet der Abstand zum Herkunftsmilieu.[324] Auch das „Catherine Freer Wilderness Therapy Program“ nutzt diesen Wirkfaktor.

In der Phase des Delegitimierens rückt eine Orientierungs- und Identitätskrise des Klienten in den Vordergrund. Der Jugendliche versucht altbewährte Handlungsmuster aufrechtzuhalten und in der neuen Umgebung anzuwenden. Diese Handlungsmuster erweisen sich nach einiger Zeit allerdings als nur in begrenztem Maße umsetzbar, wodurch der Jugendliche in eine innerliche Krise gerät. Diese kann produktiv genutzt werden. Felka beschreibt die „Krise als Chance“, da der Klient ab diesem Zeitpunkt Alternativen entwickeln kann. Um diese Irritation abfedern und in der Anfangsphase eine Verbindung zum Jugendlichen aufbauen zu können, ist es notwendig, dass der Pädagoge das Gespräch mit ihm sucht und gemeinsame Aktionen plant.[325] Wird das Konzept der Sendung zur Betrachtung herangezogen, lässt sich die Anfangsphase der Therapie mit den folgenden Worten Annegret Fischer Nobles skizzieren:

„Jugendliche in Phase zwei können nur im Beisein eines Erziehers sprechen. Ihr seid in Phase eins, ihr könnt nicht sprechen.“[326]

Die Cheftherapeutin untersagt den Jugendlichen in der ersten Phase jegliche verbale Kommunikation untereinander. Die Teilnehmer dieses Projekts erfahren ebenso eine Irritation wie die Klienten individualpädagogischer Maßnahmen. Vertreter der Jugendhilfemaßnahmen verdeutlichen in der

[324] Abs. vgl. 7.6 Ausland
[325] Abs. vgl. 6.2 Delegitimieren
[326] Stern TV; Fischer Noble, A.; Zeit 00:05:02

Anfangsphase die Notwendigkeit des Beziehungsaufbaus durch Gespräche und gemeinsame Aktivitäten sowie einer Begegnung auf Augenhöhe. Fraglich an dieser Stelle erscheint der Zugang zum Jugendlichen auf der Grundlage eines Kommunikationsverbots. Da die erste Phase einen Zeitraum von drei Wochen umfasst, ist es außerdem kaum vorstellbar, dass ein Kommunikationsverbot konsequent eingehalten werden kann.[327]

In der Neustrukturierungsphase steht die Inklusion des Jugendlichen in die Alltagsstruktur des Betreuers im Mittelpunkt. Das Lebensumfeld des Pädagogen bietet Authentizität, Natürlichkeit und eine größtmögliche Normalität. Der Jugendliche wird in einen bestehenden Rahmen aufgenommen und erlebt hierbei kein konstruiertes Setting, sondern findet sich in familienähnlichen Strukturen wieder. Die Regeln sind für den Klienten nachvollziehbar, da sie aus dem Alltag abgeleitet sind. Sie bieten dem Jugendlichen eine Orientierung und Sicherheit gebende Struktur, was wiederum die Grundlage für seine Persönlichkeitsentwicklung darstellt. Zudem ist der Vertrauensaufbau zum Klienten ein wesentlicher Bestandteil dieser Phase, damit er die Entwicklung neuer Strukturen zulassen und aktiv mitgestalten kann. Dabei rückt der Wirkfaktor Partizipation im Kontext der Alltagsorientierung in den Fokus und durchzieht den gesamten pädagogischen Prozess.[328]

Die Alltagsorientierung jener Phase lässt sich in dem von Noble angewandten Konzept nicht wiederfinden. Es erfolgt keine Inklusion in den Alltag und der Sinn der Handlungen und Regeln erscheint für die Jugendlichen nicht unmittelbar nachvollziehbar. Beispielhaft hierfür steht der Steinkreis, ein im Gegensatz zur Lebenswelt des Pädagogen konstruiertes Setting, in dem die Klienten verweilen müssen, ohne die freie Wahl zu haben, es zu verlassen.[329] Unserer Ansicht nach kann innerhalb

[327] vgl. 9.2.1 Das Konzept der Reality-Show „Teenager außer Kontrolle - Letzter Ausweg Wilder Westen“
[328] Abs. vgl. 6.3 Neustrukturieren und 7.2 Alltagsorientierung und Selbstwirksamkeit
[329] vgl. Therapie? Prärie!; Luley, P.

dieses Konzepts ein Vertrauensaufbau erst in der zweiten Phase erfolgen, da in Phase eins kaum bis gar keine Kommunikation stattfindet. In Phase zwei jedoch wird mit natursportlichen Mitteln gearbeitet, welche das Vertrauen und das Teamgefühl aller Beteiligten zu stärken vermögen.[330]

Der Wirkfaktor Beschulung wird in individualpädagogischen Jugendhilfemaßnahmen thematisiert. Für die Jugendlichen im Ausland erfolgt die Beschulung durch Fern- oder Onlineschulen.[331] Die Fernschule existiert nunmehr seit zwölf Jahren und wurde *„im Kontext mit den individualpädagogischen Hilfen entwickelt. Zwölf Jahre, die haben 99,5% Schulabschlüsse von 100% Schulverweigerern, genial. Das ist einfach gigantisch.“*[332] Die Jugendlichen der Maßnahmen unterliegen noch der Schulpflicht. Auch in Reiseprojekten, welche über einen kürzeren Zeitraum angesetzt sind, wird auf Beschulung nicht verzichtet. Im genutzten Konzept von „Teenager außer Kontrolle – Letzter Ausweg Wilder Westen“ findet die Beschulung jedoch keinen Raum. Im Projekt „HUSKY“ stellt die Fernschule den Klienten Lernpakete zur Verfügung, wodurch diese letztlich die Möglichkeit haben, einen Schulabschluss zu erreichen. Dies bietet den Teilnehmern die Grundlage für weitere schulische oder berufliche Perspektiven in Deutschland.[333]

„[…] wir unterschätzen immer die Bedeutung der Schule für die Kinder und deren Entwicklung. Wir haben in den ersten Jahren eigentlich Schule ausgeklammert […] und haben gedacht, Persönlichkeitsentwicklung ist das Wichtige. Aber diese Persönlichkeitsentwicklung, in dem Moment, wo die schulisch wieder Erfolge haben, die schreitet viel schneller voran und viel besser voran, weil da das Selbstbewusstsein nämlich herkommt. Ich

[330] vgl. 9.2.1 Das Konzept der Reality-Show „Teenager außer Kontrolle - Letzter Ausweg Wilder Westen“
[331] vgl. 7.3 Beschulung
[332] 11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre; S. 166 f.
[333] vgl. 11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre; S. 165 ff.

bin ein wertvolles Mitglied der Gesellschaft, ich schaffe Schule, ich schaffe diese Normen in der Gesellschaft.“[334]

Die Phase des Transfers und damit einhergehend der Wirkfaktor der Anschlussmaßnahmen stellen, wie es Eva Felka treffend beschreibt *„[…] die Achillesferse der Individualpädagogik im Ausland […]“*[335] dar. Ein gelingender Transfer wird durch eine umfassende Nachbetreuung sowie eine kontinuierliche Unterstützung im Alltag des Jugendlichen in Deutschland ermöglicht. Dieser ist für den Erfolg einer Maßnahme ausschlaggebend, da sich hier die Übertragung der neugelernten Verhaltensweisen des Klienten vollzieht. In der Transferphase stellt sich die Bedeutung der Alltagsorientierung während der Maßnahme heraus, da die erlernten Fähigkeiten und Fertigkeiten die Rückführung in das alltägliche Leben in Deutschland erleichtern. Dies gestaltet sich immer wieder problematisch und für den positiven Verlauf bedarf es einer pädagogisch gut vorbereiteten Struktur.[336]

„Das ist die Phase, wo die Brüche passieren. Auf vielen Ebenen. So kommen diese Jugendlichen aus einem in gewisser Weise exklusiven Setting zurück in eine Alltagsnormalität. Diesen Übergang aus dieser Exklusivität, die geprägt ist von einer in der Regel individuellen und hohen Beziehungsintensität, vom Erleben einer anderen Kultur, anderer Herausforderungen […] ein Sonderkontext [demnach], aus dem sie nach Deutschland zurückkommen und sich hier ad hoc in diesem ganz anderen Kontext mit den dort erlernten neuen Erfahrungen positionieren und bewähren [müssen]. […] Wenn diese Übergangsphase aber nicht intensiv begleitet wird und zwar eben von Personen, zu denen sie die Beziehung eingegangen sind […] und Vertrauen gefasst haben und sie sich stattdessen

[334] 11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre; S. 167
[335] 11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre; S. 168
[336] Abs. vgl. 6.5 Transfer und 7.8 Anschlussmaßnahmen

möglicherweise parallel dazu auf eine neue Beziehung einlassen müssen, dann drohen solche Maßnahmen sehr schnell zu scheitern.“[337]

Raik Lößnitz beschreibt an dieser Stelle mit seinen Worten den hohen Stellenwert des Transfers und der damit einhergehenden Nachbetreuung individualpädagogischer Maßnahmen.

Für die Gewährleistung der Inklusion in das System ist es notwendig, die Eltern in die Anschlussmaßnahmen miteinzubeziehen. Laut Felka sind die Möglichkeiten einer umfassenden Arbeit mit den Eltern nach der Auslandsmaßnahme aus finanzieller Sicht begrenzt. Elternarbeit findet im Rahmen der Hilfeplangespräche und der Aufrechterhaltung des Kontaktes während der Maßnahmen statt. Dennoch ist dieser Punkt im individualpädagogischen Kontext ausbaufähig, da sich ebenso die Eltern weiterentwickeln müssen, was im bisherigen Rahmen nicht erfolgen kann. Sie sind für den positiven Prozessverlauf insofern von Bedeutung, als dass sie dem Jugendlichen ihre Unterstützung zusichern. Ohne das seitens der Eltern klar signalisierte Einverständnis mit der Hilfe kann der Jugendliche in der Maßnahme nicht fußfassen, womit außer Frage stehen würde, die Eltern mit „ins Boot zu holen“.[338]

Im Therapieprogramm von Annegret Fischer Noble werden die Eltern der Jugendlichen ebenfalls miteinbezogen. In der letzten Staffel unterzogen sie diese sich einer eigenen Therapie in der Wildnis. Dieser Ansatz war ursprünglich nicht im Programm enthalten, was die Cheftherapeutin in Folge von Kritiken konstruktiv veränderte. Es bleibt die Frage, ob den Teilnehmern ihres Programms eine Nachbetreuung in Deutschland zugesichert wird, wie es in individualpädagogischen Maßnahmen der Fall ist.[339] Die Antwort gibt Annegret Fischer Noble in einem Interview, was auf ihrer Internetseite veröffentlicht wurde:

---

[337] 11.4 Interview mit Raik Lößnitz; S. 179
[338] Abs. vgl. 11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre; S. 170
[339] Abs. vgl. RTL – Doku „Teenager außer Kontrolle“; Fischer Noble, A.

„Wir geben Anstösse und Empfehlungen, aber letztendlich ist jede Familie selbst dafür verantwortlich, was nach dem Programm passiert und wie sie das Gelernte integriert.“[340]

Noble vermittelt den Eindruck, dass sie einer umfassenden Nachbetreuung der Jugendlichen und deren Familien keinen derart hohen Stellenwert einräumt, wie es individualpädagogische Hilfemaßnahmen in der Regel tun. Werden die Familien nach der Therapie nicht länger unterstützt und sind somit ganz allein dafür verantwortlich, das Gelernte im Alltag umzusetzen, ist ein gelingender Transfer durchaus fraglich.

Der Wirkfaktor Beziehung ist ein zentrales Element der Pädagogik, wobei er sich durch Tragfähigkeit und Vertrauen auszeichnet.

„Erziehung ist nur möglich auf der Basis von Beziehung. Und wenn wir über Erziehung reden, reden wir automatisch über Beziehung, wir können das nicht voneinander trennen. […] In dem Moment, wo Beziehung fehlt, fallen auch solche Maßnahmen auseinander und Betreuungskonzepte scheitern.“[341]

Raik Lößnitz schildert in diesen Sätzen die Notwendigkeit von Beziehung in pädagogischen Prozessen, welche weit vor der der Erziehung steht. Letztere kann nur stattfinden, wenn eine Beziehung vorhanden ist. Dies spiegelt eine der Maxime („Beziehung statt Erziehung“) wider. Felka erwähnt in diesem Zusammenhang die richtige Passung von Pädagogen und Klient, um eine tragfähige Beziehung entstehen lassen zu können.[342] Die zweite Maxime der Beziehungsarbeit entspricht der „Begegnung auf Augenhöhe“. In diese Maxime fließt der Wirkfaktor der Partizipation mit ein. Es ist nicht zu verleugnen, dass in einer pädagogischen Maßnahme ein Machtgefälle

[340] RTL – Doku „Teenager außer Kontrolle“; Fischer Noble, A.
[341] 11.4 Interview mit Raik Lößnitz; S. 175
[342] vgl. 11.3 Interview mit Eva Felka; S. 152 f.

besteht und dabei immer die Gefahr besteht, dass dieses Gefälle ins Negative umkippt. Aus diesem Grund ist es notwendig, den Jugendlichen seinen Möglichkeiten entsprechend miteinzubeziehen und ihm nicht autoritär gegenüber zu treten. Erst wenn der Pädagoge sich auf gleiche Augenhöhe mit dem Klienten begibt, kann eine Beziehung entstehen.

Anzumerken ist, dass jegliche Art von Beziehung eine Abhängigkeit von Freiwilligkeit mit sich zieht. Beziehung basiert immer auf dieser und im Umkehrschluss dazu ist eine Begegnung auf gleicher Augenhöhe nur dann möglich, wenn der Klient dies selber zulässt und diesem Prozess somit freiwillig begegnet. Der Wirkfaktor der Freiwilligkeit ist eines der wichtigsten Elemente bezogen auf die Arbeit mit Menschen. Das Fehlen dieses Faktors bedeutet Zwang. In Verbindung mit Individualpädagogik ist die Freiheit somit ein zentrales Mittel, welches nicht nur Zwängen, sondern auch einer Verbannung entgegenwirkt. Annegret Fischer Noble äußert sich bezüglich der Freiwilligkeit der Jugendlichen an der Teilnahme der Therapie wie folgt:

„Manchmal muss man jemanden leider zu seinem Glück zwingen, damit er sich nicht den Rest seines Lebens kaputtmacht.“[343]

In der Freiwilligkeit liegt der Dreh- und Angelpunkt individualpädagogischer Maßnahmen. An dieser Stelle steht und fällt die Mitwirkung sowie die Partizipation des Jugendlichen. Letztlich kann eine Maßnahme, welche unter Zwang vollzogen wird, keine Nachhaltigkeit garantieren. Bezogen auf das Ausland zeichnet sich dann eine Verbannung ab, wenn Jugendliche von ihren Eltern beispielsweise in die Wüste geschickt werden. Sie sollen sich dort einer Therapie unterziehen, deren Sinn sie selbst nicht erkennen. Björn Hustedt zieht eine eindeutige Grenze zwischen individualpädagogischen Maßnahmen in den Hilfen zur Erziehung und den Reality-Shows:

[343] Zum Glück gezwungen; Nardenbach, U.; S. 4

„Was ich im Fernsehen über diese Individualpädagogik sehe, in der Werbepause beim Durchseppen, dass irgendwelche Kinder nach Nepal geschickt werden, in irgend so eine Hütte oder nach Afrika. Das ist Verbannung. Da sagen die Eltern: ‚Ich komm mit meinem Kind nicht klar. Das Kind muss weg. Entweder du kommst ins Heim oder du gehst jetzt hier drei Monate nach Amerika und setzt dich dieser Tussi mit dem Cowboyhut aus.‘ Das hat mit Sicherheit auch irgendwas und sie kommen auch verändert wieder. Aber mir fehlt da die Freiwilligkeit.“[344]

Auch Raik Lößnitz bezeichnet die Freiwilligkeit als ein zentrales Element. Er unterscheidet dabei in Primär- und Sekundärmotivation. Die Freiwilligkeit muss primär geschehen. Die Möglichkeit einer Sekundärmotivation besteht dann, wenn sich Jugendliche zu dieser Maßnahme gezwungen fühlen, beispielsweise wenn diese die einzige Alternative zu einer gerichtlichen Anordnung ist. Diese Motivation kommt von außen und bildet keine Basis für eine tragfähige Beziehung. Eine primäre Freiwilligkeit steht in Abhängigkeit mit einer pädagogischen Beziehung zwischen Klient und Betreuer. Erfolgt kein Übergang in eine Primärmotivation, wird die Maßnahme daran scheitern.[345]

Die Unterschiedlichkeit der Konzepte bezogen auf den Aspekt der Freiwilligkeit wird in einer Stern-TV-Sendung deutlich. Heike Lorenz und Annegret Fischer Noble stellen ihre Konzepte unter der Moderation Günther Jauchs vor. Jauch fragt unter anderem nach der Möglichkeit einer „Befreiung“ der Jugendlichen, wenn diese die Maßnahme abbrechen wollen.

Annegret Fischer Noble: „Letztendlich sind die Eltern die Erziehungsberechtigten und haben das entscheidende Wort. Normalerweise versuchen wir das natürlich, dass alle zusammen arbeiten und dass dann

---

[344] 11.2 Interview mit Björn Hustedt; S. 141
[345] Abs. vgl. 11.4 Interview mit Raik Lößnitz; S. 144 f.

eine Entscheidung getroffen wird. Aber Eltern haben das letzte Wort, das ist einfach vom Recht so.“[346]

Heike Lorenz: „In unseren Konzepten läuft das etwas anders, es ist ganz anders angelegt. Wir sagen, eine Hilfe kann nur dann nachhaltig und erfolgreich sein, wenn die Jugendlichen letztendlich mitgehen können, wenn sie mit einbezogen sind.“[347]

Günther Jauch: „Aber die sagen natürlich ganz schnell: ‚Will ich nicht.‘“[348]

Heike Lorenz: „Sicherlich, das sagen sie auch in den individualpädagogischen Hilfen und dann wird verhandelt und wir sprechen mit den Jugendlichen und mit den Eltern und versuchen natürlich die Jugendlichen auch stabil in einer angefangenen Hilfe zu halten, aber sie haben jederzeit das Recht zu sagen: ‚Ich will jetzt hier raus, ich will nicht mehr mitmachen.‘“[349]

Noble sieht die Entscheidungsmacht bezüglich des Zustandekommens und des Fortgangs der Maßnahme bei den Erziehungsberechtigten. Die Eltern haben das letzte Wort. Lorenz entgegnet dieser Aussage, dass in individualpädagogischen Maßnahmen der Fokus auf dem Jugendlichen liegt und dort auch verankert sein muss. So kann dieser darüber entscheiden, ob eine Maßnahme zustande kommt beziehungsweise fortläuft. Würde die ausschließliche Entscheidungsgewalt bei den Eltern liegen, so existierte keine Freiwilligkeit des Jugendlichen und die Primärmotivation ginge nicht von ihm aus. Er würde sich im Zentrum autoritärer Handlungen befinden. Sicherlich bekommen die Eltern vom Gesetzgeber das Recht zugeschrieben, über den Verbleib ihres Kindes in der Maßnahme zu bestimmen. Es ist

[346] Stern TV; Fischer Noble, A.; Zeit 00:17:42
[347] Stern TV; Lorenz, H.; Zeit 00:17:58
[348] Stern TV; Jauch, G.; Zeit 00:18:09
[349] Stern TV; Lorenz, H.; Zeit 00:18:12

wichtig, die Erziehungsberechtigten in die Prozesse miteinzubeziehen. Ebendies beschreibt Felka in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Eltern.

„Wenn Eltern ihre Kinder nicht lassen, kommen die nie an. Wenn die versteckt Signale senden: ‚Wenn du dich da wohl fühlst, dann bist du illoyal mir gegenüber, dann verleugnest du mich, dann bin ich nicht mehr deine geliebte Mutter.‘“[350]

Trotz zumeist vorhandener instabiler Beziehungsmuster besteht eine natürliche Loyalität zwischen Eltern und ihren Kindern. Entscheidet sich der Jugendliche für eine solche Hilfe, ist es wichtig, dass seine Eltern hinter ihm stehen und diese ebenfalls befürworten.

Die Frage nach der Freiwilligkeit tritt bei der Recherche der Umsetzung des Konzeptes „Catherine Freer Wilderness Therapy Program“ immer wieder in den Vordergrund. So auch durch die folgende Aussage Nobles gegenüber den Jugendlichen, denen sie die Regeln erläutert:

„Erstmal lesen wir die Regeln und das Wichtige daran ist, zu verstehen, dass auch wenn ihr die Regeln nicht mögt, dass wenn ihr euch nicht an die Regeln haltet, dann bleiben wir hier ziemlich lange.“[351]

Es scheint, als hätten die Jugendlichen an dieser Stelle nicht die Möglichkeit, eine Kündigung auszusprechen, wie es in individualpädagogischen Maßnahmen üblich ist. Hinzu wird an dieser Ausführung deutlich, dass Noble durch ihre autoritäre Haltung den Jugendlichen die Entscheidungsfreiheit über die weitere Teilnahme untersagt.

Beim Vergleich beider Konzepte stellen sich signifikante Differenzen heraus, welche ihre Äußerung besonders in ausschlaggebenden Faktoren

[350] 11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre; S. 170
[351] Stern TV; Fischer Noble, A.; Zeit 00:04:41

finden. Die Unterschiede verdeutlichen sich im Transfer, in der Beziehung zu den Jugendlichen, in der Alltagsorientierung, der Beschulung und vor allem in der Freiwilligkeit. Das Spannungsfeld zwischen Inklusion und Verbannung lässt sich in der von uns beispielhaft verwendeten Sendung aufzeigen. Das Ziel der Therapie besteht ebenso wie in individualpädagogischen Maßnahmen in der Inklusion der Jugendlichen in die verschiedenen Systeme der Gesellschaft. Wird der Fokus auf die Freiwilligkeit gelegt, kann bei dieser Sendung durch „das Schicken“ des Jugendlichen ins Ausland von einer Verbannung gesprochen werden. Aus unseren Recherchen haben wir die Erkenntnis gewonnen, dass sich dieses Spannungsfeld nicht auf die Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung übertragen lässt.

10 Ausblick

Während der Interviewprozesse und der Literaturrecherche sind wir immer wieder auf den Punkt der Freiwilligkeit gestoßen, welcher entscheidenden Einfluss gegen eine Verbannung des Jugendlichen ausübt. Unsere Interviewpartner verankern die Freiwilligkeit als ein zentrales Element im individualpädagogischen Prozess.

„Ein entscheidender Punkt für mich dabei ist, dass es auch nur zu einem Fünkchen von dem Teilnehmer gewollt sein muss. Hat man nur mit komplett Verweigerungen in jeglicher Hinsicht zu tun, kommt man auch nicht unbedingt weiter.“[352]

[352] 11.1 Interview mit Björn Jäger; S. 132

Aus diesem Grunde ist die Beziehung als Methode anzusehen. Auch Fachleute heben diesen Faktor hervor und sehen eine Abhängigkeit zwischen Freiwilligkeit und Beziehung. Ohne die Entwicklung einer Primärmotivation für die Maßnahme kann sich kein stabiles Vertrauensverhältnis zwischen dem Betreuer und dem Adressaten aufbauen und somit keine tragfähige Beziehung entwickeln. Finden diese beiden Größen in einer Hilfemaßnahme ihren Raum, ist die Grundlage für einen positiven Prozessverlauf gewährleistet.

Wie wir bereits herausgestellt haben, geht Inklusion noch weiter als Integration und stellt somit für uns das Ziel solcher Maßnahmen dar. Um Inklusion zu verwirklichen bedarf es einerseits der Bereitschaft der unterschiedlichen Funktionssysteme des Jugendlichen, diesen mit seiner Individualität aufzunehmen, und andererseits einer umfassenden Begleitung in der Phase des Transfers in die verschiedenen Funktionssysteme. Es erfolgt eine Erprobung der in der intensiven Betreuungsphase mit dem Pädagogen erlernten neuen Fähigkeiten und Fertigkeiten auf die einzelnen Lebensbereiche. Wichtig dabei ist, dass der Jugendliche Vertrauen in die Wirksamkeit seines neu erworbenen „Handwerkszeugs“ bei anstehenden Problemen hat, er sich auf seine Kompetenzen verlassen kann und dass diese gesellschaftliche Akzeptanz finden. In der von Annegret Fischer Noble angewandten Konzeption existiert eine derartige Nachbetreuung nicht. Es findet kein angemessener Transfer statt und somit ist eine nachhaltig wirksame Inklusion in die Gesellschaft kaum denkbar. Die Nachbetreuung als „Achillesferse der Individualpädagogik“ verfügt über einen nicht zu unterschätzenden Stellenwert und darf aufgrund knapper finanzieller Ressourcen keine Kürzungen erfahren oder gar eingespart werden.

„Hier dürfen die positiven Ansätze, Auswirkungen und Effekte einer bis dahin intensiven Betreuungsphase nicht […] durch finanziell zu eng ausgestattete Betreuungsangebote zunichte gemacht werden.“[353]

Das Fernsehen zeigt lediglich Momentaufnahmen des Therapieprogramms und auch die Interviews mit der Cheftherapeutin können kein umfassendes Bild zeichnen. Die Möglichkeit des Rückgriffs auf ein breites Spektrum von Literatur bezüglich der Therapiegestaltung und der pädagogischen Handlungsansätze des „Catherine Freer Wilderness Therapy Program“ war uns nicht gegeben, da zumindest kein ausführlicher Zugang für die Öffentlichkeit bereit steht. Somit mussten wir uns in der Ausarbeitung auf diese zur Verfügung stehenden Mittel beschränken. Trotzdem sind wir immer wieder auf Widersprüchlichkeiten Nobles gestoßen, welche ihre Professionalität und Glaubwürdigkeit in Frage stellen. So spricht sie in der Stern-TV-Sendung gegenüber Günther Jauch von unterschiedlichen Maßnahmenkosten, welche sich nach dem Exklusivitätsgrad richten.

Günther Jauch: „Bei Ihnen muss man es privat bezahlen?“[354]

Annegret Fischer Noble: „Die meisten bezahlen es privat.“[355]

Günther Jauch: “Was kostet’s denn?“[356]

Annegret Fischer Noble: „Ich denke, es ist vergleichbar und dann ist nach oben natürlich keine Grenze. Wenn man dann auch noch Gourmetessen haben möchte und…“[357]

Günther Jauch: „Im Steinkreis, oder wie?“[358]

---

[353] 11.4 Interview mit Raik Lößnitz; S. 179
[354] Stern TV; Jauch, G.; Zeit 00:17:05
[355] Stern TV; Fischer Noble, A.; Zeit 00:17:08
[356] Stern TV; Jauch, G.; Zeit 00:17:10
[357] Stern TV; Fischer Noble, A.; Zeit 00:17:11
[358] Stern TV; Jauch, G.; Zeit 00:17:17

Annegret Fischer Noble: „Das kommt dann später. Es gibt auch Programme, das ist jetzt ja nur ein Programm und es gibt auch Programme, wo es sehr viel mehr kosten kann.“[359]

Eine Hilfemaßnahme, welche je nach Budget die Möglichkeit einer speziellen luxuriösen Ausgestaltung einräumt, wirkt unprofessionell und wenig vielversprechend. Es besteht die Eventualität, dass Noble an dieser Stelle Ironie in das Gespräch einfließen lassen wollte. Nichtsdestotrotz steht sie als Vertreterin von Auslandsprojekten in der Öffentlichkeit. Daher sollte sie diese ernsthaft und angemessen repräsentieren, um diese nicht in ein schlechtes Licht zu rücken und damit Argumente von Kritikern zu untermauern. Auf diese Weise fällt ebenso ein kritischer Blick auch auf individualpädagogische Maßnahmen in den Hilfen zur Erziehung, da Noble deren Glaubwürdigkeit und Wirksamkeit bei einer oberflächlichen Betrachtung der Thematik aus rein medialen Quellen in Frage stellt.

Sie scheint sich der Kritik an dem Konzept, welches sie vertritt, bewusst zu sein. Dies wird in ihrem Rechtfertigungsversuch bei Günther Jauch deutlich:

„Ich wollt dann nur noch jetzt vielleicht auch ein bisschen so an alle Leute, die das sehen, mich wenden und sagen, dass sie sich vielleicht noch kein Urteil bilden. Die haben jetzt heute die Kinder vielleicht auch gesehen, wie sie vor fünf Monaten waren und vielleicht erstmal abwarten, bevor man sich da ein Urteil macht.“[360]

Wir sehen die Methode der Individualpädagogik als ein geeignetes Mittel, Jugendlichen aus schwierigen Verhältnissen mit weitreichenden Problemlagen eine angemessene Förderung und Betreuung zukommen zu lassen. Wir stimmen mit den Fachkräften in der Bedeutung der Freiwilligkeit überein, da nur durch diese einer Verbannung entgegengewirkt werden kann und sie gleichzeitig das Fundament eines

[359] Stern TV; Fischer Noble, A.; Zeit 00:17:20
[360] Stern TV; Fischer Noble, A.; Zeit 00:20:00

gelingenden Beziehungsaufbaus bildet. Die von uns zu Anfang aufgestellte These des Spannungsfeldes von Inklusion und Verbannung in individualpädagogischen Prozessen der deutschen Kinder- und Jugendhilfe widerlegen wir durch die vorangestellte Argumentationskette.

„Vielen medialen und auch politischen Angriffen zum Trotz hat sich die Individualpädagogik weiterentwickelt und gehört heute als etabliertes Angebot in den Hilfekanon der deutschen Jugendhilfe.“[361]

Die Jugendhilfe ist in der Lage sich von den Fernsehsendungen abzugrenzen. Dies verdeutlicht sich durch ihre Professionalität, ihre fundierten Theoriekenntnisse und ihre ständige Weiterentwicklung.

[361] Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung; Felka, E.; Harre, V.; Vorwort des Herausgebers; IX

11 Anhang

11.1 Interview mit Björn Jäger

Ort: Bohlweg 69-70, Braunschweig
Datum: 14.11.2011
Zeit: 14:00 Uhr – 15:30 Uhr

Interviewer: Können Sie sich zuerst einmal vorstellen, ein wenig zu Ihrer Person und Qualifikation?

B. Jäger: Björn Jäger, 32 Jahre, Diplom Sozialpädagoge, freiberuflicher Erlebnispädagoge, Seilgartentraining, Outdoortrainer - 2 Jahre Ausbildung - ohne Prüfung. Als die Maßnahme stattfand, von April bis Juni 2008, war ich 29.

Interviewer: War das das erste Mal, dass Sie in einem individualpädagogischen Feld gearbeitet haben?

B. Jäger: Ja.

Interviewer: Können Sie den Träger der individualpädagogischen Maßnahme beschreiben?

B. Jäger: Der CJD nimmt "die schönen und jungen sozialen Kackbratzen" im Jungenhaus auf und haben parallel dazu ebenso ein Mädchenhaus. Mehr kann ich gar nicht zu dem Träger sagen. Ich habe auch keine Vorgaben hinsichtlich der Maßnahme bekommen. Sie haben mich lediglich gefragt, ob ich es mir vorstellen kann mit diesem Jungen eine Maßnahme

durchzuführen. Mehr nicht.

Interviewer: Also gab es keine Vorgaben seitens des Trägers oder auch des Jugendamtes hinsichtlich des Hilfeplans?

B. Jäger: Das hab ich gemacht. Es gab keine Vorgaben.

Interviewer: Sie haben sicherlich im Vorfeld Daten über den Jugendlichen erhalten. Können Sie kurz ihren Klienten beschreiben, unter anderem seinen bisherigen Werdegang in der Jugendhilfe?

B. Jäger: Crashkid, 15 Jahre, viel in kriminellen Machenschaften unterwegs gewesen, ganz viele Anzeigen und sehr gewaltbereit. Er war ein Mitglied einer Gang, Drogenabhängig. Auch zu dem Zeitpunkt der Maßnahme nahm er noch Drogen. Während der Maßnahme hat er sozusagen auch einen kalten Entzug mitgemacht. Also, ein kalter Entzug von weichen Drogen. Er hat zwar auch harte Drogen genommen, aber da war er schon von weg. Generell war er sehr orientierungslos und ist immer wieder durch Straftaten aufgefallen: Leute abziehen, zusammenschlagen, Raubüberfälle, Diebstähle.

Interviewer: Können Sie noch etwas zum familiären Hintergrund des Jugendlichen sagen?

B. Jäger: Alleinerziehende Mutter mit einem neuen Partner. Damit hatte er auch deutliche Schwierigkeiten.

Interviewer: Seit wann ist er in der Jugendhilfe eingebunden?

B. Jäger: Nach seinen Schilderungen war er das erste Mal mit 10 Jahren auf Drogen. Aber wie viel Wert man in diese Aussage stecken kann, kann ich leider nicht sagen. Als ich begonnen habe mit ihm zu arbeiten, war er bereits sechs Monate beim cjd und da war angedacht, dass er so eine

"Auszeitmaßnahme" nimmt, um zu sich zu kommen und geerdet zu werden. Damit er weiß, was er mit sich anfangen kann. Er hat das ganze eher als Scherz gesehen. Wo auch ihm die Maßnahme erklärt wurde, hat er die ganze Zeit gedacht, dass wir ihn verarschen. Ihm ist das erst bewusst geworden, als er mit mir im Flieger saß und am nächsten Tag dann im Schnee.

Interviewer: Sie haben ja ein Reiseprojekt durchgeführt. Können Sie etwas zur Maßnahme sagen: Vorbereitung, Durchführung, Nachbereitung?

B. Jäger: Die Vorbereitung war so, dass ich den Jungen erst einmal kennengelernt habe. Ich wollte ihn eigentlich auf eine Kurzzeitmaßnahme mitnehmen, so zwei bis drei Tage mit ihm raus. Das ist leider witterungsbedingt gescheitert. Auch zeittechnisch ist es gescheitert. Ich hab ihn dann vor Ort kennengelernt. Es gab drei, vier, fünf Treffen und gar nicht mal mehr. In den Treffen haben wir Ausrüstung für ihn zusammengesucht. Ich hatte nur die Maßgabe, dass der Jugendliche für zweieinhalb Monate raus sollte, für einen halben Monat war die Nachbereitungsphase geplant. Ich bin dann auf die Idee gekommen, mit ihm den Jakobsweg zu gehen. Von der Grenze von Frankreich und Spanien. Wir haben die Pyrenäen ausgelassen. Das wäre zu heftig gewesen. Ich denke wir hätten die Pyrenäen nicht geschafft.

Interviewer: Was war Ihre Idee dabei, den Jakobsweg zu nutzen?

B. Jäger: Schöner langer Wanderweg im Ausland mit ganz vielen Anlaufstellen zum Übernachten. Eine Grundversorgung war somit gegeben. Mein Fokus lag also auf dem praktischen. Der Plan war, dass wir den Weg abschließend noch einmal rückwärtsgehen, an einer anderen Küste entlang nach Portugal. Das haben wir dann am letzten Tag auch geschafft. Wir sind nie Busgefahren. Außer am letzten Tag, da sich mein Klient sein Kniegelenk verletzt hat. Die letzten fünf Kilometer sind wir dann mit dem

Bus gefahren.

Interviewer: Während Sie den Weg gegangen sind, was fand an inhaltlicher Arbeit mit dem Klienten statt?

B. Jäger: Im Fokus stand zuerst das zu-sich-selbst-kommen und erst mal auch auf Entzug zu sein. Man kann schon sagen, die ersten drei bis vier Wochen war er schon auf körperlichen Entzug. Wir haben viel an seiner Familie gearbeitet, gucken was er hat, was er nicht hat, was er vermisst. Er hat Briefe an seine Eltern geschrieben, den neuen Partner, den er total abgelehnt hat, dann aber wieder akzeptieren konnte. Also immer ganz viel durch Gespräche. Fast nur Gespräche. Reflexionen darüber, was er getan hat. Ich bin auch seine Taten mit ihm durchgegangen, also wie seine Stellung dazu war, warum er manche Sachen ausgeführt hat. Nach fünf bis sechs Wochen haben wir dann einen Schlussstrich gezogen und er hat die Führung in die Hand bekommen. Vorher habe ich immer die Touren ausgearbeitet und immer geschaut, wo wir einkehren und einkaufen. Und dann wurde das ihm übertragen. Da hat er sich ziemlich gegen geweigert, weil er damit nicht klar kam und ist auch ganz oft an seine Grenzen gestoßen und dadurch war auch Aggression ein großes Thema. Die Aggressionen wurden dann auch immer wieder Thema. Er hatte immer gesagt, er würde mich niemals angreifen. Ich hab ihm das nie so ganz geglaubt. Es war dann auch eine Szene, die wir beide im Kopf behalten haben. Er hat immer ganz viel Blödsinn erzählt, was fürn toller Hecht und so weiter. Ab einem gewissen Punkt habe ich gesagt, dass ich die Schnauze voll hab. Da hab ich zu ihm gesagt, setz deinen Rucksack ab, wenn du das jetzt willst, dann kriegst du das jetzt. Ich hab keinen Bock mehr, nachts im Zelt zu liegen und zu überlegen, ob du mein Zelt anzündest. Wenn dann jetzt, aber dann musst du die Konsequenzen tragen. Er hatte immer wieder auch aggressive Äußerungen mir gegenüber gemacht.

Interviewer: Wie hat er reagiert?

B. Jäger: Er war total wütend, er hat seinen Rucksack abgenommen und mit sich gerungen. Ich hab ihn dann auch wieder seinen Rucksack aufsetzen lassen und er ist dann einen anderen Weg gegangen als ich. Wir mussten einen Berg hoch, er ist links den Weg, ich rechts den Weg entlang gegangen. Und wir sind dann wieder aufeinander gekommen und wir haben dann drei Stunden nicht mit einander geredet, wir sind nur nebeneinander gelaufen. Er hat immer wieder seine Aggressionen runterregulieren müssen. Das hat er mir später auch gesagt. Er hatte immer wieder überlegt, ob er mir jetzt seinen Stock in die Fresse haut oder nicht. Es war aber ein ganz großer Moment für ihn, dass er seine Aggressionen wirklich runterhandeln konnte und immer wieder überlegt hat, ist es mir das wert oder nicht.

Interviewer: Hat diese Situation nachhaltig etwas an der Beziehung zum Klienten verändert?

B. Jäger: Ja, ich konnte ihn dann schon eine Spur mehr vertrauen. Aber erst ein paar Tage später, weil er dann darüber erst richtig sprechen konnte.

Interviewer: Welches Gefühl hatten Sie, was diese Situation mit dem Klienten gemacht hat?

B. Jäger: Dass er sich mit sich selber auseinandersetzt. Dass er sich mit Chancen, die er sich selber verbaut auseinandersetzt.

Interviewer: Wie kann die Beziehung generell beschrieben werden? Gab es Vertrauen oder eher Misstrauen?

B. Jäger: Er hat mir vertraut, aber nicht von Anfang an. Später hatten wir eine richtig, richtig gute Beziehung, wo er auch immer schon versuchte als kleiner Bruder anzudocken. Aber ich hab ihm das auch immer wieder klar gemacht, er hat mich auch immer wieder als Freund bezeichnet, ich bin kein

Freund, ich bin nur ein Wegbegleiter. Da habe ich immer ganz massive Distanz aufgenommen. Klar, nicht immer so kalt. Ich bin nur ein Wegbegleiter. Wie du das machst und das regelst, ist dir überlassen. Das sollte er auch bewusst mitnehmen. Dass er für sein Handeln immer die Entscheidungen trifft.

Interviewer: Würden Sie die Beziehung zu einander an zumindest einigen Punkten als eine Freundschaft bezeichnen?

B. Jäger: Ja. Ja. Definitiv. Das hat sich auch gezeigt, als ich krank war. Ich war drei Tage mit Fieber komplett außer Gefecht gesetzt. Da hat er angefangen und mir eine Suppe gemacht. Klar hat er auch seinen persönlichen Fokus gesehen: da krieg ich Geld und kann was einkaufen, etc.

Interviewer: Gab es auch eine Art Vater-Sohn-Beziehung?

B. Jäger: Das kann ich euch nicht beantworten. Da müsstet ihr ihn selber fragen. Das Gefühl einer Vaterfigur hatte ich persönlich nicht. Vaterersatz kann man auch nicht sein, auch wenn gewisse Rollen sicher eingenommen werden. Aber er ist auch in einer Findungsphase gewesen und da wird er sich gerade nicht von einer Vater- oder Mutterrolle etwas sagen lassen. Er hat das da glaube ich gut und geschickt gemacht: er hat mich als Freund gesehen.

Interviewer: Wie lief die Nachbereitung?

B. Jäger: Ich habe die Nachbereitung nicht durchgeführt, was allerdings nicht so geplant war. Es war mindestens ein halber Monat für die enge Zusammenarbeit eingerechnet. Dies sollte in Deutschland, im CJD und auch in seiner Heimat stattfinden. Das ist daran gescheitert, weil ... ich sag mal so, es war nicht alles vertraglich festgehalten zwischen dem Jugendamt und dem Träger. Den ersten Hilfeplan hatte wir eine Woche nach unserer

Ankunft, wo auch die komplette Jugendamtsleitung beteiligt war, hat die Mutter in einem Nebensatz erwähnt, dass sie aus dem Landkreis wegzieht. Dann ging das Gespräch ziemlich schnell, weil damit die Zuständigkeit gewechselt hat. Ich bin nach dem Gespräch nach Hause gefahren. Zwei Tage später habe ich einen Anruf bekommen, wo mir gesagt wurde, dass ich jegliche Arbeit einstellen muss, da es nichts mehr bezahlt gibt, bereits seit einem halben Monat. Das war ziemlich frustrierend finde ich, weil ich dadurch keine Nachbereitung machen konnte. Dann haben wir nochmal nachverhandelt, dass ich vier Stunden mit ihm nachbereiten durfte. Das war leider nur gerade die Fahrtzeit zu ihm. Ich habe dann noch ein paar Stunden bei ihm verbracht und wurde dann eine Woche später von einem anderen CJD-Mitarbeiter von dort angerufen, dass er ja jetzt die Nachbereitung macht und mit mir mal sprechen wollte. Und ich dachte, mir ziehen sie den Boden unter den Beinen weg. Persönlich habe ich mich total verarscht gefühlt. Ich habe mit dem Jugendlichen noch einmal telefoniert und wir haben uns später auch noch einmal gesehen. Da sagte er mir, dass die Nachbereitung auch komplett auf Video aufgenommen wurde, und er fand die auch sehr gut. Nur als mit ihm nochmal thematisiert wurde, was er für eine Veränderung durchgemacht hat und wie er diese durchgemacht hat. Ich habe dieses Video nie gesehen und auch keine Informationen darüber bekommen.

Interviewer: Haben Sie das Gefühl eines Beziehungsabbruchs gehabt?

B. Jäger: Ich habe die Nachbereitung für mich dann gemacht. Ich habe nach einem Jahr mal wieder Kontakt zu ihm aufgenommen und habe ihm auch deutlich bewusst gemacht, dass ich nur für diese Zeit da bin. Also er hatte auch nochmal einen Knastaufenthalt, bei dem wir nochmal Kontakt hatten. Aber ich habe mich da auch bewusst abgegrenzt und habe gesagt, dass es erst mal nur für diesen Bereich ist. Ich hätte in der Nachbereitung gerne auch noch andere Dinge mit ihm erarbeitet, um Dinge beim ihm zu festigen. Aber zu der kam es nicht.

Interviewer: Welche Chancen und Grenzen sehen Sie in individualpädagogischen Maßnahmen?

B. Jäger: Ich finde schon, dass es eine ganze Ecke bringt. Ein entscheidender Punkt für mich dabei ist, dass es auch nur zu einem Fünkchen von dem Teilnehmer gewollt sein muss. Hat man nur mit komplett Verweigerungen in jeglicher Hinsicht zu tun, kommt man auch nicht unbedingt weiter. Also Chancen auf jeden Fall. Ich habe in meiner jetzigen Arbeit auch gerade jemanden, da habe ich das dem Jugendamt auch empfohlen. Gerade um Personen zu öffnen, ist das ne super Sache.

Interviewer: Sehen Sie ein Spannungsfeld zwischen dem (Zwangs-)Herausnehmen der Kinder und Jugendlichen und dem Transfer in den Alltag?

B. Jäger: Das, was man jetzt immer schön hochgezogen im Fernsehen sieht. Hier gibt es null Reflexionsphase, null Transfer, ein Fünkchen von Beziehung was kaum zu erkennen ist und viel Gespiele, das ist einfach komplett was anderes. Das sind auch nur solche Kurzzeitprogramme. Nur zwei Wochen.

Interviewer: Was sind für Sie Kriterien, damit diese Verbannung nicht zustande kommt? Und was ich wichtig, damit der Klient alles nachhaltig nutzen kann?

B. Jäger: In der Transferphase ist es notwendig, die Familie zu integrieren oder sein Umfeld. Der Jugendliche darf nicht einfach so reinfallen. Je nachdem, was es auch für Rückhaltemöglichkeiten gibt: Freunde, Familie, etc. Dass man die in der Transferphase mit ins Boot holt und mit denen zusammenarbeitet für den Klienten.

Interviewer: Welche Rolle nimmt hierbei der Pädagoge ein?

B. Jäger: Der Pädagoge hat die Aufgabe zu vermitteln, versuchen auf beiden Seiten eine positive Veränderung zu bewirken. Der Pädagoge muss auch gucken, wo will man gemeinsam hin oder gibt es überhaupt ein gemeinsam oder gibt es andere Wege, die man geht. Der Pädagoge muss anleiten, vermitteln, unterstützen und auch rausfinden, was sind die Ziele, die Stärken.

11.2 Interview mit Björn Hustedt

Ort: Himmelreich 3, Mieste
Datum: 22.11.2011
Zeit: 20:30 Uhr – 22:30 Uhr

Interviewer: Können Sie sich kurz vorstellen und dabei Ihre Einrichtung und ihren Arbeitsbereich mit einbeziehen?

B. Hustedt: Ich heiße Björn Hustedt, ich arbeite für die Life Jugendhilfe in Bochum, als Freelanzer, als Honorarkraft. Life ist ein freier Jugendhilfeträger, gegründet als das SGB VIII novelliert wurde und klar war, dass es Kinder und Jugendliche gibt, die in allen Zusammenhängen nicht betreut werden können. Das ist jetzt ungefähr 17 - 18 Jahre her. Ich bin seit acht Jahren dabei. Anfänglich hatte ich hier auf dem Hof mehr Jugendliche, aber jetzt mittlerweile nur mit zwei Jugendlichen. Also 1:1 Maßnahmen, meine Frau eine und ich eine. Für mich ist es der zweite Jugendliche in einer Betreuungssituation hier. Ich hab bisher immer das Glück gehabt, dass die Jugendlichen außerstatistisch lange bei mir sind.

Interviewer: Was haben Sie vorher gelernt?

B. Hustedt: Landwirt. Also wenn ich Individualpädagogik mache und mit verhaltensoriginellen Jugendlichen zu tun habe, dann hat das mit mir natürlich auch was zu tun. Und alle Betreuer die ich kenne, die haben sich nicht ohne Grund an den Rand der Gesellschaft gestellt, weil sie irgendwo auch damit hingehören oder daher kommen und sehr empathisch sein können mit ihrem Klientel.

Interviewer: Können Sie kurz die Strukturen von Life als Jugendhilfeträger beschreiben?

B. Hustedt: Life ist, wie gesagt ein freier Jugendhilfeträger aus Bochum. Life besteht aus einem Geschäftsführer, das ist eine GmbH. Ein Geschäftsführer. Seine Familie sind die Gesellschafter. Dann gibt es eine Leitungsebene, das sind die Koordinatoren. Als wir noch im Ausland belegt haben, die sie scherzhaft gesagt, sie teilen sich zu viert die Welt auf, was auch tatsächlich so war. Der eine hat Frankreich gemacht und Spanien, einer hat Südamerika und Afrika gemacht, der Chef hat sich Indien nicht wegnehmen lassen und einer Kirgistan und Polen gemacht. Life war in den letzten Jahren in 20 Ländern und vier Bundesländern vertreten. Wir befinden uns ungefähr im Mittelfeld der individualpädagogischen Anbieter. Wir haben hier ca. einen Hektar Hofstelle und 20 Hektar Land. Wir haben 75 Betreuungsplätze. Unsere Jugendlichen kommen hauptsächlich aus dem Gebiet Nordrhein-Westfahlen, hauptsächlich aus dem Ruhrgebiet. Es ist eine relativ flache Hierarchie, der Chef ist gleichzeitig Koordinator. Unsere Projektstellen werden hauptsächlich von den Koordinatoren betreut und befinden sich überwiegend in Sachsen-Anhalt, weil hier das Berufsförderungswesen nach der Wende extrem gut ausgebaut wurde. Deshalb war dieses Gelände hier mal als Rückholplatz für Auslandsmaßnahmen gedacht.

Wir irritieren die Jugendlichen dadurch, dass wir sie aus ihren Familien, aus ihrer Lebensumwelt aus ihren Peergroups herausholen und irritieren sie indem wir sie nicht nur daraus nehmen, sondern indem wir ihnen ganz

andere Lebenszusammenhänge geben. Andere Sprache, also die Bindung an die Betreuer sollte dadurch stattfinden, dass die Jugendlichen voll und ganz ausgeliefert waren, ums mal böse zu sagen, aber nicht in der Form von "der ist jetzt der Knecht und der muss jetzt machen". Sondern es sollte nicht ausgewichen werden können. Das war die eigentliche Idee dahinter: Irritation durch absolute Verpflanzung in einen anderen Kulturkreis und dadurch eine sehr viel stärkere Hinwendung und Bindung an die Betreuer oder Bezugspersonen.

Ursprünglich kamen fünf Jugendliche aus Auslandsmaßnahmen hier her zurück. Es wurde allerdings sehr schnell klar, fünf Rückkehrer hier, geht nicht. Alle positiven Effekte der letzten Jahre waren binnen kürzester Zeit weg. Weil die an ihrer Gruppenfähigkeit nicht arbeiten konnten. Isolation ist in Bezug auf Irritation, in Bezug auf Bindungsarbeit relativ gut und in Bezug auf die Unausweichlichkeit, also die Arbeit an der Permanenz in einem Leben, auch relativ gut, weil es eine ganz einfache Pädagogik in Kirgisien ist: Hackst du im Sommer kein Holz, frierst du im Winter. Aber an der Gruppenfähigkeit konnte nicht gearbeitet werden, weil die auch in diesen Ländern relativ isoliert waren, was natürlich auch gewollt war. Da beispielsweise fünf Jugendliche aus dem Ruhrgebiet, die kennen sich, die haben zusammen das gleiche Ding gedreht und die treffen sich auch in Kirgisien. Die fünf Rückkehrer die kannten sich natürlich und da war sehr schnell klar, dass der Hansel da unten nichts zu sagen hat. Das war keine nette Erfahrung. Es wurde dann runtergestuft und wir haben gesagt, wir möchten das gern in 1:1 Betreuungsmaßnahmen machen. Weil sich natürlich auch in den letzten Jahren das Klientel verändert hat. Das war früher der sechszehnjährige oder siebzehnjährige Schläger oder Dieb, irgendwelche delinquenten Jugendlichen halt, die hauptsächlich aus der U-Haftvermeidung kamen und wo die Heime gesagt haben, so einen Bombenleger wollen wir hier nicht haben, der versaut uns unsere anderen Jugendlichen. Bis zu einem Eintrittsalter heute von sechseinhalb Jahren und das sind fast durchweg bei unserem Träger psychiatrische Fälle.

Psychiatrische Fälle auf Grund von Traumatisierungen im Elternhaus, absolut zerstörerische Sozialisationsbedingungen erlebt, Traumatisierungen erlebt und die brauchen hier ein ruhiges Zuhause. Und deswegen möchten wir gerne eine 1:1 Betreuung sein.

Interviewer: Haben Sie als Pädagogen eine extra Ausbildung, besonders im Hinblick auf Traumatisierungen?

B. Hustedt: Ja. Aus der Notwendigkeit, Life hat irgendwann gemerkt, es gibt diesen Klientelwechsel. Life bietet seinen Mitarbeitern, natürlich nicht kostenlos, eine exzellente, dreijährige Schulung in Bezug auf alles, was wir im Umgang mit den Betreuten wissen müssen. Dabei spielt Psychotraumatologie und Pharmakologie eine große Rolle.

Interviewer: Sie haben hier also eine Schule auf dem Gelände?

B. Hustedt: Ja, das ist die InPäd Schule. Wir haben einen Supervisor, der ist quasi Schulleiter. Dann ist der Rechtsdezernent vom Jugendamt Bochum dabei. Dann haben wir den Leiter der Kinder- und Jugendpsychiatrie aus Datteln, der hält hier abwechselnd mit seiner Frau (Leiterin der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Dortmund), Seminare zu Psychologie und Pharmakologie. Ein weiterer Psychologe macht Kommunikation und Gesprächsführung. Die Holländer (Partner Hochschule) machen hauptsächlich Methodentraining. Die haben sich beispielsweise überlegt, dass wenn man einen Jugendlichen verstehen will, müsste man mal eine Stellbeschreibung für die Pubertät machen. Da würde dann drin stehen: "Ich muss scheiße sein.". Das ist ganz normal. Das ist seine Stellenbeschreibung, das ist gerade sein Programm. Er muss einfach gucken, dass das was ich ihm Jahre vorher erzählt habe in der Familie, als Mutter, Vater oder Betreuer, ob das auch wirklich wahr ist. Ob ich das ernst meine und so stellt er das in Frage. Das ist genauso Stellenbeschreibung wie Pickel kriegen in der Pubertät. Dafür haben die Holländer einen exzellent guten Blick.

Interviewer: Wie kommen die Jugendlichen zu euch?

B. Hustedt: Wir haben so eine gewisse Anbahnungsphase. Die Jugendlichen müssen sich schriftlich bewerben. Über Wochen wird das begleitet. Sie müssen schriftlich ganz klar haben, warum sie eine 1:1 Maßnahme wollen. Das machen die Koordinatoren, die bekommen eine Anfrage vom Jugendamt. Da ist jemand der kommt entweder zu Hause oder (zu 80%) in Heimen nicht klar, dann wird der besucht und muss sagen, warum. Und wenn er sagt: "Afrika wär mal schön, war ich noch nicht." Dann war ist es das gewesen. Wenn der glaubhaft klarmachen kann, im Rahmen seiner Möglichkeiten natürlich, warum er das "wert" ist, wird er aufgenommen. Er nimmt einem anderen sonst den Platz weg. Ich schätze Individualpädagogik als ein wirklich exklusives Betreuungsangebot ein, es gibt wesentlich schlechtere Betreuungssituationen. Der Koordinator entscheidet dann, wo es passen könnte. Wenn sich irgendwie ein Kreis von Betreuern herauskristallisiert, wo es passen könnte, dann wird der Jugendliche eingesackt und wird dahin gefahren. Und dann entscheidet quasi dem emotionale Intelligenz des Jugendlichen und ich, als Betreuer. Ich habe jeder Zeit die Chance zu sagen: "Mach ich nicht".

Interviewer: Im Hinblick auf individualpädagogische Maßnahmen sehen wir zwei Ebenen der Verbannung: die erste Ebene bezogen auf Standprojekte in Deutschland, was heißt wir nehmen den Jugendlichen aus seinem Herkunftsmilieu heraus. Die zweite Ebene bezogen auf Auslandsprojekte, wo der Jugendliche nicht nur aus seinem Herkunftsmilieu genommen wird, sondern zusätzlich mit einer für ihn neuen Sprache und Kultur konfrontiert wird. Sehen Sie diese Ebenen ebenso, oder vielleicht andere ebene der Verbannung bis hin zu keiner der Ebenen?

B. Hustedt: Mir gefällt die Vokabel der Verbannung überhaupt nicht. Die Systemtheorie mit Inklusion und Exklusion geht ja noch weiter. Habermaas

hat ja nicht nur gesagt, es gibt nicht nur gesellschaftliche Funktionsbereiche, sondern auch private Funktionsbereiche. Diese privaten Funktionsbereiche heißen dann nicht Funktionsbereiche, sondern Lebensbereiche. Zu Lebensbereichen gehört Familie, Peergroup, alles was den sozialen Nahbereich des Jugendlichen betrifft. Gesellschaftliche Funktionsbereiche sind Bildungswesen, Gesundheitswesen, etc. Soweit ich mich erinnere, ist nach all diesen Systemtheorien eine totale Exklusion eines Menschen nicht möglich. Da eine Exklusion in einem System eine Inklusion in ein anderes System bedeutet. Totale Exklusion wäre somit ein abgeschottetes System von der Außenwelt. Das sind die Jugendlichen nicht. Was wir machen, das heißt dann aber nicht Exklusion sondern Desintegration, also man ist integriert oder desintegriert in diese Lebenswelt, oder in gesellschaftliche Funktionssysteme inkludiert oder exkludiert. Und was wir machen ist eine stellvertretende Inklusion über die Desintegration aus Lebenswelten. Also, ich nehme einen Jugendlichen aus seiner Familie raus. Beispielsweise ein Jugendlicher, dem gar nicht viele Möglichkeiten bleiben, um auf seine ambivalent handelnde Mutter zu reagieren. Er konnte das über dieses "Versuch und Irrtum" machen, also wenn sie mir so begegnet reagiere ich so, um zu schauen, wie sie auf meine Reaktion reagiert. Dies funktioniert aber nicht, besonders nicht, wenn du in einer Situation aufwächst, in der du mit psychisch kranken Menschen zu tun hast. Er konnte das auch nicht verleugnen, was die zweite Möglichkeit gewesen wäre. Er konnte sich das sicherlich nicht rational erklären oder trivialisieren, indem er sich dieses wahnsinnig komplexe System um ihn herum auf Teilbereiche reduziert. Aber er konnte eine gewisse emotionale Intelligenz entwickeln. Er konnte erspüren, wann er seinen Eltern besser aus dem Weg geht. Also wann gibt’s Prügel. Keine seiner Reaktionen war richtig. Mal war die Mutter freundlich zu ihm, wenn er "A" gemacht hat, mal ist sie in gleicher Situation ausgerastet. Das hat aber gar nichts mit ihm zu tun. Das hat bei diesem jungen Mann dazu geführt, dass er sich selber als überhaupt gar nicht handlungsmächtig erlebt. Also alle seine Handlungen und Reaktionen führen zu einem nicht zu erwartenden Ergebnis. Das heißt er ist sich darüber

im Klaren mittlerweile, dass er egal wie er handelt, die Reaktionen seiner Umwelt nichts mit seinen Handlungen zu tun hat. Ein absolutes großes Problem im Umgang mit fremden Leuten. "Ich kann tun was ich will, die reagieren sowieso nicht. Also, hat das, dass der sauer ist, oder wir uns geprügelt haben, nichts mit mir zu tun." Er hat gelernt, ich bin nicht wirksam durch meine Handlung, also kann ich machen was ich will, ist sowieso alles scheiße. Da wo ich bin ist alles schlecht. Diese Bewältigungstrategie, die er dort in dieser total beschissenen Situation für sich entwickelt hat, die war da richtig. Wenn ich ihn aber aus seinem Bezugsrahmen rausnehme, dann ist das was er da gelernt hat, seine Bewältigungsstrategie nicht mehr richtig. Und das passiert bei Schule. Er ist zwar kompetent und sensibel. Aber das ist nicht relevant. Diese Verbannung ist eigentlich ein rausziehen aus einer kranken Umgebung, die sich selbst erzeugt und zu keinem gesellschaftlich verwertbarem Ergebnis führt. Wir haben aber den Auftrag vom Gesetzgeber, selbstbewusste, gesellschaftsfähige und eigenverantwortliche Menschen erzeugen. Das wären diese Menschen nicht. Deshalb ist diese Verbannung eine Desintegration aus deren Lebenswelten, die zu keinem gesellschaftlich verwertbaren Ergebnis führen können. Und das was wir machen in unserer Lebenswelt, ist eine stellvertretende Inklusion in gesellschaftliche Bereiche bereitstellen. Erst mal professionell dadurch dass wir das Helfersystem sind, aber wir müssen natürlich gucken, dass wir alte Muster nicht bedienen.

Interviewer: Sehen Sie denn nun auch eine gewisse Art der Verbannung in diesen Maßnahmen?

B. Hustedt: In meinem Kopf ist Verbannung, dass irgendjemand sagt: "Ich verbanne dich." Verbannung hat für mich etwas mit Sendung zu tun.

Interviewer: In wie weit wird denn die Freiwilligkeit, welche in der Individualpädagogik so hoch gepriesen wird, auch umgesetzt, damit keine Verbannung entstehen kann?

B. Hustedt: Die Freiwilligkeit ist die Grundlage. Also wo wir uns drüber unterhalten können ist, wie groß ist der Leidensdruck von einem 12-Jährigen, wo das achte, neunte, zehnte Heim sagt: "Wir wollen dich nicht." Und dann kommt jemand und sagt: "Ich hätte da eine Familie für dich." Das ist die letzte Chance, die dieser hat. Da ist der Leidensdruck den der Jugendliche hat der motivierende Faktor. Verbannt er sich da quasi selber? Aber ich kann mit keinem arbeiten und ich werde mich hüten mit Kindern und Jugendlichen hier zu arbeiten, die das nicht wollen. Ich muss den Eindruck haben, dass die das wollen. Ich muss spüren, dass sie das "wert" sind. Ich werde mich nicht verschleißen. Insofern ist die Frage, wie groß der Leidensdruck bei dem Jugendlichen ist, dass er sich darauf einlässt und ist es dann noch freiwillig? Aber der kann jederzeit weg, wir sind hier nicht auf einem Boot. Da kann er erst im nächsten Hafen abhauen, oder runterspringen. Wenn er doof ist, tut er das, wenn er schlau ist, wartet er auf den nächsten Hafen. Aber diese Anbahnungsphase und das ist das schöne bei diesen professionellen Trägern, ist so gut, dass es zu keiner Entweichung kommt. Und es hat bisher auch immer gepasst bei mir. Die haben immer zu mir, zu meinen Lebensgewohnheiten, zu meinen Freunden, zu meinem Umfeld, zu meinem Stil gepasst. Aber er kann gehen. Dieses Senden in Form von "Geh weg und darfst nicht wieder zurück", was für mich Verbannung heißt, das sehe ich nicht.

Interviewer: Das ist ein Teil unseres Themas. Wenn wir jetzt noch einmal das gesamte Thema und damit das Spannungsfeld betrachten, die Kinder und Jugendlichen aus ihrem Umfeld herauszunehmen, um sie wieder gesellschaftsfähig zu machen. Wie sehen Sie dieses Spannungsfeld und welche Rolle nimmt der Pädagoge in diesem Spannungsfeld ein?

B. Hustedt: Was ich im Fernsehen über diese Individualpädagogik sehe, in der Werbepause beim durchseppen, dass irgendwelche Kinder nach Nepal geschickt werden, in irgendsone Hütte oder nach Afrika. Das ist

Verbannung. Da sagen die Eltern: "Ich komm mit meinem Kind nicht klar. Das Kind muss weg. Entweder du kommst ins Heim oder du gehst jetzt hier drei Monate nach Amerika und setzt dich dieser Tussi mit dem Cowboyhut aus." Das hat mit Sicherheit auch irgendwas und sie kommen auch verändert wieder. Aber mir fehlt da die Freiwilligkeit. Mich aufzudrängen als Helfer, ohne dass meine Hilfe erwünscht ist, ist sinnlos. Mein Zugang zu den Jugendlichen ist der "freie Wille", die freie Entscheidung für mich. So kann man das überbrücken denke ich. Die Freiwilligkeit steht für mich an aller erster Stelle und ich muss in der Lage sein, den Jugendlichen zu akzeptieren so wie er ist.

Das Bild ist, dass es Leute gibt, die durch einen Fluss schwimmen und an einem Seil lang schwimmen. Was auch immer das Seil ist, ob das die Eltern sind, die immer gesagt haben: "Ich möchte aber, dass du in 30 Jahren Vorstandsvorsitzender bist." aber es gibt Leute, die sich in dem Fluss einfach pudelwohl fühlen, weil sie gut schwimmen können. Die wollen gar nicht ans andere Ufer, nur schwimmen ist einfach cool. Und ich kenn eigentlich nur Leute, die diese Arbeit machen, die einfach gut schwimmen können. Und wenn ich in diesem Bild bleibe, dann bringe ich den Jugendlichen schwimmen bei. Solange sie das gerne wollen. So kann man meiner Meinung nach das Spannungsfeld auflösen. Aber diesen Zugang sehe ich nicht in diesen Zwangssituationen, die es wahrscheinlich auch gibt. Ich denke ein weitere möglicher Weg, dieses Spannungsfeld zu überbrücken, ist das Wissen, besonders das psychologische Wissen, dass ich einfach haben muss. Ich denke, dass man Kinder und Jugendliche, die Psychiatrie erfahren sind, nicht Menschen an die Hand geben darf, die da vollkommen blauäugig sind.

11.3 Interview mit Eva Felka und Volker Harre

Ort: Auf der Bult 17, Obernkirchen
Datum: 25.11.2011
Zeit: 10:30 Uhr – 12:20 Uhr

Interviewer: Vielleicht können Sie nochmal kurz Ihr Arbeitsfeld ein bisschen darlegen, also das Projekt "HUSKY" nochmal ganz kurz beschreiben und etwas zu Ihrer Qualifikation sagen.

E. Felka: Von der Qualifikation her bin ich Diplom-Sozialpädagogin. Mein Mann ist Diplom-Pädagoge. Das Projekt "HUSKY" ist 1990 gegründet, also jetzt insgesamt 21 Jahre alt und was das Projekt "HUSKY" anbietet sind im Rahmen der Hilfen zur Erziehung sogenannte individualpädagogische Hilfen, also eine sehr intensive Form der Hilfe, die im stationären Bereich bedeutet: ein Betreuer hat einen Jugendlichen/ ein Kind. Mit einer eins zu eins Zuordnung arbeiten wir im stationären Bereich. Es gibt bei uns keine Gruppenangebote und da angegliedert ist im Vorfeld beziehungsweise im Nachgang, wenn Jugendliche alt genug sind, dass sie in eine eigene Wohnung können, der ambulante Bereich. So nach Möglichkeit eben auch der Betreuer weiter bleibt und dann die Verselbstständigungsphase noch betreutes Wohnen beziehungsweise eigene Wohnung/ ambulante Betreuung weiter begleitet.

V. Harre: Ja, wenn man Inland, also individualpädagogische Maßnahmen im In- und Ausland mit entsprechender Vorbereitung und Nachbereitung, so kann man es glaublich auch meistens zusammenfassen, mit erlebnispädagogischen Elementen. Die sind da teilweise auch noch vorhanden, haben aber nur eher als Randerscheinung.

E. Felka: Und wir haben uns als Projekt "HUSKY" spezialisiert auf zwei Länder, nämlich Schweden und Polen. Weitere Länder haben wir trotz

vieler Anfragen von Mitarbeitern nicht dazu genommen, weil wir denken es ist wesentlich, dass ich in dem Land Bescheid weiß. Dass ich von der Kultur ein Verständnis habe, dass ich von der Rechtslage, den Gesetzen dort, an die ich mich auch zu halten habe, Kenntnis habe. Schlecht ist auch nicht, wenn man ein bisschen die Sprache kann, mit den Behörden in Kontakt zu sein und dann lieber sich auf zwei Länder konzentrieren und dort gut Bescheid wissen, als...

V. Harre: ...in zehn Ländern tätig zu sein und überall gar nicht immer den Überblick zu haben. Das ist jedenfalls unser Anspruch.

E. Felka: Wird auch von der Logistik her schwierig, wenn ich zehn Plätze habe im Ausland und das in zehn Ländern, dann bin ich sehr viel unterwegs, wenn ich den Anspruch leben will, dass ich da regelmäßig vor Ort bin. Und das zu refinanzieren, wird dann auch schwierig.

Interviewer: Koordinieren Sie das Ganze oder betreuen Sie auch einen Jugendlichen?

E. Felka: Also von der Größenordnung her haben wir jetzt circa 40 Kinder und Jugendliche. Bei eins zu eins Betreuungen ist das entsprechend analog auch in ähnlicher Zahl an Mitarbeitern. Als wir angefangen haben, haben wir selber betreut die ersten Jahre und im Zuge, dass wir größer geworden sind, wurden dann Betreuer beschäftigt, mit dazu genommen ins Team und dann wurde irgendwann eine Koordinatorenebene eingezogen und wir beide machen Leitung inzwischen.

V. Harre: Das heißt aber nicht, dass wir nicht mit Jugendlichen zu tun haben, sondern dass wir eben auch... manchmal verstehen wir uns als Springer, das kann hin und wieder sein und wir sind sicherlich aktiv in Krisengeschichten, dass wir den Jugendlichen auch teilweise zu uns nehmen, um einfach bestimmte Spannungen, die mit dem Betreuer oder der

Betreuerin aufgetreten sind nochmal zu bearbeiten, einfach auch da Entspannung reinzubringen. Das hat sich immer wieder als bewährte Methode erwiesen und insofern haben wir schon mit Jugendlichen zu tun, dass die dann mal eine Woche oder vierzehn Tage mit uns dann dicht zusammen leben. Wir können dann auch nochmal einen anderen Blick auf den Jugendlichen nehmen und sicherlich haben wir einen Erfahrungsschatz, den nicht jeder hat. Also von daher gesehen können wir da nochmal ganz anders und genauer hingucken.

E. Felka: Wir haben die Größe sehr bewusst gewählt und da auch eine Grenze eingezogen, dass wir nicht größer werden, weil wir beide den Anspruch haben, dass wir die Kinder noch alle kennen, dass wir alle Mitarbeiter kennen. Wir arbeiten mit einer sehr flachen Hierarchie, die es uns möglich macht, als Leitung eigentlich jederzeit auch korrigierend mal einzugreifen, unterstützend einzugreifen.

Stop durch ein Telefonat.

E. Felka: Ich glaube, dass wir den Anspruch haben so, dass wir als Leitung sehr nahe dran sind an dem Jugendlichen, an den Mitarbeitern, flache Hierarchie...

V. Harre: Organisatorisch muss man glaub ich noch erklären, dass "HUSKY" in den zwei Ausländern ist, also einmal Polen und Schweden, aber wir haben auch in Deutschland zwei verschiedene Schwerpunkte und das ist einmal Köln, weil wir eigentlich eine Kölner Einrichtung sind. Historisch gesehen, kommen wir daher. Und dann hat sich nach mehreren Jahren in der Anfangsphase von "HUSKY" quasi dieser Standort hier mit Obernkirchen zusätzlich herausgebildet. Und weil wir beide momentan mehr hier sind, ist es auch schwerpunktmäßig, und wir eine sehr gute Kollegin in Köln haben, hat sich das quasi so gleichwertig entwickelt Obernkirchen und Köln. Aber historisch gesehen, von der Entwicklung, ist

ein Schwerpunkt Köln mit drumrum Einzugsgebiet sag ich mal so 50 km und dasselbe für hier auch geltend. Belegt werden wir allerdings bundesweit sag ich mal von Frankfurt ist momentan das Südlichste...

E. Felka: Wir hatten auch schonmal eine Anfrage aus Wolfenbüttel, aber... bis Hamburg, Bremen, Aachen, Goslar.

Interviewer: Wir hatten gelesen, dass ein Vierfamilienhaus hier ist. Hier leben jetzt auch Jugendliche oder zur Zeit eher nicht oder ist das überhaupt möglich?

E. Felka: Also dieses Haus verstehen wir quasi als "Drehscheibe". Sei es, dass mal eine Krisenintervention notwendig wird. Da kann Betreuer und Jugendlicher hier im Hause sein und sehr enges Coaching erfahren im Rahmen des Kennenlernens. Bevor ein Jugendlicher in eine Auslandsmaßnahme geht, kann er seinen Betreuer hier kennen lernen, er kann mit ihm hier zwei drei Wochen leben. Wenn die aus dem Ausland zurück kommen und Hilfeplangespräche haben, können die hier sein. Von hier aus können die Jugendlichen ihre Eltern besuchen. Wenn die Maßnahmen zu Ende gehen im Ausland und die Wiedereingliederung in Deutschland ansteht, dann ist das hier auch erstmal eine Plattform, von der aus sie sich eine Wohnung suchen können und dann weiter in die Verselbstständigung gehen. Das Haus wird eigentlich mit den Wohnmöglichkeiten für zwei Jugendliche und zwei Betreuer multifunktional genutzt. Also es ist jetzt nicht in dem Sinne, dass hier jetzt eine Wohngruppe ist, wo zwei drei Jugendliche leben und auf Dauer leben, sondern... das wird immer wieder als so Manövriermasse auch ein Stück genutzt, wo wir Spielräume haben Jugendliche unterzubringen, sie von der Straße auch wegzuholen, hier unterzubringen erstmal und dann in Ruhe zu gucken, auf was kannst du dich denn einlassen? Was können wir an gemeinsamen Schritten entwickeln und Richtung Hilfe annehmen können?

V. Harre: Also zur Zeit ist ein Mädchen da, aber das ist zur Zeit auch nicht da. Die ist bei ihrer Tante jetzt gerade am Wochenende zu Besuch. Aber da ist so eine Anbahnungsphase, weil es auch immer Formalien zu regeln gibt. Das fängt an von der Krankenkassenkarte, die verschwunden ist bis zu einem nicht gültigen Personalausweis oder einem Ausländerpass, da sind immer Rattenschwänze von organisatorischen Arbeiten zu leisten, um einfach solche Maßnahmen auf eine solide Basis zu stellen von den Formalien her schon alleine. Wenn dann die Kinder oder Jugendlichen auf der Straße gelebt haben, dann ist die Krankenkassenkarte verloren gegangen, der Zahnarzt ist nicht regelmäßig besucht wurden und falls es dann ins Ausland geht ist es einfach wichtig, da eine solide Basis wieder hergestellt zu haben. Das dauert aber alles. Das weiß man selber wie lange ein Personalausweis dauert oder selbst ein Vorläufiger und entsprechend die Sache müssen dann hier noch geregelt werden.

E. Felka: Und wenn das Kind dann noch eine russische Staatsangehörigkeit hat und in Deutschland nur eine befristete Aufenthaltsgenehmigung und sie hat kein Passdokument, dann läuft man sich die Füße wund bis man alles zusammen hat.

V. Harre: Da lernt man die Feinheiten einer deutschen Verwaltung kennen und die ganzen Spezialitäten, die so das mit Ausländerrecht und wer was wie warum nicht darf oder doch darf. Da kriegt man einen tiefen Einblick in die deutsche Verwaltung.

E. Felka: Wenn ich bei der russischen Botschaft in Hamburg einen Pass beantragen möchte, dann scheitere ich schon an der Stelle, dass ich dort keinen finde, der deutsch kann. Dann gehe ich mir jemanden suchen, der russisch kann, der mit dem reden kann und dann erlebe ich, dass die mir den Hörer auflegen, weil da vielleicht das russisch sprechende Kind selber anruft, aber nicht ernst genommen wird. Aber das können wir Abkürzen, das sind so die Alltagsprobleme, um die es geht. Irgendwie zu bewältigen.

Zu dem Haus hier ist weiterhin neben den Möglichkeiten für die Jugendlichen, ist die Geschäftsstelle und wir selber haben hier auch eine Wohnung im Haus privat.

Interviewer: Und das kann man dann auch so trennen durch die Türen und Wände?

V. Harre: Wände nicht, man kann es trennen optisch gesehen, akustisch gesehen weniger. Aber ist auch so ein Stückchen so gewollt. Also wir sind bereit sicherlich auch einen Teil unseres Privatlebens abzugeben, aber glauben, dass es einfach wichtig ist. Hat auch was mit unserem Leben zu tun oder mit unserem Verständnis von Leben zu tun.

E. Felka: "HUSKY" und die Arbeit bei "HUSKY" ist für uns nicht ein Job.

V. Harre: Nicht nur.

E. Felka: Sondern "HUSKY" ist für uns mehr und es ist uns beiden sehr wichtig, dass bei "HUSKY" Dinge möglichst gut laufen und da möchten wir in der Krise immer eng beteiligt sein dabei, um Möglichkeit zu haben, das Schlimmste zu verhindern oder es im positiven zu beeinflussen. Wir sehen das nicht als so einen acht Stunden Job an, wo wir dann nach Hause gehen und das war's. Also wir identifizieren uns eigentlich beide sehr stark mit dieser Jugendhilfeeinrichtung "HUSKY", die wir zum einen selber gegründet haben, über 21 Jahre selber betreiben. Das ist eine andere Form von pädagogischer Arbeit, die man da macht, als wenn ich irgendwo mein Angestelltenverhältnis habe und dann gehe ich nach acht Stunden vielleicht nach Hause und naja, nehme nochmal eine Stunde Sorgen mit, aber dann bin ich auch Privatmensch.

Interviewer: Das ist ein Lebenswerk, oder?

V. Harre: Ein Stück, ein Stück weit ja. Man darf es nicht zu sehr idealisieren, also man muss auch ein gewisses Maß an Professionalität und Abstand halten, aber im Grunde, doch, ist schon was Wahres dran. Es hat was mit Lebenswerk zu tun.

E. Felka: Ansonsten würden wir hier auch im Haus nicht wohnen, dann hätten wir unsere Wohnung garantiert woanders. Aber das ist ja unsere freie Entscheidung, niemand zwingt uns ja dazu das so oder anders zu machen. Und solange das für uns stimmig ist, werden wir das tun und wenn es eines Tages nicht mehr so ist, dann wird die Wohnung vermietet, dann ziehen wir woanders hin.

Interviewer: Jetzt kommen wir zu unserem eigentlichen Punkt, den wir untersuchen möchten. Wir müssen das Wort jetzt nochmal nennen. Also, welche Faktoren im individualpädagogischen Prozess sind denn notwendig, um die Verbannung vorzubeugen? Also was wir ja in dem Fragenkatalog, den wir Ihnen geschickt haben, als Verbannung bezeichnet haben, also die Kinder raus zu nehmen, wo sie auch gesagt haben, das ist keine Verbannung, da haben wir uns gedacht, fragen wir erst einmal so rum: Wie kann man dem Ganzen vorbeugen damit es zu keiner Verbannung kommt?

E. Felka: Ich würde an der Stelle sehr dafür plädieren, dass man bestimmte Worte, die einen festgelegten Inhalt haben, dass man die nicht verwendet, dass man also auch in der deutschen Sprache sehr sorgsam mit den Worten umgeht und sie auswählt, weil ich mit bestimmten Worten auch bestimmte Inhalte transportiere. Wenn ich das Wort "Verbannung" in den Mund nehme dann transportiere ich damit automatisch Inhalte, weil das Wort "Verbannung" ist definiert und von daher bin ich da sehr vorsichtig an der Stelle solche Begrifflichkeiten grundsätzlich zu verwenden, weil ich damit etwas transportiere, was ich nicht will. Und mich dann hinzustellen und zu sagen, das Wort "Verbannung", da grenze ich mich jetzt so und so von ab, da ist schon der Fehler im System drin. Ich würde viel lieber hingehen und

sagen, was so individualpädagogische Maßnahmen ausmacht, was so die Determinanten davon sind und mich nicht in Abgrenzung zu Verbannung sehen.

Interviewer: Dann beschreiben Sie die Determinanten doch mal. Wir können das auch so herum drehen, das ist vollkommen in Ordnung.

E. Felka: Die Voraussetzung für eine individualpädagogische Maßnahme im Ausland ist die Freiwilligkeit. Der Jugendliche wird im Rahmen der Hilfeplanung daran beteiligt, was mit ihm weiter passiert, welche Maßnahme man für ihn überlegt. Er kann, auch vom Gesetzgeber gewollt, nicht gegen seinen Willen in eine Auslandsmaßnahme verbracht werden. Für uns geht der Standard sogar noch weiter, dass wir sagen, er lernt sogar seinen Betreuer kennen in Deutschland, bevor er sich wirklich dafür entscheidet ins Ausland zu gehen und dann gibt es nochmal im Ausland auch eine Art Probephase, nach der nochmal neu eine Entscheidung getroffen wird, ob diese Hilfe wirklich so stimmig ist und passgenau ist und wenn nicht, wird sie auch wieder abgeändert. Dann gibt es bei "HUSKY" eine Kündigungszeit. Jeder Jugendliche hat das Recht die Maßnahme zu kündigen, dann erhält er eine Woche Bedenkzeit. Wenn die Kündigung aus der Wut heraus passiert ist, ist die in einer Woche verraucht die Wut und dann bleiben zwei oder drei Prozent übrig, wo man vielleicht sich ernsthaft mit einer Kündigung auseinandersetzt. Und das tun wir dann auch. Und dann werden auch in Situationen, wo es relativ alternativlos ist, werden wir uns gemeinsam mit Jugendamt, den Eltern/ den Sorgeberechtigten an einen Tisch setzen und nach anderen Lösungen, anderen Wegen suchen. Und von daher sehen wir die Maßnahmen im Ausland grundsätzlich als freiwillig. Die einzige Einschränkung, die wir machen, ist, wenn ein Jugendlicher eigentlich keine Alternativen hat und eigentlich der Richter mit dem Knast winkt, dann ist schon die Frage berechtigt, wieviel Freiwilligkeit steckt da jetzt noch drin und ist da nicht doch eine ordentliche Portion Zwang auch dahinter. Nur wenn wir im Ausland mit den Kindern sind und die jetzt nicht

wie auch immer hinkriegen, dass sie sich einlassen auf das, auf den Betreuer auf das Leben im Ausland, auf Ziele, die man sich steckt und dann auch erreichen will, wird das nicht funktionieren. Es kommt im günstigsten Fall zu einer Scheinanpassung. Der Jugendliche sitzt seine Zeit ab und an der Stelle kann ich nur sagen: "Schade um das Geld." Das bringt nicht wirklich auf Dauer weiter, also ist spätestens da auch die Sache abzubrechen.

Interviewer: Wie ist das denn, vielleicht sagt Ihnen die Jugendhilfeeinrichtung "LIFE", von dort aus hatten wir jetzt auch ein Interview. Die haben uns nochmal den Werdegang beschrieben, wie die Jugendlichen zu ihnen kommen, also dass sie eine Bewerbung schreiben müssen. Sich selber bei dem Jugendhilfeträger bewerben müssen. Wie ist das denn bei Ihnen? Gibt es da auch so ein Bewerbungsverfahren?

E. Felka: Wir haben dazu keine Formblätter oder ein schriftliches Verfahren, aber uns ist genauso wichtig im Vorfeld im Rahmen des Kennenlernens eine gute gemeinsame Basis zu finden.

V. Harre: Ich glaube, dass das eine andere Form von Motivation ist. Da wird Motivation abegklopft. Der Jugendliche muss sich engagieren, der muss was schreiben, er muss sich erklären. Wir haben einen anderen Mechanismus gefunden, wir machen es in Gesprächen, weil wir häufig merken, dass das schriftliche sich mitteilen unserer Jugendlichen äußerst problematisch ist. Zum einen, weil sie es nicht können und zum anderen, weil sie es nie geübt haben und beide versuchen in diesen Vorstellungsgesprächen und das ist meistens nicht nur eins, sondern zwei drei, abzuklopfen, wie weit geht die Motivation. Dies sind einfach glaub ich unterschiedliche Verfahrensweisen, um dasselbe Ziel zu erreichen, ohne dass ich jetzt genau weiß, wie "LIFE" das macht.

E. Felka: Also wir haben nicht als Einstiegsvoraussetzung, dass jemand eine Bewerbung schreibt und damit schon eine Motivation hat. Ich glaube,

wir fangen in vielen Fällen auch noch ein Tucken früher an, das wir überhaupt erst einmal ein Gespräch anbieten mit dem Jugendlichen und dann uns manchmal auch ein halbes Jahr oder ein dreiviertel Jahr Zeit nehmen, bevor es überhaupt zu einer eins zu eins Maßnahme kommt, indem man in unregelmäßigen Abständen auch Treffen hat und daran arbeitet mit dem Jugendlichen gemeinsam, dass er eine Motivation findet. Und was für den Jugendlichen oft Fakt ist, ist, dass er im Alltag eine Menge Druck erlebt, dass er ausgegrenzt wird, dass er sich an Orten befindet, wo er nicht hin möchte, wo es ihm nicht gut geht. Seine Perspektivlosigkeit, die ihm dann letzten Endes doch irgendwann auch nervt und wenn man sich die Zeit gibt und den Prozess entschleunigt, ich muss nicht sofort übergehen zu einer Maßnahme, sondern ich kann weit im Vorfeld schon an der Motivation arbeiten und mitunter machen wir die auch Erfahrung, dass das schon ausreicht, dass Jugendliche nach so einem halben Jahr Prozess, wo die ganz niederschwellig, ganz locker, ohne feste Anbindung ans "HUSKY" einfach nur über Gespräche sich dann weiter entwickeln und einen Weg finden. Dann leben sie bei Oma und Opa und es geht. Und brauchen erst gar nicht in so eine eins zu eins Maßnahme rein. In anderen Fällen entwickelt sich der Jugendliche und eines Tages ist er hier und sagt: "Jetzt weiß ich, was ich will. Jetzt ist es soweit." Und dann können wir anfangen.

V. Harre: Also unser Problem oder mein Problem, ich muss ganz präzise sagen, mein Problem ist es immer solche Maßnahmen zu schildern, weil die haben keine durchgängige Gleichheit. Das geht von ganz schnell bis ganz langsam und wenn einer fragt: "Wie macht ihr das?", dann sag ich: "Ja mal machen wir es ganz schnell und mal machen wir es ganz langsam und mal machen wir es so und mal machen wir es so." Und ich glaube, dass eben das die Stärke der Individualpädagogik ist, nicht ein System im Kopf zu haben oder wenn dann ein sehr allumfassendes System und dann gucken, wie kann ich das Individuum positiv beeinflussen und bei dem 13-jährigen Mädchen mache ich das anders, wie beim 17-jährigen Jungen. Ein 13-jähriges Mädchen, was sehr introvertiert ist, behandele ich auch nochmal anders, als

ein 13-jähriges Mädchen, was sehr extrovertiert ist. Ein 13-jähriges extrovertiertes Mädchen, das aggressiv ist behandele ich anders, als ein 13-jähriges Mädchen, was extrovertiert und nicht aggressiv ist. Also von daher gesehen, ist immer schwierig. Man muss genau auf die Fälle hingucken und dementsprechend agieren.

Interviewer: Ich habe nochmal eine Frage zu der Passung von Betreuer und Jugendlichen. Ich nehme an, Sie kennen ja Ihre Betreuer alle und die Jugendlichen ja auch Großteils oder auch alle Jugendlichen. Wenn Sie den Jugendlichen kennen lernen, haben Sie da schon, also läuft das bei Ihnen so ab, dass Sie schon ein paar Betreuer im Kopf haben, die so in die engere Auswahl kommen, wo das so passen könnte, die dann Zeit mit den Jugendlichen verbringen und wo sich der Jugendliche selber nochmal entscheiden kann? Und hat der Betreuer auch die Möglichkeit jederzeit zu sagen: "Ok, das ist jetzt doch nichts, das passt von meiner Seite aus nicht mehr."?

E. Felka: Wir arbeiten bewusst mit freien Mitarbeitern, die jederzeit das Recht haben für sich zu entscheiden, den Jugendlichen möchte ich betreuen und den möchte ich nicht betreuen, will ich nicht. Wir haben grundsätzlich die Kenntnis natürlich zum Teil über fünfzehn, sechszehn, siebzehn, achtzehn Jahre, dass wir die Betreuer kennen. Ein gutes Gespür dafür und ein gutes Wissen, was sind deren Stärken, was sind deren Möglichkeiten, wo sind deren Grenzen, was liegt dem Betreuer, was liegt dem nicht? Und wir lernen die Jugendlichen kennen, die Anfrage des Jugendamtes kommt bei uns an oder bei unseren Koordinatoren auch und unser erster Schritt ist, den Jugendlichen kennen zu lernen mit seinem Umfeld und den Bedarf, den er hat und dann entwickeln wir ein Gefühl dafür, was braucht der. Und wenn wir so ungefähr wissen, was tut dem gut, was braucht der, wie muss so ein Setting aussehen, soll der mitten in der Großstadt betreut werden, soll der möglichst weit auf das Land, soll der möglichst viel Abstand erst einmal gewinnen zu Familie, Elternhaus oder müsste man den sehr eng an der

Familie betreuen, weil die Mutter im Moment super wichtig ist, also wir machen uns ein Bild von dem Jugendlichen, was er braucht und dann überlegen wir, welcher Betreuer, der auch frei ist, könnte hier ein möglichst passgenaues Angebot machen. Manchmal hat man die Idee, dass man mit tiergestützter Pädagogik vielleicht ein guter Weg zu entwickeln wäre, dann würde man gucken, wer von den Mitarbeitern hat Tiere und bietet diese Methode an. Also da haben wir auch von den Mitarbeitern ein sehr buntes Bild von Leuten und Fähigkeiten und wo die leben und was die machen. Das ist die Schaltstelle, da ist Leitungsverantwortung und wenn wir dann einen Betreuer ausgesucht haben, wird der Jugendliche ihm vorgestellt durch Aktenauszüge, die wir auch vom Jugendamt bekommen. Es gibt in jedem Falle im Vorfeld die Möglichkeit den Jugendlichen kennen zu lernen, bevor man sich gemeinsam entscheidet: "Ja, das ist es." Und dann geht es irgendwann in die Maßnahme über und ab da besteht für beide Seiten, also nicht nur für den Jugendlichen, der freiwillig mit dem Betreuer lebt, sondern umgekehrt genau die gleiche Freiwilligkeit, Augenhöhe, auch der Betreuer kann sagen: "Weißt, du was? Du Knabe, wenn du meinst mein Leben hier versauen zu müssen. Ich leb auch nur einmal. Ich bin bereit, mein Leben mit dir zu teilen, wir leben zusammen, aber ich bin nicht bereit mein Leben damit aufzuhören und abzugeben. Ich habe genauso Rechte." Und der Jugendliche erlebt, anders als in diesen klassischen Heimeinrichtungen, er kann den Betreuer nicht zwingen, der ist genauso freiwillig da wie ihr auch und wenn einer von beiden das aufkündigt, dann geht es nicht. Der andere kann nicht da bleiben in der Betreuungsstelle, wenn der andere gekündigt hat, das geht nicht. Also man muss sich immer wieder neu miteinander verständigen. Und das ist dann die Basis.

Interviewer: Ich weiß nicht, ob Sie das schon gesagt haben, wieviele Betreuer haben Sie so im Pool von Möglichkeiten?

E. Felka: Also wir haben circa vierzig bis fünfzig Betreuer, die so für uns im Grunde genommen bereit sind zu arbeiten. Im ambulanten Bereich gibt

es natürlich Betreuer, die auch mehrere Kinder haben in der Verantwortung. Wenn die dann zum Schluss noch drei vier Stunden Betreuung haben, da könnte man sich nicht von ernähren. Da übernehmen die auch schon einmal mehr oder jemand fängt mit einer stationären Betreuung neu an und hat dann noch drei vier Stunden zusätzlich mit dem dann zu verselbstständigen Jugendlichen.

Interviewer: Und gibt es auch so Schulungen für die Mitarbeiter, die sie vom Projekt aus anbieten?

V. Harre: Ja wir haben zwei, eigentlich zwei verschiedene Geschichten. Drei sogar. Zum einen haben wir ein Supervisionsbudget für unsere Mitarbeiter. Das wird von denen dann auch abgerufen bei uns und da legen wir eigentlich auch sehr viel wert drauf, dass die Kollegen das regelmäßig machen, weil es dann auch nochmal für die eigene Psychogene ganz wichtig ist. Dann bieten wir hausinterne Fortbildungen an, weil wir dann schon ganz spezielle Themen haben. Das sind dann eben nicht, wie geht man mit einem Dreijährigen um, sondern wie geht man mit hochaggressiven jungen Männern um oder solche Sachen, wie kann ich da Verfahren entwickeln, mit denen besser umzugehen ohne, dass ich da Angst haben muss, um mein eigenes Leben. Das wäre so die andere Geschichte, Fortbildung. Und dann haben wir nochmal, damit das Alltägliche auch noch gelebt wird, noch diese alltäglichen Fälle überarbeitet werden, den Qualitätszirkel. Qualitätszirkel heißt für uns, dass die Kollegen, die hier im Obernkirchener Raum sich vier- bis sechswöchig zusammen treffen, also die Intervalle so ungefähr so zwischen vier und sechs Wochen, und dann werden Fälle besprochen oder Probleme besprochen und dann vom ganzen Team versucht Lösungen zu erarbeiten. Dasselbe gilt dann für Obernkrichen, dasselbe gilt für das Ausland. Und das sind so dieser Dreiklang, würde ich mal sagen und weil das dann recht dichte Folge ist, passiert da schon einiges.

E. Felka: Und manchmal gibt es dann Fortbildungen, die Mitarbeiter zum Beispiel eine systemische Weiterbildung, eine Traumaausbildung oder weiterführende Dinge. Aus diesem Budget können die auch externe Fortbildungen bezahlen, die zum Teil berufsbegleitend sind oder eben auch nur so zwei oder drei Tagesveranstaltung sind. Da sind die freien Mitarbeiter frei, sich diese Dinge auszuwählen und buchen ihre Fortbildung und buchen bei uns quasi das Geld dafür ab.

V. Harre: Ja das andere ist eben, dass egal wer was macht seine neuen Erfahrungen im Team mit einbringen kann in diesen Qualitätszirkel und der kann dann eben seine Ausbildung da vorstellen oder die Erkenntnisse, die er da gewonnen hat, mit einbringen. Insofern wird dieser Wissenspool, dieser Erfahrungspool immer größer werden. Und der eine, es gibt zwei drei Kollegen, die machen tiergestützte Pädagogik, auch Fortbildungen dazu, für sich selber erst einmal, aber die werden das dann auch ins Team zunehmend reintragen. Andere, wie meine Frau, haben diese Traumafachberaterin gemacht und von daher gesehen gibt es so verschiedene Strömungen, andere machen was Systemisches und das alles wird dann in den Qualitätszirkel, die verschiedenen Sicht- und Blickweisen eingetragen und damit wird der Reichtum an Wissen größer.

E. Felka: Und einmal im Jahr treffen sich die Mitarbeiter alle zusammen, das nächste Treffen ist im Mai 2012 und da geht es um gewaltfreie Kommunikation.

Interviewer: Wenn ich das jetzt richtig verstanden habe, wir haben jetzt die Determinanten von Ihnen, das war jetzt Freiwilligkeit. Haben Sie noch weitere?

E. Felka: Partizipation, ein ganz wichtiger Punkt. Das schreibt der Gesetzgeber im Grunde genommen schon vor. Stichwort Hilfeplan, ist ein Aushandlungsprozess, ist nicht zu verstehen, sei es Jugendamt oder wer

auch immer, hier vorschreibt, was mit dem Jugendlichen zu geschehen hat, sondern die Personen Sorgeberechtigte und der Jugendliche sind daran zu beteiligen. Diese Partizipation umzusetzen im Alltag, ist für uns ein ganz wichtiger Punkt. Geht so weit, dass zum Beispiel wenn ein Entwicklungsbericht geschrieben wird vom Betreuer, der mit seinem Jugendlichen diesen Bericht durchgeht, ihn gemeinsam liest und der Jugendliche quasi sein Signé drunter setzt und sagt: "Ich habe den gelesen, ich weiß, was da drin steht." Er hat die Möglichkeit zu sagen: "Das sehe ich aber ganz anders." Dann kann man darüber als Betreuer und Jugendlicher diskutieren. Wenn der Betreuer weiter zu seiner Meinung steht, "Das ist aber aus meiner Sicht so richtig.", hat der Jugendliche ergänzend die Möglichkeit seinem Jugendamt gegenüber selber nochmal eine Darstellung zu machen. Also der Betreuer wird jetzt nicht reinschreiben, was der Jugendliche meint, er wird schon seine Meinung auch behalten, aber sie wird transparent und der Jugendliche bekommt ein Instrument an die Hand, dass er seine Meinung äußern kann. Hilfeplan, Partizipation heißt für uns zum Beispiel, dass wir mit den Kids diese Hilfeplangespräche vorbereiten. Wenn die aufgeregt sind und im Gespräch sitzen, wissen die nichts mehr. Gut, dann gehe ich im Vorfeld hin, mache Stichpunkte, verschriftliche das auch mit dem Jugendlichen, sodass er quasi so ein Waschzettel hat im Hilfeplan und sagen kann, was ihm wichtig ist und was er will und was er nicht will. Auch mit Eltern Formen entwickeln, wie kriege ich sie beteiligt. Wir Pädagogen können immer gut quatschen und sind rhetorisch gut aufgestellt und manche Eltern sind das nicht so gut und wie kriege ich da ein Zugang, einen Weg, dass auch so Eltern...

V. Harre: Auch eine Haltung, eine Haltung gegenüber den Eltern, den haben wir jetzt auch in einem anderen Kontext nochmal besprochen, dass ich die Eltern... klar müssen die ihre Kinder weggeben, aber deswegen darf ich die nicht zu sehr defizitorientiert betrachten. Ich muss die versuchen, ernst zu nehmen und eine Haltung den Eltern gegenüber zu entwickeln, dass sie mir als Menschen auch wichtig sind und nicht zu sagen: "Nee, du hast es

nicht geschafft, dein Kind zu erziehen und deswegen bist du erst einmal ein bisschen nachrangig zu betrachten." Eltern haben eine ganz wichtige Funktion im Erziehungsprozess und man muss sie auch immer in diesem Erziehungsprozess mit denken und teilweise auch mit handeln lassen, auch wenn es manchmal verrückte Eltern sind, jetzt nicht im klassischen Sinne von psychisch krank, sondern so verrückt von wegen, dass die Normen ein Stückchen verrückt sind. Nichtsdestotrotz ist es einfach ganz wichtig die mit einzubeziehen, weil erst dann gibt der Jugendliche auch sein inneres O.k., dass er an dem Prozess mitmacht, weil die Jugendlichen legen ganz viel Wert auf diese auch manchmal geheimen Botschaften, die Eltern aussenden.

E. Felka: Im Rahmen von Partizipation ist für uns wichtig, dass wir ein Beschwerdeverfahren haben. Dass Jugendliche die Möglichkeit haben, entweder Anregungen oder eben auch Beschwerden über Dinge, die ihrer Meinung nach nicht gut laufen, dass sie dafür einen Weg kennen und erfahren, den es bei uns hier gibt, eine Beschwerde los zu werden und das Ganze in einer Kultur, wo ich das Gefühl entwickeln darf, als Kind, aber auch als Mitarbeiter, ich darf mich beschweren und werde nicht ungespitzt in den Boden gehauen oder werde als Denunziant in die Ecke geschoben oder irgendsowas. In dem Maße, wie es uns gelingt, ein Klima zu haben, HUSKYintern, wo jeder das Gefühl hat, ich kann auch wirklich was sagen und wenn ich ein Problem habe, kann ich mich dahin wenden und wenn es da nicht gelöst wird, dann bei der nächsten Ebene und so weiter. In dem Maße, wie uns das gelingt, betreiben wir den besten Schutz der Kinder vor Missbrauch in sozialen Einrichtung, zahlenmäßig relativ hoch und wie schütze ich Kinder gerade in eins zu eins Betreuungen davor. Im Grunde genommen über den Weg, dass es ein gutes Klima gibt dafür dass ich mich beschweren darf und ihnen sehr früh vermittele, was passiert, wenn du dich beschwerst, wie gehen wir damit um.

V. Harre: Das ist nichts schlimmes, dass du dich beschwerst, im Gegenteil, das ist gut, weil dann kann sich auch die Organisation verändern. Erst wenn

sich jemand beschwert, und wir nennen es ja nicht nur Beschwerdemanagement, sondern auch ein Anregemanagement, wenn jemand sagt: "Das und das finde ich nicht gut." kann man das ja auch als Anregung sehen, dass die Institution sich verändert in bestimmten Bereichen, das heißt nicht zwangsläufig, aber ich muss es einfach abklopfen, ob das nicht vielleicht eine gute Sache ist, sich in dem Punkt zu ändern.

E. Felka: Dazu sind Kidskonferenzen durchgeführt wurden. Ergebnis war ein Kidshandbuch und in diesem Handbuch steht dann drin: Was ist eine Beschwerde? Wie ist der Beschwerdeweg? Das sind Erfahrungsberichte von Kids drin, da findet sich das Jugendschutzgesetz wieder, da sind Dokumentationen drin, also quasi Protokolle drin von den Kidskonferenzen, die wir gemacht haben und das kriegt jeder, der neu zu uns kommt in die Hand gedrückt und kann dort nachlesen oder quasi als Ausdruck dessen, wie es bei uns läuft.

V. Harre: Quasi institutionelle Kultur. Das hat was mit unserer Kultur zu tun, unserem Selbstverständnis.

E. Felka: Dann gibt es für uns einen wichtigen Punkt in der Arbeit, dass wir sagen, wir orientieren uns nicht an den Defiziten der Kinder und Jugendlichen und versuchen die auszumerzen, sondern wir orientieren uns an den Ressourcen dieser Kinder, versuchen die zu stärken und über den Weg zu erreichen, dass das was wir eigentlich als eher defizitär auch erleben, dass das von alleine weniger wird und unbedeutender wird. Das ist ein Weg, der die Arbeit sehr prägt heute.

V. Harre: Nicht von wegen, was kannst du alles nicht, sondern wir drehen den Blickwinkel mal ein bisschen und sehen das, was kannst du und klar fällt dann auch irgendwann auf, was man nicht kann, aber erst einmal gucken, was kannst du, jemanden in seiner Persönlichkeit stärken und nicht

den schon immer als Defizit sehen, das und das und das kannst du nicht und dann entwertet man den Menschen ja auch und darum geht es ja eigentlich nicht, jemanden zu entwerten, sondern jemanden zu stärken in seiner Persönlichkeit und der wird dann schon automatisch merken, wo er für sich noch nacharbeiten muss.

E. Felka: Dann ein weiterer wichtiger Punkt, den wir in der Arbeit gerne nutzen und zwar den Milieuwechsel. Wenn sich ein Jugendlicher in seinem alten Milieu festgefahren hat und immer wieder vor dieselbe Wand läuft und augenscheinlich dort keine Entwicklungspotenziale mehr zu nutzen sind und sichtbar sind, dann nutzen wir einen Milieuwechsel, der dann auch häufig ins Ausland geht mit dem Effekt, dass da plötzlich das alte Regelwerk nicht mehr existiert oder nicht mehr funktioniert. Ich muss mir als Jugendlicher ein komplett neues Regelsystem erarbeiten und darin liegt auch eine Chance etwas Neues zu entwickeln. In dem Milieuwechsel liegt zusätzlich die Chance, dass ich eine Menge Distanz habe zum alten Umfeld. Räumliche Distanz schafft auch eine emotionale Distanz und jeder weiß, wenn ich mir was vor die Nase halte, kann ich das nicht erkennen. Wenn ich das weiter weg halte, dann sehe ich: "Aha, das ist es." Und dieser Effekt, der ist auch da, wenn ich als Jugendlicher gefühlte tausendfünfhundert Kilometer mal weg bin, dass ich besser in der Lage bin, aus dem Abstand heraus zu erkennen, wo hängt es denn, was will ich denn eigentlich. Und das nutzen wir.

V. Harre: Nicht im Sinne von "weg", du darfst nicht mehr mitspielen, sondern im Sinne von Chance, ich kann anders auf das Problem gucken.

E. Felka: Wir glauben zum Beispiel auch, dass wir im weitesten Sinne sozialraumorientiert arbeiten, indem wir den Umweg machen über eine Distanz, die aber immer beinhaltet: "Ich kehre zurück." Oder zumindest die Option, "Ich kann zurück kehren", es sei denn ich komme zu der Erkenntnis: "Mein altes Umfeld mit Drogen und Saufen und haste nicht gesehen, ist

nichts mehr für mich, tut mir nicht gut, ich kann mich dagegen nicht ausreichend wehren, ich kann mich nicht abgrenzen zu den Freunden, die alle irgendwo am Bahnhof saufen." Dann die Option eben auch bei Rückkehr aus dem Ausland in ein neues Umfeld zu gehen.

V. Harre: Also wir glauben, dass wir dadurch dem Jugendlichen oder allen jungen Menschen einen höheren Grad von Freiheit damit ermöglichen, weil in dem Moment, wo ich was Neues gelernt habe oder auch etwas anderes gelernt habe, habe ich ja mehr Fähigkeiten und dadurch habe ich einen größeren Grad an Freiheit. Ich kann souveräner in bestimmten Situationen reagieren und muss nicht immer in meinem kleinen engen Kästchen leben und ständig immer wieder dieselben Sachen reproduzieren. Indem ich was Neues gelernt habe, kann ich mehr und wenn ich mehr kann, ist mein Freiheitsgrad größer.

E. Felka: Bei dem Wechsel ins Ausland ist für uns wichtig, dass der Jugendliche da schon ungefähr eine Perspektive hat, wenn er wieder kommt. Aber es gibt das Zurückkommen, wenn du zurück kommst, könnten das oder das oder das Möglichkeiten sein für die, die ich jetzt nicht festschreibe, weil ich ja nicht weiß, was sich binnen nächstes Jahr entwickelt, aber das könnten deine Perspektiven sein. Und dieses schon darüber reden, was wird danach sein, hat eine hohe Bedeutung laut der letzten Studie vom IKJ in Mainz, das hat schon besonders große Auswirkungen auf einen positiven Verlauf im Ausland. Dass also Jugendliche nicht ins Ausland gehen und dort bleiben und dort verbannt, vergessen oder sonst was werden. Wichtig, Besuche der Eltern, dass die Eltern, die Großeltern, die Familie, die Kids im Ausland besuchen, dass man das von Anfang an gleich mit organisiert.

Interviewer: Wie wird sowas beispielsweise finanziert bei sozial schwachen Elternhäusern?

E. Felka: Wenn Eltern Hartz IV Empfänger sind und einen Antrag stellen beim Jugendamt auf Übernahme der Flugkosten. Und oft ist dann vor Ort eine Möglichkeit, dass Eltern da unterkommen können.

V. Harre: Und mittlerweile ist es ja fast kostengünstiger im europäischen Ausland zu verreisen, wie innerhalb von Deutschland, wenn man rechtzeitig bucht.

E. Felka: Für ein Jugendamt ist die Fahrkarte nach München von hier teurer mit der Bahn, als nach Danzig zu fliegen.

Interviewer: Also das ist auch immer, also der Transfer und die Normalisierungsphase, ist das denn auch immer gegeben? Da gibt es ja viele Rahmenbedingungen, auch dass das Jugendamt das dann finanziert. Steht das Jugendamt da öfter im Wege? Wir haben schon gehört, dass es Probleme gab, wie Zuständigkeitswechsel und deswegen der Transfer nicht mehr mit dem Betreuer möglich war.

V. Harre: Das kann passieren, aber häufig nicht. Also eigentlich kann man da nicht von schlechten...klar, jeder Jugendhilfeträger hat schon einmal schlechte Erfahrungen gemacht, aber das ist prozentual, zumindestens für uns kann ich versprechen, recht verschwindend gering. Also wenn ich überlege, in den 21 Jahren und weiß ich nicht zweihundert Fällen kann das zwei oder drei Mal vorgekommen sein und das ist dann eigentlich im Verhältnis zu dem, wieviel positives es da gegeben hat, zu vernachlässigen.

E. Felka: Bei den Anfragen, ob es zum Beispiel eine Auslandsmaßnahme gibt, da scheiden sich sicher die Geister bei den Jugendämtern. Die Hälfte der Jugendämter sagt: "Das ist eine Maßnahme, die ist zielführend, die befürworte ich.", die andere Hälfte der Mitarbeiter in Jugendämtern sagt: "Das ist Urlaubsreisen auf Staatskosten, das mache ich nicht." Da ist die Nation gespalten.

V. Harre: Aber zunehmend gibt es ja Studien, die nicht mehr so viel Spielraum für Spekulationen lassen, sondern wirklich auch wissenschaftlich belegen, dass es sinnhaft ist. Es muss einfach bestimmte Determinanten geben, einen Teil haben wir davon schon genannt und dann ist das glaube ich, nicht nur glaube ich, da weiß ich, dass es eine ganz sinnvolle Geschichte ist. Und da gibt es dann glaub ich kein deuten mehr, da gibt es wenig Interpretationsspielraum. Wer dann noch dagegen ist, der hat bestimmte Studien einfach nicht gelesen, der hat seine Hausaufgaben nicht gemacht, sag ich mal.

E. Felka: Und der ist persönlich dagegen eingestellt.

V. Harre: Ja, der ist persönlich dagegen eingestellt. Hat aber nichts mit wissenschaftlichen Erkenntnissen zu tun.

Interviewer: Gibt es von Ihrer Seite jetzt noch Determinanten, die wir...?

E. Felka: Krise als Chance.

V. Harre: Genau, finde ich ganz wichtig, das ist mir eben durch den Kopf gegangen. Also für uns ist es ganz wichtig, Krise nicht als was Negatives zu sehen, sondern wenn man sich selber mal betrachtet, ist Krise ja immer genau der Punkt, wo man sich eigentlich verändert. Manchmal ist der Druck von außen so groß, manchmal denkt man sich auch: "Ich muss jetzt was tun." Aber es sind ja immer diese krisenhaften Momente, die eigentlich letztendlich die Initialzündung für Veränderungen sind. Und das merken unsere Jugendlichen auch und deswegen wollen wir das nicht vermeiden, möglichst schnell das Problem unter den Tisch und dann heile heile Welt, sondern man muss gucken wie gehe ich mit dieser Krise um und die birgt nämlich ganz viele Chancen für positive Veränderung. Man muss es begleiten, das ist ganz wichtig, weil sonst kippt es auch ganz schnell ins

Negative, weil so zerstörerische Momente sind in einem ja drin oder verzweifelte Momente und man kann dann nicht klar denken. Da ist es eben die Aufgabe der Einrichtung oder des Betreuers, diese Momente mitzubegleiten und sie zu einem positiven Ende zu führen, aber nicht von wegen im Sinne von zudecken, sondern eben im Sinne von begleiten und als Chance nutzen für Veränderung.

E. Felka: Es finden zum Beispiel bei uns Gespräche statt mit einem neuen Jugendlichen und dem Betreuer. Was ist, wenn du ausrastest? Die Jugendlichen äußern das mehr oder weniger alle: "Ich will dich schonmal warnen, du weißt, wenn ich ausraste dann kann ich für nichts mehr garantieren." O.k., dann kann man aber im Gespräch erarbeiten, Frage: "Was soll ich nicht tun, wenn du ausrastest?". Dann kommt: "Pack mich nicht an!" oder "Komm mir nicht zu nahe!". "O.k., was können wir vereinbaren, wenn du ausrastest? Was ist für dich ein guter Abstand? Steh mal auf, zeig mir mal, lass mich mal sehen. Wo fühlst du dich noch wohl und wie nahe darf ich an dich ran kommen?" So und dann kann man das absprechen, dann kann ich absprechen und sagen: "Wenn du aber ausrastest und die Zimmertür hinter dir zu schließt und ich dadrin nur noch klirren höre. Oh, weißte wie ich mich dann, dann habe ich ein echtes Problem, weil meine schönen Möbel, schon wieder." Dann kommt auch von dem Jugendlichen: "O.k., wen du mich in Ruhe lässt und du packst mich nicht an, wenn ich ausraste, dann könnte ich dir vielleicht zusagen, ich packe deine Möbel nicht an, ich lasse die in Ruhe." Super o.k., oder der Jugendliche sagt: "Ich gehe dann raus." Dann sage ich: "O.k., ist es dir unangenehm, wenn ich dir nachgehe oder möchtest du, dass ich dir nachgehe?" Dann kommt ganz oft: "Nee, lass mich dann in Ruhe, geh mir nicht nach." "O.k., ich sicher dir zu, ich gehe dir nicht hinterher." oder "Ich warte eine Stunde und gehe nach einer Stunde hinter dir her. Und du gibst mir die Sicherheit, dass du dann, außer gegen Bäume zu treten, keine Fensterscheiben einschlägst." Und so kann man für diese Krisensituationen Absprachen treffen, die dann, wenn es zur Krise kommt, in aller Regel

eingehalten werden. Der Jugendliche prüft mich auch, ob ich das tu, was ich da sage. Fasse ich ihn an oder tu ich das nicht? Halte ich mich an Absprachen? Und dann kann ich sogar so Signale vereinbaren. Wenn der ausrastet und hat Angst ich packe ihn jetzt an, kann ich ein bestimmtes Handzeichen machen, wo er merkt: "Ah, das haben wir vereinbart und dieses Handzeichen heißt 'Ich packe dich nicht an' und heißt 'Ich gehe dir nicht hinterher' und heißt 'Ich mache deinen Raum nicht enger'", sondern "Ich lasse dir den Raum, den du jetzt brauchst, ganz bewusst im Vertrauen darauf, dass du..." Die steuern das ja.

V. Harre: Teils, teils, nicht alle.

E. Felka: Diese ein bis zwei Prozent, die das nicht steuern, die kannst du nur noch in der Kinder- und Jugendpsychiatrie fixieren lassen. Die würden dir die Hütte auch anzünden. Aber das ist Gott sei Dank ganz wenig. Solche Gespräche kann man führen und damit Krisen von vorneherein schon ein Stück kontrollieren und kontrollierbarer machen.

V. Harre: Man gibt denen Wirksamkeit, die spüren ihre eigene Wirksamkeit. Von wegen, ich kann mich selber steuern. Und man nimmt sie auch in die Verantwortung dadurch, das ist ein kleiner Schritt in die richtige Richtung, du bist verantwortlich für dich selber und wenn ich mit dir Absprachen treffe, dann musst du dich jetzt auch selber steuern und wenn er merkt, dass das funktioniert hat das dann auch wieder ganz positive pädagogische Folgen.

E. Felka: Und die sind in solchen Phasen emotional im Ausnahmezustand und dann sind die sehr eingeschränkt mit ihren Steuerungsmöglichkeiten und in der Regel reagieren wir Pädagogen dann auch noch verschärfend.

V. Harre: Die eskalieren dann auch ein bisschen. Gewalt raus nehmen, weil wenn ich zu sehr insistiere, zu sehr auf den anderen zugehe und dann immer

versuche den anderen zu steuern und zu sagen, wie er was zu tun hat, dann erzeuge ich ja mehr Widerstand als das was Positives rauskommt. Klar ist das in uns Menschen ganz häufig drin zu agieren und dann das zu steuern, aber manchmal ist es eben auch verkehrt.

E. Felka: Wir sagen dem Jugendlichen sehr früh, das er eigentlich Experte in seiner eigenen Sache ist und er uns auch helfen kann, dass wir ihn gut verstehen, dass wir ihn richtig verstehen und entsprechend auch richtig und angemessen mit ihm umgehen können. Da erfährt man von Jugendlichen in der Regel ganz viel. Weil die wissen, was in so Situationen bei ihnen abläuft. Was haben wir noch? Trauma, traumatisierte Kinder. Wir haben vor Jahren schon sehr deutlich in der Entwicklung festgestellt, dass wir einen hohen Prozentsatz von hochtraumatisierten Kindern bei uns haben und die ticken nochmal ganz anders. Die haben in der Regel ein sehr hohes Autonomiebedürfnis. Ich habe es damit zu tun, dass sie im Alltag immer wieder damit getriggert werden, indem hier plötzlich irgendwas stattfindet, was sie daran erinnert, was früher gewesen ist, was sie verknüpfen und die hier einen Ausraster hinlegen, den kein Mensch mehr versteht, weil er mit dem Alltag, dem Hier und Heute nichts mehr zu tun hat, der Auslöser ja viel früher liegt. Damit gut umzugehen, das hat bei uns in der Einrichtung dazu geführt, dass einige auch Mitarbeiter dazu eine Fachausbildung nochmal gemacht haben und seitdem wir über mehr Kenntnisse darüber verfügen und Methodik auch verfügen, hat sich das sehr positiv auf die Betreuung der Kinder ausgewirkt. Man kann ihnen einfach gerechter werden, weil man überhaupt erst einmal versteht, wie ticken die denn. Und wenn ich weiß wie die ticken, dann kann ich bestimmte Dinge einfach von vorneherein sein lassen, weil diese nicht zielführend sind. Wenn ein Junge in der Schule Panik kriegt, wodurch auch immer das dann ausgelöst ist, aber der kriegt die Panik in der Schule, wenn er dort kombiniert mit Leistungsdruck möglicherweise, dann kann ich aufhören, an der Stelle zu versuchen, ihn als vierte Einrichtung, fünfte oder sechste Einrichtung in die Schule zu zwängen, es wird nicht funktionieren. Man muss neue Wege gehen und an

der Stelle gibt es dann auch neue Wege. Wenn ich es mit einem Schulverweigerer zu tun habe, der nicht nur aus Langeweile und "Ich hab kein Bock!" nicht dahin geht, sondern wo man wirklich Gründe finden kann, warum das im Moment für ihn gar nicht geht, dann gibt es zum Beispiel Möglichkeiten, dass man aus dem klassischen Schulsystem aussteigt und mit einer Fernschule arbeitet. Diese Fernschule ist insofern genial, der Schüler ist angemeldet...

Interviewer: Sind das diese Online-Schulen?

E. Felka: Entweder online oder auch noch mit Post. Weil online heißt, es müssen riesen Datenmengen gerade auch wenn es ins Ausland, durch so kleine Analogleitungen durch. Das geht nicht, das funktioniert noch nicht, technisch nicht. Aber Fernschule heißt, man hat den Gestaltungsraum zu sagen, diese Woche kannst du gar nichts, dann machen wir auch nichts und es gibt kein Bußgeldbescheid, weil du nicht in der Schule warst und nächste Woche geht es wieder besser dann machen wir das nächste Woche. Oder du kannst eine Stunde am Tag lernen. O.k., oder du bist schon sechszehn Jahre alt und der Stoff der vierten Klasse, den hast du noch nicht verstanden. Einen Sechszehnjährigen in die vierte Klasse zu stecken geht gar nicht, aber in der Fernschule geht das. Es sitzt da keinen Schüler, der neben dir den anderen auslacht, es gibt kein Mobbing und so viele Dinge können ausgeschaltet werden und was übrig bleibt ist rein die intellektuelle Fähigkeit und die zu nutzen, um die Inhalte zu lernen, die ich für den Hauptschulabschluss brauche.

Interviewer: Also werden Fernschulen in Ihrem Projekt auch super viel genutzt?

E. Felka: Ja, die nutzen wir gerne. Und da die Fernschule, wenn man sich die Statistik dieser Schule anguckt, die ist ja zwölf Jahre alt, die hat sich auch im Kontext mit den individualpädagogischen Hilfen entwickelt. Zwölf

Jahre, die haben 99,5% Schulabschlüsse von 100% Schulverweigerern, genial. Das ist einfach gigantisch. Kostet auch ein paar Euro für das Jugendamt.

Interviewer: Aber es ist halt einfach ein anderes System an Schule, wie das System, was sie sonst kennen und was sie sonst vorfinden.

E. Felka: Richtig, wir haben zumindest die Chance in den individualpädagogischen Hilfen am Ende ein Schulabschluss zu haben und der ist in Deutschland gleichwertig. Also die Fernschule macht zuerst die Lernpakete und zum Abschluss gibt es eine Nichtschülerprüfung beim staatlichen Schulamt und damit haben die Kids einen richtigen normalen Schulabschluss. Und wenn sie dann auch nach Deutschland zurück kommen, dann haben sie eine Basis, dann können sie eine Lehre machen, sie sind aus dem Schulsystem raus. Theoretisch können sie weiter machen, sie können zur Volkshochschule gehen und mittlere Reife machen, Abitur können die machen, die können alles, aber die haben schon einmal eine Basis. Und wir unterschätzen immer die Bedeutung der Schule für die Kinder und deren Entwicklung. Wir haben in den ersten Jahren eigentlich Schule ausgeklammert, weil es gab ja gar keine Fernschule und haben gedacht, Persönlichkeitsentwicklung ist das Wichtige. Aber diese Persönlichkeitsentwicklung, in dem Moment, wo die schulisch wieder Erfolge haben, die schreitet viel schneller voran und viel besser voran, weil da das Selbstbewusstsein nämlich herkommt. Ich bin ein wertvolles Mitglied der Gesellschaft, ich schaffe Schule, ich schaffe diese Normen in der Gesellschaft.

Interviewer: Wir hatten ja vorhin schon einmal kurz den Transfer angesprochen und in der ganzen Literatur, die es zu finden gibt, ist ja auch immer der Pädagoge als zentraler Wirkfaktor beschrieben und auch diese Beziehungskontinuität, dass die ganz wichtig ist. Wie sehen Sie nochmal die Rolle des Pädagogen gerade bei diesem, ich nehme den Jugendlichen

heraus, vollziehe diesen Milieuwechsel, aber auch dann wieder, wenn ich ihn hineinbringe, also die Inklusion in das System?

E. Felka: Das ist die Achillesferse der Individualpädagogik im Ausland, der Transfer. Wenn der gelingt und man kann etwas transportieren, auch wieder zurück, ist das sehr gut. Scheitert es an der Stelle, ist es schwierig, es geht vieles verloren.

Interviewer: Würden Sie fast sagen, das wäre dann relativ umsonst auch?

E. Felka: Nein, umsonst ist es nicht, weil die Kinder haben in jedem Falle Erfahrungen gemacht, die konträr waren zu dem, was sie vorher erlebt haben. Und auch wenn die zurück kommen und die werden erst einmal wieder kriminell oder versumpfen im Drogenmilieu...was man nicht ungeschehen machen kann, das sind diese Erfahrungen und Erlebnisse, die sie mitnehmen. Die kann man nicht ausradieren, die wirken und die wirken auch nach und das haben wir oft gehört. Wir haben durchaus zu einer ganzen Reihe Jugendlicher auch über die Jahre hinweg den Kontakt und manchmal denkt man sich: "Naja, hat das denn was gebracht jetzt?" und wenn man dann aber langfristig die Kids sieht, dann merkt man schon, da war was, was dann auch getragen hat. Und wenn sie auch nochmal irgendwie abkippen, sie fangen sich dann irgendwann später und da ist was, was wirksam ist und bleibt. Aber wissen, dass dieser Transfer was ganz Wichtiges ist, ist das der Punkt, wo wir sehr genau und sehr gut hinsehen. Und ansonsten die Überlegung, also es gibt ja so diesen Anspruch, dass ein Betreuer im Grunde genommen von Deutschland aus ins Ausland geht und wieder zurück kommt und das soll immer ein und derselbe Betreuer sein und das wäre doch am besten. Davon distanzieren wir uns aus folgendem Grund: Weil ein Betreuer, der in Deutschland sein Heimspiel hat, hier sein Lebensumfeld hat, sein Netzwerk hat, seine Kontakte hat, wenn der für ein halbes Jahr oder ein Jahr nach Schweden geht, dann sitzt der alleine im Wald und was so wichtig ist in der Arbeit, dieses vernetzt sein als Betreuer,

das ist da nicht. Also ist es mir oder uns noch viel lieber, es sind Menschen, die in Schweden leben und der Jugendliche wechselt in deren Milieu, in deren Umfeld und in deren Raum, wo die Kontakte da sind, wovon er profitieren kann. Also wenn er alleine mit irgendeinem Betreuer im Wald sitzt, der da ja eigentlich auch nur hingesetzt wurden ist. Und dann gehe ich lieber hin und sichere diesen Transfer. Die Mitarbeiter erklären sich bereit, dass sie den Jugendlichen im Rahmen von drei bis vier Wochen in Deutschland weiter betreuen im Rahmen des Transfers. Die bringen ihn hier runter und die sind auch noch hier, wenn der den nächsten Schritt macht. Oder der Betreuer, der in Deutschland das Schwert dann übernehmen wird, der ist dem Jugendlichen schon bekannt, bevor der überhaupt nach Schweden geht. Oder der fährt ihn besuchen dort. Also die Kontakte werden sehr früh geknüpft schon da, wo es weiter gehen soll und dann ist es auch so, dass die Jugendlichen das dann nicht mehr erleben, sie müssen in Schweden weg und aus den Augen aus dem Sinn, sondern da entstehen schon Beziehungen auch, die dann auch weiter tragen. Dass Jugendliche da auch wieder hinfahren in die Betreuungsstellen, machen da Urlaub, fahren dann mal zum Skifahren hin oder telefonieren auch.

V. Harre: Es bricht nichts ab, es ergänzt sich.

E. Felka: Richtig, es ergänzt sich. Da geht keine Beziehung verloren, sondern es kommt noch eine Beziehung auch dazu und das ist was anderes. Insofern haben wir an diesen Stellen, wo auch wir beide sehr stark involviert sind, weil wir sowohl den Kontakt in Schweden oder in Polen zu den Kids haben, als auch dann hier und vor Ort ja auch verfügbar sind. Wir verstehen das eher so als große "HUSKY" Familie und innerhalb dieser Familie kann man dann auch nochmal wechseln, aber man bleibt in diesem Rahmen drin. Die Philosophie ist die Gleiche, die Umgangsweise ist die Gleiche.

V. Harre: Ich sag mal so, eine hohe Ähnlichkeit.

Interviewer: Ich finde es immer nochmal so spannend, diesen Fokus auf die Elternarbeit zu legen, also auch nochmal aus systemischer Sicht betrachtet. Man kann bei dem Kind oder bei dem Jugendlichen viel aufarbeiten mit ihm zusammen, aber was mache ich mit den Eltern? Wie begleite ich die, wie verändere ich dieses System so, dass der Jugendliche sich auch da geborgen fühlt und dass es nicht so weiter geht wie vorher. Was passiert da in Ihrem Projekt? Oder wie fange Sie die Elternarbeit auf?

E. Felka: Also die Elternarbeit speziell, dafür gibt es wenig Möglichkeiten, weil wenn ich beispielsweise eine Auslandsmaßnahme finanziert kriege, dann wird nichts weiter finanziert, was da heißt, ich arbeite mit der Mutter, mit dem Vater hier vor Ort in Deutschland. Das findet in aller Regel nicht statt, das wird nicht finanziert. Wäre aber nötig, im Sinne von auch die müssen sich weiterentwickeln. Das kann also nur bedingt geleistet werden. Was wir versuchen ist, die Eltern einzubinden in das, was vor Ort läuft, indem sie dort zum Hilfeplangespräch mit hin kommen, dass sie Besuche machen vor Ort, dass über Skype, ist eine kostenlose Möglichkeit der Kommunikation, dass das genutzt wird, dass da Kontakte bleiben und dass wir zumindest mit den Eltern soweit arbeiten, dass sie dem Kind ein Signal geben: "Du darfst dich dort vor Ort im Ausland wohl fühlen." Wenn Eltern ihre Kinder nicht lassen, kommen die nie an. Wenn die versteckt Signale senden: "Wenn du dich da wohl fühlst, dann bist du illoyal mir gegenüber, dann verleugnest du mich, dann bin ich nicht mehr deine geliebte Mutter." Damit können Kinder nicht leben. Und wenn wir das merken, da muss man an der Akzeptanz der Eltern arbeiten, auch im Sinne, wenn wir sie nicht dafür gewinnen, dann kann es nicht funktionieren. Wir brauchen sie, wir müssen sie mit im Boot haben. Nur gemeinsam können wir mit dem Kind weiter kommen.

Interviewer: Wie ist es denn bei Ihnen, wieviele Kinder oder Jugendliche gehen denn wieder zurück ins Elternhaus nach einer Auslandsmaßnahme?

E. Felka: Relativ wenig, weil die dann natürlich auch in der Regel siebzehn sind, achtzehn sind, dann ist das eigentlich überhaupt nicht mehr angesagt.

Interviewer: Aber Kontakt besteht noch weiterhin zu den Eltern?

V. Harre: Das auf jeden Fall.

E. Felka: Das ist wichtig, wir erleben so oft, dass bei geschiedenen Eltern dann irgendwie der Partner, der ausgezogen ist oder so, dass der eine enorme Bedeutung hat für das Kind, aber es wird nicht darüber geredet, da findet dann nichts mehr wirklich statt außer das innendrin und das Kind enorm darunter leidet, dass der Vater sich nicht kümmert, dass er kein Interesse hat, dass er nicht da ist. Und da wieder Wege anzubahnen wie wieder ein Kontakt da ist, weil diese Kinder brauchen diese Wurzeln und später, wenn sie herausfinden wollen, wer oder was sie selber sind, wenn sie so ihre eigene Identität ausbilden wollen, dann brauchen die die Eltern für, da wo sie herkommen, es geht nicht anders. Und da werben wir viel bei Eltern, dass sie dabei bleiben. Auch wenn die Kinder rotzig sind und ihnen ans Bein pinkeln, aber dass sie dabei bleiben und dass es auch wieder eine neue Basis gibt, auf der man miteinander redet. Dass diese gegenseitigen Verletzungen vielleicht aufhören und dass man auf Distanz, auf ein bisschen mehr Abstand wieder eine Ebene findet, weil die Kinder sind so abhängig davon, dass sie in irgendeiner Weise in Beziehung zu den Eltern sein können.

Interviewer: Also kann man die Elternarbeit bei Ihnen so verstehen, dass sie eher während des Prozesses des Auslandprojektes stattfindet?

E. Felka: Wir versuchen sie soweit wie möglich einzubinden, aber der Anspruch jetzt auch im Sinne von die Eltern coachen, das geht nur bedingt.

V. Harre: Es geht eher darum, Akzeptanz bei denen zu entwickeln für diese Maßnahme, die mit ihrem Kind im Ausland stattfindet und immer wieder auch Informationsfluss zu machen und das hat sich bisher eigentlich sehr positiv dargestellt. Das ist in dem Moment, wo man die Eltern ernst nimmt, das habe ich ja eben am Anfang schon gesagt, wenn man sie informiert und mit ihnen bestimmte Sachen bespricht, fühlen die einfach so: "Ja, mein Kind ist ganz gut bei denen aufgehoben." Das heißt nicht, dass es problemlos funktioniert, aber es hat schon einen sehr hohen positiven Charakter.

E. Felka: Und in jedem Falle die Konkurrenz vermeiden, dass nicht sowas aufkommt von wegen der Betreuer ist die bessere Mutter, auf keinen Fall. Das ist tödlich. Die Position und die Rolle der Mutter ist besetzt, es gibt nur eine Mutter und wir sind niemals Mutterersatz und wir sind niemals die besseren Erzieher. Das muss definitiv vermieden werden und da ist ganz wichtig, wie so ein Betreuer mit der Mutter umgeht. Ob er ihr das Gefühl vermittelt: "Naja, sie haben alles falsch gemacht. So kann man das ja auch nicht machen, ich kann das alles viel besser." An der Stelle wird es zu einer Solidarisierung des Kindes mit der Mutter kommen. Wenn der Betreuer dem Kind klar macht: "Ich bin der Bessere, ich weiß das besser, deine Mama ist doof." Dann muss das Kind, es kann ja nicht anders, es muss sich Solidarisieren mit der Mutter und die beiden gehen gegen den Betreuer und die Sache ist erledigt. Wird nicht gehen.

Interviewer: Das waren dann eigentlich auch schon unsere Fragen, dann sind wir soweit durch. Danke schön!

11.4 Interview mit Raik Lößnitz

Ort: Lessingstraße 28, Wolfsburg
Datum: 02.12.2011
Zeit: 12:30 Uhr – 13:20 Uhr

Interviewer: Können Sie sich erst einmal kurz vorstellen, etwas zu Ihrer Qualifikation und zum Träger sagen?

R. Lößnitz: Ich bin Raik Lößnitz. Ich bin hier im CJD, im Christlichen Jugenddorf in Wolfsburg, der Bereichsleiter für den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe. Zu meiner Qualifikation: Ich bin Diplom Sozialpädagoge, Erlebnispädagoge mit einem FH-Abschluss. Wir führen hier im CJD Jugenddorf Wolfsburg erlebnispädagogische Maßnahmen, Projekte, Angebote durch, immer wieder. Momentan allerdings etwas eingeschränkt. Wir haben eine stationäre Wohngruppe für Jungen, die zumindest in der Vergangenheit, immer wieder auch erlebnispädagogische Elemente in ihrer Arbeit integriert haben- im Gruppenkontext, genauer gesagt im stationären Heimgruppenkontext. Wir haben parallel dazu vereinzelt individualpädagogische Reiseprojekte durchgeführt, unter anderem eines, welches wir mit dem Björn J. zusammen gemacht haben. Hier ging es um die individualpädagogische Betreuung eines Jugendlichen im Rahmen einer Tour auf dem Jakobsweg. Derzeit bieten wir ein intensivpädagogisches Betreuungsprogramm im Ausland an. Wir vermitteln hier Jugendliche, über deutsche Jugendämtern, auf den Hochseesegler eines Schweizer Jugendhilfeträgers, mit dem wir zusammenarbeiten. Ich selbst habe im Laufe meiner beruflichen Arbeit ganz viel im Bereich Erlebnispädagogik gemacht. So habe ich zum Beispiel selbst auch ein individualpädagogisches Auslandsreiseprojekt geführt. In diesem Rahmen war ich 1995 drei Monate lang individualpädagogisch auf einem Reiseprojekt unterwegs, mit zwei Jugendlichen aus Mecklenburg-Vorpommern in Südamerika, Feuerland, Argentinien, dann wieder zurück nach Chile. Knapp 6000 Kilometer zu Fuß,

mit Zelt und Rucksack und nur per Anhalter getrampt. Das war eine sehr intensive pädagogische Zeit. Das war damals über einen anderen Träger, ein kleiner freier Träger aus Lübeck, der das damals 1994 oder 1995 initiiert hat. Zu dieser Zeit waren solche Projekte noch relativ neu.

Interviewer: Womit wir uns unter anderem in der Bachelorarbeit beschäftigen sind Fernsehsendung, Realityshows, die sich mit "Individualpädagogik" beschäftigen. Dabei treffen wir immer wieder auf Punkte, in denen wir eine Verbannung sehen. Punkte, an denen wir merken, dass ist nicht freiwillig von den Jugendlichen gewollt, sondern sie werden geschickt. Geschickt unter dem Vorwand, sie fahren in einen Partyurlaub und finden sich dann plötzlich in Afrika wieder. Oder auch das Annegret Noble sagt, Jugendliche müssen gezwungen werden zu ihrem Glück und das auch dies wieder nicht auf Freiwilligkeit beruht. Welche Faktoren sind denn Ihrer Meinung nach in einem individualpädagogischen Prozess notwendig, damit man einer Verbannung vorbeugen kann oder damit die Verbannung erst gar nicht entstehen kann?

R. Lößnitz: Einer Verbannung oder dem Gefühl einer Verbannung?

Interviewer: Beide Komponenten.

R. Lößnitz: Also, das ist ja eine sehr subjektive Sache. Ich denke, dass das Gefühl abgeschoben zu werden dahinter steckt. Abgeschoben zu werden vor dem Hintergrund: Ich mache Probleme hier in meinem sozialen Kontext und werde dann in irgendeiner Art und Weise fremdbestimmt entfernt. Das zentrale Element, auf dem letzten Endes jede Form der Pädagogik nur funktionieren kann - und da spielt es aus meiner Sicht überhaupt keine Rolle ob es eine Individualpädagogik oder eine Gruppenpädagogik oder in welchem Kontext diese stattfindet - ist das Element der Freiwilligkeit. Freiwilligkeit spielt eine zentrale Rolle und sie muss das Primäre sein. Also es muss eine Primärmotivation vorliegen, Dinge zu tun. In Unkenntnis oder

in Kenntnis eines relativen diffusen Bildes von dem was mich gegebenenfalls dort erwartet, könnte es sein, dass sich Kinder und Jugendliche auf Dinge einlassen- mit so einem eigenen inneren Bild was da auf sie zu kommt- und sie dann enttäuscht sind, wenn sie dort ankommen. Das kann durchaus passieren. Möglicherweise liegen die Gründe dafür darin, dass Dinge nicht richtig transportiert wurden im Vorfeld, dass sie nicht richtig kommuniziert wurden. Vielleicht liegt es auch daran, dass man von Helferseite oder von der Seite derjenigen, die im Hilfeprozess involviert sind, den Jugendliche die Dinge auch erst mal versucht schmackhaft zu machen, um sie erst mal dahin zu bewegen, dahin zu gehen. Letzten Endes wird es immer daran scheitern, wenn nicht ab irgendeinem Zeitpunkt eine Primärmotivation da ist. Es kann sein, dass Jugendliche zu bestimmten Maßnahmen in gewisser Weise, auf Grund der strukturellen Rahmenbedingungen oder Umstände, gezwungen werden an so einer Sache teilzunehmen. Diese Jugendlichen sich gezwungen, oder sich ein Stück weit auch überredet fühlen - mehr oder weniger - an so einer Sache teilzunehmen. Und dass sie sich diese Sache erst mal angucken und sie ausprobieren. Man spricht hier von Sekundärmotivation, die Motivation kommt eher von außen und die Jugendlichen werden so ein Stück „dahin geschoben“. Möglicherweise meinen das solche Aussagen wie "man muss sie zu ihrem Glück zwingen". Das ist aber keine tragfähige Geschichte, das ist keine tragfähige Basis für eine nachhaltige pädagogische Arbeit. Die Basis ist erst dann tragfähig, wenn die Freiwilligkeit primär da ist. Primär ist die Freiwilligkeit nur dann da, wenn es eine Beziehung gibt. Das heißt, Beziehung ist das zentrale Element, auf der jede Form von Pädagogik basieren muss. Erziehung ist nur möglich auf der Basis von Beziehung. Und wenn wir über Erziehung reden, reden wir automatisch über Beziehung, wir können das nicht voneinander trennen. Jeder Konflikt, jeder Streit, jede Auseinandersetzung, jede Frustration die im Rahmen des pädagogischen oder des erzieherischen Prozesses aufkommt, sind alle aushaltbar und handhabbar, wenn die Basisbeziehung stimmt. In dem Moment, wo Beziehung fehlt, fallen auch solche Maßnahmen auseinander und

Betreuungskonzepte scheitern. Das sind für mich zwei zentrale Elemente: Beziehung und Freiwilligkeit. Dazu kommen sicherlich solche Dinge wie Echtheit, Authentizität, Elemente von Vertrauen die eine Rolle spielen und in aller erster Linie spielt die Haltung desjenigen Pädagogen oder der Person die den pädagogischen Prozess steuert, führt, begleitet, eine wesentliche Rolle. Jede Form von Pädagogik, die so individuell ausgerichtet ist, die individuell auf einen Jugendlichen „gestrickt“ ist, das kann im Inland sein, das kann im Ausland sein, das kann ein Reiseprojekt sein, das kann ein Standprojekt sein, was auch immer, jede dieser Maßnahmen lebt davon, welche Haltung der Pädagoge oder die Pädagogin zur Arbeit und zu dem Jugendlichen haben. Mit welchem Blick schauen sie drauf? Und die Anforderungen an diese Pädagogen, die in individualpädagogischen Settings tätig sind, sind ja noch spezieller als die Anforderungen, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe an Teammitarbeitern gestellt werden. In der Regel werden individualpädagogische Projekte und Maßnahmen dann initiiert, wenn vielerlei Hilfeformen stattgefunden haben und vermeintlich oder tatsächlich gescheitert sind, oder als gescheitert erklärt werden.

Interviewer: Würden Sie denn den Wirkfaktor Partizipation ebenso gleichsetzen mit den zentralen Wirkfaktoren Beziehung und Freiwilligkeit oder spielt es ebenso wie Authentizität eher eine beiläufige Rolle?

R. Lößnitz: Partizipation in der Jugendhilfe ist momentan ein großes Thema. Es wird fachöffentlich diskutiert, es gibt viele Initiativen Partizipation durchzusetzen in der Kinder- und Jugendhilfe. Der Begriff der Beteiligung ist verankert im SGB VIII, schon seit vielen, vielen Jahren. Im Grunde genommen seit Anfang der 90er, seit das SGB VIII besteht. Nur realisiert ist Beteiligung im Vergleich dazu aus meiner Sicht nur ansatzweise. Hier stehen wir noch immer am Anfang. Das liegt daran, dass sich alte Denkweisen in der Haltung zur Erziehung so in den Köpfen von Pädagogen manifestiert haben, dass diese nur schwer überwunden werden können. Es gibt mittlerweile Initiativen beziehungsweise ein Engagement

von Fachleuten, die sich mit dem Begriff der Partizipation/Beteiligung von Kindern und Jugendlichen beschäftigen. Die sagen, wenn uns das in der Pädagogik gelingt, das tatsächlich umzusetzen, beispielsweise in der stationären Kinder- und Jugendhilfe, dann ist das ein Quantensprung im Ansatz. Das würde Pädagogik ganz neu definieren. Denn was bedeutet eigentlich Partizipation oder Beteiligung in der Jugendhilfe? Es heißt ja letztlich, dass wir Vertrauen darauf haben müssen - wir als Erwachsene, als Betreuer- dass wir darauf vertrauen müssen, dass die Kinder und Jugendlichen letzten Endes viele Entscheidungen verantwortungsvoll mit tragen und mit Leben füllen. Das setzt einen Vertrauensvorschuss voraus, der ja nicht unerheblich ist. Und nun vergegenwärtigen wir uns mal, mit was für Jugendlichen wir es zu tun haben bei den individualpädagogischen Maßnahmen. Jugendliche, die nicht selten seit vielen Jahren unterschiedlichste Hilfeformen durchlaufen haben in denen häufig nicht gefragt wurden ob und wie sie aktiv mitwirken wollen. Diese Jugendlichen haben das Vertrauen in beziehungsweise die Hoffnung auf ehrliche Partizipationsangebote verloren.

Das heißt wir müssen den Begriff der Partizipation/Beteiligung relativieren. Wir müssen sagen, jawohl Partizipation und Beteiligung ist wichtig, aber angemessen an den Reife- und Entwicklungsgrad desjenigen mit dem wir arbeiten. (…). Das heißt: Partizipation und Beteiligung ja: Das heißt: Jugendliche zu fragen, sie ernst zu nehmen, sie zu integrieren, sie in die Prozesse einzubinden, in die Entscheidungen einzubinden ist wichtig. Entscheidungen offen darzulegen, transparent darzulegen ist wichtig, damit sie begreifen, was passiert hier mit ihnen. Damit sie erkennen was sind die Entscheidungen. Aber ist es eben auch notwendig, Entscheidungen abzunehmen, Entscheidungen zu treffen und Grenzen zu setzen. Der Begriff der Erziehung beinhaltet ein Machtdifferential. Das darf man nicht vergessen. Matthias Schwabe – Professor in Berlin- beschäftigt sich intensiv u.a. mit diesem Thema. Er schreibt davon, dass wir uns in der Tat immer vergegenwärtigen müssen, dass Erziehung immer heißt, es gibt ein Machtgefälle zwischen Erzieher und zu Erziehendem, zwischen Wissenden

und einem Unwissenden (…). Dieses Machtgefälle gibt es. Das bringt Erziehung mit sich. Das ist bei dieser Frage zu berücksichtigen. Partizipation ja, sie ist wichtig. Aber sie muss immer darauf abgestimmt sein, wie ist der Reifegrad, wie ist der Entwicklungsstand? Wo ist zum Beispiel Sicherheit erforderlich? Wo sind die Rahmenbedingungen, die ein Erzieher oder Pädagoge letzten Endes doch durchsetzen muss?

Interviewer: Im individualpädagogischen Kontext nehmen wir die Jugendlichen aus ihrem Herkunftsmilieu heraus, mit dem Ziel sie irgendwann wieder zu inkludieren, also sie wieder hinein zu geben. Jetzt hatten wir gerade schon einmal über die Beziehung gesprochen. Doch welche Rolle nimmt der Pädagoge konkret in diesem Prozess von "herausnehmen" und "hineingeben" ein? Was ist wichtig an der Beziehung, Stichwort Beziehungskontinuität und -qualität?

R. Lößnitz: Das ist der heikelste Punkt. Das war er schon immer und das ist er immer noch. Im Arbeitskreis Auslandspädagogischer Maßnahmen gab es eine Veranstaltung genau zu diesem Thema, nämlich ein kritisches Hinterfragen: Wie laufen eigentlich die Reintegrationsprozesse?
Also generell erst mal vorweg: Individualpädagogische Prozesse sind deshalb so erfolgreich, weil sie es häufig schaffen, dass sich die Jugendlichen auf Beziehung einlassen. Und zwar *die* Jugendlichen, die es sonst vielfach nicht vermochten sich auf Beziehung einzulassen. Das heißt in individualpädagogischen Maßnahmen ist der Kontext verändert, die Rahmenbedingungen sind andere, die Strukturen sind so beschaffen, dass der Jugendliche nicht gleich weg kann, nicht gleich raus kann. Es ist im Grunde genommen, wenn ich es einmal weit definiere, in gewisser Weise ein Abhängigkeitskontext, auf den er sich dann letzten Endes freiwillig einlässt. Hier kommen wir wieder zum Thema der Primär- und Sekundärmotivation. Wenn er sich in diesem Kontext darauf einlässt und auch auf eine Beziehung einlässt, dann will er da auch bleiben. Wir erleben es immer wieder, dass in den individualpädagogischen Standprojekten

Jugendliche sind, die gar nicht mehr weg wollen. Die wollen dann in Russland oder Finnland bleiben. Aber der Auftrag besteht ja darin, die Jugendlichen zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu erziehen, um sie letzten Endes hier in Deutschland die Gesellschaft zu integrieren. Da kommen wir genau an den Punkt der Frage: Irgendwann endet jede Maßnahme. Da steht dann die Frage, wie es denn hier weiter geht. Das ist die Phase, wo die Brüche passieren. Auf vielen Ebenen. So kommen diese Jugendlichen aus einem in gewisser Weise exklusiven Setting zurück in eine Alltagsnormalität. Diesen Übergang aus dieser Exklusivität, die geprägt ist von einer in der Regel individuellen und hohen Beziehungsintensität, vom Erleben einer anderen Kultur, anderer Herausforderungen… zum Beispiel in Auslandsprojekten weitaus weniger Zugang zu Konsum, weitaus weniger Zugang zu Medien. Dafür aber neue Herausforderungen, Zugang zu und Umgang mit Tieren und so weiter. Also ein Sonderkontext, aus dem sie nach Deutschland zurückkommen und sich hier ad hoc in diesem ganz anderen Kontext mit den dort erlernten neuen Erfahrungen positionieren und bewähren. Und da wir ja nicht über 10- und 11 Jährige reden, sondern in der Regel über 15-, 16- und 17 Jährige, wird von diesen jungen Menschen dann sehr schnell sehr viel Anpassungsleistung erwartet: Du bist alt genug, hast einen intensive pädagogische Zeit hinter dir, nun passe dich an und füge dich in dieses System möglich komplikationslos wieder ein. Wenn diese Übergangsphase aber nicht intensiv begleitet wird und zwar eben von Personen, zu denen sie die Beziehung eingegangen sind und zu denen sie dieses Vertrauen gefasst haben und sie sich stattdessen möglicherweise parallel dazu auf eine neue Beziehung einlassen müssen, dann drohen solche Maßnahmen sehr schnell zu scheitern. Wir müssen nach Lösungen suchen, um diesen Prozess in weniger intensive Betreuungsmaßnahmen angemessen zu begleiten und zu gestalten. Hier dürfen die positiven Ansätze, Auswirkungen und Effekte einer bis dahin intensiven Betreuungsphase nicht durch überzogene Erwartungen oder auch durch finanziell zu eng ausgestattete Betreuungsangebote zunichte gemacht werden.

12 Quellenverzeichnis

12.1 Literaturverzeichnis

Christliches Jugenddorfwerk Deutschland, Wolfsburg (CJD):
Leistungsbeschreibung gemäß Rahmenvertrag nach §78 f SGB VIII (KJHG): CJD Jugenddorf Wolfsburg – Kinder- und Jugendhilfe Individualpädagogische Intensivbetreuung im Ausland (IBA).
Stand Februar 2009.

Esser, Klaus:
„Die retrospektive Bewertung der stationären Erziehungshilfe durch ehemalige Kinder und Jugendliche“: Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung und Wirkungsorientierung.
Dissertation; Universität Köln; März 2010.

Felka, Eva:
Individualpädagogische Settings: Bausteine, Entwicklungsphasen, Angebotsdesign.
In: Felka, Eva; Harre, Volker (Hrsg.):
Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung: Rechtliche Grundlagen, Adressaten, Settings und Methoden.
Baltmannsweiler (Schneider); 2011.
Seite 122 – 123.

Fischer Torsten; Ziegenspeck, Jörg W. (Hrsg.):
Betreuungsreport Ausland: Eine empirische Analyse zur Wirklichkeit und Wirksamkeit intensivpädagogischer Betreuungsmaßnahmen im Ausland.
Lüneburg (edition Erlebnispädagogik), 2009.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus:
Einzelbetreuung in der Jugendhilfe: Konzepte, Prozesse und wirksame Faktoren.
Münster (LIT); 2003.

Güntert, Friedhelm:
Gesetzliche Rahmenbedingungen und fachliche Leitlinien: Die Ebene SGB VIII (HzE).
In: Felka, Eva; Harre, Volker (Hrsg.):
Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung: Rechtliche Grundlagen, Adressaten, Settings und Methoden.
Baltmannsweiler (Schneider); 2011.
Seite 14 – 27.

Güntert, Friedhelm:
Methodisches Handeln.
In: Felka, Eva; Harre, Volker (Hrsg.):
Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung: Rechtliche Grundlagen, Adressaten, Settings und Methoden.
Baltmannsweiler (Schneider); 2011.
Seite 46 – 77.

Heckner, Thomas:
Individualpädagogik und soziale Integration.
In: Buchkremer, Hansjosef; Emmerich, Michaela (Hrsg.):
Individualpädagogik im internationalen Austausch.
Hamburg (Dr. Kova
), 2008.
Seite 147 – 185.

Klawe, Willy:
Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen: Eine explorativ - rekonstruktive Studie.
Im Auftrag der: AIM Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V..
Köln, 2010.

Klawe, Willy:
Die Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen.
In: Felka, Eva; Harre, Volker (Hrsg.):
Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung: Rechtliche Grundlagen, Adressaten, Settings und Methoden.
Baltmannsweiler (Schneider); 2011.
Seite 28 – 45.

Klawe, Willy; Bräuer, Wolfgang:
Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska: Praxis und Perspektiven der Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung.
Weinheim und München (Juventa), 2001, 2. Auflage.

Lorenz, Heike:
Individualpädagogik – Erlebnispädagogik: Schnittmengen und Differenzen.
In: Buchkremer, Hansjosef; Emmerich, Michaela (Hrsg.):
Individualpädagogik im internationalen Austausch.
Hamburg (Dr. Kovač), 2008.
Seite 93 – 106.

Ostenrieder, Mark; Weiß, Michael:
Erleben – lernen – kooperieren: Innovation durch erfolgreiches Miteinander.
München (Ziel), 1993.

Stascheit, Ulrich (Hrsg.):
Gesetze für Sozialberufe: Textsammlung.
Baden-Baden (Nomos), 2009, 17. Auflage.

Schultz, Georg:
Entwicklung, Bedürfnisse und Macht in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung: Ein Beitrag zur Kinder- und Jugendhilfeforschung.
Hamburg (Dr. Kovač), 2009.

Witte, Matthias D.:
Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten: Eine explorative Studie aus biografischer und sozialökologischer Perspektive.
Baltmannsweiler (Schneider), 2009.

12.2 Internetquellen

Brandt, Andrea; Dahlkamp, Jürgen; Verbeet, Markus:
Risiko am Rio Coco.
In: Der Spiegel.
Ausgabe 6/2004; S. 87 – 88.
http://wissen.spiegel.de/wissen/image/show.html?did=29847357&aref=image035/E0405/ROSP200400600870088.PDF&thumb=false
Letzter Zugriff: 04.12.2011.

Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V. (AIM):
Profil AIM.
http://www.aim-ev.de/index.php?idcat=3&sid=6710812e5302987f3cb51e8ecc3ece97
Letzter Zugriff: 01.10.2011.

Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V. (AIM):
Leitbild und Grundsätze.
http://www.aim-ev.de/media/veroeffentlichungen/aim/Leitbild,-Grundsaetze-AIM-21.04.10.pdf
Letzter Zugriff: 29.10.2011.

Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V. (AIM):
Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen.
Januar 2007.
http://www.wellenbrecher.de/pdf/bf1903cf31b489dc.pdf
Letzter Zugriff: 15.10.2011.

Christliches Jugenddorfwerk Deutschland, Wolfsburg (CJD):
Hochseeschule: Intensivpädagogische Schiffsarbeit.
http://www.cjd-jugenddorf-wolfsburg.de/media/public/db/media/5/2009/12/777/praesentation_hochseeschule.pdf
Letzter Zugriff: 11.12.2011.

Felka, Eva; Harre, Volker:
Gesamtleistungsbeschreibung: Projekt Husky.
März 2009.
http://www.projekt-husky.de/ph/media/downloads/konzeptionen/Leistungsbeschreibung_Husky_2009_mit_Logo.pdf
Letzter Zugriff: 06.11.2011.

Felka, Eva; Harre, Volker:
Husky Individualpädagogik: Konzeption.
http://www.projekt-husky.de/ph/media/downloads/konzeptionen/konzeption_2006_husky.pdf
Letzter Zugriff: 06.11.2011.

Felka, Eva; Harre, Volker:
Projekt Husky.
http://www.projekt-husky.de/ph/
Letzter Zugriff: 18.12.2011.

Felka, Eva; Harre, Volker:
Projekt Husky: Honorarkräfte.
http://www.projekt-husky.de/ph/pages/husky/honorarkraefte.php
Letzter Zugriff: 18.12.2011.

Felka, Eva; Harre, Volker:
Projekt Husky: Idee.
http://www.projekt-husky.de/ph/pages/husky/idee.php
Letzter Zugriff: 18.12.2011.

Fischer Noble, Annegret:
„Teenager außer Kontrolle“: „Teenager außer Kontrolle“ – 4. Staffel, Februar 2010.
http://www.annegret-noble.com/teenager.php
Letzter Zugriff: 03.12.2011.

Fischer Noble, Annegret:
Natur- und Erlebnistherapie.
http://www.annegret-noble.com/therapie.php
Letzter Zugriff: 02.12.2011.

Freyerer, Ewald:
Ist Integration „normal“ geworden?
In: Erziehung und Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift.
Ausgabe 1/2009.
http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/viewArticle/19/25
Letzter Zugriff: 07.12.2011.

Individueller Jugendhilfe Service e.V. (IJS):
Pädagogik mit Weitblick: Wege zur Integration.
August 2010, Düsseldorf.
http://www.ijs-ev.de/fileadmin/user_upload/pdf/IJS_-_Leistungsbeschreibung_sept2010.pdf
Letzter Zugriff: 06.11.2011.

Kissler, Alexander:
Teenager außer Kontrolle: Widerstand zwecklos.
TV-Kritik der Süddeutschen Zeitung GmbH; 18.02.2010.
http://www.sueddeutsche.de/medien/tv-kritik-teenager-ausser-kontrolle-widerstand-zwecklos-1.60492
Letzter Zugriff: 30.11.2011.

Klawe, Willy:
Individualpädagogische Maßnahmen als tragfähiges Beziehungsangebot: Ergebnisse einer empirischen Studie.
http://www.aim-ev.de/media/veroeffentlichungen/individualpaedagogik/Klawe-unsere-Jugend,-Hilfen-zur-Erziehung,-Apr-08.pdf
Letzter Zugriff: 05.10.2011.

Klawe, Willy:
Wenn nichts mehr hilft … Individualpädagogische Maßnahmen: Ergebnisse einer Evaluationsstudie.
In: Sozialmagazin.
März 2008; 33. Jahrgang; S. 30 – 35.
http://www.aim-ev.de/media/veroeffentlichungen/individualpaedagogik/wenn-nichts-mehr-hilft---IP,-Sozialmagazin-33-Jg.-3-2008.pdf
Letzter Zugriff: 03.10.2011.

Kleve, Heiko:
Inklusion und Exklusion: Drei einführende Texte.
Fachhochschule Potsdam; Fachbereich Sozialwesen; 2005.
http://sozialwesen.fh-potsdam.de/uploads/media/Inklusion_und_Exklusion.pdf
Letzter Zugriff: 13.12.2011.

Krög, Walter:
Herausforderung unterstützen: Perspektiven auf dem Weg zur Inklusion.
http://definitiv-inklusiv.org/show.php?mapland=AT
Letzter Zugriff: 03.12.2011.

Lembert, Anne – Veronika:
Zur Erziehung ins Ausland? Individualpädagogische Hilfemaßnahmen für „verhaltensauffällige“ Kinder und Jugendliche.
Diplomarbeit; Hochschule Leipzig; August 2008.
http://www.projekt-husky.de/ph/media/downloads/artikel/08-08-12_Diplomarbeit_Individualpaedagogische_Hilfemassnahmen_im_Ausland_Anne_Veronika_Lembert.pdf
Letzter Zugriff: 01.11.2011.

Mayrhofer; Hemma:
Soziale Inklusion und Exklusion: Eine (system-) theoretische Untersuchung als Beobachtungsangebot für die Soziale Arbeit.
In: Soziales Kapital.
Februar 2009.
http://www.soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/viewFile/108/145.pdf
Letzter Zugriff: 07.12.2011.

Nardenbach, Ute:
Zum Glück gezwungen: Cheftherapeutin Annegret Noble kümmert sich wieder um „Teenager außer Kontrolle“.
Teleschau – der Mediendienst.
http://de.lifestyle.yahoo.com/21012010/401/glueck-gezwungen-cheftherapeutin-annegret-noble-kuemmert-teenager-ausser-kontrolle-17_4.html
Letzter Zugriff: 14.12.2011.

Nardenbach, Ute:
„Letzter Ausweg Wilder Westen“: Resozialisierung in den Rockys.
Teleschau – der Mediendienst.
http://de.lifestyle.yahoo.com/05022009/401/letzter-ausweg-wilder-westen-resozialisierung-rockys.html
Letzter Zugriff: 04.12.2011.

Neukirchener Erziehungsverein:
Der Kinder- und Jugendhilfeverbund.
http://www.neukirchener.de/Arbeitsbereiche/Kinder_und_Jugendhilfe/index.php
Letzter Zugriff: 15.11.2011.

Schmidt, Diana:
„Teenager außer Kontrolle“: Der Sozialpädagogische Blick auf ein inszeniertes Auslandsprojekt.
Diplomarbeit; Universität Siegen; Juni 2009.
http://www.uni-siegen.de/fb2/mitarbeiter/wolf/files/download/wissdiplom/diplomarbeit_schmidt.pdf
Letzter Zugriff: 08.12.2011.

Schuhmann, Brigitte:
Inklusion statt Integration – eine Verpflichtung zum Systemwechsel: Deutsche Schulverhältnisse auf dem Prüfstand des Völkerrechts.
In: Sonderdruck Pädagogik.
Heft 2/2009; S. 51 – 54.
http://www.gew.de/Binaries/Binary43645/SonderdruckManifest.pdf
Letzter Zugriff: 06.12.2011.

Sueddeutsche.de:
Vorurteile gegen Schulnamen: Schlechtere Noten für Kevin.
Süddeutsche Zeitung GmbH; 24.08.2010.
http://www.sueddeutsche.de/karriere/vorurteile-gegen-vornamen-schlechtere-noten-fuer-kevin-1.991866
Letzter Zugriff: 29.11.2011.

12.3 Medien

Stern TV:
Schwer erziehbare Jugendliche.
Produktion: stern.de GmbH.
Sendung vom 21.02.2007.

12.4 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2: Die Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen.
Klawe, Willy:
Die Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen.
In: Felka, Eva; Harre, Volker (Hrsg.):
Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung: Rechtliche Grundlagen, Adressaten, Settings und Methoden.
Baltmannsweiler (Schneider); 2011.
Seite 28.

Abbildung 3: Geschlechterverteilung.
Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V. (AIM):
Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen.
Januar 2007.
Seite 14.
http://www.wellenbrecher.de/pdf/bf1903cf31b489dc.pdf
Letzter Zugriff: 15.10.2011.

Abbildung 4: Alter der Jugendlichen.
Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V. (AIM):
Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen.
Januar 2007.
Seite 16.
http://www.wellenbrecher.de/pdf/bf1903cf31b489dc.pdf
Letzter Zugriff: 15.10.2011.

Abbildung 5: Migrationshintergrund.
Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V. (AIM):
Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen.
Januar 2007.
Seite 17.
http://www.wellenbrecher.de/pdf/bf1903cf31b489dc.pdf
Letzter Zugriff: 15.10.2011.

Abbildung 6: Familiäre Belastungen.
Klawe, Willy:
Die Adressaten individualpädagogischer Maßnahmen.
In: Felka, Eva; Harre, Volker (Hrsg.):
Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung: Rechtliche Grundlagen, Adressaten, Settings und Methoden.
Baltmannsweiler (Schneider); 2011.
Seite 34.

Abbildung 7: Art der Vorhilfen.
Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V. (AIM):
Evaluationsstudie: Jugendliche in Individualpädagogischen Maßnahmen.
Januar 2007.
Seite 21.
http://www.wellenbrecher.de/pdf/bf1903cf31b489dc.pdf
Letzter Zugriff: 15.10.2011.

Abbildung 8: Modell intensivpädagogischer Auslandsmaßnahmen.
Witte, Matthias D.:
Jugendliche in intensivpädagogischen Auslandsprojekten: Eine explorative Studie aus biografischer und sozialökologischer Perspektive.
Baltmannsweiler (Schneider), 2009.
Seite 38.

Abbildung 9: Was war dem Jugendlichen während der IPM wichtig?
Klawe, Willy:
Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen: Eine explorativ - rekonstruktive Studie.
Im Auftrag der: AIM Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V..
Köln, 2010.
Seite 337.

Abbildung 10: Die wichtigsten Aspekte der Beziehung.
Güntert, Friedhelm:
Methodisches Handeln.
In: Felka, Eva; Harre, Volker (Hrsg.):
Individualpädagogik in den Hilfen zur Erziehung: Rechtliche Grundlagen, Adressaten, Settings und Methoden.
Baltmannsweiler (Schneider); 2011.
Seite 57.

Abbildung 11: Was gefiel dem Jugendlichen am Betreuer?
Klawe, Willy:
Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen: Eine explorativ - rekonstruktive Studie.
Im Auftrag der: AIM Bundesarbeitsgemeinschaft Individualpädagogik e.V..
Köln, 2010.
Seite 338.

Abbildung 12: Freiwilligkeit der Teilnahme an Auslandsmaßnahmen.
Fischer Torsten; Ziegenspeck, Jörg W. (Hrsg.):
Betreuungsreport Ausland: Eine empirische Analyse zur Wirklichkeit und Wirksamkeit intensivpädagogischer Betreuungsmaßnahmen im Ausland.
Lüneburg (edition Erlebnispädagogik), 2009.
Seite 161.