



**„Die retrospektive Bewertung  
der stationären Erziehungshilfe  
durch ehemalige Kinder und Jugendliche“**

**Ein Beitrag  
zur Qualitätsentwicklung und Wirkungsorientierung**

Inauguraldissertation  
zur Erlangung des Doktorgrades  
der Humanwissenschaftlichen Fakultät  
der Universität zu Köln  
nach der Promotionsordnung vom 18.07.2001

Vorgelegt von  
**Klaus Esser**  
geboren in  
Mönchengladbach

März 2010

**Erster Gutachter: Prof. Dr. Klaus Fischer**

**Zweiter Gutachter: PD Dr. Eckhart Knab**

**Tag der mündlichen Prüfung: \_\_\_\_\_**

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>Inhaltsverzeichnis</b>   | <b>1</b>   |
| <b>1</b>                    | <b>Einleitung</b>  |
| 1.1                         | Persönliche Motivation und Zugang zum Thema                  |
| 1.2                         | Aufbau, Struktur und Zielsetzung der Arbeit                  |
| <b>I Theoretischer Teil</b> |  |
| <b>2</b>                    | <b>Stationäre Erziehungshilfe</b>                            |
| <b>2.1</b>                  | <b>Begriffsklärungen</b>                                     |
| 2.1.1                       | Ein systemisches Modell der Erziehung in der Erziehungshilfe |
| 2.1.2                       | Erziehungssystem Familie                                     |
| 2.1.3                       | Familie als Risiko   |
| 2.1.4                       | Erziehungshilfe: Angebote, Arbeitsformen                     |
| 2.1.5                       | Gesellschaftlicher Auftrag der Erziehungshilfe               |
| 2.1.6                       | Unterscheidung der Erziehungshilfe anhand der Familiennähe   |
| 2.1.7                       | Individuelle Hilfeplanung                                    |
| 2.1.8                       | Heimerziehung (§34 SGB VIII)                                 |
| <b>2.2</b>                  | <b>Formen stationärer Erziehungshilfe</b>                    |
| 2.2.1                       | Zielgruppe/Klientel  |
| 2.2.2                       | Innen- (Wohn-)Gruppe   |
| 2.2.3                       | Dezentrale (Außen-) Wohngruppe                               |
| 2.2.4                       | Familiengruppen/Lebensgemeinschaften                         |
| 2.2.5                       | Fünf-Tage-Gruppe oder Internatsgruppe                        |
| 2.2.6                       | Geschlechtsspezifische Gruppe                                |
| 2.2.7                       | Clearing-Gruppe  |
| 2.2.8                       | Erziehungsstelle/Projektstelle                               |
| 2.2.9                       | Jugendwohngemeinschaften                                     |
| 2.2.10                      | Betreutes (Jugend-)Wohnen                                    |
| 2.2.11                      | Vorbereitung auf die Selbständigkeit                         |
| 2.2.12                      | Übergang oder Bruch: die Zeit nach dem Heim                  |
| 2.2.13                      | Nach dem Ende der Jugendhilfe: die Ehemaligen                |
| <b>2.3</b>                  | <b>Struktureller Rahmen der Erziehungshilfe</b>              |
| 2.3.1                       | Rechtsanspruch und Rechtsgrundlagen                          |
| 2.3.2                       | Jugendamt  |
| 2.3.3                       | Jugendhilfeausschuss   |
| 2.3.4                       | Landesjugendamt  |
| 2.3.5                       | Jugendhilfeplanung   |
| 2.3.6                       | Leistungs- und Interessendreieck                             |
| 2.3.7                       | Der Hilfeplan nach § 36 SGB VIII                             |
| 2.3.8                       | Größenordnung der Inanspruchnahme und Kosten                 |
| <b>2.4</b>                  | <b>Zusammenfassung</b>                                       |

|            |  |            |
|------------|--|------------|
| <b>3</b>   | <b>Entwicklungslinien der stationären Erziehungshilfe</b>                    | <b>49</b>  |
| <b>3.1</b> | <b>Historische Entwicklung der Heimerziehung</b>                             | <b>49</b>  |
| 3.1.1      | Geschichtliche Ursprünge – von Rettungshäusern und Zwangsanstalten           | 49         |
| 3.1.2      | Ursprünge des Jugendhilferechts  | 53         |
| 3.1.3      | Das Recht auf körperliche Züchtigung   | 53         |
| 3.1.4      | Die Grundpfeiler der Heimerziehung: Rettung und Zwang                        | 54         |
| 3.1.5      | Der Nationalsozialismus – die Aussonderung „Minderwertiger“                  | 58         |
| 3.1.6      | Die Nachkriegszeit bis 1960 – Kriegswaisen, Flüchtlingskinder, altes Denken  | 61         |
| 3.1.7      | Die Heimkampagne: 60er und 70er Jahre  | 67         |
| 3.1.8      | Die Zeit der Reformen: 80er und 90er Jahre                                   | 72         |
| <b>3.2</b> | <b>Paradigmen und Theorien in der Heimerziehung</b>                          | <b>74</b>  |
| 3.2.1      | Lebensweltorientierung   | 75         |
| 3.2.2      | Die Wiederentdeckung des Wächteramtes  | 76         |
| 3.2.3      | Funktionen der stationären Jugendhilfe                                       | 79         |
| 3.2.4      | Bindungstheorie und ihre Bedeutung für die stationäre Jugendhilfe            | 82         |
| 3.2.5      | Risikofaktoren gestörten Aufwachsens   | 88         |
| 3.2.6      | Erziehungsschwierigkeit, abweichendes Verhalten, Dissozialität               | 89         |
| 3.2.7      | Korrigierende Bindungserfahrungen im Heim                                    | 92         |
| 3.2.8      | Das Konzept der Resilienz  | 96         |
| 3.2.9      | Das Konzept der Salutogenese   | 102        |
| 3.2.10     | Aspekte aus der neurobiologischen Forschung                                  | 104        |
| <b>3.3</b> | <b>Entwicklungen nach der Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes</b> | <b>106</b> |
| 3.3.1      | Ausbau der ambulanten und teilstationären Hilfen                             | 106        |
| 3.3.2      | Finanzkrise und Finanzierungsmodelle – § 78a-g SGB VIII                      | 108        |
| 3.3.3      | Sozialraumorientierung - vom Fall zum Feld                                   | 111        |
| 3.3.4      | Verwaltungsreform und Neue Steuerung   | 115        |
| 3.3.5      | Markt und Wettbewerb   | 116        |
| 3.3.6      | Flexible, integrierte Hilfen   | 118        |
| 3.3.7      | Geschlossene Unterbringung   | 119        |
| 3.3.8      | KICK – die Verbesserung des Kinderschutzes                                   | 121        |
| 3.3.9      | Der Fall Kevin   | 122        |
| 3.3.10     | Dezentralisierung/Differenzierung/Regionalisierung                           | 125        |
| 3.3.11     | Weitere relevante Entwicklungsthemen   | 127        |
| <b>3.4</b> | <b>Erlebnispädagogik und Psychomotorik</b>                                   | <b>127</b> |
| 3.4.1      | Historische Entwicklung der Bewegungsförderung                               | 128        |
| 3.4.2      | Sport als Freizeitpädagogische Aktivität im Heim                             | 133        |
| 3.4.3      | Erlebnispädagogik  | 135        |
| 3.4.4      | Individual- und intensivpädagogische Erlebnispädagogik                       | 140        |
| 3.4.5      | Psychomotorik und Motopädagogik  | 142        |
| 3.4.6      | Psychomotorische Ansätze in der stationären Jugendhilfe                      | 145        |
| <b>3.5</b> | <b>Zusammenfassung</b>   | <b>151</b> |

|             |   |            |
|-------------|---|------------|
| <b>4</b>    | <b>Qualitätsentwicklung in der stationären Erziehungshilfe</b>        | <b>156</b> |
| <b>4.1</b>  | <b>Begriffsklärung</b>  | <b>156</b> |
| 4.1.1       | Definitionsansätze  | 156        |
| 4.1.2       | Kernstruktur der Qualität von Humandienstleistungen                   | 157        |
| 4.1.3       | Qualitätssicherung, -entwicklung, -management                         | 161        |
| 4.1.4       | Qualitätsdimensionen  | 163        |
| <b>4.2.</b> | <b>Qualitätsdiskussion in der Erziehungshilfe</b>                     | <b>165</b> |
| 4.2.1       | Kontext der Qualitätsdiskussion                                       | 166        |
| 4.2.2       | Schwerpunktsetzungen in der Praxis                                    | 169        |
| <b>4.3</b>  | <b>Verfahren der Qualitätsentwicklung</b>                             | <b>170</b> |
| 4.3.1       | DIN EN ISO 9000ff   | 171        |
| 4.3.2       | EFQM  | 172        |
| 4.3.3       | Benchmarking  | 174        |
| 4.3.4       | TQM   | 175        |
| 4.3.5       | Supervision, Teambberatung und praxisorientierte Qualitätsentwicklung | 175        |
| 4.3.6       | Lernende Organisation   | 176        |
| <b>4.4.</b> | <b>Evaluation</b>   | <b>178</b> |
| 4.4.1       | Begriffsklärung   | 179        |
| 4.4.2       | Evaluation als sozialwissenschaftliches Verfahren                     | 179        |
| 4.4.3       | Klassifikation  | 180        |
| 4.4.4       | Evaluationstheorie  | 183        |
| 4.4.5       | Design und Validität  | 184        |
| 4.4.6       | Datenerhebung und Datenqualität                                       | 184        |
| 4.4.7       | Datenauswertung   | 188        |
| 4.4.8       | Ziel- und Nutzenbestimmung  | 190        |
| 4.4.9       | Evaluationsstandards  | 192        |
| 4.4.10      | Entwicklung der Evaluation in der Erziehungshilfe                     | 193        |
| 4.4.11      | Qualitätsentwicklung mit EVAS   | 194        |
| 4.4.12      | Evaluation und Qualitätsentwicklung – Unterschiede und Verbindungen   | 202        |
| 4.4.13      | Quantitative und qualitative Verfahren                                | 205        |
| <b>4.5.</b> | <b>Qualitätsstandards</b>   | <b>206</b> |
| 4.5.1       | Qualitätsstandards als Mindestanforderungen                           | 207        |
| 4.5.2       | Prüfpunkte für Qualitätsentwicklungsverfahren                         | 208        |
| 4.5.3       | Qualitätsdialog   | 211        |
| 4.5.4       | Adressatenbeteiligung   | 213        |
| <b>4.6</b>  | <b>Zusammenfassung</b>  | <b>215</b> |

|            |   |            |
|------------|---|------------|
| <b>5</b>   | <b>Wirkungsforschung in der stationären Erziehungshilfe</b>   | <b>217</b> |
| <b>5.1</b> | <b>Begriffsklärung : Wirkung in der Erziehungshilfe</b>   | <b>217</b> |
| 5.1.1      | Komplexität Sozialer Arbeit   | 218        |
| 5.1.2      | Systemischer Ansatz   | 219        |
| <b>5.2</b> | <b>Perspektiven der Wirkung</b>   | <b>221</b> |
| 5.2.1      | Wirkungen aus Sicht der Öffentlichkeit  | 221        |
| 5.2.2      | Wirkungen aus Sicht der Administration  | 222        |
| 5.2.3      | Wirkungen aus Sicht der Professionellen   | 222        |
| 5.2.4      | Wirkungen aus Sicht der betroffenen Familien  | 223        |
| 5.2.5      | Wirkungen aus Sicht der jungen Menschen   | 225        |
| 5.2.6      | Interessenkollisionen   | 226        |
| <b>5.3</b> | <b>Einflussfaktoren auf die Wirkung</b>   | <b>227</b> |
| 5.3.1      | Wirkung als Koproduktionsprozess  | 227        |
| 5.3.2      | Wirkungsorientierung an der Hilfeplanung  | 227        |
| 5.3.3      | Wirkungsorientierung in der Qualitätsentwicklungsvereinbarung   | 229        |
| 5.3.4      | Wirkungsorientierung : Definition   | 230        |
| <b>5.4</b> | <b>Wirkungsorientierte Steuerung</b>  | <b>230</b> |
| 5.4.1      | Begriffsklärung: Steuerung  | 230        |
| 5.4.2      | Steuerungsebenen in der Jugendhilfe   | 232        |
| 5.4.3      | Alte und Neue Steuerung   | 232        |
| 5.4.4      | Das Bundesmodellprojekt „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“   | 234        |
| <b>5.5</b> | <b>Wirkungsforschung in der Erziehungshilfe</b>   | <b>241</b> |
| 5.5.1      | Ausgangslage für die Wirkungsforschung  | 241        |
| 5.5.2      | Wirkungsdimensionen   | 242        |
| 5.5.3      | Der Zeitfaktor  | 243        |
| 5.5.4      | Forschungsmethodologische Aspekte   | 244        |
| <b>5.6</b> | <b>Deutsche Erziehungshilfe-Wirkungsstudien nach 1991</b>   | <b>249</b> |
| 5.6.1      | Metaanalyse elf deutscher Studien von GABRIEL, KELLER und STUDER (2006)   | 249        |
| 5.6.2      | Was Jugendliche und Eltern als positive Wirkungen einer erzieherischen Hilfe erleben (MUNSCH, 2007)               | 255        |
| 5.6.3      | Wirkungen erzieherischer Hilfen – Eine Metaanalyse ausgewählter Fallstudien (WOLF 2007)                           | 260        |
| 5.6.4      | Lebenswege nach Heimerziehung. Längsschnittstudie des Lebenslaufs männlicher Jugendlicher (HARTMANN 1996)         | 273        |
| 5.6.5      | Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe – Jugendhilfe Effekte Studie (JES) (SCHMIDT, M., et al. 2002) | 274        |
| 5.6.6      | Evaluationsstudie Erzieherischer Hilfen: EVAS (KNAB, MACSENAERE 2004)   | 278        |
| <b>5.7</b> | <b>Internationale Studien im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe</b>  | <b>281</b> |
| 5.7.1      | Kinder- und Jugendhilfe international: Hilfesysteme und Fragestellungen   | 283        |
| 5.7.2      | Ausgewählte Ergebnisse aktueller internationaler Wirkungsforschung  | 284        |
| <b>5.8</b> | <b>Analyse und Auswertung der Forschungsergebnisse für die Praxis</b>   | <b>292</b> |
| 5.8.1      | Indikatoren für die Wirksamkeit stationärer Erziehungshilfe   | 292        |
| 5.8.2      | Wirkmerkmale und wirkmächtige Faktoren für die stationäre Erziehungshilfe   | 294        |
| 5.8.3      | Synopse der wirkmächtigen Faktoren für die stationäre Hilfe zur Erziehung   | 302        |
| 5.8.4      | Praxistransfer  | 309        |
| <b>5.9</b> | <b>Zusammenfassung</b>  | <b>311</b> |

## II Empirischer Teil

|             |   |            |
|-------------|---|------------|
| <b>6</b>    | <b>Forschungsgegenstand: Ehemalige Heimkinder</b>   | <b>314</b> |
| <b>6.1</b>  | <b>Exemplarische Einzelfallstudie: Biografie eines Heimkinds</b>  | <b>314</b> |
| 6.1.1       | Fragestellung   | 314        |
| 6.1.2       | Falldefinition  | 315        |
| 6.1.3       | Methode   | 315        |
| 6.1.4       | Biografische Fallzusammenfassung  | 316        |
| 6.1.5       | Autobiografischer Bericht: Die Kindheit von Michael A.  | 317        |
| 6.1.6       | Zusammenfassende Inhaltsanalyse   | 325        |
| <b>6.2</b>  | <b>„Unbarmherzige Schwestern“ und „Schläge im Namen des Herrn“ – die öffentlichen Diskussion um ehemalige Heimkinder in Deutschland</b> | <b>327</b> |
| <b>6.3</b>  | <b>Die Befragung ehemaliger Heimkinder aus der Perspektive der teilnehmenden Einrichtungen</b>  | <b>329</b> |
| <b>7</b>    | <b>Forschungsdesign: Befragung ehemaliger Heimkinder</b>  | <b>331</b> |
| <b>7.1</b>  | <b>Einleitende Überlegungen</b>   | <b>331</b> |
| 7.1.1       | Aspekte der Gedächtnisfunktionen: Erinnern, Vergessen, Bedeutung geben und Bewerten   | 331        |
| 7.1.2       | Impact als vernachlässigter Faktor der Wirkungsforschung  | 335        |
| 7.1.3       | Objektive und subjektive Lebensgeschichte   | 336        |
| <b>7.2</b>  | <b>Eigener Ansatz der Forschung</b>   | <b>337</b> |
| 7.2.1       | Forschungsfragen  | 337        |
| 7.2.2       | Hypothesen  | 337        |
| <b>7.3.</b> | <b>Darstellung des Forschungsprojektes Befragung Ehemaliger Heimkinder</b>  | <b>338</b> |
| 7.3.1       | Zielsetzung   | 338        |
| 7.3.2       | Forschungsevaluation  | 339        |
| 7.3.3       | Projektplanung und Untersuchungsdesign  | 340        |
| 7.3.4       | Teilnehmende Einrichtungen  | 342        |
| 7.3.5       | Erhebungsinstrument: Der Fragebogen   | 343        |
| 7.3.6       | Soziodemografische Daten  | 345        |
| 7.3.7       | Bewertung der Situation vor der Heimaufnahme  | 346        |
| 7.3.8       | Zufriedenheit mit der aktuellen Lebenssituation   | 346        |
| 7.3.9       | Bewertung der Qualitäten der Einrichtung  | 346        |
| 7.3.10      | Wirkfaktoren: belastende und hilfreiche Erfahrungen   | 349        |
| 7.3.11      | Traumatische Erfahrungen als negativer Wirkfaktor   | 350        |
| 7.3.12      | Bindungsperson als positiver Wirkfaktor   | 352        |
| 7.3.13      | Ressourcen als Abschlussfrage   | 354        |
| 7.3.14      | Stichprobe und Rücklauf   | 355        |
| 7.3.15      | Datenauswertung   | 356        |

|             |  |            |
|-------------|--|------------|
| <b>8</b>    | <b>Darstellung der Ergebnisse</b>  | <b>358</b> |
| <b>8.1</b>  | <b>Ergebnisse der soziodemografischen Daten</b>  | <b>358</b> |
| 8.1.1       | Alter, Geschlecht und Familienstand  | 358        |
| 8.1.2       | Aufnahmezeitpunkt, Hilfebeginn und Dauer des Heimaufenthaltes                                      | 360        |
| 8.1.3       | Schul-, Ausbildungsabschlüsse und Berufstätigkeit  | 363        |
| 8.1.4       | Zusammenfassung der soziodemografischen Ergebnisse   | 365        |
| <b>8.2</b>  | <b>Ergebnisse der Bewertung der Aufnahmesituation</b>  | <b>366</b> |
| 8.2.1       | Bewertung der Lebenslage vor der Aufnahme ins Heim/Kinderdorf                                      | 366        |
| 8.2.2       | Verständnis für die Unterbringung  | 366        |
| <b>8.3</b>  | <b>Bewertung der aktuellen Lebenssituation</b>   | <b>367</b> |
| 8.3.1       | Aktuelle berufliche Situation  | 367        |
| 8.3.2       | Aktuelle Situation verschiedener Lebensbereiche  | 368        |
| <b>8.4</b>  | <b>Bewertung der Qualitätsmerkmale der stationären Jugendhilfe</b>                                 | <b>369</b> |
| 8.4.1       | Bewertung der Qualitätsmerkmale im Einzelnen   | 369        |
| 8.4.2       | Gesamtbewertung  | 386        |
| <b>8.5.</b> | <b>Ausgewählte Ergebnisse der Qualitätsbewertungen</b>   | <b>389</b> |
| 8.5.1       | Qualitätsbewertungen im zeitlichen Verlauf   | 390        |
| 8.5.2       | Die Bindungsperson und ihr Einfluss auf die Bewertung der Zeit im Heim                             | 397        |
| 8.5.3       | Zwei besondere Gruppen: Heimkinder vor 1945 und nach 2001  | 401        |
| <b>8.6</b>  | <b>Ergebnisse der Erfassung der Wirkfaktoren</b>   | <b>403</b> |
| 8.6.1       | Belastende Erfahrungen   | 405        |
| 8.6.2       | Traumatisierende Erfahrungen   | 422        |
| 8.6.3       | Hilfreiche Erfahrungen   | 431        |
| 8.6.4       | Bindungsperson   | 449        |
| 8.6.5       | Erhaltenswerte Aspekte   | 454        |
| 8.6.6       | Veränderungsbedürftige Aspekte   | 464        |
| 8.6.7       | Botschaften an heutige Kinder/Jugendliche im Heim/Kinderdorf                                       | 474        |
| 8.6.8       | Ergänzungen  | 484        |
| 8.6.9       | Zusammenfassung: Wirkfaktoren aus Sicht der Ehemaligen   | 492        |
| <b>8.7</b>  | <b>Auswertung ausgewählter Interdependenzen</b>  | <b>497</b> |
| 8.7.1       | Hat die Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme Einfluss auf die Wirkung stationärer Hilfe? | 497        |
| 8.7.2       | Hat das Verständnis für die Unterbringung Einfluss auf die Wirkung der stationären Hilfe?          | 499        |
| 8.7.3       | Gibt es Unterschiede der Befragungsergebnisse zwischen Heimen und Kinderdörfern?                   | 503        |
| 8.7.4       | Zentrale Wirkfaktoren in Kombination: Gibt es Abstufungen in der Bedeutung von Wirkfaktoren?       | 506        |
| <b>8.8</b>  | <b>Zusammenfassung der Ergebnisse</b>  | <b>511</b> |



|            |   |            |
|------------|---|------------|
| <b>9</b>   | <b>Diskussion der Ergebnisse</b>  | <b>518</b> |
| <b>9.1</b> | <b>Ergebnisdiskussion in Bezug auf die Untersuchungshypothesen</b>  | <b>518</b> |
| 9.1.1      | Entwicklung der stationären Jugendhilfe im Zeitverlauf  | 518        |
| 9.1.2      | Aufnahmeverständnis verbessert die Wirkung  | 523        |
| 9.1.3      | Ehemaligen sind im späteren Leben sozial integriert   | 524        |
| 9.1.4      | Untersuchung und Instrument sind reliabel und valide  | 525        |
| 9.1.5      | Rückmeldungen der Ehemaligen ermöglichen Qualitätsbewertung   | 525        |
| 9.1.6      | Ableitung von positiven Wirkfaktoren aus Erfahrungen der Ehemaligen   | 526        |
| 9.1.7      | Ableitung von negativen Wirkfaktoren aus Erfahrungen der Ehemaligen   | 526        |
| 9.1.8      | Die Bindungsperson als positiver Wirkfaktor   | 526        |
| <b>9.2</b> | <b>Anmerkungen zur Repräsentativität</b>  | <b>527</b> |
| <b>9.3</b> | <b>Synopse wirkmächtiger Faktoren und Befragungsergebnisse</b>  | <b>528</b> |
| 9.3.1      | Passung   | 529        |
| 9.3.2      | Berücksichtigung der Ausgangslagen beim Kind/Jugendlichen und Umfeld  | 529        |
| 9.3.3      | Partizipation   | 530        |
| 9.3.4      | Wirksame Zeitfaktoren   | 531        |
| 9.3.5      | Beziehungs- und Bindungsqualität  | 532        |
| 9.3.6      | Persönlichkeit der Professionellen  | 533        |
| 9.3.7      | Lebens-Perspektiven auf dem Hintergrund bisheriger Lebenserfahrungen  | 534        |
| 9.3.8      | Elternarbeit  | 535        |
| 9.3.9      | Kooperation/en  | 535        |
| 9.3.10     | Struktur- und Prozessqualität der Einrichtung   | 536        |
| 9.3.11     | Soziales Lernen und Bildung   | 537        |
| 9.3.12     | Nachhaltigkeit  | 539        |
| <b>9.4</b> | <b>Beitrag der Ehemaligenbefragung zur Wirkungsforschung und<br/>Qualitätsentwicklung</b>                                 | <b>541</b> |
| 9.4.1      | Bindungsperson: Schlüssel zur Wirkung der stationären Jugendhilfe   | 541        |
| 9.4.2      | Fachpädagogische Aktivitäten – Sport, Musik, Erlebnis – sind bedeutsame<br>Wirkfaktoren stationärer Erziehungshilfe       | 542        |
| 9.4.3      | Traumatisierung: Aufnahmegrund und negativer Wirkfaktor zugleich  | 543        |
| 9.4.4      | Die Problemgruppe: Traumatisiert und ohne Bindungsperson  | 545        |
| 9.4.5      | Aufnahmeverständnis ist ein Wirkfaktor  | 545        |
| 9.4.6      | Entwicklung eines Impact-Instrumentes   | 546        |
| 9.4.7      | Erfolgsbeurteilung aus Sicht der Ehemaligen ist möglich   | 548        |
| 9.4.8      | Neue Synopse: Wirkmerkmale der stationären Erziehungshilfe<br>unter Einbeziehung der Bewertung durch ehemalige Heimkinder | 549        |
| <b>9.5</b> | <b>Forschungsbedarf</b>   | <b>551</b> |
| <b>III</b> | <b>Zusammenfassung</b>  | <b>557</b> |
| <b>IV</b>  | <b>Literaturverzeichnis</b>   | <b>570</b> |
| <b>V</b>   | <b>Anlagenverzeichnis (Anlagen sind auf CD beigefügt)</b>   | <b>594</b> |
| <b>VI</b>  | <b>Abbildungsverzeichnis</b>  | <b>595</b> |
| <b>VII</b> | <b>Tabellenverzeichnis</b>  | <b>598</b> |

## **1 Einleitung**

### **1.1 Persönliche Motivation, Zugang und Zielsetzung der Arbeit**

Als Heilpädagoge habe ich meinen Beruf gewählt, um Menschen, vor allem Kindern, zu helfen. Im Laufe meines Berufslebens habe ich festgestellt, dass gute Rahmenbedingungen in Einrichtungen viel dazu beitragen können, benachteiligten Menschen – vor allem Kindern, die es ohnehin schwer haben – Entwicklungschancen zu eröffnen. Deshalb habe ich mich vor einigen Jahren entschieden, die Aufgabe als Leiter einer Jugendhilfeeinrichtung, eines Kinder- und Jugenddorfes, zu übernehmen. Im Rahmen dieser Tätigkeit entstand der Plan zu der wissenschaftlichen Untersuchung, die in dieser Dissertation vorgestellt wird.

Eine Begegnung im Rahmen meiner beruflichen Tätigkeit hat mich mit dem Thema dieser Arbeit in eine persönliche Verbindung gebracht. Es handelt sich um einen Mann, etwa 50 Jahre alt. Im Herbst 2007 kam dieser Mann in mein Büro, um mit mir über einige Fragen zu seiner Vergangenheit zu sprechen. Er wirkte im Gespräch unsicher. Oft sah er zu Boden. Wenn er aufblickte, war sein Blick eine vorsichtige Mischung aus Spannung, Erwartung und Misstrauen. Er erzählte mit freundlicher, leiser Stimme, was ihm in seinem Leben und vor allem in seiner Kindheit an furchtbaren Dingen passiert ist. Er berichtete von seinen Erfahrungen, von Demütigungen, Misshandlungen und tiefer Sehnsucht nach einem Zuhause, das er nicht hatte. Er betrachtet sein Leben als eine Geschichte der fortwährenden Missachtung und institutionellen Unterdrückung. Er spräche für viele, die das Gleiche erlebt hätten, sagte er. Der Mann ist in einer Jugendhilfeeinrichtung aufgewachsen, die eine sehr ähnliche Geschichte und Struktur hat, wie die Einrichtung, in der ich heute als Leiter tätig bin. Er machte den heutigen Heimen Vorwürfe, diese Zustände zuzudecken und bis heute weiterzuführen. Ich bin betroffen, fühle mich irgendwie angesprochen, als sollte ich mich mitschuldig fühlen. Zwischendurch sah er ein wenig verlegen aus, so als täte es ihm ein wenig leid, mir nicht freundlicher zu begegnen.

Zwei Jahre vorher habe ich im Rahmen einer Jubiläumsfeier in „meiner“ Jugendhilfeeinrichtung ein Ehemaligenfest organisiert. Auf diesem Fest gab es eine große Begegnung von ehemaligen Kindern und Jugendlichen, von ehemaligen Mitarbeiterinnen und Ordensleuten, die früher im Rahmen von Träger- und Leitungsaufgaben verantwortlich oder in der Pädagogik praktisch tätig waren. Über 250 Ehemalige – einige von Ihnen mit heutigen Angehörigen, Ehepartnern, Kindern – trafen sich, tauschten Erinnerungen aus und feierten ein sehr fröhliches Fest. Viele der Ehemaligen erzählten mir persönlich von ihren guten Erinnerungen. Ein Mann in meinem Alter, heute erfolgreicher IT-Unternehmer, berichtete mir von den schönen Erinnerungen seiner Kindheit. Er empfände das Familienleben, das er als Kinderdorfkind mit anderen Kindern und Ordensschwwestern im Rahmen seiner Zeit in der Jugendhilfeeinrichtung in den frühen 60er Jahren kennen lernte, noch heute als Quelle positiver Energie.

Wie gehen diese beiden Erfahrungen zusammen? Die Spannung zwischen den beiden biografischen Bewertungen einer von den äußerlichen Bedingungen sehr ähnlichen Kindheitserfahrung ist der Ausgangspunkt für diese Arbeit. Aus der systemischen Perspektive war klar, dass es nicht um die Frage gehen konnte, wer Recht hat. Aus der Spannung zwischen Unterdrückung und lebensbestimmendem Leid auf der einen Seite und guten Erfahrungen als Ausgangslage für ein gelingendes Leben auf der anderen Seite entstand der Wunsch, die Bewertungen dieser Erfahrungen aus ihrer subjektiven biografischen Perspektive näher zu untersuchen.

## **1.2 Aufbau und Struktur der Arbeit**

Im ersten Kapitel wird die stationäre Erziehungshilfe dargestellt. Es erfolgt zunächst eine terminologische Klärung, daran schließt sich die Erläuterung der stationären Erziehungshilfe als ein vielschichtiges System gesetzlicher, politischer, institutionell-konzeptioneller und interaktional-kommunikativer Strukturen an. Die theoriebezogenen und fachpolitischen Diskurse und Zusammenhänge werden in ihrer historischen Entwicklung und ihrer aktuellen und perspektivischen Bedeutung dargelegt. Im Fokus steht die stationäre Erziehungshilfe als der Teil der Erziehungshilfe mit den weitesten historischen Wurzeln, dem tiefsten Einschnitt in die Biografien der Betroffenen und den umfassendsten pädagogischen Aufträgen.

Im zweiten Kapitel erfolgt eine Darstellung der historischen Entwicklung der Heimerziehung und der Paradigmen und Theorien, die die konzeptionellen Grundlagen für die Arbeit der stationären Hilfen sind. Im Anschluss erfolgt eine Fokussierung auf die neueren Entwicklungen nach dem Inkrafttreten des KJHG von 1991 bis heute. Exemplarisch für die theoretische und praxisbezogene Entwicklung einer Reihe von Konzepten, die in der stationären Jugendhilfe Anwendung finden, werden die Erlebnispädagogik und ihre Verbindung zur Psychomotorik dargestellt. Die Bedeutung dieses methodischen Feldes für die Adressaten in der Heimerziehung wird in der später dargestellten Ehemaligenbefragung sichtbar. Die neueren fachlichen Entwicklungen in der Jugendhilfe korrespondieren mit dem sozialpolitischen und dem Qualitäts-Diskurs. Zugleich gibt es eine Reihe von konzeptionellen Weiterentwicklungen einzelner Bereiche, die die stationäre Jugendhilfe transformierten. Einrichtungen der stationären Jugendhilfe sind heute in der Regel differenzierte Fachinstitutionen, die regionale, ambulante, präventive und spezielle Hilfeformen vorhalten. Die verschiedenen Entwicklungslinien von der historischen Herkunft der Heime bis in die fachlichen Entwicklungen der jüngeren Zeit versucht die vorliegende Arbeit darzustellen. Sie bilden den fachlichen Kontext, in den die Bewertungen und Rückmeldungen der Ehemaligen im empirischen Teil einzuordnen sind.

Im dritten Kapitel erfolgt die theoretische Auseinandersetzung mit den Methoden, Ansätzen und Praxisbezügen der Qualitätsentwicklung in der stationären Erziehungshilfe. Daran schließt sich die Darstellung der Wirkungsforschung in der Erziehungshilfe mit ihren theoretischen Implikationen und den Praxisbezügen an. Die Wirkungsforschung hat im Rahmen der Diskussion um Evidenz-basierte Sozialarbeit erheblichen Anteil an der Diskussion um den Einsatz staatlicher Mittel und den geforderten Nachweis der Wirksamkeit dieses Einsatzes. Sie fördert damit die Vorstellung, den Mitteleinsatz wirkungsorientiert steuern zu können. Auf der anderen Seite hat die Wirkungsforschung eine Reihe qualitativer und quantitativer Untersuchungen hervorgebracht, die Hinweise zu Wirkfaktoren und Wirkungszusammenhängen geben. Die Ergebnisse der jüngeren Forschungsperiode werden in dieser Arbeit im Sinne einer Metaanalyse auf wirkmächtige Faktoren hin untersucht und diese werden in einer Synopse zusammengeführt. Am Ende des empirischen Teils wird diese Synopse mit den Ergebnissen der Befragung der ehemaligen Heimkinder zusammengeführt und in Relation gesetzt.

Im Empirischen Teil der Arbeit wird die Befragung der ehemaligen Heimkinder vorgestellt, die mit sechs Jugendhilfeeinrichtungen in drei Bundesländern durchgeführt wurde. Mit einer exemplarischen Einzelfallstudie wird in das subjektive Erleben einzelner Menschen eingeführt, die unter ihrer Kindheit im Heim schwer gelitten haben. Zugleich wird die bundesweite Diskussion über die Zustände in deutschen Heimen in den 50er bis 70er Jahren dargestellt, die durch ähnliche Berichte ehemaliger Heimkinder ausgelöst wurde. Sie sehen ihre Vergangenheit als systematische Unterdrückung an und fordern Wiedergutmachung. Für die Befragung der Ehemaligen war dies der Hintergrund, auf dem die Fragen entstanden sind: welche Qualitäten und welche – positiven wie negativen - Erfahrungen haben die Ehemaligen wahrgenommen und wie bedeutsam waren diese aus ihrer subjektiven Sicht? Welche Merkmale der Einrichtung waren hilfreich, welche waren belastend? Welche Bestandteile der Heime würden die Ehemaligen beibehalten und welche würden sie ändern? Wie geht es den Ehemaligen in ihrem heutigen Leben? Wie nachhaltig wirken die belastenden und die hilfreichen Faktoren?

Die biografischen Einordnungen der Ehemaligen werden quantitativ und qualitativ ausgewertet. Sie bilden einen eigenständigen Beitrag zur differenzierten retrospektiven Bewertung der Qualitäten und Entwicklungen der stationären Jugendhilfe. Es wird erstmalig auf breiter empirischer Basis der Impact der stationären Jugendhilfe systematisch erfasst. Damit bietet diese Arbeit einen eigenen wissenschaftlichen Beitrag zur Wirkungsforschung in der Jugendhilfe.

## 2 Stationäre Erziehungshilfe

Im folgenden Kapitel soll ein umfassendes Verständnis der stationären Erziehungshilfe entwickelt werden. Hier ist zunächst eine terminologische Klärung notwendig. Es wird dabei deutlich werden, dass Erziehungshilfe ein vielschichtiges System gesetzlicher, politischer, institutioneller und interaktional-kommunikativer Strukturen darstellt, innerhalb dessen eine Vielzahl an Personen mit unterschiedlichsten Interessen in Verbindung stehen und miteinander agieren. Es ist dabei von Bedeutung, die theoriebezogenen und fachpolitischen Diskurse und Zusammenhänge in ihrer historischen Entwicklung und ihrer aktuellen und perspektivischen Bedeutung zu verstehen. Im besonderen Fokus steht dabei die stationäre Erziehungshilfe als der Teil der Erziehungshilfe mit den weitesten historischen Wurzeln, dem tiefsten Einschnitt in die Biografien der Betroffenen und den umfassendsten pädagogischen Aufträgen. Vor dem Verständnis dieses komplexen Hintergrundes von Erziehungshilfe wird klar, welche Ansatzpunkte die Qualitätsentwicklung in diesem Bereich hat, welche Perspektive die Wirkungsorientierung daraus entwickelt und welche Bedeutung die subjektive Bewertung Betroffener für die weitere Entwicklung der Jugendhilfe hat.

### 2.1 Begriffsklärungen

Erziehungshilfe oder auch Hilfe zur Erziehung als zusammengesetzte Begrifflichkeit deutet darauf hin, dass es sich hierbei um zwei verschiedene Sachverhalte handelt. Auf der einen Seite geht es um Erziehung im eigentlichen Sinne und auf der anderen Seite um rechtlich und institutionell organisierte Hilfe und Unterstützung zur Erreichung erzieherischer Aufträge und Zielvorstellungen.

#### 2.1.1 Ein systemisches Modell der Erziehung in der Erziehungshilfe

Historisch gesehen wurde Erziehung als Einweisung in Religion, Brauchtum und Sitte der Bezugsgruppe bzw. Gesellschaft verstanden. Mit der Industrialisierung entstand die Bemühung, die Entwicklung der Gesellschaft bewusst zu planen. Der Bürger wurde als Subjekt gesehen, das autonom seine Geschäfte führt und frei seine Verträge schließt. Damit war aber auch das Grundproblem der Erziehung vorgegeben: die Definition der Beziehung von Individuum und Gesellschaft und die Bewertung seiner Handlungsfähigkeit. In der weiteren Entwicklung wurde *Erziehung* immer mehr auf das Verhältnis *Erzieher - Zögling* und die Hilfe zur Persönlichkeitsentwicklung bezogen. Diesem Verständnis von Erziehung liegt ein funktionaler Ansatz zugrunde: Erziehung wurde gesehen als Sammelbezeichnung für alle methodischen und planmäßigen Maßnahmen betrachtet, die individuell oder gesamtgesellschaftlich eingesetzt werden, um einen im gesellschaftlichen Kontext gut funktionierenden Bürger hervorzubringen. In der bürgerlichen Gesellschaft waren die auch als „preußische Sekundärtugenden“ bezeichneten Erziehungsziele Disziplin, Fleiß, Gehorsam, Religion und Gesetzestreue angemessene Erziehungsziele. Körperliche Bestrafung war lange üblich. Wie

Gedanken über schichtenspezifische Erziehungsformen entwickelten sich in der bürgerlichen Erziehung auch Gedanken unter dem Neuhumanismus, der Aufklärung und dem deutschen Idealismus. Emanzipation sollte nicht nur die eigene Klasse fördern, sondern letztlich allen Menschen dazu verhelfen, sich selbst zu finden, sich voll zu entfalten und ihr Leben bewusst planen zu können, so forderten dies etwa Fichte, Kant, Pestalozzi und Rousseau. Erziehung wurde als Motor für jede gesellschaftliche Veränderung gesehen. Diese Gedanken wurden von konservativen Vertretern der bürgerlichen Erziehung und von Vertretern der schichtenspezifischen Erziehung bekämpft. Dieser Kampf findet auch heute noch statt, wenn es um den Erhalt des gegliederten Schulsystems, um die Einführung der Gesamtschule als ersetzende Schulform oder die Verlängerung der Grundschulzeit geht. Die erziehungswissenschaftliche Definition von Erziehung ist wert- und zielfrei und legt den Fokus auf die Prozesse und Intentionen: „Unter Erziehung werden soziale Handlungen verstanden, durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen mit psychischen und (oder) soziokulturellen Mitteln in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Bestandteile zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten“. (BREZINKA, 95, 1990).

### **Systemische Perspektive**

Die Systemtheorie betrachtet *Erziehung* gemäß der Definition als Interaktion: als permanente gegenseitige Beeinflussung von Individuen. Dabei spielt es keine Rolle, ob diese Beeinflussung bewusst und planvoll, oder außerbewusst und zufällig (möglicherweise sogar gegenläufig) stattfindet. Damit gerät in den Blick, dass nicht nur die geplanten Erziehungsaktivitäten wirken, sondern ebenso der gesamte Kontext, in dem diese Aktivitäten stattfinden am Ergebnis der Erziehung beteiligt ist, und dass dieser Kontext auch dann wirkt, wenn gar keine geplanten Erziehungsaktivitäten stattfinden. Aus dieser Sicht ist es a) nicht möglich, nicht zu erziehen (Interaktion findet immer statt) und b) ist Erziehung ein lebenslanger Prozess (Individuen sind bis zum Tode Beeinflussungen mit Wirkung ausgesetzt). Die Perspektive des lebenslangen Lernens bezieht im Rahmen der lebensspannenumfassenden Entwicklungsdiskussion (live-span-development-approach) die Altersstufen jenseits von Kindheit und Jugend mit in den gesamten Entwicklungsprozess des Menschen ein (vgl. FISCHER, 2009,174). Damit wird eine Öffnung der Entwicklungsperspektive erreicht, die nicht nur wegführt vom klassischen Ursache-Wirkungs-Modell, sondern die auch die Plastizität der Entwicklung, den Kontext der Entwicklung (auch den historischen Kontext) und der multidisziplinären Betrachtung mehr Raum gibt. Das systemische Erziehungsmodell geht davon aus, dass Erziehung ein interaktionistisches und damit kommunikatives Geschehen ist. Das Kind wird nicht gesehen als Objekt der Erziehung, das sich – wenn die Erziehung richtig geschieht – auch in der gewünschten Weise entwickelt. Vielmehr wird das Kind wie jeder menschliche Organismus als ein autopoietisches System (vgl. MATURANA/VARELA 1987) verstanden. „Autopoiese bedeutet in der

wörtlichen Übersetzung etwa selbstgemacht, selbstgestaltet, selbsterzeugt und will das System als organisatorisch geschlossen und selbstorganisierend charakterisieren. Ein solches Konzept beschreibt das autopoietische System gleichzeitig als autonom in dem Sinne, dass es für seine Handlungen selbstverantwortlich ist. Natürlich wird das autopoietische System durch das Medium, in dem es lebt, fortwährend beeinflusst. Diese Beeinflussung ist aber grundsätzlich in seinen Auswirkungen nicht vorhersagbar, weil die Reaktion des autopoietischen Systems durch seine Struktur bestimmt wird.“ (ROTHHAUS, 1987, 20). Das Kind<sup>1</sup> entscheidet selbst, welche Einwirkungen es für sich annimmt und welche nicht und organisiert damit seine Entwicklung und sein Lernen selbst. In der Erziehung verknüpfen sich zwei Systeme, das des Kindes und das des Erwachsenen „von denen jedes, wie es die moderne Systemtheorie zugegeben sehr abstrakt und nicht leicht verständlich ausdrückt, strukturdeterminiert und daher autonom funktioniert.“ (SCHLEIFFER, 2007, 163). Aus systemischer Sicht spielt Erziehung sich damit in verschiedenen Regelkreisen ab. Das psychische System, bei dem sich in der Erziehung die zwei psychischen Systeme Kind und Erziehender voneinander unterscheiden und miteinander kommunizieren. Das Merkmal der Kommunikation ist für den Soziologen und Systemtheoretiker Niklas Luhmann überhaupt das Entscheidende in seiner Definition von Erziehung: „Unter Erziehung versteht man üblicherweise die Änderung von Personen durch darauf spezialisierte Kommunikation.“ (LUHMANN, 1991, zit. n. SCHLEIFFER, 2007) Er betont die Absicht des Erziehenden, eine als Verbesserung gemeinte Veränderung psychischer Systeme (beim Kind). Die kausale Verbindung, die in der Erziehung stattfindet - zwischen dem sozialen System (Kommunikation) und dem psychischen System (Bewusstsein) - bezeichnet LUHMANN als Verknüpfung „und zwar auf planmäßige, kontrollierbare, wenngleich nicht immer erfolgreiche Weise“. (a.a.O.) Dieses verknüpfte System ist aufeinander bezogen und aufeinander angewiesen. Psychische Systeme brauchen Kommunikation, Soziale Systeme brauchen die Beteiligung psychischer Systeme. Damit entscheiden Systeme zwar autonom, wie sie die Impulse, die sie empfangen, verarbeiten, sind aber keineswegs autark. Ein autopoietisches System muss immer die Grenze zu seiner Umwelt beobachten können, damit es sich in der Unterscheidung zu anderen Systemen als eigenes System erfassen kann. Der Bezug auf diese Unterschiedlichkeit ist lebenswichtig für ein System. Es versichert sich seiner Existenz durch den Rückbezug auf die anderen Systeme. Diesen Rückbezug bezeichnet die Systemische Theorie als Selbstreferenziell. „Dieser Ansatz zielt auf eine Perspektivenerweiterung und fördert ein Querdenken, indem die Person nicht länger rein individuumszentriert, sondern im Rahmen ihrer sozialen und sozialräumlichen Lebenskontexte betrachtet wird. (Kindliches) Handeln, auch vermeintlich auffälliges Verhalten, ist nur situativ und im zwischenmenschlichen Dialog zu erfahren und zu verstehen. (...) Das Interesse richtet sich aber auch auf die Frage, unter welchen Bedingungen

---

<sup>1</sup> Wenn von „dem Kind“ gesprochen wird, ist im folgenden Text in der Regel sowohl das Kind als auch der oder die Jugendliche im Rahmen der Heimerziehung gemeint.

(z.B. bei Überforderungen) und in welchen Kontexten Probleme sichtbar werden und wie Lebensräume und Beziehungen gestaltet sein müssen, um eine Vermittlung zwischen individuellen, sozialen und kulturellen Anforderungen zu ermöglichen“ (FISCHER, 2009, 164). Warum überhaupt lässt sich das autonome System Kind auf eine erzieherische Beeinflussung ein? Aus dem Bindungsbedürfnis heraus, die das Kind der Bindungsperson zuschreibt. „Das Kind lässt sich erziehen der Bindungsperson zuliebe.“ (SCHLEIFFER, 2007,173). Je sicherer gebunden das Kind, desto bereitwilliger beteiligt sich das System Kind an der auf Beeinflussung und Veränderung angelegten Erziehung. Das Kind vertraut dem Erwachsenen, dessen Veränderungsbemühungen nicht zum Schaden des Kindes, sondern zu seinem Nutzen sind. Dieses Vertrauen ist aus systemischer Perspektive quasi die Eintrittskarte in das autonome kindliche System. Das entspricht der Idee des Grundvertrauens, die das Kind im Rahmen der Bindungsbeziehung entwickelt. Das Kind erwartet von seinen Eltern, dass diese „stronger and wiser“ (BOWLBY in SCHLEIFFER, 2007) sind. Sind die Eltern in der Lage, die Bedürfnisse ihres Kindes feinfühlig wahrzunehmen und angemessen zu befriedigen, entsteht Sicherheit. Sind die Eltern nicht dazu in der Lage, entsteht Irritation beim Kind. Eine Möglichkeit, bei unsicherem Elternverhalten Sicherheit zu erlangen, ist der Versuch des Kindes, das Verhalten der Eltern zu kontrollieren und zu manipulieren. Gelingt ihm das, hat es zwar relative Sicherheit gewonnen, es bleibt aber das Fehlen der Asymmetrie zurück. Das Fehlen der Asymmetrie in der Eltern-Kind Beziehung ist demnach ein Indikator für eine beginnende dissoziale Entwicklung.

### **Erziehung und Bindung**

Eine wichtige Grundlage für das Verständnis für die Vorgänge bei der Erziehung bietet die Bindungsforschung. Der Pionier der Bindungsforschung, John BOWLBY hat bereits in den 50er Jahren durch seine Forschungen in Säuglingsstationen und Kinderheimen auf die enge Verbindung zwischen mütterlicher Versorgung und der kindlichen Entwicklung hingewiesen und auch bereits den Zusammenhang zu den defizitären Bindungsfaktoren in der Heimerziehung aufgezeigt. „Bindungen sind ausgeprägt affektive, „innige“ Beziehungen, wie sie im Sozialverhalten von Mensch und Tier zu finden sind und insbesondere durch die Mutterliebe und Mutter-Kind-Bindung geprägt werden“ (AHNERT, 2004,17). Die Frage, die sich in Bezug auf familienersetzende Hilfesysteme grundsätzlich und in Bezug auf die stationäre Erziehungshilfe im besonderen stellt, ist die Frage nach den möglichen alternativen Bindungen, wenn die Eltern entweder auf lange Sicht nicht zur Verfügung stehen oder wenn sie selbst erhebliche Störungen im Bindungsverhalten aufweisen. Der Aufbau neuer Bindungsbeziehungen benötigt jedoch Zeit, so dass man nicht von einem einfachen Wechsel der Bezugsperson ausgehen kann, selbst wenn die Betreuung durch die bisherige Bezugsperson ungenügend war. Sichere Erzieher-Kind-Bindungen entstehen in Kindergruppen, in denen die Gruppenatmosphäre durch ein empathisches Erziehverhalten bestimmt wird, das gruppenbezogen



ausgerichtet ist und die Dynamik in der Gruppensituation reguliert. Die Erzieherinnen<sup>2</sup> müssen sowohl „mütterliche“ als auch „väterliche“ Feinfühligkeit aufweisen und diese auch dem Gruppengeschehen dynamisch anpassen. Dieses Erziehverhalten bildet sich insbesondere in kleinen und stabilen Gruppen aus (vgl. AHNERT, 2004). Für die Entwicklung des Kindes ist die Qualität der Betreuungssituation entscheidend, nicht die Tatsache ob es nur von seiner Mutter zuhause oder zusätzlich auch von anderen Personen außerhalb seiner Familie betreut wird. Die Bindungen zu Personen des sozialen Netzwerkes, die nicht die Eltern sind, sind ebenso wie die Bindungen zu den Eltern von deren Kompetenz zur Förderung der Bindungssicherheit und Autonomie abhängig. Das Kind wird sich dann entwickeln und positive neue Bindungserfahrungen machen, wenn es in seinem Verhalten und Erleben bedingungsfreie positive Beachtung seiner Bindungsperson erfährt, die wiederum deren Feinfühligkeit gegenüber den Signalen des Kindes voraussetzt. „Die Erkundungsaktivität des Kindes selbst – begleitet durch einen kompetenten Partner – erhält also eine wesentliche Bedeutung für die Modifikation des inneren Arbeitsmodelles. (...) So ergeben sich völlig neue Bedeutungen beziehungsgestützter Explorationstätigkeiten für die Entwicklung(-sförderung) von Kindern.“ (FISCHER, 2009, 162).

### **Kritik an der Erziehung und Kritik an der Heimerziehung**

Die Kritik an der Erziehung wendet sich insbesondere gegen nicht kindgerechte Methoden von Erziehung. Der Begriff des unbedingten Gehorsams stößt nach den Erfahrungen des Dritten Reichs auf vehemente Ablehnung und markiert das Ende preußischer Erziehungsideale. Die aus der Auseinandersetzung mit der Nazizeit und dem internationalen Protest gegen den Vietnamkrieg entstandene Protestbewegung der 68er-Generation führte in ihrem Verlauf auch zur antiautoritären Erziehung, einer Strömung, die radikal jegliche autoritären Methoden in der Erziehung ablehnte. Die deutsche Protestbewegung reagierte damit nicht zuletzt gegen die körperlichen Züchtigungen, Demütigungen und Zwangsformen, die als „Heimerziehung“ in den Nachkriegsjahren praktiziert wurden. Die „Heimkampagne“ erwies sich als ein wesentlicher Bestandteil der außerparlamentarischen Opposition (APO), die im weiteren Verlauf zur Entwicklung der terroristischen Gruppe um Baader und Meinhof führte. Zwischen 1909 und 1929 gab es neun preußische Erlasse, die sich auf die Strafmöglichkeiten in den Erziehungsheimen beziehen. Seit 1923 wurden harte körperliche Strafen und Dauerarrestierungen eingeschränkt. In einer Einrichtung wurde im Jahr 1910/11 insgesamt 232 Jungen betreut. Davon wurden innerhalb dieses Jahres 161 Jungen körperlich gezüchtigt und 65 mit Arrest und Kostabzug bestraft. Die hohe Anzahl der – offiziell angegebenen – Prügelstrafen wurde mit dem Fehlen von Arrestzellen begründet. (BLUM-GEENEN,

---

<sup>2</sup> Wenn im folgenden Text von Erzieherinnen, Lehrerinnen, Betreuerinnen etc. die Rede ist, sind immer auch die jeweiligen Personen des anderen Geschlechtes mit gemeint. Dies gilt auch im umgekehrten Fall. Im Text wird häufiger die weibliche Form genannt, weil diese in der Praxis deutlich höher repräsentiert ist.

2006, 59). Als Prügelstrafe wurden in der Regel „Stockhiebe“ bezeichnet. Die Strafen erfolgten wegen „Arbeitsverweigerung“, „ungebührlichem Betragen gegen die Schwestern“, Diebstähle etc. In einem katholischen Mädchenerziehungsheim erhielten die Mädchen zwei bis vier Stockhiebe wegen „boshafem Beißen“, „boshafem Kratzen“, „großer Unsauberkeit“, „wiederholtem Ungehorsam“ etc. Es gab allerdings gegen Erzieher, die ihre Zöglinge brutal misshandelt und gezüchtigt hatten, öffentliche Auseinandersetzungen und gerichtliche Prozesse mit Strafen gegen die Erzieher (ebd.). Die neuere Diskussion um Erziehung stellt die Notwendigkeit von Grenzen dagegen nicht in Frage, verurteilt aber umso schärfer Übergriffe gegen Kinder und Jugendliche - ein Trend, der sich seit 1970 durch die Enttabuisierung der Kindesmisshandlung zeigt und in dessen weiteren Verlauf in Deutschland 2000 das Schlagen von Kindern gesetzlich verboten wurde (Kindesrecht auf eine Erziehung ohne Gewalt). Demzufolge seien alle Verhaltensweisen zu verurteilen, die auf subtilem Wege das systematische Auslöschen des kindlichen Willens verfolgen. Dieses im 18. bis 19. Jahrhundert vielfach noch offen verfolgte Ziel wird heute als „schwarze Pädagogik“ (vgl. MILLER, 1980) verurteilt und abgelehnt. Die Erziehungshilfe stellt demzufolge eine institutionelle Form der Erziehung dar. In den Konzepten der Erziehungshilfe findet Erziehung von Kindern und Jugendlichen statt, die insbesondere im Bereich der Bindungssysteme biografische Brüche erlebt haben. Moderne Erziehungshilfe zeichnet sich durch die Einbeziehung bindungstheoretischer Aspekte und systemischer Theorieaspekte in den institutionellen Erziehungsformen aus.

### **2.1.2 Erziehungssystem Familie**

„Das Erziehungssystem – und darin vor allem die Familie - hat die Funktion, über die Vermittlung sozialer Kompetenzen das Kind zur Teilnahme an der Kommunikation in den unterschiedlichen funktional ausdifferenzierten Teilsystem der Gesellschaft zu befähigen, wie etwa dem Wirtschaftssystem, dem Rechtssystem, dem politischen System, dem Wissenschaftssystem, der Kunst und Religion oder dem Medizin- bzw. Krankenversorgungssystem. Im Gegensatz zur traditionellen Gesellschaft, in der Geburt, die Familie, also der Standes- und Schichtzugehörigkeit darüber bestimmen, was aus einem wurde, haben in der modernen, funktional ausdifferenzierten Gesellschaft alle Gesellschaftsmitglieder die Möglichkeit, sich an den jeweiligen Systemprozessen zu beteiligen. Dies meint das Prinzip der Inklusion. Jeder darf oder muss in die Schule gehen, jeder kann die Patientenrolle einnehmen, Rechtsgeschäfte eingehen, im Wirtschaftssystem Schulden machen...“ (SCHLEIFFER, 2007, 170). Aber: Inklusion setzt Regel- und Kommunikationskenntnisse des jeweiligen Systems und Anpassung daran voraus. Im Gegensatz zu den spezialisierten, fragmentierten Funktionen in den verschiedenen Systemen (in der Bank geht es nicht um körperliche Beschwerden, beim Arzt nicht um Geldgeschäfte, im Supermarkt nicht um wissenschaftliche Erkenntnisse...) ist Familie der Ort, in dem unsere ganze Person mit seinen Ambitionen, Vorlieben, Stärken und Schwächen angesprochen wird und bedeutsam ist. Die Familie hat die Aufgabe, auf die

verschiedenen externen Spezialsysteme vorzubereiten. Die Anpassung an die Regelwerke der gesellschaftlichen Systeme funktioniert nur unter Verzicht auf die Ansprache als „Vollperson“, die es nur in der Familie gibt. Die Voraussetzung zur Akzeptanz des Verzichtes auf die Vollperson ist Selbstsicherheit, die durch liebevolle Kommunikation in der Familie erworben wurde. Funktionieren in den gesellschaftlichen Teilsystemen z.B. Beruf gelingt nur unter Einschränkung der Verhaltensmöglichkeiten im Sinne von Selbstdisziplin und sozialer Kompetenz.

Die demografische Entwicklung führt dazu, dass Kinder aus dem gesellschaftlichen Alltag immer mehr verschwinden. Wenn sie aber in Erscheinung treten, werden die Eltern und Erziehenden in ihrem Erziehungshandeln immer mehr hinterfragt. Es gibt eine sehr frühe Bewertung von unangemessenem Erziehungsverhalten im öffentlichen Raum, die eine Bereitschaft ständiger Reflexion auf der Erwachsenenenseite voraussetzt. Auf dem Hintergrund dieser Sicht rücken die persönlichen Kompetenzen der erziehenden Erwachsenen auf der einen Seite und das Beziehungsgefüge zwischen erziehenden Erwachsenen und zu erziehenden Kindern und Jugendlichen in den Vordergrund. „Die Familie als Stätte des Vertrauens (trusting) und des Gebens (giving) (BOURDIEU 1998 in: 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung 2009/90), erzeugt in der Regel einen Sozialraum, in dem gesundheitsförderliche Ressourcen und Interessen realisiert werden können und von Anfang an gesellschaftliche Teilhabe gefördert wird.“ (DEUTSCHER BUNDESTAG, 2009). Die Familie ist nach wie vor der Ort, wo Erziehung stattfindet. „Dabei geht es schon lange nicht mehr nur um die Weitergabe kulturell tradierbarer Lebensweisheiten, Haltungen, Werte oder Erziehungspraktiken an die Kinder und Kindeskiner. Dieser innerfamiliäre, milieuspezifisch abgestützte intergenerative Transfer wird heutzutage durch verschiedene Instanzen und Miterzieher aufgeweicht und mehrfach gebrochen.“ (RAUSCHENBACH, 2007, 12). Erziehungsziele sind nicht mehr selbstverständlich vorhanden. Im Rahmen pluraler Werte müssen die Erziehungsziele schon innerhalb einer Familie differenziert, immer neu formuliert und ausgehandelt werden. „Auf der einen Seite zeichnet sich Familie dadurch aus, dass in diesem Rahmen „alles möglich“ ist; auf der anderen Seite muss man aber auch konstatieren – und das ist die Kehrseite der privaten, familialen Erziehung – dass dabei eben „nichts sicher“ ist. Aufwachsen in der Familie ist eine riskante Chance, mit der viel erreicht werden kann, die aber auch scheitern kann. ... Von daher ist es nicht verwunderlich, wenn eine erhebliche Zahl von Eltern nicht in der Lage ist oder sich nicht in der Lage fühlt, die höher gelegte Messlatte angemessenen Erziehungshandelns zu überspringen.“ (RAUSCHENBACH, 2007, 13). Familie in Deutschland ist 2008 nicht mehr der Ort des Zusammenlebens mehrerer Generationen unter einem Dach, sondern ein Kleinfamilienhaushalt mit weiter gewordenen verwandtschaftlichen Bezügen. Ein Viertel der Kinder wachsen als Einzelkinder auf. Jede dritte Ehe in Deutschland lebt getrennt oder wird geschieden. Das heißt für Kinder, dass sie ihre leiblichen Eltern nicht mehr selbstverständlich als

soziale Eltern behalten, sondern mit Diskontinuität, Trennungen und Wechsel der Bezugsgruppen und –personen konfrontiert werden.

### **2.1.3 Familie als Risiko**

Die Situation der Kinder in Deutschland ist nach Ansicht vieler Studien im Kinder- und Jugendbereich verbesserungswürdig. Die 1. World Vision Kinderstudie (HURRELMANN, ANDRESEN, 2007) zeigt auf, wie nachhaltig wirksam bereits im Kindesalter die sozialen Unterschiede sind und wie maßgeblich die soziale Herkunft den Alltag prägt. Kinder haben je nach Schichtzugehörigkeit unterschiedliche Gestaltungsspielräume. Die schlechteren Startchancen von Kindern aus den unteren Herkunftsschichten durchziehen alle Lebensbereiche und wirken wie ein Teufelskreis. Armutsrissen und fehlende Ressourcen werden als Belastungen erlebt und schränken Teilhabemöglichkeiten ein: in der Familie, die durch materiellen Druck und existenzielle Sorgen häufig überfordert ist; in der Schule, in der meist die Zeit und die Möglichkeiten für eine individuelle Förderung zum Ausgleich von Nachteilen fehlt, sowie im Wohnumfeld oder bei der Freizeitgestaltung. Kinder aus den unteren Schichten sind häufiger auf sich allein gestellt. Es fehlt ihnen an Rückhalt, an Anregungen und an gezielter Förderung. In der Konsequenz ist der Alltag dieser Kinder häufig einseitig auf Fernsehen oder auf sonstigen Medienkonsum ausgerichtet. Auffällig ist, dass insbesondere Jungen für diese auch sozial eher ausgrenzende Form der Freizeitgestaltung anfälliger sind. Kinder aus den gehobenen Schichten können hingegen von Anfang an ihre besseren Chancen nutzen. Sie verfügen im Vergleich betrachtet über mehr Gestaltungsspielräume und ihr familiärer Bildungshintergrund eröffnet ihnen viel selbstverständlicher den Zugang zu einer vielfältigen und kreativen Form der Freizeitgestaltung. Fernsehen ist hier weitaus häufiger nur eine Aktivität neben anderen und auch das Selbstvertrauen in die eigene Lernkompetenz ist höher ausgeprägt. Der Zusammenhang zwischen wirtschaftlicher Not der Familien und deutlich schlechteren Chancen ist nachgewiesen. Demnach leben rund zwei Millionen Kinder in Deutschland in relativer Armut. Darüber hinaus gibt es immer größere Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen: Das männliche Geschlecht ist viel stärker von psychischen, gesundheitlichen und sozialen Störungen betroffen als das weibliche. Ein Drittel der Eltern, häufig die Alleinerziehenden, sind überfordert. Es ist heute schwieriger, ein Kind zu erziehen und eine feste Beziehung aufzubauen. Deshalb sei es nicht nur wichtig, Kinder zu fördern, sondern auch die Erziehungskompetenz der Eltern zu stärken. Der 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung weist auf den Zusammenhang zwischen der Gesundheit und den Bedingungsfaktoren in Familie und Gesellschaft hin: „Neue Morbidität“ bezeichnet das Phänomen, wonach Kinder seltener an klassischen Infektionskrankheiten leiden, da Impfungen und bessere Behandlungsmöglichkeiten zu einem Rückgang an akuten Krankheitsbildern geführt haben. Dagegen nehmen die chronischen Erkrankungen zu, die sowohl durch negatives Gesundheitsverhalten und den Lebensstil bedingt sind – schlechte Ernährung, Bewegungsmangel etc. – aber auch durch

ungünstige Lebensverhältnisse: Armut, schlechte Wohnverhältnisse usw. Bereits einige Kleinkinder zeigen psychische Auffälligkeiten: Entwicklungsstörungen, emotionale Störungen und Verhaltensauffälligkeiten führen im späteren Lebensalter häufig zu nachhaltigen Problemen im Elternhaus und in der Schule oder sogar zu Persönlichkeitsstörungen im Erwachsenenalter. Beide Phänomene – die neue Morbidität und die gesundheitsfördernden Faktoren – stehen in einem engen Zusammenhang zum Lebensstil von Heranwachsenden, ihren Bezugspersonen und ihren Lebensverhältnissen. Daher besteht schon von der Sache her ein enger Zusammenhang zum Aufgabenspektrum der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. DEUTSCHER BUNDESTAG, 2009). Zudem müssen die Schutzsysteme für Kinder verbessert werden. Rund ein Prozent aller Eltern ist heute für ihre Kinder eine Gefahr: «Bei einer Geburtenrate von 700.000 Kindern muss es doch möglich sein, diese 7000 Kinder ausfindig zu machen», meint HURRELMANN (2007, 1). Die aufsuchende Arbeit müsse verstärkt werden, der Staat «so lange dranbleiben, bis das Kind aus der Gefahrenzone heraus ist.»

In der Erziehungshilfe, vor allem in stationären Einrichtungen, spielt das Vertrauensverhältnis zwischen pädagogischer Fachkraft und Kindern beziehungsweise Jugendlichen eine entscheidende Rolle für eine gelingende Hilfe. Die Verbindung von Erziehung und Vertrauen weist auf die Bedeutung von Beziehungsmerkmalen und Bindungsfaktoren zur Persönlichkeitsentwicklung hin. Spezifisch für das Feld der Erziehungshilfe ist das Modell der heilpädagogischen Beziehungsgestaltung nach FLOSDORF (2004, 24). Neben den Strukturaspekten spielt in der Erziehung der Zeitfaktor eine wesentliche Rolle. Erziehung ist nicht nur ein situativ–interaktionistisches Geschehen, sondern immer auch ein Prozess. Am ehesten ist die zeitliche Dimension im gesellschaftlich-historisch-sozialen Lebenskontext wieder zu finden. Wenn „eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist, und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist“ (§27 SGB VIII), haben die Personensorgeberechtigten Anspruch auf erzieherische Hilfe. Die Formen der erzieherischen Hilfe werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

#### **2.1.4 Erziehungshilfe: Angebote, Arbeitsformen**

In dieser Arbeit geht es die stationäre Erziehungshilfe gehen. Eine Einordnung des Hilfeangebotes Heimerziehung in die Gesamtstruktur der erzieherischen Hilfen ist notwendig, um den Standort der Heimerziehung im Kontext der anderen Hilfeformen nachvollziehen zu können. Die Begriffe „erzieherische Hilfen“ und „Erziehungshilfen“ werden synonym verwendet. Der im Leitparagrafen § 27 SGB VIII verwendet Begriff „Hilfen zur Erziehung“ weist darauf hin, dass der Gesetzgeber den rechtlichen Rahmen zugunsten des Personensorgeberechtigten gegründet hat. Anspruch auf „Hilfen zur Erziehung“ hat der Sorgeberechtigte des Kindes bzw. Jugendlichen. „Unter Erziehungshilfen werden in der sozialpädagogischen Fachwelt heutzutage recht selbstverständlich diejenigen beratenden, begleitenden oder betreuenden sozialpädagogischen Hilfearrangements

unterschiedlicher Intensität verstanden, die im vierten Leistungsbereich der Hilfen zur Erziehung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (Achstes Buch des Sozialgesetzbuches SGB VIII) differenziert beschreiben werden.“ (BIRTSCH, MÜNSTERMANN, TREDE 2001,9). Absicht des Gesetzgebers war es, mit dem KJHG zum einen die sich entwickelnde fachliche und konzeptionelle Differenzierung gesetzlich abzusichern. Zum anderen sollte die traditionelle Dominanz der Heimerziehung zu Gunsten individueller, differenzierter und flexibler Hilfesysteme abgelöst werden. Nach Inkrafttreten des KJHG hat es tatsächlich einen erheblichen Ausbau der ambulanten Hilfeformen gegeben. Unter ambulanten Hilfeformen versteht das SGB VIII Flexiblen und ambulanten Hilfen, die unter dem § 27ff subsummiert werden. Dazu gehört auch die Sozialpädagogische Familienhilfe (§31 SGB VIII und die Erziehungsbeistände und BetreuungshelferInnen (§30 SGB VIII), die intensive Sozialpäd. Einzelbetreuung (§25) und die soziale Gruppenarbeit (§29 SGB VIII) genannt. Die Erziehungsberatung (§28 SGB VIII) nimmt als Beratungs- und Therapieangebot konzipiert, die Tagesgruppen (§32 SGB VIII) sind teilstationäre Angebote, weil die Kinder im Haushalt der Eltern wohnen, während sie tagsüber von pädagogischen Fachkräften betreut werden. Die Vollzeitpflege (§33 SGB VIII gilt als Alternative zur Heimerziehung, weil die Kinder in Vollzeitpflege (Pflegefamilie) wie die Kinder in der Heimerziehung rund um die Uhr an einem anderen Lebensort als bei ihren Eltern betreut werden.

### **2.1.5 Gesellschaftlicher Auftrag der Erziehungshilfe**

Anlass für den Beginn einer Erziehungshilfe ist entweder der vom Sorgeberechtigten formulierte Hilfebedarf, die von Eltern oder Elternteilen selbst festgestellte Überforderung der Familie mit der aktuellen Erziehungssituation. Konkret bedeutet das in der Regel den Gang zum Jugendamt mit der Bitte um Hilfe. In vielen Fällen reagieren jedoch nicht die Eltern selbst, sondern die Umwelt: die Schule, die Polizei, die Nachbarn, der Kindergarten reagieren und melden dem Jugendamt ein Problem. Die Familie fällt auf durch abweichendes, störendes oder problematisches Verhalten. In beiden Fällen kann das Jugendamt Hilfen nach SGB VIII gewähren. Das Jugendamt führt damit den gesellschaftlichen Auftrag aus: „ein zur Familienerziehung komplementäres kompensatorisches Sozialisationsfeld“ (BIRTSCH, MÜNSTERMANN, TREDE 2001,11) zur Verfügung zu stellen. Insofern führen die freien und öffentlichen Träger der Erziehungshilfen einen gesellschaftlichen Auftrag durch, mangelnde erzieherische Kompetenz durch öffentliche Hilfen auszugleichen, zu kompensieren. In dieser Funktion stehen die erzieherischen Hilfen in der Tradition der staatlichen Ordnungspolitik des früheren Jugendwohlfahrtsgesetzes.

### **2.1.6 Unterscheidung der Erziehungshilfe anhand der Familiennähe**

Ob für die Hilfen zur Erziehung die klassischen Unterteilungen in „familienunterstützend“ (z.B. Erziehungsberatung, SPFH), „familienergänzend“ (z.B. Tagesgruppe, Soziale Gruppenarbeit) und „familienersetzend“ (z.B. Heim, Vollzeitpflege) noch gültig und wenn ja, ob diese Unterteilungen

noch hilfreich und fachlich zutreffend sind, darf bezweifelt werden. Eine befristete Unterbringung im Heim mit einem begleitenden Elternberatungs- und -trainingskonzept kann eine ausgesprochen familienunterstützende Maßnahme sein. Auf der anderen Seite ist für die in der Hilfeplanung verankerte Zielsetzung eine Familienperspektive außerordentlich wichtig. Fehlt diese, kann die Folge sein, dass Kinder über Monate und Jahre in unklaren und instabilen Beziehungssituationen bleiben. Insofern ist die Festlegung, welche Zielperspektive die Erziehungshilfe in Bezug zur Familie hat, in erheblichem Maße zur Klärung und Stabilisierung der Erziehungshilfe beitragen.

### **2.1.7 Individuelle Hilfeplanung**

Alle Untersuchungen weisen darauf hin, dass die Qualität des Hilfesettings und der Erfolg der Hilfe deutlich verbessert wird, wenn die Hilfe auf der Grundlage der Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII geplant und durchgeführt wird. Besonders die Einbeziehung der Sorgeberechtigten und der Kinder und Jugendlichen trägt dazu bei, dass die Hilfe besser angenommen wird, dass die Beteiligten die Hilfeform unterstützend und kooperieren. Leider ist in der Praxis die Hilfeplanung nur für die teilstationären und stationären Hilfen flächendeckend umgesetzt. In allen anderen Hilfeformen gibt es noch große Umsetzungsdifferenzen und –defizite. „Das vom Gesetzgeber vorgesehene Verfahren einer partizipativen Hilfeplanung ist fachlich richtig, stellt aber für die Praxis offenbar eine erhebliche professionelle Herausforderung dar. So werden die Erfolge auch von professionell durchgeführten Hilfen durch eingeschränkte oder fehlende Beteiligung der Hilfe-Adressatinnen und Adressaten und von den Ämtern nicht stringent fortgeführten Planungen offenbar erheblich eingeschränkt“ (BIRTSCH, MÜNSTERMANN, TREDE 2001,12/13). Ein Grund für diese problematische Umsetzung mag die Tatsache sein, dass es für die Theorie und die Praxis der erzieherischen Hilfen bislang kein gemeinsames Fachverständnis gibt. So sehr die verschiedenen Hilfeformen sich doch in gemeinsamer Zielsetzung unter dem Dach des KJHG wiederfinden, so wenig wird in Ausbildung, Lehre, Forschung und Praxis eine gemeinsame Fachsprache gesprochen. Untersuchungen zum Hilfeplan nach § 36 SGB VIII und zur Wirksamkeit der erzieherischen Hilfen belegen, dass es keine bundesweit anerkannten gemeinsamen Indikationsmerkmale für die Zuweisung zu einer der im SGB VIII genannten Hilfeformen gibt. (vgl. SCHMIDT, M. H. & HOLLÄNDER, A. 1996, SCHMIDT, M. H., SCHNEIDER, K., HOHM, E., PICKARTZ, A., MACSENAERE, M., PETERMANN, F., FLOSDORF., P., HÖLZL H., KNAB, E. 2002). Zu den Auswirkungen dieser Situation gehören erhebliche regionale Disparitäten in der Inanspruchnahme der Erziehungshilfe.

### **2.1.8 Heimerziehung (§34 SGB VIII)**

Der Begriff Heimerziehung bezeichnet eine Palette von Einrichtungen und Wohnformen. Als Begriff wird Heimerziehung wegen der stigmatisierenden Wirkung im fachlichen Rahmen eher für die Vergangenheit genutzt. Heute wird von stationärer Jugendhilfe oder stationärer Erziehungshilfe

gesprochen. In dieser Arbeit werden diese Begriffe synonym verwendet. Gemeinsam ist den Konzepten der „Hilfe zur Erziehung in einer Einrichtung über Tag und Nacht (Heimerziehung) oder in einer sonstigen betreuten Wohnform“ (§34 SGB VIII), dass die Kinder und Jugendlichen über einen bestimmten Zeitraum rund um die Uhr in dieser Wohnform leben. Die Angebotspalette dieser Hilfeform reicht von der 5-Tage-Gruppe („Internatsgruppe“) bis zur langfristig angelegten sozialpädagogischen Lebensgemeinschaft z.B. in Kinderdorffamilien. Die vorwiegende Organisationsform ist nach wie vor die Schichtdienstgruppe, in der 7 bis 10 Kinder und Jugendliche leben und von einem Team von Pädagogen im Wechseldienst rund um die Uhr betreut werden. Auch bei Zielsetzung reichen die Ziele von einer schnellstmöglichen Rückkehr in die Familie über die Vorbereitung auf eine Unterbringung in einer dauerhaften Betreuung z.B. in einer Pflegefamilie bis hin zur Vorbereitung auf ein selbständiges Leben. Im folgenden Abschnitt werden die Konzepte und die verschiedenen Angebotsformen der stationären Erziehungshilfe erläutert und der strukturelle Rahmen dargestellt, in dem diese Hilfeform tätig ist.

## **2.2 Formen stationärer Erziehungshilfe**

Im vorangegangenen Abschnitt wurde deutlich, dass stationäre Hilfe nur eine unter einer ganzen Reihe von Erziehungshilfeangeboten darstellt und nicht mehr die einzige Hilfeform ist. Diese Monopolstellung hatte das Heim über einen langen Zeitraum, so dass für viele Menschen in Politik, Theorie und Praxis Heimerziehung immer noch synonym zu den Begriffen Jugendhilfe und Erziehungshilfe benutzt wird. In der vorliegenden Arbeit wird auf dem Hintergrund der gesetzlichen Bestimmungen stationäre Erziehungshilfe mit Heimerziehung gleichgesetzt. Der Begriff Kinder- und Jugendhilfe gilt für alle Erziehungs-, Bildungs- und Hilfemaßnahmen des SGB VIII, also auch für die Kindertagesbetreuung. Insofern ist der Begriff Kinder- und Jugendhilfe der übergeordnete Begriff, Erziehungshilfe ist ein Teil der Kinder- und Jugendhilfe und die stationäre Erziehungshilfe ist ein Teil der Erziehungshilfe.

### **Zielgruppe/Klientel**

Stationäre Erziehungshilfe wird immer dann in Erwägung gezogen, wenn ein Kind oder Jugendlicher am Ort der familiären Erziehung nicht mehr bleiben kann. Die Gründe sind vielfältig. Die Schädigungen, die Kinder und Jugendlichen vor der Aufnahme im Heim ausgesetzt waren, sollen hier nur kurz skizziert werden. „Aufnahme finden Kinder und Jugendliche – und besonders Geschwistergruppen - für die aufgrund ihrer familiären Situation ein Lebensortwechsel kurz-, mittel- oder langfristig angezeigt ist:

- Kinder/Jugendliche aus Multi-Problem-Familien (Drogenabhängigkeiten, Obdachlosigkeit, Straffälligkeit und Haftstrafen, psychische Erkrankungen)



- Kinder/Jugendliche nach dem Auseinanderbrechen von Familien (Broken-Home)
- Kinder/Jugendliche mit Gewalterfahrungen, körperlich und/oder sexuell missbrauchte Kinder/Jugendliche
- Kinder/Jugendliche mit Beziehungsabbrüchen, häufigen Trennungserfahrungen
- Kinder/Jugendliche aus Familien mit geringer Erziehungskompetenz
- Körperlich und seelisch vernachlässigte Kinder/Jugendliche
- Kinder/Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten und/oder Entwicklungsrückständen
- Kinder/Jugendliche, deren Eltern die elterliche Sorge entzogen wurde (§1666 BGB)“

(aus Leistungsbeschreibung des Bethanien Kinderdorfes Schwalmtal, 2005, 8).

Im Folgenden sollen einige der sich ständig weiter differenzierenden Formen von Angeboten der Heimerziehung genannt und kurz beschrieben werden. Die Aufzählung hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es gibt eine Reihe weiterer Bedarfs- und methodenspezifischer Gruppenformen der stationären Hilfe, die hier nicht erwähnt sind. Das zeigt, dass „der Begriff Heimerziehung inzwischen nur noch als Sammelkategorie für eine Vielzahl unterschiedlicher Betreuungssettings verstanden werden kann.“(BÜRGER in BIRTSCH, MÜNSTERMANN,TREDE 2001,648). Manche Jugendhilfeträger entwickeln aus den individuellen Bedarfslagen einzelner Kinder oder kleiner Gruppen mit ähnlicher Problematik völlig neue Konzepte und Gruppenformen, wie z.B. heilpädagogisch-therapeutische Gruppen für autistische Kinder und Jugendliche mit integrierter Schule oder Gruppen für seelisch behinderte Kinder (§ 35a SGB VIII).

### **2.2.2 Innen-(Wohn-)Gruppe**

Die klassische Heimgruppe, die noch in den 60er Jahren die vorrangige Form der Heimerziehung war, ist die Wohngruppe eines größeren Heimes: 8-10 Kinder und Jugendliche wohnen in einer Heimgruppe zusammen. Im selben Haus oder auf dem Gelände der Einrichtung befinden sich weitere ähnlich Gruppen. Die Mitarbeiter arbeiten im Wechseldienst.

### **2.2.3 Dezentrale (Außen-) Wohngruppe**

Eine in den alltäglichen Lebensvollzügen – Einkauf, Kochen, Wäsche, Alltagsstruktur - weitgehend eigenständige Wohngruppe mit 5-8 Kindern und Jugendlichen bewohnt eine Wohneinheit in einem normalen Wohnumfeld im Stadtteil oder in der Region.

### **2.2.4 Familiengruppen/Lebensgemeinschaften**

Die auch als Kinderdorffamilien, Familienwohngruppen oder Sozialpädagogische Lebensgemeinschaften (SPL) existierenden familienanalogen Gruppen weisen eine wesentliche Gemeinsamkeit aus: mindestens eine erwachsene Bezugsperson - in manchen Fällen auch ein Paar, dann oft auch mit eigenen Kindern – lebt mit den zu betreuenden Kindern und Jugendlichen in einer

Lebensgemeinschaft zusammen. Die Erwachsenen, die mit den Kindern die häusliche Lebensgemeinschaft bilden, haben keinen zweiten privaten Lebensort. Das Zusammenleben mit den Kindern wird für mindestens einen der mit wohnenden Erwachsenen als eine Form beruflicher Arbeit organisiert. Manchmal sind noch andere Menschen an den Lebensgemeinschaften beteiligt, für die das gemeinsame Leben keine Form der Berufsarbeit ist, die aber unvermeidbar beteiligt und verwickelt sind (z.B. Ehemänner der Kinderdormütter, die außerhalb der Einrichtung ihrer Berufstätigkeit nachgehen, aber wie die Kinderdormutter auch in der häuslichen Gemeinschaft leben und wohnen). Dies ist der wesentliche Unterschied zu allen Wohngruppenformen, in denen sich die Mitarbeiter im Schichtdienst abwechseln. Eine Form der Familiengruppen findet sich auch in den Kinderhäusern, die in der Regel von den Kinderhauseltern als private Kleinst-Einrichtungen betrieben werden. Die Unterbringung der Kinder erfolgt – wie auch sonst in der Heimerziehung – aufgrund von Entscheidungen von Kostenträgern. Sie ist ähnlich kostenintensiv wie andere Formen der Heimerziehung. Meist sind neben den mit wohnenden Erwachsenen noch andere Mitarbeiter – Pädagogen und/oder Hauswirtschaftskräfte – in den Familiengruppen tätig, die dort nicht wohnen, sondern nach einem festen Dienstplan arbeiten.

### **2.2.5 Fünf-Tage-Gruppe oder Internatsgruppe**

Diese Gruppenform ist dadurch gekennzeichnet, dass die betreuten Kinder und Jugendlichen regelmäßig am Wochenende in ihre Herkunftsfamilie zurückkehren und damit ihren Lebensmittelpunkt in ihrer Familie behalten.

### **2.2.6 Geschlechtsspezifische Gruppe**

Die geschlechtsdifferenzierten Wohngruppen sind zum Teil noch aus der Tradition der geschlechtsgetrennten Einrichtungen erhalten, haben aber in den vergangenen Jahren einen neuen Zulauf und neue Bedeutung erhalten. Im Rahmen der Erkenntnis, in welchem Ausmaß vor allem Mädchen von sexuellem Missbrauch betroffen sind und mit welchen Folgen für ihre Entwicklung und ihr Verhalten diese Erfahrung verbunden ist, stieg die Notwendigkeit sowohl von Schutz als auch von geschlechtsspezifischer Pädagogik mit dem Ziel, der Entwicklung traumatypischer psychischer Störungen wie dem Borderline Syndrom entgegenzuwirken bzw. mit den Symptomen umgehen zu lernen. Jungen fallen im Zusammenhang mit Misshandlung häufiger als Täter auf und benötigen hier ebenfalls spezielle pädagogisch-therapeutische Konzepte.

### **2.2.7 Clearing-Gruppe**

Clearing ist kein an eine spezielle Methode gebundenes Konzept, sondern gibt eine Zielsetzung an. Kinder und Jugendliche, die in Rahmen von akuten Entwicklungen z.B. als Inobhutnahmen aus der Familie herausgenommen werden und für die eine Zukunftsperspektive entwickelt werden muss,

werden heute häufig in zeitlich befristeten Clearinggruppen aufgenommen. Oft wird eine sozialpädagogische oder/und psychologische Diagnostik erstellt, um sowohl die Bedarfslage bei den Kindern und Jugendlichen, die Kompetenzen und Ressourcen von Eltern und Familienangehörigen und die daraus resultierenden Zukunftsperspektiven zu klären.

### **2.2.8 Erziehungsstelle/Projektstelle**

Die Erziehungsstellen weisen den höchsten Grad an Privatheit aus und sind am ehesten mit den Sozialpädagogischen Lebensgemeinschaften zu vergleichen, da die Betreuung der aufgenommen Kinder in den privaten Haushalt der zumindest teilweise professionell ausgebildeten Erwachsenen erfolgt. Die Pädagogen in den Erziehungsstellen sind in der Regel vertraglich an eine Einrichtung gebunden und werden einbezogen in die Struktur der Einrichtung, was Fortbildung, Beratung und Leitung betrifft.

### **2.2.9 Jugendwohngemeinschaften**

Die Jugendwohngemeinschaften sind in geringerem Maße von Pädagogen betreut und lernen, sich selbst zu organisieren und die Aufgaben z.B. im Haushalt selbständig zu übernehmen. Eine Anwesenheit von Fachkräften in der Nacht ist meist nicht mehr vorgesehen. Die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen werden auf die Selbständigkeit vorbereitet und übernehmen selbst Verantwortung und Aufgaben in der Gruppe.

### **2.2.10 Betreutes (Jugend-)Wohnen**

Der Jugendliche oder junge Erwachsene wohnt bereits in einer eigenen Wohnung, wird dort aber in unterschiedlicher Intensität durch sozialpädagogische Fachkräfte betreut. Streng genommen handelt es sich hier nicht um eine vollstationäre Betreuung, es sei denn, Wohnung und Lebenshaltungskosten und eine Rund-um-die-Uhr Betreuung stehen zur Verfügung. Aber diese Betreuungsform findet sich mittlerweile in nahezu allen stationären Jugendhilfeeinrichtungen als Verselbständigungskonzept, das zwischen dem stationären und dem ambulanten Setting angesiedelt ist. Da die Zeiten, in denen der Jugendliche nicht betreut wird, relativ lange sind, „entwickeln sich Lebensbedingungen, in denen ein höheres Maß an Selbststeuerung und Selbstkontrolle funktional und notwendig ist“ (FREIGANG & WOLF, 2001, 183). Der persönlichen Beziehung zwischen dem Jugendlichen und seiner Betreuerin kommt eine besondere Bedeutung zu. Pädagogische Interventionen erfolgen über Aushandlungsprozesse und Absprachen und nur in geringem Maß über unmittelbare Sanktionierung. Die Chancen der Selbständigkeits- und Autonomieentwicklung sind günstiger, weil hier keine hauswirtschaftliche Versorgung organisiert ist. Die Lebensbedingungen sind stärker an denen des späteren Erwachsenenlebens orientiert.

### **2.2.11 Vorbereitung auf die Selbständigkeit**

Die Notwendigkeit, die jungen Menschen gezielt auf das Leben in Selbständigkeit vorzubereiten, führt dazu, dass Einrichtungen besondere Konzepte zur Verselbständigung anbieten. Die Differenzierung der Konzepte und der sehr unterschiedliche Bedarf bei den jungen Erwachsenen führen zu einer Vielzahl von Konzepten, Angeboten und Modellen. Einrichtungen und Träger haben in den vergangenen Jahrzehnten aus den jeweiligen Heimkonzepten unterschiedliche Vorbereitungsformen für angemessen gehalten. Es wurden spezielle Wohngruppen und Wohngemeinschaften geschaffen, in denen nur Jugendliche wohnen, die sich auf einen Auszug in eigene Wohnungen vorbereiten. Es gibt auch individuelle Wohntrainings in eigens dafür geschaffenen Trainingswohnungen. Spezielle Trainingsmodelle wurden konzipiert zum Erlernen der Haushaltsführung, des Umgangs mit Geld, des Lernens, mit Anträgen und Ämtern umzugehen bis hin zum gezielten Training der Antragstellung auf Hartz IV.

Im Hilfeplan werden genaue Ziele festgelegt und die Verantwortungen festgeschrieben und in kleinschrittigen Zeiteinheiten (4 Wochen, 6 Wochen, drei Monate) werden die Ergebnisse überprüft. Das Nicht-Erreichen der Ziele, z.B. Schulische Abschlüsse, Bewerbungen, Wohnungssuche wird nicht selten als mangelnde Beteiligung der Jugendlichen/jungen Erwachsenen gewertet. Wegen mangelnder Beteiligung der jungen Menschen kann die Bewilligung der Hilfe durch das Jugendamt eingestellt werden. In diesen Fällen entsteht die paradoxe Situation, dass das Verhalten, was auf der einen Seite zur Hilfebedürftigkeit führt (z.B. die mangelnde Bereitschaft und Fähigkeit, sich erfolgreich um einen Schulabschluss zu bemühen oder eine erneute Straffälligkeit) auf der anderen Seite dazu führt, dass Hilfen für junge Menschen beendet werden.

### **2.2.12 Übergang oder Bruch: die Zeit nach dem Heim**

Für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist die Zeit des Überganges zwischen der Wohngruppe eines Heimes und dem selbständigen Leben eine Zeit der Umbrüche. Auf der einen Seite ist die oft schon lange erwünschte Loslösung von den Regeln und den Anforderungen der Pädagogen im Heim endlich Realität. Die erhoffte Freiheit in den eigenen vier Wänden lockt und verspricht ein Leben in höherer Eigenständigkeit und Autonomie. Oft geht diese Phase mit einem Infrage stellen und neuem Austesten der Regeln und Grenzen einher, wodurch es zu häufigeren Konflikten kommt. Das wird verstärkt durch ein für diese Lebensphase typisches Experimentieren mit Drogen und Alkohol. Andere Jugendliche erleben diese Phase aber auch als Verunsicherung. Sie binden sich stärker an die Sicherheit der Wohngruppe und ihre Bezugspersonen. Im Unterschied zu den Jugendlichen und jungen Erwachsenen in „Normalfamilien“ erleben die jungen Menschen in der stationären Jugendhilfe eine frühe Konfrontation mit den Anforderungen der Einrichtung und der Jugendämter in Bezug auf die möglichst frühe Verselbständigung. Diese Anforderung manifestiert den Unterschied

zwischen der öffentlichen Erziehung und der Erziehung in Normalfamilien am deutlichsten. Der Altersdurchschnitt der jungen Erwachsenen, die aus ihrem Elternhaus ausziehen, liegt in Deutschland bei 24 Jahren (Statistisches Bundesamt, 2007). In vielen Einrichtungen ist die Zeit des Auszuges aus der Einrichtung mit 18 Jahren üblich. Die Jugendämter drängen oft schon Jahre vorher auf eine systematische Verselbständigung, damit die Jugendlichen auch wirklich die Kompetenzen zum eigenen Wohnen besitzen. Eine Weiterführung der Hilfe über das 18. Lebensjahr hinaus entweder in der Wohngruppe oder in der eigenen Wohnung ist zwar gesetzlich vorgesehen (§ 41 SGB VIII – Hilfe für junge Erwachsene), wird aber bundesweit nur noch bei besonderem Bedarf und nur noch für kurze Zeiträume gewährt. Ausnahmen gibt es im Bereich der seelisch behinderten § 35a SGB VIII) oder für junge Erwachsene, die im Anschluss an die Jugendhilfe eine Weiterbetreuung durch die Behindertenhilfe benötigen. Diese wird durch den überörtlichen Träger der Sozialhilfe gewährt. Oft gibt es lange Zuständigkeits- und Kostenübernahme-Auseinandersetzungen in diesen Übergängen. Die rigide und den Hilfezeitraum verkürzende Bewilligungspraxis der Kommunen ist Folge der begrenzten Haushaltsmittel der Kommunalen Finanzhaushalte, die den Druck auf die Jugendämter weitergeben. Für die Jugendlichen hat sich in den vergangenen Jahrzehnten eine deutliche Verkürzung der Hilfedauer entwickelt: die Hilfe beginnt immer später, da die ambulanten familienunterstützenden Hilfen mit der Zielsetzung eingesetzt werden, stationäre Hilfen zu vermeiden. Und die Hilfe endet immer früher, da die Jugendämter an möglichst kurzen Hilfen interessiert sind. Zur Zeit des Jugendwohlfahrtsgesetzes (JWG) vor 1991 war es ein anerkanntes gemeinsames Ziel der Jugendhilfe, die Hilfe bis zum Ende der Ausbildung zu gewähren. Viele junge Erwachsene wohnten während dieser Zeit auch noch in der Wohngruppe. Mit der Herabsetzung der Volljährigkeit auf 18 wurde es notwendig, dass der junge Erwachsene einen eigenen Antrag auf Weiterführung der Hilfe stellen musste. Diese Umstellung der rechtlichen Grundlage führt dazu, dass nicht mehr die Sorgeberechtigten für den Jugendlichen die Hilfe beantragen können, sondern der junge Mensch selbst diese Hilfe beantragen muss.

Ein anderer Aspekt der Identitätsbildung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen, der insbesondere bei der stationären Hilfe zur Erziehung eine besondere Rolle spielt, wird bei der frühen Forderung nach Selbständigkeit oft außer Acht gelassen: die Auseinandersetzung mit der Herkunftsfamilie. Bei der Selbständigkeitsentwicklung kommt es zwangsläufig auch zu Loslösungen bzw. Trennungen von erwachsenen Pädagoginnen und Pädagogen, zu denen die jungen Erwachsenen oft über Jahre konstante Beziehungen entwickelt haben. Manche Beziehungen hatten nur partielle Elternfunktionen wie z.B. die schulische Hilfe oder die Versorgung, andere Beziehungen hatten den Charakter weitgehender Elternersatzbeziehungen. Der Prozess der frühen Verselbständigung führt zu einer Aktualisierung der Trennung, die die Kinder bereits einmal erfahren haben. Wenn bei Jugendlichen bereits mit 15 darauf hingewiesen wird, dass möglichst schon ein

Datum für den Auszug aus der Wohngruppe fixiert wird und deshalb bestimmte Fähigkeiten zu erlernen sind, dann wird neben der sachlichen Aufgabenstellung das Signal vermittelt, dass die möglicherweise stabile Beziehung zu einer erziehenden erwachsenen Pädagogin in naher Zukunft getrennt werden wird. Die damit ausgelöste Verunsicherung aktualisiert die tiefgreifende Verunsicherung, die bereits durch die Trennung von der Herkunftsfamilie entstanden ist. Die Trennung von der Herkunftsfamilie ist eine einschneidende Erfahrung, die den Charakter eines „Live-Events“, eines einschneidenden Erlebnisses hat, der auf unterschiedliche Art und Weise verarbeitet werden kann, der jedoch nie ohne Folgen für die Biografie verläuft. Für die jungen Menschen bedeutet das, dass sie sich in einem Alter, in dem die meisten Altersgenossen noch in ihrer Familie leben und dort die grundlegende Versorgung erhalten, in einer eigenen Wohnung befinden und weitgehend auf sich selbst gestellt sind. In einer Lebensphase, in der die jungen Menschen auf der Suche nach ihrer Identität sind, führt die frühe Selbständigkeit zu unterschiedlichen Reaktionen. Es gibt junge Erwachsene, die frühe, feste Paarbeziehungen eingehen und sich ein familiäres Nest bauen. Bei manchen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen entsteht eine sehr frühe Elternschaft, die auch den Aspekt hat, den vielen Anforderungen nach Schule, Ausbildung und Beruf ausweichen zu können und zugleich die emotionalen Wünsche nach einer Familie befriedigen soll. Die Erwartungen dieser jungen Leute an die emotionale Befriedigung ist hoch und die Bereitschaft und die Fähigkeit, eigene Bedürfnisse zurückzustellen, die Bedürfnisse der Kinder angemessen erkennen und erfüllen zu können, ist noch sehr gering ausgeprägt. Auf diese Weise werden Kreisläufe ungünstiger Entwicklungsvoraussetzungen von den jungen Eltern an die Kinder weitergegeben (vgl. SCHLEIFFER 2007). Für einige der jungen Menschen beginnt mit dem Auszug eine neue Phase der Auseinandersetzung mit der Herkunftsfamilie. Sie nähern sich wieder der Familie an, von der sie Jahre vorher getrennt worden waren, ziehen in die nähere Umgebung und entwickeln neue eigene Beziehungen zu ihrem ehemaligen Lebensumfeld. Einige der Ehemaligen bemühen sich, den Kontakt zu den ehemaligen Bezugspersonen im Heim zu halten. Sie führen nach dem Auszug die vorher entstandenen familienersetzenden Beziehung fort und entwickeln familienanaloge Strukturen, melden sich zu Geburtstagen und Jahresfesten, laden ein und lassen sich einladen und führen damit die institutionelle Betreuung in einem privaten und persönlichen Rahmen weiter. Andere junge Menschen distanzieren sich, brechen mit ihrer Vergangenheit im Heim und brechen auch Kontakte zu ehemaligen Heim-Mitbewohnerinnen und -bewohnern ab, um einen Neuanfang zu machen.

### **2.2.13 Nach dem Ende der Jugendhilfe: die Ehemaligen**

Mit dem offiziellen Ende der Jugendhilfe ist der staatliche Auftrag zur Betreuung nicht mehr erteilt. In der Regel endet die Jugendhilfe durch die Vereinbarung, die im Hilfeplan geschlossen wurde und

einen formalen Einstellungsbescheid der Hilfe durch das Jugendamt an den Antragsteller der Hilfe, bei Minderjährigen an den Sorgeberechtigten, bei Volljährigen an den jungen Erwachsenen selbst. Die Einrichtung erhält diesen Einstellungsbescheid ebenfalls. Damit ist die rechtliche Legitimation für eine weitere Betreuung und die damit verbundene Übernahme der Kosten für die Hilfe beendet. Was machen Einrichtungen und Träger, um dem Bedarf der Ehemaligen nach Weiterführung des Kontaktes gerecht zu werden? Was ist, wenn im Rahmen der Kontaktpflege doch noch Hilfebedarf durch die Ehemaligen signalisiert wird? Gibt es eine Kontaktpflege auch von Seiten der Einrichtungen und Träger? Insbesondere bei langfristigen Betreuungen über Monate und Jahre rund um die Uhr entstehen Bindungen. Einrichtungen und Träger sind nicht gesetzlich verpflichtet, weiterführende Angebote zu unterhalten. Sie tun dies, wenn sie es tun, aus der Erkenntnis, dass die jungen Erwachsenen Anlauf- und Kontaktstellen brauchen, um untereinander oder mit den ehemals Betreuenden Kontakt zu halten und Beziehungen zu vertrauten Personen zu pflegen. Weder für diejenigen Kinder und Jugendlichen, die eine kurze Zeit im Heim verbracht haben, noch für die Ehemaligen, die lange Zeit im Heim waren und dort ein zweites Zuhause gefunden haben, gibt es eine gesetzlich verankerte Nachsorge oder angemessene Konzepte der weiteren Begleitung. Von einem auf den anderen Tag wird der betreute Jugendliche/junge Erwachsene auf sich selbst gestellt. Alle weiteren Kontakte, alle späteren Bitten um Unterstützung von Seiten der ehemals Betreuten und alle Rückfragen „Wie geht es Dir?“ sind plötzlich zur Privatsache zwischen dem ehemals professionellen Betreuer und dem ehemaligen Betreuten geworden. Die so oft postulierte Nachhaltigkeit der Hilfen – in den Konzepten der Jugendhilfe sind sie nur rudimentär vorhanden, als gesetzliche Pflicht existieren sie nicht. Diese Lücke weist auf ein erhebliches Defizit im System der stationären Erziehungshilfe hin, das noch der weiteren fachlichen Bearbeitung und gesetzlichen Klärung bedarf.

### **2.3 Struktureller Rahmen der stationären Erziehungshilfe**

Im Unterschied zu anderen Dienstleistungen in der Kinder- und Jugendhilfe, z.B. der Bereitstellung eines Kindertagesstättenplatzes, müssen Sorgeberechtigte keine oder zumindest keine wesentlichen finanziellen Gegenleistungen für die Inanspruchnahme von Erziehungshilfemaßnahmen erbringen. Erziehungshilfe gilt als öffentliches Gut, so wie Bildung und Erziehung, und muss daher allen Bürgerinnen und Bürgern frei zugänglich sein. Doch die Finanzierung und Bereitstellung von Erziehungshilfe ist keineswegs unproblematisch. Erziehungshilfe ist sehr kostenintensiv, wird über Steuern finanziert und muss daher auch organisiert und geregelt werden. Vor dem Hintergrund knapper kommunaler Mittel droht der Zugang zu Jugendhilfe als Ressource nicht nur geregelt, sondern auch reglementiert zu werden. An dieser Stelle gewinnt die Forderung nach systematischer Beteiligung der Leistungsempfänger eine entscheidende Rolle. Die systematische Beteiligung ist zwar

im „Wunsch- und Wahlrecht“ der Sorgeberechtigten gesetzlich festgelegt, wird jedoch in der Praxis immer wieder ausgeblendet. Zum einen erhalten die benachteiligten Familien überhaupt keinen Zugang zu den Informationen, zwischen welchen Hilfeformen und Hilfeanbietern sie denn wählen könnten. Zum anderen besteht zwischen dem Anspruch der Dienstleistung, die ein Jugendamt anbieten soll und der Realität noch eine große Diskrepanz. Das Jugendamt wird in den Augen der Hilfeempfänger immer noch in erheblichem Ausmaß als staatliche Eingriffsbehörde angesehen, die mit staatlicher (Über-)macht und Eingriffsmöglichkeiten versehen handelt. Damit ist die Erziehungshilfe in einen Rahmen eingebunden, der durch gesetzliche, politische und verwaltungstechnische Strukturen geprägt ist. Die Ausführung der Erziehungshilfe realisiert sich im Wesentlichen innerhalb einer helfenden Beziehung. Diese Perspektive hat die Behörde Jugendamt bislang nur begrenzt vollzogen. Die ausführenden Leistungsträger der Erziehungshilfe – in der Regel subsidiär tätige freie Träger der Wohlfahrtsverbände – nehmen diese Perspektive im Rahmen ihrer Einrichtungen und Dienste vor, sind allerdings in dem Interessendreieck unterschiedlich gebunden an die Aufträge der Klienten und die Aufträge der Kostenträger. Das professionelle erzieherische Verhältnis, das zwischen einem Kind in einer Jugendhilfeeinrichtung und einem Erzieher besteht, ist der eigentliche Ort, an dem die Humandienstleistung erbracht wird. Professionell ist die Beziehung, weil sie kein gewachsenes Verhältnis ist wie das zwischen Eltern und Kind ist. Es soll damit verdeutlicht werden, dass es sich hier um eine professionelle Helferbeziehung handelt, die in sehr vielfältige, die Helferbeziehung maßgeblich prägende Strukturen eingebettet ist. Je nach Form und Ausgestaltung einer Erziehungshilfemaßnahme steht das eigentliche erzieherische Moment mehr oder weniger im Vordergrund und wird durch unterschiedlichste institutionelle Merkmale mitbestimmt. So wird beispielsweise der bereits erwähnte pädagogische Bezug, das intensive pädagogische Vertrauensverhältnis durch Teamstrukturen, Dienstpläne, vertragliche Bindungen der einzelnen Mitarbeiter und Mitarbeiter einer Einrichtung immer wieder in Frage gestellt. In diesem Zusammenhang wird deutlich, wie groß das Spannungsverhältnis nicht nur zwischen der Präsenz und der Zugänglichkeit der stationären Erziehungshilfe ist, sondern es zeigte sich auch die Spannung zwischen den sachlichen Notwendigkeiten der Organisation und dem humanen Grundbedürfnis der Kinder und Jugendlichen nach Beziehung und Bindung. Im Folgenden werden die rechtlichen und strukturellen Rahmenbedingungen erläutert, in dem die stationäre Erziehungshilfe sich bewegt.

### **2.3.1 Rechtsanspruch und Rechtsgrundlagen**

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz wurde 1990 verfasst und trat am 3.10.1990 in den neuen Bundesländern und am 1.1.1991 in den alten Bundesländern in Kraft. Das KJHG ist Teil des Sozialgesetzbuches SGB VIII. Obwohl WIESNER (2001,331) darauf hinweist, dass juristisch gesehen das KJHG „nur das 1990 verabschiedete Reformgesetz in der damaligen Fassung bezeichnet ... und



die nachfolgend zitierten §§ genau genommen solche des SGB VIII in der Fassung der Bekanntmachung vom 8. Dezember 1998“ sind, werden im folgenden Text KJHG und SGB VIII synonym verwandt. Das SGB VIII legt den Rechtsanspruch des Kindes auf Erziehung und Entwicklung weiter aus als das Vorläufergesetz (Jugendwohlfahrtsgesetz JWG). Es weist in §1 Abs. 1 aus: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“. Das Recht des Kindes auf Erziehung korrespondiert mit dem Grundgesetz. Artikel 6 Abs. 2 Satz 1 des Grundgesetzes weist die die Pflege und Erziehung des Kindes als Recht und gleichzeitig als Pflicht zuvörderst den Eltern zu („Elternverantwortung“). Das Grundgesetz bestimmt in Artikel 6, Abs. 2 Satz 2: Über die Wahrnehmung dieser Aufgabe wacht der Staat im Interesse des Kindes („Staatliches Wächteramt“). Damit sind die Eckpfeiler benannt, in deren Rahmen sich die Kinder- und Jugendhilfe bewegt. Im Hinblick auf die elterliche Erziehungsverantwortung hat die Jugendhilfe zwei Funktionen: „Primär hat sie eine die elterliche Erziehungsverantwortung unterstützende Funktion, jedenfalls solange mit Hilfe fachlicher Unterstützung die Eltern ihren Erziehungspflichten nachkommen und das Kind keiner Gefahr für sein Wohl ausgesetzt ist. Kann die Gefährdung des Kindeswohls nicht (mehr) durch Hilfe für die Eltern abgewendet werden, weil diese dazu nicht bereit oder in der Lage sind, so ändert sich der Auftrag der Jugendhilfe im Interesse des Kindes oder Jugendlichen: Die Jugendhilfe hat dann eine Gefährdung für das Kindeswohl dadurch abzuwenden,

- dass sie das Kind oder den Jugendlichen ohne Kenntnis der Eltern berät (§ 8 Abs. 3) bzw. es oder ihn (vorläufig) in Obhut nimmt (akute Krisenintervention - § 42) oder
- dass das Jugendamt das Familiengericht anruft, das den Eltern die elterliche Sorge (ganz oder teilweise) entzieht, um auf diese Weise die Gewährung von Hilfe zur Erziehung gegen den Willen der Eltern zu ermöglichen (§ 50 Abs. 3).“ (WIESNER, 2001,332).

Das KJHG legt einen deutlichen Schwerpunkt auf die Berücksichtigung präventiver Hilfen. Dies findet seinen Niederschlag darin, dass Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit als eigenständige Felder der Kinder- und Jugendhilfe anerkannt werden. Darüber hinaus erhalten familienstützende und – fördernde Angebote einen besonderen Stellenwert in diesem Gesetz. Für den Bereich der Erziehungshilfen stellt das KJHG eine besondere Weichenstellung dar. Bis zur Einführung beschränkte sich die Erziehungshilfe im JWG im Wesentlichen auf die Freiwillige Erziehungshilfe, die Fürsorgeerziehung und die Erziehungsbeistandschaft. Im neuen KJHG hingegen wird ein differenzierter Leistungskatalog unterschiedlichster Hilfen zur Erziehung beschrieben. Zusätzlich wird durch die Formulierung im § 27 SGB VIII, dass Hilfen zur Erziehung „insbesondere“ als Leistungen gemäß den §§ 28 – 35 SGB VIII zu erfolgen haben, im Sinne einer Öffnungsklausel die Entwicklung neuer, im Leistungskatalog des KJHG nicht beschriebenen Hilfen, ermöglicht. Ein entscheidendes

Charakteristikum im KJHG ist die Gleichrangigkeit aller Hilfen zur Erziehung. Der Gleichrangigkeitsanspruch war vor dem Hintergrund der historisch gewachsenen Dominanz stationärer Erziehungshilfe gleichzeitig mit dem Ziel verbunden, ambulante und teilstationäre Hilfen nachhaltig zu fördern und zu stärken. Die starke Familienzentrierung des KJHG wird auch kritisch gesehen, weil dadurch die Beteiligungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen nicht, wie in vorangegangenen Gesetzesentwürfen zum KJHG vorgesehen, ausgeschöpft wurden (vgl. JORDAN 1994, 2). Auch das Leitprinzip der Lebensweltorientierung findet seinen Ausdruck im KJHG. So wird in § 27 SGB VIII ausdrücklich darauf verwiesen, dass bei der Durchführung der Hilfen „das engere soziale Umfeld des Kindes oder des Jugendlichen einbezogen werden“ soll. Im KJHG wird der im 8. Kinder- und Jugendhilfebericht geforderten Strukturmaxime der Partizipation mehrfach Rechnung getragen. Einmal wird ausdrücklich das Wunsch- und Wahlrecht der Sorgeberechtigten formuliert. Zum anderen stellt das Hilfeplanverfahren erstmalig ein gesetzlich verankertes Verfahren dar, das nicht nur Eltern, sondern auch Kinder und Jugendliche systematisch am Entscheidungsprozess und der Hilfeplanung beteiligt. Das KJHG führte damit zu einer weitreichenden Stärkung des Jugendamtes durch eine fast „uneingeschränkte örtliche und sachliche Zuständigkeit“ (JUNGE, LENDERMANN 1990, 18). Dies war notwendig, um die Partizipationsrechte der Eltern und Familien durch- und umzusetzen. Gleichzeitig war damit eine neue Aufgaben- und Verantwortungsaufteilung der Landesjugendämter verbunden. Es ist zu betonen, dass im KJHG der Kooperation zwischen öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe besonderes Augenmerk geschenkt wird (vgl. ebd., 20). Die freien Träger werden in ihrer Aufgabenstellung und -erfüllung als autonom gesehen und stellen damit das Pendant zum Wunsch- und Wahlrecht der Leistungsberechtigten dar. Gleichzeitig findet eine Trennung zwischen der Anerkennung und der Förderung freier Träger statt, was bewirken soll, dass sich neben freien Trägern auch verstärkt privatgewerbliche, freie Träger und Initiativen bilden.

Kritisch bleibt die Integration der Minderjährigen mit Behinderungen. Im §35a schließt das SGB VIII die „seelisch behinderten Kinder“ in das Leistungsspektrum und die Zuständigkeit mit ein, zugleich werden aber alle anderen Kinder und Jugendlichen mit körperlichen und geistigen Behinderungen dem System der Behindertenhilfe zugeordnet. Die Abgrenzung zwischen den Behinderungsformen ist vor allem im Kinder- und Jugendalter unklar, weil es im sozialpädagogischen Fachfeld andere Deutungs- und Erklärungsmuster gibt als im medizinisch-psychiatrischen Feld. „Mittelfristig erscheint eine Integration beider Anspruchsgrundlagen erstrebenswert. ... die spezifischen Leistungen für körperlich- und geistig behinderte Kinder und Jugendliche gehen weit über das pädagogisch-therapeutische Leistungsspektrum der Kinder- und Jugendhilfe hinaus.“ (WIESNER, 2001,339). Dieser Feststellung wird mittlerweile auch von Fachleuten der Behindertenhilfe widersprochen. Für elternunterstützende Angebote bietet die Behindertenhilfe hoch qualifizierte fachliche Hilfen an. Im

Bereich elternersetzender, vollstationärer Betreuung arbeitet die Behindertenhilfe mit vergleichbaren Konzepten. Und es stellt sich die Frage: Benötigen behinderte Kinder und Jugendliche wirklich eine grundsätzlich andere Erziehung, wenn sie nicht im Haushalt der Eltern leben können, als nichtbehinderte Kinder und Jugendliche? Dieser Frage werden sich die Systeme der Behindertenhilfe und der Jugendhilfe in den kommenden Jahren stellen müssen.

Die Erziehungshilfe leitet ihren Auftrag aus dem Grundgesetz ab. Denn dort wird der elterlichen Sorge eine zentrale Rolle eingeräumt (Art. 6 Abs. 1 und 2 GG). Ehe und Familie werden in Abs. 1 ausdrücklich unter staatlichen Schutz gestellt. Die Kinder- und Jugendhilfe stellt rechtlich einen eigenen Bereich dar im Spannungsfeld von Elternrecht und Wächteramt, Erziehung und Bildung, Leistung und Eingriff (vgl. JUNGE, LENDERMANN 1990, 13). Jugendhilfe versteht sich grundsätzlich als unterstützende, subsidiäre Instanz zur Familie und nur unter besonderen Umständen als Familienersatz. In der Jugendhilfe sind zwei Teilbereiche zusammengefasst, nämlich allgemeine Förderangebote in Form von Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit einerseits und Unterstützung der Familie durch Angebote der Hilfen zur Erziehung andererseits. Das KJHG versteht sich als Leistungsgesetz. Eingriffsrechte in die elterliche Erziehungsverantwortung sind im SGB VIII nicht vorgesehen. Darin liegt ein wesentlicher Unterschied zum vorher gültigen JWG. Gegebenenfalls notwendige Eingriffsinterventionen sind über das Vormundschaftsgericht oder das Jugendgerichtsgesetz geregelt. Weitere entscheidende Veränderungen beziehungsweise Kennzeichen des KJHG sind eine deutliche Stärkung der präventiven Hilfen, ein differenziertes Leistungsangebot erzieherischer Hilfen mit einer Gleichbehandlung des ambulanten, teilstationären und stationären Bereichs. Darüber hinaus wurde das Jugendamt in seiner Kompetenz deutlich gestärkt. Es ist umfassend zuständig für die Durchführung und Gewährung der Leistungen nach dem SGB VIII.

### **2.3.2 Jugendamt**

Das Jugendamt als hauptverantwortliche Behörde für Fragen der Jugendhilfe gibt es seit der Gründung des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes (RJWG) von 1922. Die Zweiteilung des Jugendamtes in den Jugendhilfeausschuss und die Verwaltung wurde durch das JWG von 1952 begründet und im KJHG 1990 weitergeführt. Seit dem KJHG steht jedoch nicht mehr das Jugendamt im Zentrum der Zuständigkeit, sondern der örtliche öffentliche Träger. Örtliche öffentliche Träger sind Landkreise und kreisfreie Städte, die ihrerseits Gemeinden diese Aufgabe delegieren und übertragen können. Jeder örtliche öffentliche Träger ist per Gesetz verpflichtet, ein Jugendamt einzurichten. Trotz dieser zunächst klaren Vorgaben scheint der Begriff Jugendamt im Zuge der Verwaltungsreformen „zunehmend aus der Terminologie der kommunalen Verwaltungsstrukturen zu verschwinden“ (GREESE 2003, 508). Oftmals werden beispielsweise mehrere Fachbereiche wie Jugend, Soziales,

Familie zu einer Organisationseinheit zusammengefasst. Bei einer derartigen Zusammenlegung lassen sich die Aufgaben und die Ausgaben des Jugendamtes nicht mehr von den anderen Aufgaben im Rahmen der sozialen Hilfen trennen. Dies hat Vor- und Nachteile: für manche Familien wird die Inanspruchnahme vieler einzelner Hilfen transparenter durch die Zusammenlegung. Doppelaufgaben lassen sich synergetisch besser bewältigen. Die besonderen Bedürfnisse für die abhängigen und nicht aktiv nach Hilfe suchenden Kinder können auch in den Hintergrund geraten. Die meisten Jugendämter organisieren ihre Hilfen und Leistungen durch den Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD). Manche Kommunen bündeln besonders intensive Hilfeleistungen in (BSD) Besondere Soziale Dienste. Einige Jugendämter geben auch die Aufgaben des ASD oder BSD an Organisationen der freien Wohlfahrtsverbände ab. Ob diese Vergabe öffentlicher Aufgaben im Rahmen eines Outsourcing-Verfahrens ein normaler Akt im Rahmen subsidiärer Zusammenarbeit ist oder eine unzulässige Vergabe originär staatlicher Aufgaben, wird kontrovers diskutiert. Ebenso wie die Entwicklung von Sozialraumbudgets, die in einigen Kommunen praktiziert werden. Von zentraler Bedeutung ist nicht die Maßnahme selber, sondern die Intention und die Folgen für die Hilfestellung: wenn das Ergebnis der Steuerungsmaßnahme eine Unterdrückung fachlicher Arbeit und Hilfeinstallation ist, der der Mitarbeiter im Jugendamt unterworfen ist, dann handelt es sich nicht um notwendige Haushaltssteuerung und sinnvolle Organisation, sondern um Kosteneinsparung zu Lasten von Familien und Kindern mit Hilfebedarf. (vgl. ESSER,2007). Laut Gesetz nimmt der Leiter der Verwaltung des Jugendamtes die laufenden Aufgaben der Verwaltung wahr. In der Praxis zeigt sich jedoch ein anderes Bild. „Zwar werden die Geschäfte der laufenden Verwaltung vom Leiter der Verwaltung i.d.R. aber vom Leiter des JA ausgeführt, dies erfolgt u.a. auch im Rahmen der Beschlüsse des JHA“ (MROZYNSKI 2004, 348). Die Abgrenzung der laufenden Aufgaben von Aufgaben mit übergeordneter Bedeutung ist wichtig, in der Realität jedoch oft problematisch (vgl. ebd., 349). Ein markantes Beispiel ist nach MROZYNSKI die Einführung sozialräumlicher Verwaltungsstrukturen sofern dies nicht nach Beschlusslage des Jugendhilfeausschusses geschieht (vgl. ebd.).

### **2.3.3 Jugendhilfeausschuss**

Zusammensetzung und Funktionsweise des Jugendhilfeausschusses sind in den §§ 70 und 71 SGB VIII geregelt. Der Jugendhilfeausschuss setzt sich zu 3/5 aus Mitgliedern der Vertretungskörperschaften, die demokratisch gewählt sind und zu 2/5 aus Vertretern freier Träger, die vorgeschlagen werden, zusammen. Durch diese Besetzung soll ein breites Erfahrungsspektrum bereitgestellt werden. Die ursprünglichen Leitvorstellungen zur Aufgabe und Bedeutung des Jugendhilfeausschusses scheinen jedoch in der Praxis nicht oder nicht mehr vorherrschend zu sein. „Ursprünglich sollte der JHA (Jugendhilfeausschuss) der Idee nach ein demokratisches Element in das JA einfügen. Heute dürfte er eher einer Interessensvertretung der Jugendverbände dienen, sowie die Fachlichkeit der Jugendhilfe

auf organisatorischer Ebene repräsentieren“ (vgl. MERCHEL, REISMANN 2003, 422 zit. n. MROZYNSKI 2004, 351). Diese Zweifel gründen auf der Tatsache, dass die Vorschlagsliste der Mitglieder der freien Träger für den Jugendhilfeausschuss nicht mittels eines demokratischen Wahlverfahrens zustande kommt. Zwar ist mit 3/5 der Mitglieder des Ausschusses eine demokratisch legitimierte Mehrheit vorhanden, es sind jedoch Fallkonstellationen denkbar, in denen nicht gewählte Mitglieder eine Mehrheit bilden können. „Allein wegen dieser Möglichkeit bestehen Zweifel an der demokratischen Legimitation“ (MROZYNSKI 2004, 351). Weiterhin ist zu beobachten, dass unter den Mitgliedern der freien Träger und Wohlfahrtsverbände immer mehr örtliche Initiativen und Selbsthilfegruppen zu finden sind (vgl. ebd., 352). Darüber hinaus sind im Jugendhilfeausschuss weitere Personen als beratende Mitglieder vertreten (vgl. ebd.). Der Jugendhilfeausschuss hat nach dem Gesetzestext folgende Aufgaben:

- die Erörterung aktueller Problemlagen junger Menschen und ihrer Familien sowie Anregungen zur Weiterentwicklung der Jugendhilfe,
- Jugendhilfeplanung,
- Förderung der freien Jugendhilfe.

Die Wahrnehmung der Aufgaben im Bereich der Jugendhilfe unterliegen grundsätzlich keiner Beschränkung, da die Aufzählung im Gesetz nicht abschließend zu verstehen ist (vgl. MROZYNSKI 2004, 352). Im 11. Kinder- und Jugendhilfebericht (BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 2002, 260) sind weiterführende Aufgaben des Jugendhilfeausschusses benannt: der Beschluss fachlicher Qualitätsstandards, die Entscheidung über Leistungsvergabe und die Gestaltung der kommunalen sozialen Infrastruktur auf der Grundlage der Ergebnisse der Jugendhilfeplanung und der Controllingverfahren. Im Hinblick auf die Leistungsvergabe wird allerdings eine entscheidende Einschränkung vorgenommen: Der Jugendhilfeausschuss kann aufgrund der bestehenden Zusammensetzung und daraus möglicherweise entstehender Interessenskonflikte „nur unter bestimmte Bedingungen über die Vergabe der Leistungen an die einzelnen Anbieter entscheiden“ (ebd.).

#### **2.3.4 Landesjugendamt**

Das Landesjugendamt hat die sachliche Zuständigkeit für die Kinder- und Jugendhilfe auf Landesebene, ist ebenfalls zweigliedrig aufgebaut und besteht aus der Verwaltung und dem Landesjugendhilfeausschuss. Die Aufgaben des Landesjugendamtes sind im Wesentlichen:

- die Beratung der örtlichen öffentlichen Träger und freien Träger sowie die Entwicklung von Empfehlungen zur Aufgabenerfüllung,

- die Förderung der Zusammenarbeit zwischen den örtlichen öffentlichen und freien Trägern besonders hinsichtlich einer bedarfsorientierten Planung,
- die Fortbildung von Mitarbeitern der Jugendhilfe,
- die Anregung, Entwicklung und Durchführung von Modellvorhaben sowie die Weiterentwicklung fachlicher Standards.

Das Landesjugendamt hat in den meisten Bundesländern noch die „Heimaufsicht“ nach § 45 SGB VIII, d.h. die Gewährung der Betriebserlaubnis für stationäre Jugendhilfeeinrichtungen und deren Kontrolle. Die Einrichtungen der Jugendhilfe sind damit verpflichtet, dem Landesjugendamt Mitteilung über die Qualifikation der pädagogischen Personals und der leitenden Mitarbeiter zukommen zu lassen, sowie besondere Vorkommnisse zu melden, die das Kindeswohl in der Einrichtung gefährden. In einigen Bundesländern (z.B. in Hessen seit 2004 und in Niedersachsen seit 2007) ist die Funktion der Heimaufsicht auf die örtliche Ebene und damit auf die Kommune verlagert worden. Damit besteht auf der kommunalen Ebene die Interessenkollision, zugleich fachlicher Entscheider und Auftraggeber (Leistungsträger) von Jugendhilfemaßnahmen zu sein als auch deren Kontrolleur.

### **2.3.5 Jugendhilfeplanung**

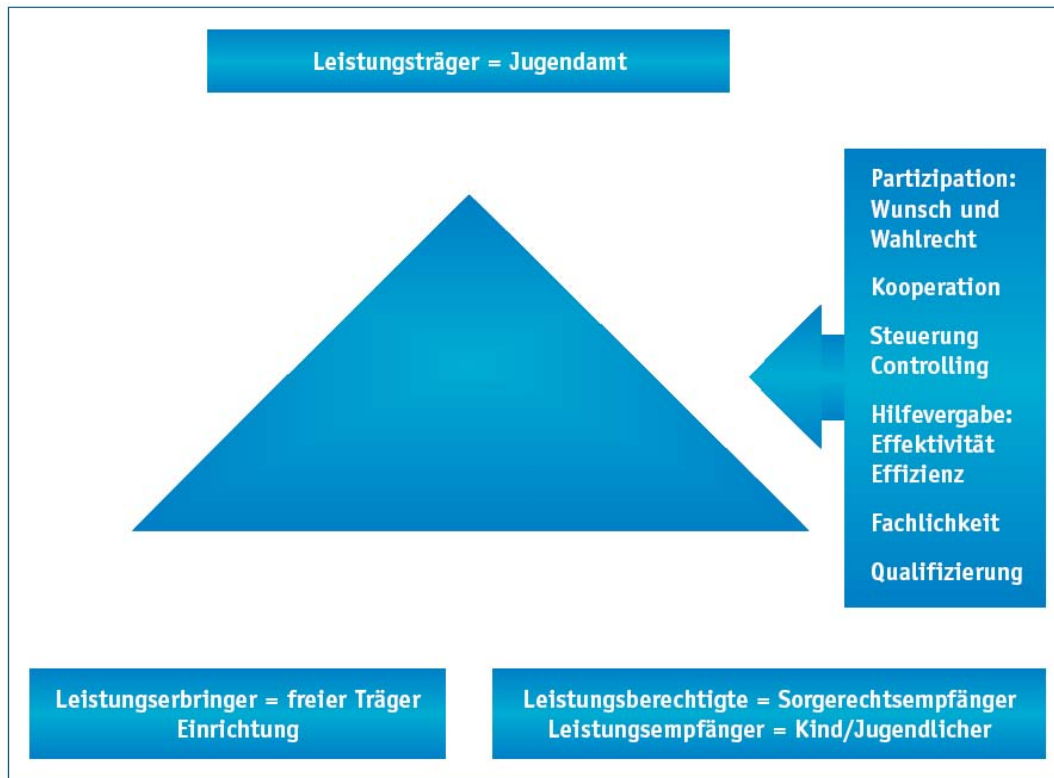
Durch die §§ 79 und 80 SGB VIII kommt der Jugendhilfeplanung eine zentrale Rolle im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe zu. Die Zahlen der Untersuchung ‚Jugendhilfe und sozialer Wandel‘ des DJI (VAN SANTEN, MAMIER, PLUTO, SECKINGER, ZINK, 2003, 394ff) belegen, dass die Anzahl der Jugendämter, die Jugendhilfeplanung betreiben, deutlich angestiegen ist. 95% aller Jugendämter betreiben mittlerweile Jugendhilfeplanung. Die immer problematischer werdende Finanzsituation der Kommunen hat sicherlich einen erheblichen Anteil an dieser Entwicklung. Die Jugendämter stehen verstärkt vor der Anforderung „steuerungsrelevante Informationen bereitzustellen“ (VAN SANTEN et al. 2003, 400). Trotz dieser gestiegenen Akzeptanz ist die Umsetzung der Planung in der Praxis noch mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden. Dies wird besonders daran deutlich, dass nur eine Minderheit der Jugendämter wirklich alle Teilbereiche der Kinder- und Jugendhilfe in die Planung mit einschließt und in diesem Sinne eine Gesamtplanung betreibt (vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 397). Eine weitere Schwierigkeit liegt in mangelnden finanziellen, personellen und strukturellen Ressourcen, die notwendig sind, um Jugendhilfeplanung angemessen und effektiv durchzuführen (vgl. ebd., 402f). Jugendhilfeplanung ist eine sehr komplexe und anspruchsvolle Aufgabe, die von den Verantwortlichen eine entsprechende Qualifikation und Erfahrung erfordert sowie eine klare Rollendefinition. „JugendhilfeplanerInnen nehmen in den einzelnen Jugendämtern eine sehr zentrale Position zwischen Leitung, MitarbeiterInnen, Trägern und Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe ein“ (ebd., 404). Jugendhilfeplanung steht in engem Zusammenhang mit der Diskussion um

Sozialraumorientierung. Es ist festzustellen, „dass Jugendämter am häufigsten ihre Planungskonzeption als sozialraumorientiert beschreiben“ (VAN SANTEN et al. 2003, 408). Das entsprechende Planungsinstrument ist die Sozialraumanalyse, die vor allem in großen Städten und den neuen Bundesländern verbreitet ist. Neben der Sozialraumanalyse stellt die Beteiligung von Betroffenen einen weiteren konzeptionellen Planungsschwerpunkt dar. Die Beteiligung wird im § 80 SGB VIII ausdrücklich eingefordert. Aber auch hier gehen Anspruch und Wirklichkeit auseinander (vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 416). So kann die Art der Beteiligung sehr unterschiedlich gestaltet sein. Sie reicht von einer gezielten Erhebung im Rahmen der Planung bis hin zur kontinuierlichen Beteiligung über den gesamten Planungsprozess. Auch Organisatoren und Institutionen werden in der Jugendhilfeplanung beteiligt, in der Regel Wohlfahrtsverbände, Jugendringe und Einrichtungen (vgl. ebd., 421). „Versteht man Planung als einen kommunikativen Prozess, dann ist ein Einbezug relevanter Akteure eine Grundvoraussetzung“ (ebd.). Die Hilfen zur Erziehung sind neben den Kindertagesstätten und der Jugendarbeit der Teilbereich der Kinder- und Jugendhilfe, der am häufigsten im Rahmen der Jugendhilfeplanung bearbeitet wird (vgl. ebd. 397). Gerade in Bezug auf die Hilfen zur Erziehung als besonders kostenintensiven Bereich verspricht man sich von einer effektiven Jugendhilfeplanung „aussagekräftige Informationen“ (ebd., 400). Indes: Die Entwicklungen von Kennzahlen birgt die Gefahr, dass scheinbar harte Daten die Komplexität des Feldes ‚Erziehungshilfe‘ nicht abbilden können und zudem die fachliche Planung in den Hintergrund drängt. „Das Entwickeln von Kennzahlensystemen kann die fachliche Jugendhilfeplanung nicht ersetzen, sondern ist ein Element von mehreren (Betroffenenbeteiligung, politische Prioritätenfestlegung), auf dem die Zielentwicklung für die kommunale Kinder- und Jugendhilfe basieren sollte“ (ebd., 401).

### **2.3.6 Das Leistungs- und Interessendreieck**

Erziehungshilfe wird zunehmend als Dienstleistung angesehen, die freie Träger im Rahmen subsidiärer Aufgabenaufteilung in staatlicher Beauftragung erbringen. Von hoher Bedeutung ist die Frage, wie die Interaktionen und Transaktionen innerhalb dieser Dienstleistungsbeziehungen ablaufen. Erziehungshilfemaßnahmen haben zunächst gesetzliche Grundlagen. Das bedeutet, dass die damit verbundenen Abläufe rechtlich und formal geregelt sind. Bürgerinnen und Bürger können unter bestimmten Voraussetzungen Hilfen zur Erziehung annehmen und sind so gesehen Leistungsberechtigte oder Dienstleistungsempfänger. Jugendämter als öffentliche Träger entscheiden über die Hilfe- oder Leistungsvergabe und freie Träger nehmen schließlich die Rolle der Leistungserbringer ein. Aber zugleich sind mit diesen Regelungen und noch mehr mit den Realisierungen dieser gesetzlichen und formalen Strukturen unterschiedliche und zum Teil schwer in Einklang zu bringende Motivationen und Interessen verknüpft. Die unterschiedlichen Ebenen dieses Dreiecksverhältnisses können wir folgt dargestellt werden.

**Abb. 1: Das Leistungsdreieck der Kinder- und Jugendhilfe**



Aus der Perspektive in Not geratener Menschen wird sehr schnell deutlich, dass diese Position nicht selbstverständlich die von souveränen Dienstleistungsempfängern ist, die ihre Erwartungen und Bedürfnisse im Hinblick auf eine gewünschte Dienstleistung präzise artikulieren können. Im Gegenteil: Die Interessenslagen innerhalb von Familien, zwischen Sorgeberechtigten und Kindern oder zwischen Lebenspartnern sind oftmals sehr heterogen und in Bezug auf eine mögliche Hilfemaßnahme schwer zu koordinieren. Hinzu kommt, dass Menschen in solchen Situationen beispielsweise aufgrund persönlicher Vorbehalte oder mangelnder Information über Leistungsrechte Erziehungshilfe nicht als selbstverständliche Unterstützungsleistungen wahrnehmen und freiwillig die Leistungserbringung einfordern. Im extremen Fall von Kindsgefährdung wird die Leistungserbringung sogar gegen den Widerstand der Leistungsberechtigten durchgeführt, sprich ein Kind beispielsweise in Obhut genommen. Das Wunsch- und Wahlrecht der Betroffenen ist zwar gesetzlich verankert, wird aber in der Praxis nicht selbstverständlich als solches in Anspruch genommen. Das Jugendamt hat im Rahmen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes eine Schlüsselrolle. Neben den Aufgaben der Jugendhilfeplanung und Steuerung entscheidet es im Einzelfall über die Vergabe einzelner Hilfsmaßnahmen. Diese Perspektive ist hier von besonderem Belang, denn sie prägt das Verhältnis zwischen Leistungsempfänger und Jugendamt entscheidend. Welche formalen Möglichkeiten der Partizipation den Betroffenen im Zuge der Hilfezuweisung zugestanden werden, hängt maßgeblich vom Jugendamt ab. Doch hier spielt auch auf Seiten der Verwaltung die eigene Interessenslage eine



Rolle, die den Zielvorgaben einer Dienstleistungsorientierung entgegensteht. Angebotsorientierte Strukturen sind zum großen Teil noch sehr präsent und handlungsleitend. Die Realisierung von Dienstleistungsorientierung und Beteiligung der Betroffenen hängt trotz aller formaler Möglichkeiten immer noch stark von den einzelnen Mitarbeiterinnen der Verwaltung ab und von verwaltungsinternen Strukturen ab. Hinzu kommen politische Positionen und Argumente. Erziehungshilfe finanziert sich über kommunale Mittel und hat in dieser Richtung auch Verantwortung zu tragen und Rechenschaft abzulegen. Je größer die finanziellen Probleme sind und werden, umso stärker wird die Handlungsweise und Entscheidungspraxis auch von ökonomischen Zielsetzungen beeinflusst. Gerade in der Erziehungshilfe ist diese Problematik besonders ausgeprägt. Die Möglichkeiten und Chancen, die Zielvorstellung der Dienstleistungsorientierung in Form von gezielter und systematischer Beteiligung zunehmend in die Tat umzusetzen, ist von Jugendamt zu Jugendamt erheblichen Unterschieden unterworfen.

RAUSCHENBACH (2007,24) beschreibt, dass im interkommunalen Vergleich zwischen 10 mittelgroßen Städten es eine Spannweite von 49 bis 110 Fällen nach § 34 SGB VIII (pro 10.000 der unter Einundzwanzigjährigen) gebe. Er erkennt in den unterschiedlichen Häufigkeiten von Hilfen kein System, keine innere Logik und kommt zu dem Schluss, dass unterschiedliche Fremdplazierungspolitiken, unterschiedliche Muster von Fachlichkeit und professionelle Umgangsweisen den Zahlen zugrundeliegen. Es ist sicherlich zu kurz gegriffen, ausschließlich auf finanzielle Aspekte als Ursache für die unterschiedliche Gewährungs- und Entscheidungspraxis in der Jugendhilfe abzielen. Die große Bandbreite der Entscheidungen hat auch mit der sehr unterschiedlichen Diagnose- und Indikationsstellung und unterschiedlichen Kulturen der Hilfgewährung innerhalb einzelner Kommunen zu tun. Er fragt: „Ist die Entscheidung Pflegefamilie oder Heimerziehung beziehungsweise stationär, teilstationär, oder ambulant eigentlich ein Indiz für die richtige Diagnosepraxis, oder stimuliert in der Praxis der Fremdunterbringung möglicherweise auch das Angebot (an Plätzen) die Nachfrage (nach Plätzen)? Liegt hier ein zumindest nicht verallgemeinerbares Fallverstehen zugrunde?“ Die JES-Studie (SCHMIDT et.al. 2002, 538) kommt zu dem Ergebnis, dass nur in 20% der Erziehungshilfen die Hilfe ideal ausgewählt wurde und fordert: „die Hilfewahl bedarf der Verbesserung“.

### **2.3.7 Der Hilfeplan nach §36 SGB VIII**

Das SGB VIII hat mit dem § 36 erstmalig eine regelmäßige – mindestens halbjährliche – verpflichtende Planung des Hilfeverlaufs unter Beteiligung aller Interessengruppen unter der verbindlichen Leitung des Jugendamtes festgelegt. Damit ist erstmalig in der deutschen Sozialgesetzgebung eine gesetzliche Verpflichtung festgeschrieben worden, die den Leistungsträger verpflichtet, seine Entscheidung mit einer persönlichen Kommunikation mit den Betroffenen zu

koppeln. Das vor dem SGB VIII gültige JWG machte es noch möglich, dass nach Aktenlage über Schicksale von Minderjährigen entschieden werden konnte und es „vergessene Akten“ und damit im System vergessene junge Menschen gab, für die über Jahre keiner zuständig war. Zur Erreichung einer gemeinsamen Linie und eines abgestimmten Vorgehens ermöglicht das Hilfeplanverfahren die systematische und strukturierte Partizipation und Kooperation aller Hauptgruppen im Leistungsdreieck. Das Hilfeplanverfahren nach § 36 SGB VIII besagt, dass „der Personensorgeberechtigte und das Kind oder der Jugendliche ... vor der Entscheidung über die Inanspruchnahme einer Hilfe und vor einer notwendigen Änderung von Art und Umfang der Hilfe zu beraten und auf die möglichen Folgen für die Entwicklung des Kindes oder des Jugendlichen hinzuweisen sind“ (§ 36 Abs. 1 SGB VIII, zit. n. MROZYNSKI 2004, 197). Damit ist die Beratungspflicht des Jugendamtes beschrieben. Weiter heißt es, dass bei der Festlegung der Hilfeart, der Ziele und der Ausgestaltung der Hilfe „der Wahl und den Wünschen“ der Sorgeberechtigten sowie des Kindes oder des Jugendlichen zu entsprechen ist (ebd.). Als Grundlage für die Ausgestaltung der Hilfe soll unter Einbezug der Sorgeberechtigten, der Kinder oder Jugendlichen ein Hilfeplan aufgestellt werden, der „Feststellungen über den Bedarf, die zu gewährende Art der Hilfe sowie die notwendigen Leistungen enthält“ (§ 36 Abs.2 SGB VIII, zit. n. MROZYNSKI 2004, 197). Der Hilfeplan wird in der Fachdiskussion oft als das „zentrale Instrument der Jugendhilfe“ gesehen (MROZYNSKI 2004, 202). Dabei ist diese Aussage dahingehend einzuschränken, als der Hilfeplan „in rechtlicher Hinsicht gegenüber der Entscheidung über die Hilfe eine untergeordnete Bedeutung“ hat (ebd.). In Bezug auf den Hilfeplan wird zwar oft von Aushandlung der Hilfe gesprochen, dennoch bleibt die Gesamtverantwortung für die Hilfe beim Jugendamt. Hinzu kommt, dass der Hilfeplan juristisch gesehen keinen Verwaltungsakt darstellt und daher letztlich keine Rechtsverbindlichkeit hat (vgl. ebd., 201). Die Hilfeplanerstellung in der Zusammenarbeit mehrerer Fachkräfte ist zwar vielfach umgesetzt worden, unklar bleibt hingegen, inwieweit die letztendliche Entscheidung tatsächlich mit dem Adressaten, der Adressatin der Hilfe getroffen wird (vgl. ebd., 356). Zur Frage nach dem Einfluss von Kostenüberlegungen bei der Hilfeplanentscheidung gehen die Einschätzungen von Jugendämtern einerseits und Einrichtungen der Erziehungshilfe andererseits auseinander (vgl. ebd.). Das Jugendamt hat als Leistungsträger die letzte Verantwortung für die Entscheidung und ist gehalten, den Hilfeprozess sorgfältig zu strukturieren und zu moderieren. Das Jugendamt nimmt im Leistungs- und Interessendreieck allerdings nicht die Position des fachlich entscheidenden, im Interessenverhältnis aber neutralen „Dritten“ ein. Es vertritt eigene Interessen, was die Steuerung der Kosten angeht. Gegenüber der Einrichtung ist das Jugendamt Auftraggeber und Controller bezüglich der Auftragserfüllung. Dem Leistungsberechtigten gegenüber ist das Jugendamt zugleich Wächter, was das Kindeswohl betrifft und hat eine Dienstleistungsaufgabe, was den Hilfeanspruch des Sorgeberechtigten angeht. Die Wächteraufgabe führt für das Jugendamt dazu, im Falle eines Interessenkonfliktes zwischen Eltern und Kind – z.B.

wenn der Verdacht auf Misshandlung oder Missbrauch vorliegt – das Wohl des Kindes notfalls auch in einer gerichtlichen Auseinandersetzung vertreten zu müssen. Auf der anderen Seite ist im Falle der Mitwirkung der Eltern im Hilfeprozess das Jugendamt angehalten, das Wunsch- und Wahlrecht zu berücksichtigen. Hier entsteht eine Interessenskollision zwischen transparenter Information und Kosteneingrenzung. Auch der freie Träger bzw. Leistungserbringer muss sich in seiner Position im Hilfeplanverfahren der kritischen Prüfung unterziehen: hat er die Interessen der Eltern und die Aufträge der Sorgeberechtigten im Hilfeverlauf berücksichtigt? Ist sein Interesse das Kindeswohl oder ist z.B. die Verlängerung der Hilfe auch in seinem ökonomischen Interesse? Sind seine diagnostischen Aussagen und Beobachtungen auf einem angemessenen fachlichen Niveau? In den letzten Jahren ist zu beobachten, dass sich das Verhältnis zwischen Jugendamt und freien Trägern deutlich verändert hat. (ESSER, 1997). Die Reformbestrebungen in der Verwaltung haben vielfältige Auswirkungen auf die freien Träger und Einrichtungen der Erziehungshilfe: Es herrscht ein beständiger Druck und die Notwendigkeit, die Effektivität und Effizienz der Leistungserbringung zu dokumentieren und nachzuweisen. Mit der Novellierung des § 78 a – g SGB VIII wurden Formen des Kontraktmanagements verbindlich eingeführt. Die Leistungsvereinbarung und die Qualitätsentwicklungsvereinbarung wurden an die Entgeltvereinbarung gekoppelt. Die Zielsetzung, zugleich die Qualität zu sichern und zu verbessern und die Kosten zu senken, sind den Methoden des Qualitätsmanagement geschuldet. Das Ziel der Kostensenkung wurde nicht erreicht. Neue Finanzierungsmodelle kommen zur Anwendung und zudem verändert sich auch das Verhältnis der freien Träger untereinander. Zunehmende Konkurrenz prägt das Bild und wirkt sich auf bisherige Kooperationsstrukturen aus. Schließlich muss noch das Verhältnis zwischen Leistungsberechtigten und –erbringern betrachtet werden. Insgesamt ist das Leistungs-dreieck der Kinder- und Jugendhilfe außerordentlich komplex, die jeweiligen Interessengruppen sehr heterogen und mit Spannungs- und Konfliktfeldern ist zu rechnen. Der Begriff der Partizipation hat vor allem im Zusammenhang mit der Diskussion um lebensweltorientierte Erziehungshilfe zentrale Bedeutung gewonnen. Ähnliches gilt für den Begriff der Kooperation, der besonders mit Blick auf Hilfeplanverfahren eingefordert wird. Dabei wird unter Partizipation in der Regel die Beteiligung der Leistungsberechtigten beziehungsweise Leistungsempfänger der Erziehungshilfe verstanden und Kooperation im weitesten Sinne meist auf die Zusammenarbeit der beteiligten Fachkräfte bezogen. Ohne auf die sehr unterschiedlichen Bereiche der Partizipation und Kooperation im Kontext der Erziehungshilfe einzugehen, ist festzustellen, dass beide Begriffe und die damit verbundene Praxis grundsätzlich positiv besetzt sind und eingefordert werden, gleichzeitig allerdings noch ein deutlicher Forschungs- und Entwicklungsbedarf besteht (vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 355f). Es wird davon ausgegangen, dass die in der Jugendhilfe Beteiligten auf unterschiedliche Weise partizipieren können. Dabei ist Partizipation als „professionelles Gestaltungsprinzip“ zu verstehen, nicht als positive Kehrseite von

Machtverhältnissen ((FLÖSSER, OECHLER 2002, 60). Es kommt demnach darauf an, Strukturen und Verfahren in der Erziehungshilfe so zu gestalten, dass Partizipation und Kooperation systematisch realisiert werden.

### **2.3.8 Größenordnung der Inanspruchnahme und Kosten**

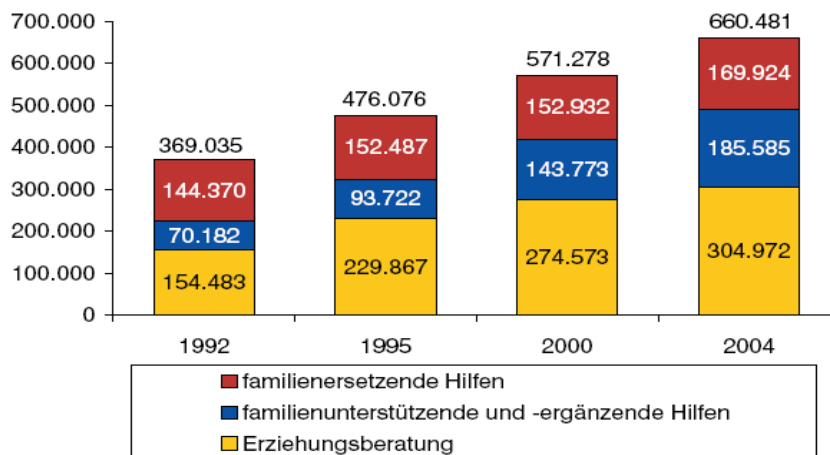
Die Inanspruchnahme der Erziehungshilfe ist nicht nur von gesetzlichen Rahmenbedingungen, sondern auch von den Konzepten und Angeboten der Hilfen beeinflusst. Das Angebot an Heimen und Erziehungshilfen hat sich in den vergangenen vier Jahrzehnten erheblich entwickelt und ausdifferenziert. Nach der „Heimkampagne“ der 60er Jahre wurde das kasernenartig organisierte Anstaltswesen umgebaut in eine moderne, professionelle und differenzierte Angebotsstruktur, die von ambulanten und teilstationären Hilfen bis zu verschiedenen Formen der Betreuung über Tag und Nacht reichen. Dieser Veränderung hat das erneuerte Kinder- und Jugendhilfegesetz Rechnung getragen. Aber das neue Gesetz sollte nicht nur die sich entwickelnden neuen Hilfeformen abbilden, sondern es sollte auch Impulse setzen, den Vorrang der stationären Hilfen zurückzudrängen und flexible, ambulante und teilstationäre Hilfen sollten gefördert werden. Das zweite Ziel ist eindeutig erreicht, das erste Ziel ist eindeutig nicht erreicht. Im Zeitraum 1991 bis 2003 erfolgte in den alten Bundesländern ein erheblicher Ausbau der beratenden, ambulanten und teilstationären Hilfen. Im Zeitraum 1991 bis 1998 ergab sich folgendes Bild: Allein die Inanspruchnahme der Erziehungsberatung stieg um 58 % von 142.000 auf 225.000 Fälle, die Inanspruchnahme der Hilfen der Paragraphen 29 bis 32 stieg von 40.000 auf 74.000 Hilfen um 86 %. In den neuen Bundesländern waren die Veränderungen noch drastischer, die Erziehungsberatung stieg um 310 % an und die Hilfen nach § 29 bis 32 stiegen um 232 % an, was aber zum Teil auch auf die Umstellung der Jugendhilfe auf den westlichen Standard zurückzuführen war (BÜRGER, 2007, 43). Im Zeitraum von 1998 bis 2003 reduzierte sich die Zunahme, aber der Trend blieb: die Erziehungsberatung stieg weiter um 24 % in den alten Bundesländern, die Inanspruchnahme der Hilfen nach den Paragraphen 29 bis 32 stieg weiter um 48 %. In den östlichen Bundesländern legte die Erziehungsberatung um 9% und die anderen nichtstationären Hilfen um 25% zu. Für das Jahr 2006 weist die amtliche Statistik 96.555 begonnene Leistungen der Hilfen zur Erziehung gem. § 27 SGB VIII in Verbindung mit §§ 29-35 SGB VIII aus. Damit haben sich die jahresbezogenen Neuhilfen zwischen 2002 und 2006 um knapp 6.000 erhöht (+7%). Berücksichtigt man bei der sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) nicht nur die Anzahl der Familien, die ein derartiges Angebot erhalten, sondern die Zahl der in diesen Familien lebenden Kinder, so bestätigt sich dieser Trend. Wurden 2002 noch 111.486 junge Menschen zu den Neufällen aller Hilfen zur Erziehung gezählt, so liegt dieser Wert 2006 bei 125.037 (+12%). Damit kann festgestellt werden, dass zwei von drei Neuhilfen ambulante Leistungen sind. Insgesamt hat sich die Quote der ambulanten Leistungen von 57% auf 64% erhöht. Somit entfielen 2002 auf 10

Vollzeitpflegehilfen und Heimerziehungsmaßnahmen noch 13 familienunterstützende und –ergänzende Leistungen, 2006 betrug das Verhältnis bereits 10 zu 18. (KOMDAT Jugendhilfe, 02/07, 2).

### Inanspruchnahme für Kinder unter 3 Jahren: verdoppelt

Durch die o.g. Zahlen wird eine Entwicklung deutlich: immer mehr Familien mit Kindern haben einen Hilfebedarf bei der Erziehung ihres Kindes oder ihrer Kinder. Pro 10.000 der unter 3jährigen haben im Jahr 2004 181 Eltern für ihre Kinder einen Hilfebedarf. Im Jahr 1992 lag die Inanspruchnahme noch bei 91 von 10.000 Eltern. Damit hat sich der Hilfebedarf in gut 10 Jahren verdoppelt.

**Abb. 2: Entwicklung der Fallzahlen bei den Hilfen zur Erziehung (Deutschland; 1992 - 2004; andauernde und beendete Hilfen; Angaben absolut), Quelle: KOMDAT Jugendhilfe (Sonderausgabe 2006, 7)**



Aus der KOMDAT-Grafik (Abb.2) geht hervor, dass sich die Inanspruchnahme der gesamten Hilfen zur Erziehung im Zeitraum zwischen 1992 und 2004 fast verdoppelt hat. Daraus sind zwei Schlüsse zu ziehen: Zum einen ist die Zahl ein Indikator für hohe Belastungen und Hilfebedarf bei einer sich vergrößernden Zahl von Erziehenden bzw. Familien. Zum anderen ist eine verbesserte Zugangsmöglichkeit zum Leistungsangebot der Hilfen zur Erziehung zu konstatieren. Die verbesserten Zugänge korrespondieren mit einem veränderten Dienstleistungsbewusstsein in den Jugendämtern und freien Trägern. Als drittes sind veränderte Wahrnehmungs- und Toleranzprozesse bei den Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe festzustellen. Dies zeigt sich z.B. durch die veränderte Wahrnehmung im Bereich von Misshandlung und Missbrauch. Die Erziehungsberatung hat sich zwischen 1992 und 2004 knapp verdoppelt. Das weist auf den gestiegenen Unsicherheitsfaktor in der Erziehung und den Beratungsbedarf in allen Bevölkerungsschichten hin. Familienunterstützende und –ergänzende Hilfen (in erster Linie Sozialpädagogische Familienhilfe SPFH, Tagesgruppen, Verwandtschaftspflege) sind in diesem Zeitraum um das Zweieinhalbfache (151%) gestiegen. Diese ambulanten Hilfeformen sind auf kommunaler Ebene in großem Maße unterstützt, gefordert und eingeführt worden. Der Boom dieser Hilfeformen ist nicht nur dem gestiegenen Hilfebedarf

zuzuschreiben, sondern auch der Hoffnung, mit der Einführung dieser Hilfen den Bedarf und die Inanspruchnahme der Heimerziehung deutlich senken zu können. Ohne diese Hoffnung wäre in Zeiten knapper Kassen nicht in so großem Maße in neue Hilfeformen investiert worden. Diese Hoffnung wurde zwar nicht erfüllt, zumindest was das erwartete Ausmaß und Tempo der Veränderungen im stationären Bereich betrifft, wie die folgenden Zahlen zeigen.

### **Stationäre Hilfen: Kinder und Jugendliche im Heim**

Im genannten Zeitraum sind die Anteile für familienergänzende Hilfen (Vollzeitpflege, Heimerziehung) nahezu gleich geblieben, zwischen 2000 und 2004 ist sogar eine Erhöhung der absoluten Fallzahlen im Bereich der familienergänzenden Hilfen zu verzeichnen. In einem anderen Vergleichszeitraum von 2000 bis 2005 vermerkt der KOMDAT Datenbericht (3/06) erstmals einen Rückgang der Fremdunterbringungen insgesamt von 5,5% weniger Hilfen im Bereich der Vollzeitpflege und der Heimerziehung. Im Bereich der Vollzeitpflege hat es eine Zunahme von 2,8% gegeben, dafür sind die Heimunterbringungen von 69.723 auf 61.802 um knapp 8.000 Fälle zurückgegangen, was einer Reduzierung um 11,4% entspricht. Damit ist erstmalig seit der Einführung des KJHG die Inanspruchnahme der stationären Hilfen zur Erziehung rückläufig. Der KOMDAT Bericht titelte denn auch: „Umsteuerung bei den Hilfen zur Erziehung setzt sich weiter fort – Zahl der familienersetzenden Hilfen rückläufig“ (FENRICH und POTHMANN (KOMDAT Jugendhilfe, 03/06, 2). Aber in den Jahren nach der Einführung des KJHG waren zuerst noch ein Zunahme der Fälle zu verzeichnen: In den neuen Bundesländern war die Fallzahl der Kinder und Jugendlichen im Heim und in der Vollzeitpflege im Zeitraum 1991 bis 1998 um 4% in den alten Bundesländern und um 13% in den neuen Bundesländern angestiegen. Im Zeitraum 1998 bis 2003 nahmen die stationären Fallzahlen in den alten Bundesländern noch einmal um 10% zu und in den östlichen Bundesländern gingen die stationären Fallzahlen um 15% zurück, was dem demografischen Faktor in den neuen Bundesländern (Wegzug, Rückgang der Alterspopulation) geschuldet war. (BÜRGER, 2007).

### **Der „Fall Kevin“, das neue Kinderschutzgesetz KICK und die Entwicklung der Fallzahlen**

Mit der Novellierung des SGB VIII durch das Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetz (KICK) 2005 hat der Gesetzgeber die rechtlichen Voraussetzungen für einen Schutz von Kindern und Jugendlichen vor Gefährdungen und damit einhergehend vor Vernachlässigungen und Misshandlungen verbessert. Eine zentrale Bedeutung hatte dabei die Konkretisierung des Schutzauftrages des Jugendamtes (§ 8a SGB VIII). Damit sollte klargestellt und in Erinnerung gerufen werden, dass das Jugendamt Hinweisen über drohende Kindeswohlgefährdungen nachzugehen hat, um gegebenenfalls, so zumindest die Theorie, eine Entscheidung über eventuelle Leistungen (z.B. Hilfen zur Erziehung) oder sogar die Ausübung des staatlichen Wächteramtes zu treffen (vgl. Wiesner 2007, S. 172ff.). Einen klaren Niederschlag fand die Angst der kommunalen Jugendämter vor dem Fall

Kevin. Eine überproportionale Zunahme der Leistungen für unter 6-Jährige war zu verzeichnen. Von den rund 125.000 jungen Menschen, für die im Laufe des Jahres 2006 eine Hilfe zur Erziehung begonnen worden ist, haben mehr als 33.000 das Alter von 6 Jahren noch nicht erreicht. Dies entspricht einem Anstieg von etwa 42%, dabei allein zwischen 2005 und 2006 um nicht ganz 22%. Diese Zunahme ist überproportional im Vergleich zur Gesamtentwicklung. Und mehr noch: Vergleicht man die Veränderung der Fallzahlen für die unter 6-Jährigen mit denen der älteren Jahrgänge, so sind die Fallzahlen für die Älteren zuletzt sogar rückläufig. Zugenommen haben 2006 in dieser Altersgruppe jedoch nicht nur die Hilfen zur Erziehung, sondern auch die Inobhutnahme als eine Kriseninterventionsform bei akuter Gefährdung des Kindeswohls. Bei einem gegenüber dem Vorjahr insgesamt nur leichten Anstieg der Inobhutnahme um 1,6% bzw. von 25.442 auf 25.847 hat die Zahl der Schutzmaßnahmen für die unter 6-Jährigen von 3.105 auf 3.693 Fälle und damit um mehr als 18% zugenommen. Für keine andere Altersgruppe wird zwischen 2005 und 2006 eine vergleichbare Zunahme deutlich. (KOMDAT Jugendhilfe, 02/07, 2) Der Trend hält an: 2008 wurden 32.300 Kinder und Jugendliche in Obhut genommen. Das sind nochmal 14,4 % mehr als 2007 und immerhin 26% mehr als 2005. (STATISTISCHES BUNDESAMT 25.6.2009). Der Kevin-Effekt ist aber offensichtlich nicht nur eine kurzfristige Angst- und Absicherungsreaktion, sondern hat einen neuen Boom der Hilfen eingeleitet. Im Jahr 2007 sind 28.700 Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ein Heim oder eine betreute Wohnform aufgenommen worden. Das sind 17% mehr als im Jahr davor (STATISTISCHES BUNDESAMT 30.6.2009). Seit dem Jahr 2007 wird auch nach den Gründen für die Unterbringung gefragt. Die eingeschränkte Erziehungsfähigkeit der Eltern war mit 43% der am häufigsten genannte Grund. Danach wurden Auffälligkeiten im Sozialverhalten und schulische Probleme genannt (24%). In 22% wurde eine Kindeswohlgefährdung als Ursache für die Aufnahme im Heim angegeben.

### **Kostenentwicklung in der Erziehungshilfe**

Die Kosten für die Leistungen nach dem KJHG erbringen in der Regel die Kommunen unter Beteiligung der Länder für den Bereich Kindertageseinrichtungen. 1992 sind 14,3 Mrd. EUR ausgegeben worden, 2005 waren es 20,671 Mrd. EUR. Wesentlicher Kostenfaktor war in diesem Zeitraum der Ausbau der Kindertageseinrichtungen. Für die Hilfen zur Erziehung sind die Ausgaben von 3,1 Mrd. in 1990 auf 5,4 Mrd. in 2004 angestiegen. Von den 5,4 Mrd. entfielen 74% auf die stationären Hilfen (1990 84%), 21 % auf die familienunterstützenden und –ergänzenden Leistungen (1990 9%) und 6% auf die Beratung (1990 7%). Im Jahresschnitt ergibt sich pro Fall für die ambulante Erziehungshilfe ein Wert von etwa 7900,-€, eine Vollzeitpflege kostet ca. 10.500,-€ und ein Heimplatz ca. 34.700,-€ pro Jahr im Bundesdurchschnitt. (POTHMANN, SCHILLING in KOMDAT Jugendhilfe, Sonderausgabe 2006, 5)

**Tab.1: Kosten und Fallzahlen der Hilfen zur Erziehung 2001-2006 (MACSENARE, PARIES, ARNOLD 2009)**

|  | 2001      | 2002      | 2003      | 2004      | 2005      | 2006      |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Hilfen zur Erziehung nach §§ 27ff. SGB VIII, Kosten insgesamt (Euro) | 3.957.826 | 4.171.047 | 4.336.310 | 4.357.188 | 4.390.198 | 4.365.449 |
| Hilfen zur Erziehung nach §§ 27ff. SGB VIII, Anzahl insgesamt        | 402.951   | 415.808   | 435.058   | 443.433   | 451.288   | 456.696   |
| Erziehungsberatung § 28  | 282.057   | 289.556   | 301.650   | 304.972   | 309.357   | 310.561   |
| Soziale Gruppenarbeit § 29   | 13.881    | 14.094    | 14.837    | 15.411    | 15.580    | 15.926    |
| Erziehungsbeistand § 30  | 21.891    | 22.795    | 23.941    | 25.957    | 26.636    | 27.521    |
| Betreuungshelfer § 30  | 9.017     | 9.619     | 9.684     | 9.554     | 9.664     | 9.585     |
| Sozialpädagogische Familienhilfe § 31                                | 33.936    | 37.861    | 41.885    | 45.187    | 48.302    | 52.786    |
| Sozialpädagogische Tagesgruppe § 32                                  | 6.475     | 6.581     | 6.879     | 6.954     | 6.970     | 7.072     |
| Vollzeitpflege § 33  | 8.372     | 8.584     | 8.775     | 8.948     | 9.043     | 8.616     |
| Unterbringung nach § 34  | 25.702    | 25.241    | 25.642    | 24.898    | 24.184    | 23.181    |
| ISE § 35   | 1620      | 1477      | 1765      | 1552      | 1552      | 1448      |

Die Kosten für die in Deutschland erbrachten Hilfen zur Erziehung insgesamt werden in der ersten Zeile von Tab.1 in ihrer Entwicklung zwischen 2001 und 2006 dargestellt. Zeile 2 zeigt die Fallzahlen auf. Darunter werden die Fallzahlen der einzelnen Hilfen zur Erziehung in ihrer Entwicklung der Jahre 2001 bis 2006 dargestellt. (MACSENARE, PARIES, ARNOLD 2009, EST! Evaluation der Sozialpädagogischen Diagnose Tabellen).

### **Jugendhilfe-Mitarbeiter in Jugendämtern und stationären Hilfen**

570.000 Menschen in Deutschland waren im Jahr 2002 im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe tätig. Im Jahr 2002 waren 7000 Mitarbeiter in den Allgemeinen Sozialen Diensten (ASD) der Jugendämter beschäftigt. In den stationären Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe wurden 2002 39.000 Beschäftigte gezählt mit einem Volumen von 34.000 Vollzeitstellen. Damit macht die Heimerziehung etwa 7% der Beschäftigten in der Kinder- und Jugendhilfe aus (RAUSCHENBACH u. POTHMANN in KOMDAT Jugendhilfe, Sonderausgabe 2006, 2). Bedenklich ist dabei, dass ein Abbau der Fachkräfte in den Jugendämtern zu verzeichnen war. Im Vergleich zwischen 2004 und 2005 sind die Personalausgaben in den Jugendämtern in den neuen Bundesländern um 2,6% und in den alten



Bundesländern um 6,5% gesunken. Ob sich hier auch eine versteckte Form der Hilfestellung verbirgt, bleibt eine Hypothese. Wie aber der Umbau und die bessere Steuerung der eindeutig zunehmenden Hilfen durch weniger Personal in den Jugendämtern geleistet werden kann und soll, ist eine Frage, der sich die Kommunen stellen müssen. Angesichts dieser Zahlen spricht BÜRGER von einem „Paradebeispiel für eine nachhaltige Veränderung eines Praxisfeldes durch gesetzgeberische Impulse“ (BÜRGER, 2007, 44). Er bestätigt damit die Analyse von FENRICH und POTHMANN (KOMDAT Jugendhilfe, 03/06, 2) dass die „Umsteuerung der Hilfe sich weiter fortsetzt“.

Zusammengefasst zeigen die dargestellten Zahlen auf: Der Beratungsbedarf steigt. Die neuen flexiblen Hilfeformen im ambulanten und familienunterstützenden Bereich sind bundesweit ausgebaut worden und werden in hohem Maße in Anspruch genommen. Für sie besteht ein Bedarf, der in vielen Fällen auch dazu führt, dass Familien in prekären Lebenssituationen gestützt und gestärkt werden. Wieweit diese Hilfeformen einen weiteren Anstieg der stationären Hilfen verhindert oder abgefedert haben, kann statistisch nicht nachgewiesen werden. Man muss aber davon ausgehen, dass ohne den Ausbau dieser Hilfen die Inanspruchnahme der stationären Hilfen noch weiter angestiegen wäre. Das Niveau der Fallzahlen ist in den letzten 16 Jahren erheblich gestiegen. Die gewünschte und sozialpolitisch allorts vorhergesagte Reduzierung der stationären Fallzahlen wurde trotz des Ausbaus der nichtstationären Hilfen nicht erreicht. Es findet ein sukzessiver Umbau der Hilfen zugunsten der ambulanten Hilfen statt: Proportional zur Gesamtmenge der Hilfen nimmt die stationäre Hilfe einen immer kleineren Anteil ein.

## **2.4 Zusammenfassung**

In den vorausgegangenen Ausführungen wurde das Feld der Erziehungshilfe umfassend dargestellt. Erziehungshilfe wird verstanden als eine gesetzlich verankerte und geregelte Form sozialer Hilfeleistung, die durch das Zusammenwirken unterschiedlichster politischer und institutioneller Strukturen ermöglicht wird. Der Erziehungsbegriff für die institutionelle Erziehungshilfe wird auf der Grundlage der systemischen und der bindungstheoretischen Sicht dargelegt. Das komplexe Zusammenspiel der verschiedenen Akteure in der Erziehungshilfe bildet das Spannungsfeld, in dem sich der Einzelfall entwickelt. Insbesondere das Leistungs- und Interessendreieck zwischen dem Jugendamt, dem Leistungsempfänger und der leistungserbringenden Jugendhilfeeinrichtung bildet die Interessenkollisionen ab, in denen sich stationäre Jugendhilfe vollzieht. Konzeptionelle Arbeitsformen, gesetzliche Grundlagen und sozialpolitische Verflechtungen wurden aufgezeigt. Die besondere Bedeutung der Hilfeplanung in der stationären Erziehungshilfe wurde mit seinen strukturellen und organisatorischen Gegebenheiten beschrieben. Erziehungshilfe wird im Rahmen neuer Entgelt- und Finanzierungsmodelle stärker unter Markt und Wirtschaftlichkeitsaspekten gesteuert. Das gesamte Feld der Erziehungshilfen bewegt sich zwischen der fachlichen

Ausdifferenzierung und der ökonomischen Steuerung. Trotz der erheblichen Versuche, stationäre Erziehungshilfe nicht zuletzt wegen der hohen Kosten zu reduzieren, ist eine Zunahme der Inanspruchnahme der stationären Hilfen und der Kosten zu verzeichnen. Dies zeigt den Bedarf der stationären Hilfen auf. Wie sich die Entwicklung der stationären Jugendhilfe im Licht der historischen Betrachtung und in der Analyse ausgewählter Theorie- und Praxisfelder darstellt, zeigt das folgende Kapitel.

### **3 Entwicklungslinien der stationären Erziehungshilfe**

Um einen umfassenden Eindruck der Entwicklung und des heutigen Zustandes der stationären Erziehungshilfe zu erhalten, wird die Entstehungsgeschichte der Heimerziehung im historischen Kontext näher betrachtet. Daran schließt sich eine Beschreibung der Paradigmen und Theorien an, die die impliziten gesellschaftliche Aufträge, Haltungen und Ziele erläutern. Im daran anschließenden Abschnitt wird anhand einzelner Themenkomplexe die Entwicklung der stationären Hilfe nach Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes beschrieben. Exemplarisch für die Wechselwirkungen zwischen der Entwicklung besonderer pädagogischer Fachdisziplinen und ihre Verbindungen zur stationären Kinder- und Jugendhilfe werden im letzten Abschnitt die Konzepte der Erlebnispädagogik und Psychomotorik dargestellt.

#### **3.1 Historische Entwicklung der Heimerziehung**

Ohne das Wissen und das Verständnis für die geschichtliche Entwicklung der Heimerziehung kann weder nachvollzogen werden, unter welchen Zielsetzungen und Aufträgen die heutige Diskussion um die Qualität der Erziehungshilfe stattfindet, welche Fragestellungen und Hintergründe die Wirkungsdiskussion bewegt noch kann nachvollzogen werden, welche Erfahrungen Menschen in der Vergangenheit in Heimen gemacht haben.

##### **3.1.1 Geschichtliche Ursprünge – von Rettungshäusern und Zwanganstalten**

Seit Beginn des Christentums haben es Mönche als eine ihrer wesentlichen Verpflichtungen angesehen, arme, verwaiste, verlassene oder ausgesetzte Kinder in Klöstern oder Hospitälern aufzunehmen. Erste eigene Einrichtungen für hilfsbedürftige Kinder waren die Findelhäuser des 11. und 12. Jahrhunderts. In diesen Einrichtungen wurden die Kinder zwar versorgt und verwahrt, eine wohlwollende und zielgerichtete Erziehung aber fand nicht statt. Vielmehr wurden die betreuten Kinder als „kleine Erwachsene“ verstanden und dementsprechend behandelt. Die Erziehung wird als z.T. „von barbarischer Strenge“ beschrieben, der religiösen Auffassung folgend, dass die „Verderbtheit des Fleisches“ zu überwinden sei (GÜNTHER & HOFFMANN, 1978). Lesen und Schreiben wurden nur in geringem Umfang vermittelt, im Mittelpunkt der Bildungsmaßnahmen standen die religiöse Unterweisung und der Gedanke, die Seelen der zu Betreuenden zu retten. Aus der Notwendigkeit der Versorgung heraus wurden Säuglinge und Kleinkinder oft von Klöstern zu Ammen gegeben oder in bäuerliche Familien. Dort lernten sie, wenn sie mit 5 bis 7 Jahren alt genug dafür waren, ihren Lebensunterhalt mit Betteln oder in der Landwirtschaft oder der Hauswirtschaft zu verdienen. Im 14. und 15. Jahrhundert verschlechterte sich die Situation der Armen und Almosenempfänger unter dem Druck der ökonomischen Verhältnisse des entstehenden Kapitalismus erheblich. Der Dreißigjährige Krieg und seine verheerenden Folgen führten zur Gründung von Waisenhäusern in den Reichsstädten

in größerer Zahl. In vielen Städten entstanden städtische oder fürstbischöfliche Waisenhäuser; so gründete der Erzbischof K. Borromäus in Mailand 1550 eine Bruderschaft, die die Aufgabe hatte, verwaisten Kindern zu helfen, Vinzenz von Paul kümmerte sich um 1600 in gleicher Weise um arme und ausgesetzte Kinder. Zu einer weiteren Gründungswelle von „Bürgerwaisenhäusern“ kam es in der Folge von Kriegen, Hungerkrisen und Pestepidemien im 16. Jahrhundert. Diese Waisenhäuser wurden von reichen Stadtbürgern finanziell ausgestattet (KUHLMANN & SCHRAPPER 2001, 285). Die Katastrophen des Krieges hatten auf der Suche nach dem eigentlichen Lebenssinn Bemühungen der geistigen Erneuerung zur Folge; im protestantischen Bereich entwickelte sich der Pietismus, der sich, in christlicher Praxis, besonders der bedrohten, verwaisten und unversorgten Kinder und Jugendlichen annahm (vgl. GÜNDER, 2007). Sie wurden geschaffen als Alternative zur Ausnutzung der Waisenkinder als billige Arbeitskräfte (BLUM-GEENEN, 2006, 38) oder als Auffangeinrichtungen für ausgesetzte Kinder und Findelkinder. Erziehung und Bildung spielten dabei noch keine Rolle (GÜNDER, 2000, 14ff). Hintergrund dieser Entwicklung war der Zerfall der landwirtschaftlichen Produktions- und Familienstrukturen zugunsten des Zuzuges in die Städte, die dem Ansturm von Armen und der „Bettlerplage“ mit rigiden Methoden begegneten. Diese Veränderung führte auch zur Auflösung der Versorgungsstrukturen für die Alten, Kranken und unversorgten Kinder (KUHLMANN & SCHRAPPER 2001, 286).

#### **Zucht- und Arbeitshäuser – der Waisenhausstreit**

Um dem Ideal des fleißigen und gottesfürchtigen Arbeiters zu entsprechen, wurden nicht mehr Almosen verteilt, sondern es wurde die Arbeitspflicht bzw. der Arbeitszwang eingeführt. „... so entstanden in den wirtschaftlichen Zentren Englands, Hollands und in den deutschen Hansestädten mit Beginn des 17. Jahrhunderts jene Einrichtungen, die als Keimzelle einer bis heute wirksamen Idee der Armenfürsorge durch Erziehung zur Arbeit verstanden werden können: die Zucht- und Arbeitshäuser“ (KUHLMANN & SCHRAPPER 2001, 286). Nicht nur Arme und bettelnde Erwachsene, auch Kinder wurden in diesen Anstalten zu einer Arbeitsfähigkeit hin erzogen: durch allgegenwärtigen Zwang und zugleich durch Versprechungen auf eine bessere Zukunft. Im „Waisenhausstreit“ erreichte die Kritik an den unhaltbaren Zuständen (Hygiene, Kinderarbeit, Erziehung) einen Höhepunkt, in dessen Folge viele Anstalten geschlossen wurden (MYSCHKER, 1989). Immer wieder wurden von den unzumutbaren Zuständen in den Anstalten berichtet. Die Kinder litten unter Krankheiten, insbesondere unter Hauterkrankungen, die auf die unhaltbaren hygienischen Bedingungen zurückzuführen waren. Ausbeutung der Kinder zu Arbeitszwecken, Missbrauch an Kindern und die Bereicherung der Betreuungspersonen an den ihnen anvertrauten Kinder waren Vorwürfe, die im Zusammenhang mit der Kritik an den Waisenhäusern zu hören waren. Das Verhalten der Jugendlichen, die aus den Anstalten entlassen wurden, gab immer wieder Anlass zur Kritik. Die Waisenhäuser wurden als Mördergruben bezeichnet und ihnen wurde vorgeworfen, dass

dort erst die Kinder verstorben würden. Es gab Forderungen nach Schließung aller Anstalten. Die Kinder sollten stattdessen in Familienpflege gegeben werden. Diese Situation führte zu einer Auseinandersetzung über die richtigen Formen der Unterbringung von Waisenkindern. Der Waisenhausstreit (GÜNDER, 2000, 14) entstand als der erste einer Reihe von Reformbewegungen in der Heimerziehung. Auch hier spielten bereits ökonomische Gründe eine Rolle. Es wurden „eine Vielzahl von Waisenhäusern abgeschafft, und dagegen die Waisenhausverteilung eingeführt. Der offenbare Erfolg davon ist eine bedeutende Ersparnis der Ausgaben und sehr verminderte Mortalität unter den Kindern gewesen“ (Conversations-Lexikon von 1819 nach KORMANN, 2006, 19). Die Waisenhausgeschichte ist geprägt von der Kasernierung der Kinder in Anstalten, von der formalen Reglementierung des Lebens und einer Erziehung, die von Führung und Überwachung geprägt war (HEGEL, 1968; SAUER, 1979; Mehringer, 1977 nach BLUM-GEENEN, 2006).

### **Religion und Bildung – Rettungshäuser und die Ursprünge der Fürsorgeerziehung**

Als Vorläufer der Fürsorgeerziehung kann man die Einrichtungen des protestantischen Pietismus im 17. Jahrhundert bezeichnen, die einen christlich geprägten Erziehungsgedanken und die Vorbereitung auf das Berufsleben in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen stellten. So sahen SPENER (1675-1705) und FRANCKE (1663-1727) Zusammenhänge zwischen Auffälligkeiten und sozialem Umfeld. Sie sahen bereits den Zusammenhang zwischen negativen Umweltverhältnissen und sittlich-moralischen Problemen bei Kindern und Jugendlichen. August Hermann FRANCKE gründete 1698 die Hallischen Anstalten. Eine strenge religiöse Ausrichtung wurde zusammen mit lebenspraktischen Inhalten vermittelt. Häusliche Arbeiten standen dabei im Vordergrund. Ein strenges Regelwerk mit festgelegten Anweisungen strukturierte den Tag. Im Unterschied zur Praxis der Zucht- und Arbeitshäuser sollten aber vor allem die Kinder durch regelmäßigen Schul- und Religionsunterricht für ein besseres Leben ausgerüstet werden.

Entscheidenden Einfluss auf die Heimpädagogik hatten die Vorstellungen von PESTALOZZI (1746 - 1827). Er versuchte sozial auffällige Kinder, die keine Eltern mehr hatten, bzw. deren Eltern den erzieherischen Anforderungen nicht gewachsen waren, durch eine familienorientierte Erziehung in der Anstalt zu fördern. AHLHEIM u. a. (1971) sehen in seinen Veröffentlichungen einen ersten Versuch einer pädagogischen Theorie der Heimerziehung. Mit der Aufklärung wurden durch Rousseau und Pestalozzi pädagogische Ideen und Vorstellungen in die Waisenhäuser getragen. Pestalozzi begann 1798 mit dem Aufbau einer Einrichtung für elternlose Kinder. In seinem Armen-Erziehungshaus in Stanz war mehr von Liebe zu den Kindern die Rede als von Strenge, Zucht und Regeln. Der „Waisenvater“ Pestalozzi, der mit seiner Familie mit den Waisenkindern zusammen im Heim lebte, hat den ersten Stellenwert auf den Aufbau einer Beziehung gesehen. War erst das „Zutrauen der die Kinder und ihre Anhänglichkeit“ gewonnen, kam in der Folge „alles andere von selbst“ (PESTALOZZI, Die Erziehung des Menschen, nach KORMANN, 21). Die bereits im 18. Jahrhundert vorgebrachte

Kritik an der Eingrenzung der pädagogischen Möglichkeiten durch ökonomische Zwänge belegt, dass die Diskussion um das Wünschenswerte und das Machbare, sprich um die Qualität der Arbeit und deren ökonomischer Realisierung, keine Erfindung der Neuzeit ist, sondern bereits die gesamten Waisenhaus-Reformbewegungen begleitet hat. Im Bezug auf die Kontinuität der Betreuung und die Begleitung der ehemaligen Heimkinder in die Selbständigkeit gab es damals bereits die Forderung des Vorstehers des Waisenhauses in Hamburg 1840, dass „die Anstalt mit ihren Zöglingen auch nach der Entlassung wenigstens bis zur Mündigkeit in ununterbrochener Beziehung stehen müsse.“ (Pädagogische-Real-Enzyklopädie von 1852 nach KORMANN, 2006, 20). In der Rettungshausbewegung war zwar auch von Liebe und Vergebung die Rede. Allerdings stand die religiöse Bildung im Vordergrund: die Hinführung der Waisenkinder zu Gott, die aus der Perspektive des christlichen Glaubens die Rettung der jungen Menschen bewirken könne. Mit dieser Zielsetzung gründete Johann Heinrich WICHERN 1833 das „Rauhe Haus“ in Hamburg. Die Rettungshäuser waren nicht für Waisen gedacht, sondern wurden in erster Linie für „verwahrloste“ und vernachlässigte Kinder und Jugendliche eingerichtet. Deren Eltern wurden als trunksüchtig, gewalttätig oder straffällig beschrieben. Die Kinder schwänzten die Schule oder bettelten. Die jungen Menschen wurden als „Verirrte“ bezeichnet, die ihre „ungeordneten, wilden Triebe“ leben. Sie hätten kein Bewusstsein für ihr verirrtes Leben, das müsse ihnen erst beigebracht werden. Das pädagogische Konzept war schon differenzierter und begründete die Konzepte der Heimpädagogik vieler christlicher Einrichtungen, die in dieser Zeit entstanden: eine „selbstbestimmte Ordnung“ (WICHERN, 1847 nach KORMANN, 2006) müsse es geben. Als zweites müsse es eine „nützliche Beschäftigung“ geben, sowie einen „fleißigen Gebrauch des göttlichen Wortes“. Erst als viertes, aber bereits explizit genannt wurde das „Bemühen, Liebe in den Herzen der Kinder zu erwecken“ (ebd.). Das Mittel, mit dem dieses Ziel erreicht werden soll, ist „das Familienleben, ein gemütliches beisammen Wohnen, welches es allen anderen Einrichtungen vorgezogen hat; denn es ist das naturgemäße Boden für das Gedeihen des kindlichen Lebens, und das Förderlichste einer gegenseitigen Erziehung.“ (Pädagogische Real-Encyklopädie, 1852 nach KORMANN, 2006, 22). Mit diesen Prinzipien wurden zwei Bewegungen angestoßen: zum einen die beziehungsorientierte und familienorientierte Heimpädagogik, die noch einhundert Jahre später als revolutionär galt in den Anstalten und Heimen, die nach den alten Kasernen-Prinzipien weiterhin tätig waren. Zweitens war hier bereits von der „gegenseitigen Erziehung“ die Rede. 1848 gab es in Deutschland bereits 400 evangelische Rettungsanstalten. In der Folge gab es eine Reihe von katholischen Ordensgründungen, die sich ebenfalls der gefährdeten Kinder annahmen (Schwestern zum guten Hirten, Salesianer Don Boscos).

### **3.1.2 Ursprünge des Jugendhilferechts**

Als erste gesetzliche Regelung im Bereich der öffentlichen Kinder- und Jugendfürsorge wird das „Preußische Regulativ über die Beschäftigung jugendlicher Arbeiter in Fabriken“ von 1839 gesehen. Kinder unter 9 Jahren durften nicht in Fabriken arbeiten, Jugendliche unter 16 durften nicht nachts und an Sonntagen arbeiten. Mit dieser Verordnung begannen die gesetzlichen Regelungen zur Kinder- und Jugendfürsorge, zu denen auch die „Polizeiliche Ziehkinderaufsicht (1840), die Gemeindewaisenräte (1875) und die Berufsvormundschaften (1900) gerechnet werden (KUHLMANN & SCHRAPPER 2001, 290). Mitte des 19. Jahrhunderts waren noch 10.000 der etwa 30.000 Gefängnisinsassen in Preußen Kinder und Jugendliche unter 16 Jahren. Sie waren durch Vagabundieren, Betteln und durch andere Delikte auffällig geworden. Statt der „Besserungshaft“ setzte sich die Idee durch, dass durch erzieherische Maßnahmen besser Einfluss auf das Verhalten der Kinder zu nehmen sei: die Zwangserziehung wurde als neues Ideal eingeführt. Als Grundpfeiler einer öffentlichen Kinder- und Jugendfürsorge wird die Fürsorgeerziehung angesehen, die 1871 als „Zwangserziehung“ im Strafrecht verankert wurde. Es handelte sich um eine Sonderregelung für straffällige Minderjährige zwischen 12 und 18 Jahren, ab 1878 auch für die jüngeren Kinder, die keine Einsicht in die Strafbarkeit ihrer Handlung hatten. Aus dem Gesetzestext der „Gesetz-Sammlung für die Königlich Preußischen Staaten. (Nr. 8558.)“ erschließt sich der historische Kontext: Das „Gesetz, betreffend die Unterbringung verwahrloster Kinder. Vom 13.März 1878“ legt fest: „Wir Wilhelm, von Gottes Gnaden König von Preußen, verordnen mit der Zustimmung beider Häuser des Landestages, für den Umfang der Monarchie, was folgt: § 1. Wer nach Vollendung des sechsten und vor Vollendung des zwölften Lebensjahres eine strafbare Handlung begeht, kann von Obrigkeitwegen in eine geeignete Familie oder in eine Erziehungs- und Besserungs-Anstalt untergebracht werden, wenn die Unterbringung mit Rücksicht auf die Beschaffenheit der strafbaren Handlung, auf die Persönlichkeit der Eltern oder sonstigen Erzieher des Kindes und auf dessen übrige Lebensverhältnisse zur Verhütung weiterer sittlicher Verwahrlosung erforderlich ist. § 2. Die Unterbringung zur Zwangserziehung erfolgt, nachdem das Vormundschaftsgericht durch Beschluss den Eintritt der Voraussetzungen des §1 unter Bezeichnung der für erwiesen erachteten Thatsachen festgestellt und die Unterbringung für erforderlich erklärt hat.“ (AFET Nr.66 2006,13)

### **3.1.3 Das Recht auf körperliche Züchtigung**

In Bezug auf das Recht körperlicher Züchtigung galt lange das aus der Zeit des kaiserlichen Deutschen Reichs stammende Züchtigungsrecht des Vaters über seine Kinder. Der § 1631 des Bürgerlichen Gesetzbuches von 1896 lautete: „Kraft Erziehungsrecht darf der Vater angemessene Zuchtmittel gegen das Kind anwenden.“ Dieses Züchtigungsrecht des Vaters bestand in der BRD bis zum 1.7.1958. Die Änderung war nicht der Ergebnis der Bemühungen des Kinderschutzes im Sinne einer anderen

Haltung zu Gewalt in der Erziehung durch körperliche Strafen, sondern die Änderung wurde umgesetzt im Rahmen des neuen Gleichbehandlungsgesetzes, das auf die Auseinandersetzung um die Emanzipation der Frau folgte. Das Züchtigungsrecht des Vaters, so die damalige Argumentation, widersprach dem Gleichbehandlungsgrundsatz, der nach dem Grundgesetz Art. 3 Abs. 2 die Gleichbehandlung von Mann und Frau forderte. Nach 1958 bestand das elterliche Züchtigungsrecht als Gewohnheitsrecht weiter und schloss beide Elternteile bzw. die Erziehungsberechtigten des Kindes ein. Es wurde insofern genauer eingegrenzt, als dass ein konkretes Fehlverhalten vorliegen müsse, die Züchtigung müsse zum Erreichen des Erziehungszieles angemessen und erforderlich sein und der Täter müsse mit Erziehungswillen handeln. Bis 1980 wurde immer wieder über das Züchtigungsrecht und mögliche gesetzliche Maßnahmen zum Schutz von Kindern in der Familie politisch debattiert. Am 1.1.1980 trat die erste Änderung des § 1631 BGB, Abs. 2 in Kraft, der noch mehrere folgen sollten. Der Absatz 2 lautet nun: „Entwürdigende Erziehungsmaßnahmen sind unzulässig.“ Damit war noch kein klares Gewaltverbot ausgesprochen, aber es deutete sich schon eine Einschränkung des umfassenden Elternrechts an. Die UN Kinderrechtskonvention, die von der BRD 1992 ratifiziert worden war, forderte von den Vertragsstaaten unter anderem Gesetzgebungsmaßnahmen, die das Kind vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung zu schützen. Eine gesetzliche Umsetzung der Konvention erfolgte jedoch erst 1998. Als Begründung für die späte Änderung wurde im politischen Diskurs befürchtet, die Eltern zu kriminalisieren. Im Rahmen der Reform des Kindschaftsrechts von 1998 wurde § 1631 Abs. 2 des BGB so umformuliert: „Entwürdigende Erziehungsmaßnahmen, insbesondere körperliche und seelische Misshandlungen, sind unzulässig.“ Im November 2000 wurde der § 1631 erneut verändert. Der Abs. 2 wird nun als „Gesetz zur Ächtung der Gewalt in der Erziehung“ bezeichnet und lautet nun: „Kinder haben das Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.“ Damit werden Kinder erstmalig als Inhaber von Grundrechten anerkannt werden und als Person mit eigener Würde und als Träger von eigenen Rechten und Pflichten die Achtung seiner Persönlichkeit auch von seinen Eltern verlangen kann. Für die Eltern gilt, dass sie bei der Ausübung der Personensorge körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen nicht mehr einsetzen dürfen. Damit ist jede Form der körperlichen Strafe und jede Form der Gewalt zum ersten Mal klar verboten, „denn jede Körperstrafe bedeutet für das Kind auch eine seelische Verletzung, eine Demütigung, eine Entwürdigung“ (PESCHEL-GUTZEIT, 2001).

### **3.1.4 Die Grundpfeiler der Heimerziehung: Rettung und Zwang**

Die Waisenhäuser und Kinderheime nach der Jahrhundertwende hatten ihre Ursprünge entweder in der Rettungshaus-Bewegung oder sie folgten der Idee der Zwangs-Umerziehung. Im Rheinland



wurden sie als staatliche „Preußische Provinzial Zwangs- Erziehungs-Anstalten“ geführt. Aus den Treffen der Leiter und Vorsteher der Anstalten ging der „Allgemeine Fürsorge Erziehungs-Tag (A.F.E.T.) hervor, der 1906 zum ersten Mal in Breslau unter diesem Namen stattfand (AFET Nr. 66, 2006, 14). Die Größenordnung der Unterbringung stand in keinem Verhältnis zum öffentlichen Interesse: Im Rheinland wurden zwischen 10 (1878) und 306 (1881) Kinder in die Zwangserziehung überwiesen. (S. BLUM-GEENEN, 2006, 39) Durchführende Institutionen waren Pflegefamilien oder kirchliche Heime, die im staatlichen Auftrag der zuständigen Provinzialverwaltung tätig waren. Im Jahr 1900 wurde das Fürsorgeerziehungsgesetz verabschiedet und damit auch die staatliche Ersatzerziehung für nicht straffällige, aber „verwahrloste“ Minderjährige ermöglicht (ebd.). Der Schritt von der tatsächlichen Straffälligkeit, die durch Zwangserziehung korrigiert werden muss, zur Verhütung einer drohenden Verwahrlosung, sollte die öffentliche Erziehung für die nächsten 100 Jahre massiv prägen (KUHLMANN & SCHRAPPER 2001, 291).

Ziel der Maßnahmen war, aus den verwahrlosten Jugendlichen sittlich anständige, fleißige und gläubige Untertanen des Kaisers zu formen. Wenn diese Ziele nicht erreicht wurden und weiter Probleme mit den Kindern und Jugendlichen auftraten, wurde das Versagen in der Regel diesen selbst zugeschrieben. Der Begriff „Verwahrlosung“ spielte hierbei eine wichtige Rolle und wurde im Laufe der Zeit mehrfach umgedeutet und ergänzt. Diejenigen, die sich durch die Fürsorgeerziehung nicht „besserten“, wurden als „schwererziehbar“ oder gar „unerziehbar“ bezeichnet. Bei der Einordnung der Ursachen half die zunehmende medizinisch-psychiatrische Orientierung. Es wurden „Minderwertigkeit“ und „Psychopathie“ festgestellt und es wurden erbliche Belastungen, Alkoholismus, Prostitution und ein „liederlicher Lebenswandel“ diagnostiziert. Die in der Folge aufkommende Rassenhygiene wurde schon vor dem ersten Weltkrieg zu einer festen Größe für die Einordnung der Klientel der Fürsorgeerziehung. Bis zum Beginn des ersten Weltkrieges war die Fürsorgeerziehung alleine im Rheinland angewachsen auf einen „Bestand von gut 10.000 Kindern und Jugendlichen und blieb auf diesem Niveau bis zur gesetzlichen Neuregelung von 1922“ (ebd.). Etwa die Hälfte davon wurde in Familien als Pflegekinder, Gesinde oder Lehrlinge untergebracht, die andere Hälfte kam in Heime, die weitgehend in kirchlicher Trägerschaft waren. Zugleich wurden auch staatliche Einrichtungen gegründet wie die vier rheinischen Provinzialfürsorgeerziehungsanstalten (z.B. Fichtenhain bei Krefeld). Die 1906 in Betrieb genommene neue und moderne Einrichtung der Rheinprovinz, die zum damaligen Staat Preußen gehörte, hatte 4 Wohnhäuser und Platz für 225 katholische Jungen. Die Jungen lebten zu 25 Jungen „in einem Familiensystem“ und wurden dort durch einen eigenen „Erziehungsgehilfen“ betreut und beaufsichtigt (BLUM-GEENEN, 2006, 44). Es gab ein Beobachtungshaus und eine „Zwischenstation für geistig Minderwertige“. Die Erziehungsgehilfen hatten keine Ausbildung. „Aus heutiger Sicht verblüfft, dass es für die eigentliche Aufgabe – die Erziehung – seitens der verantwortlichen Provinzialverwaltung keinerlei Vorgaben für

die Heime in kirchlicher Trägerschaft gab. Die in allen Heimen praktizierte Methode, die Erziehungsziele Religiosität, Sittlichkeit und Arbeitsamkeit im Umgang mit den Zöglingen zu verwirklichen, war ein strikt organisierter Tagesablauf, in dem Gottesdienste, Unterricht, insbesondere Religionsunterricht, und Arbeit zentrale Bestandteile waren.“ (ebd., 46). Die Heime waren grundsätzlich mit einer Mauer umgeben und geschlossen. Erst zu Beginn der 30er Jahre entwickelten sich Lehrlingsheime und „halboffene“ Heime. Gegen Ende der Weimarer Republik wurde der Druck auf die Erziehungsheim immer grösser, zugleich wurden die Finanzen immer mehr eingeschränkt. Die Verantwortlichen kritisierten das hohe Alter die vermeintliche Unerziehbarkeit oder die psychopathische Disposition der Zöglinge. Die Übersteigerung der Medizinisierung der Fürsorgeerziehung führt zu einer Vermischung von bürgerlicher Moral, medizinischer Terminologie und pädagogischer Beschreibung in den „Diagnosen“: „... Anna J... ist eine debile Psychopathin, sexuell durch ein ungünstiges Milieu stark verwahrlost, affecterregbar und lügenhaft veranlagt, so dass sie gelegentlich erhebliche Schwierigkeiten verursacht ... Katharina T. Aufgeregte Psychopathin mit Neigung zu Wutanfällen, religionslos eingestellte Kommunistin, stört die Ordnung, gehört in die Psychopathenabteilung.“ (Dr. Max Lückerrath, rheinischer Landespsychiater, Kapazität auf dem Gebiet der „geistig abnormen Zöglinge“, gehörte 1932 dem AFET Fachausschuss „für Psychopathenfürsorge und Anormalen-Fürsorge“ an, nach BLUM-GEENEN, 2006, 111). Parallel zum Ausbau der Fürsorgeerziehung kam auch die Kritik an dieser auf. Ende der 20er Jahre gab es eine Auseinandersetzung um die Methoden der Fürsorgeerziehung: Drill, Misshandlungen und Spitzelwesen gehörten zum Alltag. Es gab Heimrevolten der Zöglinge und Gerichtsprozesse gegen Heime und deren Verantwortliche. Auf der gesellschaftlichen Ebene gab es die politische Krise der Weimarer Republik, in der vor allem die erstarkende KPD die Interessen der Arbeiter vertrat. Deren Jugendorganisation KJVD machte sich zum Sprachrohr der Anstaltsinsassen (BLUM-GEENEN, 2006, 43). Die Wirtschaftskrise führte zu erheblichen finanziellen Beschränkungen auch im Bereich der Fürsorge. Die Belegziffern sanken bis 1932 drastisch. Die Trennung der Klienten der Anstalterziehung hatte allerdings für diejenigen, die als „schwererziehbar“ oder „unerziehbar“ galten oder für die behinderten Zöglinge, die als „Psychopathen, Schwachsinnig, debil oder schwer debil“ eingeordnet wurden, zum Teil tragische Folgen. Das Scheitern der Fürsorgeerziehung fand in der neuen Leitwissenschaft „Eugenik“ willkommene Erklärungen. „Die daraus resultierenden Zwangssterilisationen an Fürsorgeerziehungszöglingen gehören zu den Verbrechen während der NS-Zeit, die bis heute nicht gesühnt wurden.“ (BLUM-GEENEN, 2006, 116). Das RJWG, das erst am 1.4.1924 in Kraft trat, wurde nicht nur als Markstein in der Entwicklungsgeschichte der Jugendfürsorge und Jugendpflege gefeiert, sondern auch als wegweisend für die „soziale und kulturelle Entwicklung des deutschen Volkes“ (THORN, 1969). Mit diesem Gesetz wurde erstmalig der Anspruch auf Erziehung „zur leiblichen, seelischen und gesellschaftlichen Tüchtigkeit“ erhoben und

zugesichert. Es war das erste Reichsgesetz, das die gesamte Jugendwohlfahrt regeln sollte“ (THORN, 1969). Ein allgemeiner Grundgedanke, das Recht des Kindes auf Erziehung, soll sich als Leitmotiv durch die gesamte im Laufe der nächsten Jahrzehnte entstehende Gesetzgebung ziehen. Trotz dieser rechtlichen Fortschritte erfuhr das RJWG mit seinem Inkrafttreten schon die erste Veränderung dadurch, dass eine „Verordnung über das Inkrafttreten des RJWG“ erlassen wurde, die das Gesetz erheblich einschränkte. Von der Errichtung eines Reichsjugendamtes wurde abgesehen, und der Aufbau von Landesjugendämtern wurde in das Ermessen der Länder gestellt. Die Berufsausbildung war nicht mehr gewährleistet, nur für stumme, taube, blinde und körperlich behinderte Minderjährige blieb sie ein verpflichtender Anteil der Jugendfürsorge.

Bereits in den 20er Jahren führte Unzufriedenheit mit der Heimerziehung, hervorgerufen durch den Einfluss der Reformpädagogik und der Jugendbewegung, zur Entwicklung fortschrittlicher Arbeitskreise, in deren Folge „Reformheime“ entstanden. Ein Kreis progressiver Pädagogen gründete die „Gilde Sozialer Arbeit“, die sich in einem „Arbeitskreis zur Reform der Fürsorgeerziehung“ organisierte. In zahlreichen Heimen blieben aber die Verhältnisse sehr problematisch, so dass es Ende der zwanziger und zu Beginn der dreißiger Jahre zu einigen dramatischen Heimrevolten kam, die große Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit erregten (LAMPEL, 1929; AHLHEIM u. a., 1971). Das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG) von 1922 regelte die Fürsorgeerziehung reichsweit einheitlich, begründete die Einrichtung von Jugendämtern und erweiterte die Fürsorge auf Jugendliche bis zum 21. Lebensjahr. Damit wurde der Einflussbereich der Fürsorge noch einmal erweitert. In der Rheinprovinz waren es bis zu 14.000 Jungen und Mädchen, die staatlich erzogen wurden. Bis 1931 stieg der Anteil der schulentlassenen Betreuten auf über 80%. Die über 18jährigen gelten als nicht (mehr) erziehbar: „Ohne das Bewahrungsgesetz treiben wir mit der ganzen Fürsorgeerziehung einer gefährlichen Gegenauslese in rassenhygienischer Beziehung entgegen. Wir schädigen bewusst das kommende Geschlecht, wenn wir diese geistig minderwertigen, dem Verbrechertum, dem Betteln, der Landstreicherei oder Gewerbsunzucht mit absolutem Sicherheit anheimfallenden Elemente bis zum 21. Lebensjahr unter Aufwendung großer Mittel ... bewahren und behüten, um sie dann am Tage ihrer Großjährigkeit ihrem Schicksal zu überlassen und ihnen die Möglichkeit zu geben, ihr grausam verzerrtes Erbbild in immer weiteren Individuen und Generationen wieder aufleben zu lassen.“ (Karl Vossen, Leiter der Rheinischen Fürsorgeerziehungsbehörde 1925 nach S.BLUM-GEENEN, 2006, 41). Das Bewahrungsgesetz kam zwar nicht, aber die freiwillige Fürsorgeerziehung wurde eingeführt und damit eine Unterscheidung der Klientel vorgenommen in diejenigen Zöglinge, die eher eine positive Prognose hatten und diejenigen, die eher „schwererziehbar“ waren. Die Einrichtung von Jugendämtern ergänzen ab 1922 die Armen-, Waisen- und Rettungshäuser, in dem sie die staatliche Fürsorge auf kommunaler Ebene organisieren sollten. Nicht zuletzt der erste Weltkrieg und die damit verbundenen Massennotstände bescherten den öffentlichen Verwaltungen wichtige Aufgaben zur

Versorgung der Kinder: Ernährungs-, Bekleidungs- und Wohnhilfen wurden ebenso benötigt wie Krippen, Kindergärten und Horte, Schulhilfen und berufliche Integrationshilfen. Die Umsetzung blieb in der Diskrepanz der Weimarer Republik: es gab große sozialpädagogische Reformprojekte auf der einen Seite und eine disziplinierende Erziehungspraxis auf der anderen Seite, „die den Alltag der neuen Jugendämter und der alten Fürsorgeerziehungsanstalten dominierte“ (SCHRAPPER & KUHLMANN, 2001, 295).

### **3.1.5 Der Nationalsozialismus – die Aussonderung „Minderwertiger“**

Im November 1932, in den letzten Monaten der Weimarer Republik, wurde eine „Verordnung über Jugendwohlfahrt“ erlassen, die die finanzielle Belastung der Länder dämpfen sollte. Minderjährige und ältere, über 18jährige Schwersterziehbare mit erheblichen geistigen und seelischen Störungen konnten ohne andere gesetzliche Versorgung mit Zustimmung des Vormundschaftsgerichtes vorzeitig, meist in die Arbeitslosigkeit, entlassen werden. Damit wurde der kommenden Hitlerdiktatur ein „willkommenes Instrument zur Ausschaltung ‘Minderwertiger’ geliefert“ (HASENCLEVER, 1987). Die Heime befanden sich in den zwanziger und zu Beginn der dreißiger Jahre größtenteils in der Hand konfessioneller Träger, die in großen Dachverbänden organisiert waren. Die größten Träger der freien Wohlfahrtsverbände waren der Caritasverband und die Innere Mission. Neben diesen beiden Verbänden der großen christlichen Kirchen in Deutschland tritt 1919 die Arbeiterwohlfahrt als Wohlfahrtsverband der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD) und 1920 der Paritätische Wohlfahrtsverband als nichtkonfessioneller Wohlfahrtsverband. Als 1932 das Reichskuratorium für Jugendertüchtigung gegründet wird, hat das nationalsozialistische System beschlossen, mit Wehrtüchtigungsübungen und Arbeitsdienstpflicht in die Arbeit der Jugendverbände einzugreifen. Bereits 1932 hatte der nationalsozialistische Ideologe ROSENSTOCK (1932) die angestrebte Entwicklung beschrieben: „Es ist zwangsläufig - heute im Jahr 1932 - für die meisten Politiker und Pädagogen, wo die Kugel rollt. Sie rollt im Roulette der Mannwerdung und der Andragogik, der Auslese und der Normalerziehung, nicht bei der ‘Sozialpädagogik’ der ‘Asozialen.’“ Im Bereich der Jugendhilfe erfolgte nach der Verabschiedung des Ermächtigungsgesetzes eine umfassende Gleichschaltung. Zunächst wurden Wohlfahrtsverbände, wie die Arbeiterwohlfahrt, der Paritätische Wohlfahrtsverband und die Einrichtungen der jüdischen Wohlfahrtspflege verboten. Das Deutsche Archiv für Jugendwohlfahrt und das Archiv für Vormundschaftswesen wurden zusammengefasst zum Deutschen Archiv und der Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt (NSV) unterstellt, was bedeutete, dass die Fürsorgeerziehung der nationalsozialistischen Gesamterziehung unterstellt war. Die Landesjugendämter kontrollierten als Erziehungsbehörden sämtliche Anstalten der Jugendfürsorge. Durch gezielte Belegungsstrategien, die andersdenkende Heime nicht berücksichtigten, kam es schnell zur Schließung bzw. Übernahme vieler Einrichtungen. In den Heimen wurden die Hitlerjugend

(HJ) und der Bund deutscher Mädel (BdM) in die Erziehungsarbeit mit einbezogen. In den konfessionellen und privaten Heimen, soweit sie noch existierten, mussten die NSV und die Jugendbünde sicherstellen, dass die Erziehungsarbeit im nationalsozialistischen Sinne durchgeführt wurde. Die Fürsorgeerziehungsanstalten wurden dazu benutzt, die Kinder und Jugendlichen nach Schweregrad der Erbbelastung zu differenzieren. Die Fürsorgeerziehungsbehörden (Landesjugendämter) ernannten psychiatrische Leiter für die Beobachtung und Differenzierung. Die „erbgesunden Erfolgsfälle sollten von den erbgeschädigten Nichterfolgswfällen“ getrennt werden. Nach HASENCLEVER (1987) gab es drei Strukturen von Heimen für Schwererziehbare:

1. Die Jugendheimstätten der Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt (NSV), in denen „erbgesunde“, normalbegabte, erziehungsschwierige Kinder und Jugendliche in offenen Heimen untergebracht waren. Durch den engen erzieherischen Kontakt zur HJ sollten die Einrichtungen der „Erziehungsfürsorge“ erreichen, dass die erzieherische Maßnahme nach etwa einem Jahr abgeschlossen werden konnte. Diese Heime gaben sich einen „modernen“ Charakter, womit sie sich von den kirchlichen Einrichtungen abgrenzten. Es gab einen individuellen Erziehungsplan, die Gruppen umfassten nicht mehr als 15 Kinder, die die Schulen im Ort besuchten. Oberflächlich „modern“, gehörten diese Einrichtungen zugleich durch ihre Kategorisierung in erbgesund und erbkrank zu der Aussonderungspolitik der Nationalsozialisten.
2. In den Heimen der „Fürsorgeerziehung“ sollten stark gefährdete, schwererziehbare Kinder und Jugendliche betreut werden, für die aber noch durch die Eingliederung in die HJ die Möglichkeit einer Reintegration in die Gesellschaft bestand.
3. Für „Schwersterziehbare“ oder „Unerziehbare“, meist Jugendliche, wurden ab 1940 „Jugendschutzlager“ z.B. in Uckermark (KNAB et al, 2000) eingerichtet als Dauerunterbringung. Erziehung wurde weitgehend durch militärischen Drill, durch Zwang und Unterdrückung ersetzt, ähnlich wie in Konzentrationslagern, in die die Insassen, wenn sie volljährig geworden waren, auch in vielen Fällen überführt wurden. Jugendliche, die nach Ansicht der Nationalsozialisten später wieder in die Gesellschaft eingliederbar waren, wurden mit großem Interesse im nationalsozialistischen Sinne, d. h. im „neuen Geist“ gefördert. Alle Jugendlichen aber, für die im Nationalsozialismus kein Platz war, nach der Diktion der Eugenik „Schwersterziehbare, Unerziehbare, Schwachsinnige und Behinderte“, sollten nicht mehr in der Jugendfürsorge gefördert werden. Im Jugendkonzentrationslager Mohringen gab es sechs verschiedene Blöcke: vom U-Block (für sog. Untaugliche) über die sog. Dauer- und Gelegenheitsversager bis zum E-Block der „Erziehungsfähigen“. (KUHLMANN & SCHRAPPER, 2001, 295). Aus den Blöcken der sogenannten Unerziehbaren wurden die Zöglinge in Heilanstalten oder Konzentrationslager überwiesen – beides in der damaligen Zeit in vielen Fällen ein Todesurteil. Historiker schätzen die

Zahl der ermordeten Behinderten, die im Rahmen des Euthanasie-Programmes hingerichtet wurden, auf 150000 (VOLLMER, 2009).

Das Euthanasie Programm ist das einzige Tötungsprogramm, von dem es schriftliche Anweisungen von Adolf Hitler selbst gibt. „Hitler bevollmächtigt schriftlich seinen Kanzleichef Phillip Bouhler und SS Arzt Karl Brandt, die „Befugnisse namentlich zu bestimmender Ärzte so zu erweitern, dass ... unheilbar Kranken ... der Gnadentod gewährt werden kann.“ (VOLLMER, 2009). In seinem Artikel dokumentiert VOLLMER die Hinrichtung einer jungen Frau, die heute als lernbehindert bezeichnet werden würde und die von ihrer Mutter in eine Heil- und Pflegeanstalt abgegeben wurde. Damit würde die junge Frau aus heutiger Perspektive durchaus in die Klientel der Jugendhilfe gehören. Im Intelligenztest kann sie immerhin angeben, dass Köln am Rhein liegt und dass in drei Tagen Heiligabend ist und dass Hitler der „Oberpräsident“ ist. Trotzdem wird die bereits zwangssterilisierte junge Frau, die als Eintragung in ihrer Akte „weint viel vor sich hin“ stehen hat und die im Verhalten als „lästig“ bezeichnet wird, als „angeboren Schwachsinnig“ diagnostiziert. Sie wird am 6.März 1940 in eines der Lager deportiert, die Tötungen durchführen, in ihrem Fall die „Heilanstalt“ Grafeneck in Württemberg. Dort wird sie mit einer Gruppe anderer „Erbkranker“ mit Kohlenmonoxid vergast. Der Tod ist qualvoll, die Opfer schreien, draußen stehen Ärzte, die nichts tun: nicht helfen, wie es ihr Eid verlangt, sondern abwarten, bis die Opfer nicht mehr schreien. Wie groß die Zahl derjenigen Opfer ist, die man nach heutigem Ermessen zum Kreis der Jugendhilfe zählen würde, ist im Nachhinein nicht zu erfassen. Auf jeden Fall hat die menschenverachtende Einteilung der Menschen in lebenswert und lebensunwert auf dem Hintergrund von Rassedanken und Utilitarismus auch der Jugendhilfe und den jungen Menschen in den Kinder- und Jugendheimen schweren Schaden zugefügt und zu zynischen Einteilungen geführt. Obwohl es gerade den konfessionellen Verbänden gelang, sogenanntes unwertes Leben in vielen Fällen zu retten, so ist doch zu beklagen, dass auch aus den Einrichtungen der beiden großen christlichen Kirchen Kinder in Konzentrationslager (KUHLMANN, 1989) oder zu Vergasungseinrichtungen transportiert wurden (BÖING, 2000. In: KNAB et al). Trotz der Bemühungen von Fachverbänden und Anstaltsleitern, der Forderung nach „Minderwertigenfürsorge“ entgegenzutreten und statt dessen „Jugendhilfe“ als „volksaufbauende Erziehungsarbeit“ zu etablieren, blieb die öffentliche Erziehung in ihrer historischen Rolle als Verwahrungs-, Straf- und Erziehungsmaßnahme. Reichsweit wurden nach 1933 etwa 12% der Fürsorgezöglinge zwangssterilisiert – mit Wissen und Billigung der meisten Mitarbeiter der Jugendfürsorge. Einige sahen in der Drohung mit diesem Gesetz ein probates Erziehungs (Druck-)mittel.

Die zahlreichen fruchtbaren Ansätze in der Jugendhilfe, die sich durch die Reformbewegung und die Gesetzgebung in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg bis 1932 ergeben hatten, wurden in der Zeit des Nationalsozialismus unterdrückt bzw. gerieten in Vergessenheit (HASENCLEVER, 1987).

### **3.1.6 Die Nachkriegszeit bis 1960 – Kriegswaisen, Flüchtlingskinder, altes Denken**

Das Ende des 2. Weltkrieges, verursacht durch den Sieg der Alliierten und den Zusammenbruch des Dritten Reiches, offenbarte die Not und das Elend der betroffenen Menschen. So zählten auch in dieser Zeit zu den Notleidenden besonders Heimkinder, die in den 30er und 40er Jahren im Rahmen von Fürsorgeerziehung (FE) und Freiwilliger Erziehungshilfe (FEH) in Heimen der Jugendhilfe untergebracht worden waren. Viele von ihnen hatte der Krieg über ihr belastendes Schicksal hinaus noch in Evakuierung oder spezielle Lager geführt. Viele Einrichtungen der Jugendhilfe waren zerstört, verwahrlost oder im Krieg durch die Nationalsozialisten, besonders wenn es sich um Einrichtungen in christlicher Trägerschaft handelte, beschlagnahmt oder enteignet worden.

#### **Wiederaufbau der Heime**

Nach 1945 sah die Heimerziehung, wie viele andere Strukturen auch, zunächst das wichtigste Ziel darin, die Einrichtungen wieder zurückzuerhalten und funktionsfähig zu machen. Jugend-Konzentrationslager und Jugendheimstätten wurden geschlossen. Zweckentfremdete Einrichtungen wurden ihren ehemaligen Trägern zurückgegeben und fanden so zu ihren ursprünglichen Bestimmungen zurück. In den meisten Einrichtungen der Jugendfürsorge und der Erziehungshilfe änderte sich weder das Personal noch der Erziehungsstil. Besonders katholische und evangelische Träger, in vielen Fällen durch Caritas und die Innere Mission (seit 1957 Diakonisches Werk) vertreten, versuchten ihre Einrichtungen wieder ihrer ehemaligen Bestimmung zuzuführen und begannen in den meisten Fällen pädagogisch da, wo sie vor der Enteignung oder Vertreibung aufgehört hatten. Die ersten Jahre der Nachkriegszeit waren in vielen Häusern durch eine hohe Zahl von vertriebenen Kindern und Jugendlichen gekennzeichnet. Es ist heute kaum noch nachvollziehbar, aber unter den besonderen Umständen dieser Zeit verständlich, dass in den ersten Jahren Gruppen der Erziehungsheime mit 30 und mehr Kindern belegt waren und von einer Person Tag und Nacht betreut wurden. Die materielle Ausstattung der Heime war schlecht. Die materielle und räumliche Not führte zu Unterbringungsformen, die heute noch bei vielen Menschen das Bild des „Kinderheimes“ bestimmen: große Schlafsäle mit vielen Betten nebeneinander, keine persönlichen Gegenstände und persönlichen Räume, militärischer Drill als Erziehungsmethode, kaum ausreichende Versorgung mit Nahrung und Kleidung, keine emotional freundliche Ansprache, ausschließlich altershomogene und geschlechtsgetrennte Großgruppen.

#### **Heimerziehung nach dem Krieg aus Sicht englischer Sachverständiger**

Acht englische Sachverständige hatten nach Kriegsende die Aufgabe, in „ihrer“ Zone die Lage der Heime für vernachlässigte deutsche Kinder zu untersuchen und Ratschläge über die Schritte zu erteilen, welche unternommen werden sollten, um das Erziehungs-Niveau in solchen Heimen zu heben. Die Sachverständigen fertigten einen Bericht an, der in der Fachzeitschrift „Unsere Jugend“ 1949 veröffentlicht wurde. Die Sachverständigen berichteten von ihrem Eindruck, dass „in Deutschland

das Ziel zu sein scheint, ein Geist zu entwickeln, der stark für unbedingten Gehorsam und Gleichförmigkeit ist. Auf solche Kinder, die ein schwieriges Verhalten zeigen, reagiert man so, dass man sie noch schärfere Disziplin unterwirft.“ Sie beschreiben, dass die Heime von Jugendämtern oder religiösen Organisationen verwaltet werden. Die Landesjugendämter üben eine Kontrolle aus, die „leider nur verwaltender und finanzieller“ Natur sei und „leider wenig Wert darauf legen, Anregung zu geben und die Anwendung neuer Methoden zu ermutigen“. Die meisten Einrichtungen seien große Anstalten mit mehreren hundert Kindern, die meist überfüllt waren. Oft seien große Gärten oder gar Gehöfte vorhanden. Die Gebäude werden als „besser als die entsprechenden englischen Anstalten“ beschrieben. Allerdings zeigten sich die Sachverständigen entsetzt, als sie Strafzellen finden. Sport-, Bewegungs- und Freizeitmöglichkeiten sind nur selten vorhanden, für Jungen öfter als für Mädchen. Die Kinder seien unzureichend mit Kleidung versorgt, besonders Schuhe fehlen. Die Kinder tragen umständlich angebundene abgelegte Erwachsenenschuhe oder gehen barfuß. Auch das Essen sei zu knapp wie überall im Land, besonders fehle es an Milch. Die Apathie und Unaufmerksamkeit der Kinder wurde der mangelhaften Ernährung zugeschrieben. Das Bettnässen sei ein wichtiges Problem, mit dem nach Ansicht der Sachverständigen falsch umgegangen werde. So werden die Bettnässer zusammen in einen Schlafsaal gelegt, man gibt ihnen Gummitücher, Strohmattentzen oder weckt sie häufig in der Nacht. Moderne Therapiemethoden fehlen den Engländern, auch die Konsultation einzelner Heime durch Kinderpsychiater schien den Engländern nicht modern genug. Kritisiert wird auch der Umgang der geschlechtskranken Mädchen, die zu lange von den anderen Kindern isoliert würden. Ebenso wird der im Heim angebotene Schulunterricht als zu formal und zu wenig praktisch kritisiert. In der Berufsausbildung im Heim registrieren die Sachverständigen große regionale Unterschiede. Es wurden Lehrlingsausbildungen gefunden, aber auch Serienarbeit ohne Ausbildungscharakter. Die Arbeitszeiten bis 6 oder 7 Uhr abends wurde als zu lang für die Jugendlichen angesehen, auch die Tatsache, dass die Mädchen nur im Haushalt, in der Großküche oder der Wäscherei eingesetzt wurden, wurde kritisch gesehen. Büroarbeit wurde nicht angeboten als Lehre. Die Bedeutung des Religions-Unterrichts und der Ausübung der Religion wurde von den Sachverständigen hervorgehoben und als wichtig für die Entwicklung der Kinder angesehen. Die Freizeitgestaltung in der Gruppe wurde als zu eng beaufsichtigt und zu wenig individuell angesehen, Singen und Spielen in der Gruppe als Freizeitbeschäftigung unter ständiger Aufsicht wurde als zu eingrenzend angesehen. Die Fähigkeiten des Personals wurden von den Gutachtern als positiv beschrieben, auch das Verhältnis zwischen Kindern und Personal sei vielfach positiv, bei jüngeren Kindern besser als bei älteren Jugendlichen. Bedauerlich sei das Fehlen von weiblichem Personal bei älteren Jungen. Problematisch wurde gesehen, dass viele Heime keine Verbindung zur Außenwelt haben. Ebenso wurde positiv vermerkt, dass „gelegentlich gutes Aufbauwerk am schlechten Elternhaus getan wurde. Dieses geschieht aber nicht überall.“ Für Strafen scheint es keine



gesetzlichen oder anderen Vorschriften zu geben. Prügelstrafe schien selten angewandt zu werden. Für ernstere Vergehen einschließlich des Ausreißens wurde allgemein Einzelhaft bis zu drei Tagen angewandt. Schlecht fanden die Engländer bei dieser Art Strafe, dass häufig keine Beschäftigung erlaubt war. Der Missetäter soll über seine Taten nachdenken, der schwache Wille soll dadurch gefestigt werden. In einer Gegend entsetzte die Gutachter die noch immer bestehende Methode, das Kopfhaar abzurazieren. Dafür fanden die Engländer erfreulich, dass der Teilentzug des Essens als Strafe unerwünscht sei. „Wir fanden nur eine Ausnahme, dort gab es bei einer Zellenhaft über 3 Tage nur Wasser und Brot.“ (Unsere Jugend 1949, Heft 4, 26-28).

### **Reichsjugendwohlfahrtsgesetz und Jugendwohlfahrtsgesetz**

Auf das RJWG wurde bis 1953 Bezug genommen, mit dem Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG) wurden die grundsätzlichen Inhalte des alten Gesetzes beibehalten, in einigen Bereichen den veränderten Tatsachen und Vorstellungen der Bundesrepublik angeglichen. Das JWG unterschied die „freiwillige Erziehungshilfe“ (FeH) und die „Fürsorgeerziehung“ (FE). Die freiwillige Erziehungshilfe bedurfte der Einwilligung der Sorgeberechtigten und galt als die weniger schwere Form der Abweichung von der Norm. Häufig wurde sie eingesetzt, wenn „Verwahrlosung drohte“. Die Einwilligung der Eltern wurde nicht selten unter Androhung des Sorgerechtsentzuges erzwungen. Viele Eltern hatte nach dem Ende des Krieges immer noch Angst vor dem Staatsapparat und seiner Eingriffs-Macht. Die Fürsorgeerziehung war eine Zwangsmaßnahme des Staates und diente dazu, verhaltensauffällige und delinquente Jugendliche einer Umerziehung zuzuführen. Folgerichtig gab es die Kinderheime, die meist auf der Grundlage der FeH belegt wurden und Erziehungsheime, die eher für die schwierigeren Fälle der FE eingesetzt wurden. Der Unterbringungsgrund war in den 50er und 60er Jahren oft eine aus heutiger Sicht kaum mehr nachzuvollziehende Abweichung von der gesellschaftlichen Norm: Alleinerziehende Mütter, die in der damaligen Sprach- und Denkweise „uneheliche Kinder“ erzogen, mussten immer gewärtig sein, dass das Jugendamt ein Auge auf sie hatte. Nicht selten konnte die Bitte um Wohnungssuche oder Kleidungsbeschaffung auf dem Amt dazu führen, dass drohende Verwahrlosung festgestellt wurde und die Kinder ins Heim gebracht wurden. Es konnte schon ausreichen, dass ein böswilliger Nachbar gemeldet hat, dass ein Mädchen auf dem Sozius eines Mopeds gesehen wurde oder ein Mädchen sei zu spät vom Tanzen nach Hause gekommen oder die Kleidung gab Anlass zu Verwahrlosungs-Vermutungen. Nicht selten wurden die Kinder von der Straße weg durch Mitarbeiter des Jugendamtes ins Heim gebracht. Diese Form staatlicher Willkür und des Machtmissbrauchs wurde durch die Haltung von Anpassung und Gehorsam gefördert, die in dieser Zeit noch gesellschaftlich gestützt und getragen wurde.

### **Reformansätze**

Nach FLOSDORF (1988) beginnen nach Kriegsende ein Neuanfang und damit ein Rekurs auf die Erkenntnisse der Reformpädagogik der 20er Jahre und eine zunehmende Psychologisierung der

pädagogischen Konzepte. Während man einerseits zunehmend versuchte, organisatorische Rahmenbedingungen zu verbessern, z.B. die Gruppen zu verkleinern auf einen angemesseneren Betreuungsrahmen, hatten andererseits unmittelbar nach dem Krieg MAGNANI (Seckach, 1946), CORTI (Schweiz, 1947) und der bekanntere GMEINER 1949 Kinderdörfer gegründet, letzterer das erste SOS-Kinderdorf in Imst bei Innsbruck. Konzeptionell hat die Kinderdorfbewegung nach dem zweiten Weltkrieg diese Idee für sich entdeckt und umgesetzt, ebenso wie A. MEHRINGER und andere die Familienorientierung im Rahmen der konzeptionellen Erneuerung von Heimen in unterschiedlicher Intensität und Konsequenz genutzt und umgesetzt haben. Kinderhäuser für die Kriegswaisen, später für Sozialwaisen, ergänzen das Heimangebot mit der im Mittelpunkt stehenden Kinderdorfmutter als Erzieherin. Koedukation, „Geschwisterlichkeit“, familiäre Atmosphäre (6-9 Personen), Häuslichkeit im Dorf der Kinderdorfbewohner entwickeln sich als ein neues Angebot der Jugendhilfe. Die Entwicklung erreicht in den 70er Jahren ihren Höhepunkt, später werden die meisten Neugründungen von Kinderdörfern im Ausland vorgenommen. Gleichzeitig hatten aber eine Reihe fortschrittlicher Einrichtungen mit der Umgestaltung klassischer Erziehungsheime bzw. Anstalten begonnen. Deutlich sichtbar wird das durch die von der Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe (AFET) 1959 herausgegebenen Richtlinien für heilpädagogische Heime, die kleine Heime (20-40), kleine Gruppen (9 Kinder), qualifiziertes Fachpersonal und therapeutische Angebote fordern. 1962 gibt es erste Richtlinien für heilpädagogische Zusatzausbildungen und 1966 werden die „Richtlinien für die heilpädagogische Arbeit im Heim“ fortgeschrieben (AFET, 1966).

### **Altes Denken und alte Methoden**

Die Heimerziehungs-Fachwelt beschäftigte sich in den 50er Jahren mit der Frage: „Gibt es unerziehbare Minderjährige?“ (AFET 1951, 1953). Kinder- und Jugendpsychiater suchten die Antwort in „biologisch-organisch determinierten Verhaltensauffälligkeiten“ (STUTTE in KUHLMANN & SCHRAPPER, 2001, 300) und schlossen damit nahtlos an die Zeit des Dritten Reiches an. Welche Haltung gegenüber Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten in der Fachwelt der 50er Jahre üblich war, gibt das „Handbuch der Heimerziehung“ Auskunft: „Der junge Mensch ist ein aufständischer, und solange es Menschen auf dieser ihrem Ende zueilenden Welt gibt, wird es Strafen geben müssen, auch in einem christlichen Erziehungsheim. (...) Die erbarmende Liebe schafft die Strafe nicht ab, sondern weiß, dass sie dem vom Chaos bedrohten natürlichen Menschen durch Zucht und Strafe einen unentbehrlichen Dienst tut.“ (FRÖHR, 1952, 577). Ein ehemaliger Mitarbeiter, Diakon eines evangelischen Erziehungsheimes erinnert sich: „...der Stil war im Grunde gewalttätig,... die Gesamtheit musste ja funktionieren, sonst waren sehr schnell chaotische Zustände, die man zu verhindern hatte. Wenn man als Erzieher einen Ruf hatte, bei dem geht es drunter und drüber, das war ein schlechtes Image für einen selber, von daher stand man schon unter dem Zwang, in seiner Gruppe Ordnung zu haben und das ließ sich bei der Masse von Kindern oft nur unter Zwang

durchsetzen.“ (SCHILTSKY, 2006). Die „Bittere Realität“ der Heimerziehung in dieser Zeit schildert Michael-Peter SCHILTSKY (2006) aus der Perspektive der damaligen Heimzöglinge so: „Mit diesen Heim-Erfahrungen Vorgänge gemeint, die als jahrelange Misshandlung und Missbrauch, als Verletzung der Menschenrechte zu bezeichnen sind. Beispielsweise:

- Prügeln mit Lederriemen, Gummischläuchen oder Stöcken, (wobei gezielt Schläge aufgezählt wurden), was blutunterlaufene Striemen, nicht selten offene Wunden zur Folge hatte;
- Schläge mit der Hand oder der Faust an den Kopf oder ins Gesicht;
- Demütigungen von Bettnässern, die mit den nassen Laken zu einem Spießbrutenlauf gezwungen wurden, statt ihnen zu helfen;
- der Zwang, Erbrochenes aufzuessen, das Erbrochene wurde wieder vorgesetzt, es gab für die oder den Betroffenen solange nichts anderes zu essen, bis sie oder er tatsächlich alles Erbrochene aufgegessen hatte, und dies bis zum anderen Tag dauerte;
- Wangenkneifen und daran hochziehen, bis man auf Zehenspitzen balancierend nicht einmal mehr schreien, nur noch röcheln konnte vor Schmerz;
- Sexueller Missbrauch von Mädchen und Jungen in den Einrichtungen, entweder durch die erwachsenen Betreuungspersonen oder durch andere Mitzöglinge;
- die Verabreichung von Medikamenten ohne zwingende medizinische Indikation, die bei manch einem den Verdacht erwecken, es könne sich um eine Versuchsreihe gehandelt haben...

Die Liste der verschiedenen Arten der Erniedrigungen, Demütigungen und Verletzungen, welche Kinder in Heimen in der angesprochenen Zeit (1945 bis Mitte der 70er Jahre) ausgesetzt waren, ist erschreckend und endlos lang! Zweifellos gab es Gewalt damals wohl auch in manchen Familien und manchmal auch in Schulen, dort jedoch gewiss nicht mit der zum System gereiften Unabwendbarkeit im Alltäglichen, ausgerufen als Mittel zur Strukturierung des Tagesablaufes.“ Weitere Schilderungen ehemaliger Zöglinge beschreiben lange, regelmäßige und altersunangemessene Arbeitseinsätze, stundenlanges Straf-Stillsitzen mit dem Finger im Mund, damit das verordnete Schweigen auch eingehalten wird, Kontrolle bis in die intimsten Bereiche, z.B. Toilettengänge zu Toiletten, die keine Türen hatten oder gynäkologische Zwangsuntersuchungen bei jungen Mädchen, tagelanges Einsperren in dunkle Kammern oder in Kellerräume oder vergitterten Zellen, die „Besinnungszimmer“ genannt wurden, das Glatze scheren für alle Neuankömmlinge, die Ungeziefer hätten mitbringen können und „die ständige Angst, wieder etwas falsch gemacht zu haben ohne es zu wissen, in diesem Unwissen Strafe erwartend (z.B. weil man, übermütig aufwirbelnd, durch Herbstlaub gerannt ist)“ (SCHILTSKY, 2006). Die Rechtslage in Bezug auf die körperliche Züchtigung war in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich geregelt. Für NRW galt der Erlass des Sozialministers von NRW vom 12.5.1950: „Der Sozialminister des Landes Nordrhein-Westfalen Jugendwohlfahrt-III B/2-II 53, Düsseldorf, den 10. Februar 1950. An die Heime für schulentlassene Jungen und Schulkinder. Betrifft:

Erlass des Reichs- und Preuss. Min. des Innern von 4.7.35 V W 2455/29.6.35 und meinen Erlass vom 1.2.47 – II B/7 a Tgb.-Nr. 12 A. Durch Erlass vom 1.2.1947 habe ich angeordnet, dass in Anstalten für schulentlassene Mädchen unter keinen Umständen geschlagen wird, und die übrigen Anstalten aufgefordert, soweit wie irgend möglich, auf dieses Strafmittel zu verzichten. Aus den halbjährig hier vorgelegten Strafbuchauszügen ersehe ich, dass die Anstalten für schulentlassene Jungen ausnahmslos von einer körperlichen Züchtigung Abstand nehmen, und dass in den Anstalten für Schulkinder in so seltenen Ausnahmefällen davon Gebrauch gemacht worden ist, dass ich nunmehr anordnen kann, dass auf dieses Strafmittel völlig verzichtet wird. Ich bitte daher aus allen Hausordnungen, soweit darin noch die Möglichkeit einer körperlichen Züchtigung vorgesehen ist, diesen Passus zu streichen. Größtes Gewicht lege ich darauf, dass, falls ein Erzieher dennoch einen Schlag erteilen sollte, sofort der Heimleitung Meldung erstattet und dieser Ausnahmefall in das Strafbuch mit dem Namen des Erziehers eingetragen wird. Ein Erzieher, der ein derartiges Vorkommen nicht sofort meldet, sondern es darauf ankommen lässt, ob Anzeige von dritter Seite erstattet wird, hat ernste Folgen zu erwarten. Ich bitte mir zu bestätigen, dass die Hausordnung der vorstehenden Verordnung entspricht bzw. entsprechend geändert und ergänzt worden ist. In Vertretung Dr. Weber Ministerialdirektor“ (nach SCHILTSKY, 2006).

### **Die Anfänge der Bindungstheorie**

Die Untersuchungen des britischen Arztes und Psychoanalytiker John BOWLBY in Säuglingsheimen der 50er und 60er Jahre erforschten die Zustände in Säuglingsheimen dieser Zeit. Im Jahre 1951 wurde die im Auftrag der WHO von John BOWLBY erstellte Studie über den Zusammenhang zwischen mütterlicher Pflege und seelischer Gesundheit – „Maternal care and mental health“ - veröffentlicht. Damit begründete er die Theorie, dass es ein biologisch angelegtes System der Bindung gibt, das für die Entwicklung der emotionalen Beziehung zwischen Mutter und Kind verantwortlich ist. „Selbst in den sogenannten hochentwickelten Ländern herrschen derart schlechte Bedingungen der geistigen Hygiene in Kinderhorten, Heimen und Krankenhäusern, dass ähnliche Verhältnisse im Bereich der äußeren Hygiene längst zu öffentlichen Protesten geführt hätten. Familienzerrüttung und Missachtung unehelicher Kinder werden ohne jeden Einwand hingenommen. Mit fatalistischer Gleichgültigkeit lässt man zu, dass schlechte Eltern ihre Kinder vernachlässigen und sie somit wieder zu schlechten Eltern erziehen.“ (BOWLBY, 1973, 221). In der Folge dieser Erkenntnisse untersucht A. DÜHRSEN in Deutschland die Entwicklung von Kindern in Heimen, Pflegefamilien und natürlichen Familien und kommt zu verheerenden Ergebnissen für die Entwicklung der Kinder im Heim. Auch diese Erkenntnis wird in den Heimen erst im Rahmen der „Heimkampagne“ Ende der 60er Jahre zur Kenntnis genommen und als Argument für die Kritiker der Heimerziehung genutzt.

### **3.1.7 Die Heimkampagne: 60er und 70er Jahre**

1961 wurde durch das letzte Kabinett der Adenauer Ära eine Reform des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes verabschiedet. Gestärkt wurden die Elternrechte und die Stellung der freien Träger der Jugendhilfe. Der als Subsidiaritätsprinzip bekannte Grundsatz räumt den freien Trägern Vorrang vor öffentlichen Trägern ein.

Für die heutige Beurteilung der Lage der stationären Erziehungshilfe ist die Trennung und Zusammenführung der beiden deutschen Staaten von Bedeutung. Als eine Kriegsfolge entstanden die Sektoren der Alliierten und in der Folge der deutsche Sozialismus unter der Marke DDR. Der Bau der Mauer 1961 war der Beginn einer Zweistaatlichkeit, die zu sehr unterschiedlichen Kulturen und gesellschaftlichen Lebensformen führte. Allein die Tatsache, dass in der DDR keine kirchlichen Einrichtungen staatliche Aufgaben im subsidiären Prinzip durchführten, macht deutlich, dass das Verhältnis von Staat, Kirche und Bürgern eine völlig andere Ausprägung hatte. Insofern ist auch die Diskussion mit den Ehemaligen Heimkindern, die sich in Westdeutschland insbesondere gegen kirchliche Einrichtungen richtet, in der ehemaligen DDR viel mehr Teil einer Auseinandersetzung mit politischen Ausrichtungen und staatlichen Repressionen. Die Geschichte der Heimerziehung in der DDR ist ein Sonderthema, das im Rahmen dieser Arbeit nicht vertieft werden kann. Die Befragung der Ehemaligen im empirischen Teil bezieht sich ausschließlich auf Einrichtungen in den alten Bundesländern. Die Auseinandersetzung mit dem Ehemaligenthema hat in den neuen Bundesländern eine eigene Historie und bedarf einer eigenen Betrachtung, die im Rahmen dieser Arbeit nicht erfolgen kann.

Ende der 60er Jahre erlitt die institutionalisierte Heimerziehung durch die sog. Heimkampagne eine schwere Krise. Durch MARCUSES These, wonach die Arbeiterschaft durch demokratischen Schein und Konsumideologie korrumpiert und integriert sei, folgten Teile der Studentenbewegung der Idee der Randgruppenstrategie (ALMSTADT & MUNKWITZ, 1979). Da die Missstände im Bereich der Fürsorgeerziehung besonders deutlich waren, wurde in dieser Struktur die deutlichste Mobilisierungsbereitschaft vermutet. Auf dieser theoretischen und zum Teil rein aktivistischen Basis begann die Heimkampagne schwerpunktmäßig in Berlin, Hessen, Bayern und in geringerem Umfang auch in anderen Bundesländern. Die wesentlichsten Vorwürfe gegen die Heimerziehung waren:

- ungleiche Bildungschancen,
- ungenügende Berufsausbildung und fehlende Ausbildungsmöglichkeiten für Jungen und Mädchen,
- ungerechte Arbeitsentlohnung,
- Isolation durch abgelegene Lage der Heime,
- Nichtbeachtung grundsätzlich verankerter Rechte,
- mangelhafte Sexualerziehung,

- unzureichend ausgebildetes und schlecht bezahltes Personal,
- autoritärer und repressiver Erziehungsstil.

Im Rahmen studentischer Initiativen wurde von Sozialpädagogen, Erziehern und Lehrern radikale Kritik an den Zuständen in den Heimen geübt. Die Außerparlamentarische Opposition (APO) versuchte, eine breite Öffentlichkeit auf die Probleme aufmerksam zu machen, was ihnen durch radikale Initiativen wie Heimbeseetzungen und Entführungen von Jugendlichen auch gelang (MYSCHKER, 1989). Es kam durch gesellschaftskritische Veröffentlichungen über die organisatorischen und pädagogischen Zustände in den Heimen (AHLHEIM u.a., 1971) zu schwersten inhaltlichen und persönlichen Konfrontationen. Aus der Perspektive der Gesellschaftskritik wurde festgestellt, dass die Heimerziehung Erfüllungsgehilfe des Kapitalismus bei der Durchsetzung einer repressiv-ausbeuterischen Gesellschaftsordnung sei. Die Verbindung der Heimkampagne zur radikalen und gewaltbereiten APO um die Baader-Meinhof-Gruppe ist bekannt: der Film „Bambule“ war die letzte öffentliche Aktivität von Ulrike Meinhof, bevor sie in den Untergrund ging und ihren Kampf im Untergrund weiterführte. Die Forderungen der Kampfgruppe ehemaliger „Fürsorgezöglinge“ listet die Ziele der Heimbewohner auf: „Wir fordern Aufstellung eines geheim gewählten unabhängigen Heimrates, der alle Entscheidungen im Heim fällt; als Übergangslösung: an allen Entscheidungen beteiligt ist; dieser Rat macht Änderungsvorschläge, die öffentlich diskutiert werden müssen.

- Wir fordern Öffentlichkeit der Erzieherkonferenz (Termin nach Feierabend!)
- Wir fordern sofortigen Abbruch des Karzers; die übrige geschlossene Abteilung muss umorganisiert werden.
- Wir fordern tarifgerechte Löhne und freie Verfügung darüber (kein Geldentzug)
- Wir fordern Offenlegung sämtlicher Verwaltungsvorgänge, Finanzkontrolle
- Wir fordern dass der Staat uneingeschränkt die Kosten für die Heimunterbringung trägt
- Wir fordern Rausschmiss aller Erzieher, die prügeln bzw. die geprügelt haben
- Wir fordern Abschaffung der Postzensur
- Wir fordern dass das ganze Heim Tag und Nacht geöffnet und unkontrolliert Mädchenbesuch möglich ist
- Wir fordern freie Berufswahl
- Wir fordern Abschaffung der Anstaltskleidung und Flatterklamotten; die Haarlänge geht die Erzieher einen Dreck an.“

Die aus den Heimen entführten Jugendlichen versuchte man in Wohngemeinschaften nach den Prinzipien von NEILLS „Erziehung in Summerhill“ zu pädagogisieren. Seine Publikation „Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung“ erschien 1969 und war über Jahre ein Bestseller in den Sozialwissenschaften. Die Heimkampagne löste zunächst eine breite Diskussion aus, später auch eine

Reformdiskussion. Da die in den Medien am Beispiel der Erziehungsheime wirkungsvoll skandalisierten Zustände nicht bestritten wurden, kam es in der Vorbereitung des 4. Jugendhilfetages der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (AGJ) 1970 zur Gründung einer „Sozialistischen Aktion“, einem Zusammenschluss linker Sozialarbeiter, Pädagogen und Gruppierungen, die den Jugendhilfetag als ein Forum zu nutzen suchten, die Probleme der Jugendhilfe aufzuzeigen aber auch den Ausbeutungs- und Klassencharakter der westdeutschen Gesellschaft im Hinblick auf die Lage der Arbeiterklasse (insbesondere der Kinder und Jugendlichen) zu verdeutlichen (ALMSTEDT & MUNKWITZ, 1979). Auseinandersetzungen, die in Form von Resolution und Gegenresolution mit größter Heftigkeit fachlich und politisch geführt wurden, verstärkten zwar die Fronten, machten aber auch klar, dass die Heimerziehung in einer Legitimationskrise steckte. Der Jugendhilfetag 1970 in Nürnberg verdeutlichte aber auch, wie wenig die Heimerziehung, obwohl sie selbst in den 60er Jahren mit ihrer heilpädagogisch-psychologischen Qualifizierung begonnen hatte (FLOSDORF, 1988), auf diese Auseinandersetzung vorbereitet war. Die Resolutionen des Jugendhilfetages spiegeln in den Dokumentationen völlig unterschiedliche Sprachebenen und das gegenseitige Unverständnis wieder. Beispiel: „Folgende Forderungen im Bereich der Heimerziehung für die wir in der nächsten Zeit kämpfen werden, verstehen wir sowohl als angemessene Vertretung der Interessen der Jugendlichen wie auch als einen Beitrag der politischen Perspektive der Sozialarbeit: 1. Orientierung der pädagogischen Arbeit an den Sozialisationserfahrungen der Kinder und Jugendlichen und Vorbereitung auf die solidarische Wahrnehmung ihrer klassenspezifischen Interessen...“ (ARENDE, G., 1970, 77). Das Heim wurde als eine systemstabilisierende Institution angesehen, dass Kinder aus der proletarischen Unterschicht an die Bedürfnisse der spätkapitalistischen Gesellschaft anpasse. „Zuchthäuser der Fürsorge“ waren ebenso wie „gefährliche Instrumente der herrschenden gesellschaftlichen Klasse“ Termini, mit denen die APO die Einrichtungen belegte. Im Rahmen der sich entwickelnden marxistisch-leninistischen Gesellschaftskritik, die besonders von Theoretikern wie ADORNO und HABERMAS initiiert worden war, gingen und fuhren die Studenten in Bussen mit „ehemaligen Zöglingen“ zu den Heimen, belagerten und besetzten sie z.T., diffamierten ihre Leiter und Mitarbeiter als „Unterdrücker“ und prangerten autoritäre Strukturen und Erziehungsstile an, die letztlich nichts anderes seien als Erfüllungsgehilfen „einer repressiv-ausbeuterischen kapitalistischen Gesellschaftsordnung“ (FLOSDORF, 1988). Mit den vereinfachenden und wenig überdauernden Strategien „Holt die Kinder aus den Heimen“, den Heimbelagerungen und Heimbesetzungen instrumentierten die Initiatoren der APO die Heimerziehung auch teilweise zur Durchsetzung ihrer eigenen allgemeinpolitischen Ziele, die im Kern die Abschaffung des bestehenden demokratischen Systems forderten. Zu den Konsequenzen, die die ‘Heimkampagne’ mit sich brachte, zählten zunächst und in erster Linie die Reduzierung von Heimunterbringungsplätzen, die Schließung einiger Anstalten und die Umstrukturierungen, mit denen viele Einrichtungen und Träger reagierten. Die Reaktionen

der Behörden und Verbände auf die öffentlich gewordene Misere führten durch eine Reihe von Forderungen und Vorschlägen zur Reform der Heimerziehung (ALMSTEDT/MUNKWITZ, 1979). Als wichtige Forderungen sind zu nennen:

- Änderung der Zusammensetzung der Gruppen und Reduzierung der Gruppengröße
- ständige Fortbildung des pädagogischen Personals
- Erstellung individueller Erziehungs- und Therapiepläne
- ständige Elternarbeit
- bessere Ausbildungsbedingungen und angemessene Entlohnung
- stärkere Demokratisierung der Heimerziehung
- bessere schulische Förderung
- Integration der Wissenschaft

Die als Reaktion auf die „Heimkampagne“ folgende Reformwelle erreichte beachtliche Fortschritte und Weiterentwicklungen wie Dezentralisierung, Differenzierung und Qualifizierung der Mitarbeiter. Die politische Dimension wurde durch Berichte von Betroffenen in die breite Öffentlichkeit getragen und erreichte damit eine öffentliche Auseinandersetzung, die den Duktus aller Reformbemühungen in den 70er Jahren trug: eine hitzige Debatte zwischen Erneuerern und Beharrung, zwischen Tradition und Moderne. Betroffene Jugendliche wandten sich mit ihren Biografien und Romanen an die breite Öffentlichkeit und fanden auch außerhalb der Sozialpädagogik ihre Leser. (COLLA, 2007, 65). Sie beschrieben unzureichend qualifizierte, alte und überforderte Erzieherinnen in Heimen und Großheimen (bis 600 Plätzen), mit Redeverbot bei der Arbeit, Ausgangssperre, geschlossenen Gruppen, Karzer, Bunker, Prügelstrafe, Tonsurschneiden nach Entweichungen, Entwürdigungen und Unterdrückungsmaßnahmen.

Die These von BÜRGER (2001, 655) sagt aus, dass sich die Heimerziehung dadurch auszeichnet, dass sich zwar generelle Entwicklungslinien in der Heimerziehung erkennen lassen, dass sich aber diese Entwicklungen zugleich durch erhebliche „Ungleichzeitigkeiten und Brüche“ kennzeichnen lässt. So täusche auch die öffentliche Kritik an der vielerorts noch üblichen Praxis der Heimerziehung darüber hinweg, dass schon seit einigen Jahren innere Reformen im Gange waren, die sich bereits mit den überholten pädagogischen Methoden auseinandersetzten und auch schon erste Veränderungen zeitigte. So wurde z.B. 1963 Richtlinien für Heime im Lande Hessen erlassen, die mit den Kostenträgern und Heimträgern bereits vereinbart waren: ...“Gestaltung und Ausstattung der Einrichtung: ...Sie sollten – ohne aufwendig zu sein – neuzeitliche Wohnkultur aufweisen und durch die Art der Möblierung und farblichen Ausgestaltung eine behagliche Atmosphäre verbreiten. ...“ Es werden pädagogische Forderungen erhoben in dem Sinne, dass „die Betreuung der Minderjährigen in Heimen soweit wie möglich der Familiensituation anzugleichen“ sei. „Alle Heime haben die Verpflichtung, zur Erfüllung ihrer Aufgaben mit dem Elternhaus zusammenzuarbeiten. ... Die



Erziehung der Minderjährigen zu Eigenständigkeit und Selbstverantwortung setzt die Förderung ihrer Selbständigkeit und die Sicherung allseitiger Lebensnähe voraus. Jede Uniformierung, auch bei der Kleidung, ist zu vermeiden. Der kleinen, nach Alter und Geschlecht gemischten Gruppe ist der Vorzug zu geben. Das Leben in einer solchen Gruppe soll sich in einer abgeschlossenen Wohneinheit abspielen. ... Die Umgangsformen zwischen den Mitarbeitern und zwischen Minderjährigen und Erwachsenen werden bestimmt durch die Achtung vor der Würde des Menschen. ... Dem Minderjährigen soll Gelegenheit gegeben werden, am Leben der Erwachsenen im Heim und am Gesamtgeschehen des Heimes in geeigneter Weise teilzunehmen. Dazu gehört auch, dass in den Gruppen Kinder und Erwachsene ihre Mahlzeiten in der Regel gemeinsam einnehmen. Da bei Heimen die Gefahr der Isolierung und der Lebensfremdheit besteht, sollte die Heimleitung zur näheren und weiteren Umwelt des Heimes enge und dauerhafte Beziehungen herstellen, um dadurch den Minderjährigen und Erwachsenen die notwendige Lebensnähe zu sichern.“ (IGFH, 2001, 128).

Durch das Modell der Totalen Institution hatte GOFFMANN (1961/1973) ein schlüssiges Modell vorgelegt, das die Unterordnungsmechanismen von Organisationen darstellt. Das einzelne Individuum ist diesem System komplett ausgeliefert und erleidet schädigende Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung. Er beschreibt die Verschiebung der Realitätsebene bis hin zur Apathie und Passivität, die Verweigerung von Kooperation nach Demütigungserlebnissen, die Anpassung (Kolonialisierung) an die heimspezifische Sozialisation und die „Konversion“, bei der sich der Klient das Urteil der Einrichtung über seine Person vollständig zu eigen macht und sich als Mensch darstellt, mit dem die Einrichtung immer rechnen kann. Eine opportunistische Mischung aus den Reaktionsformen ist die häufigste Reaktion auf die totale Institution. Diese Erkenntnisse hatten aber weit weniger fachliche Wirkung als die politischen Aktivitäten, die ohne fachlichen Hintergrund aber mit hohem öffentlichem Druck geführt wurden. Besonders in die Kritik gerieten die Einrichtungen, die eine geschlossene Unterbringung praktizierten. In Hessen wird 1973 die geschlossene Unterbringung abgeschafft, gleichzeitig wird in anderen Bundesländern geschlossen untergebracht. Ebenfalls im Jahr 1973 wird die geschlossene Unterbringung in Schleswig-Holstein und Berlin wieder eingeführt. 1979 spricht sich das Bundesjugendkuratorium gegen die geschlossene Unterbringung aus, während der AFET im Sinne einer „Ultima Ratio“ dafür plädiert. 1981 schafft Hamburg die geschlossene Unterbringung ab und bekräftigt diese Entwicklung mit dem Slogan „Menschen statt Mauern“. In den Folgejahren wird eine Verschiebung der Probleme auf andere Institutionen, insbesondere eine „Psychiatisierung“ der betroffenen Gruppen festgestellt. Unstrittig ist, dass diese Epoche an vielen Orten eine Reform der stationären Erziehungshilfe einleitete oder z.T. da beschleunigte, wo sie bereits initiiert worden war. Ein gut 20 Jahre dauernder Prozess der Differenzierung von Heimerziehung setzte ein.

### **3.1.8 Die Zeit der Reformen: 80er und 90er Jahre**

Die Heimkampagne hatte den Grundstock für eine Veränderungsbereitschaft der Heimerziehung gelegt. In den 70er Jahren standen die traditionellen Einrichtungen unter dem Druck der Öffentlichkeit und unter dem Innendruck zunehmend besser ausgebildeter und Mitarbeiter unter erheblichem Legitimations- und Reformdruck. Die Vorschläge, die in den 70ern entwickelt wurden, gingen von der Binnenreform der bestehenden Strukturen und Einrichtungen bis zu einer vollständigen Neuorientierung der Jugendhilfe mit der Forderung der Auflösung aller Heime. „Dieses öffentliche Interesse und die neuen, kritischen Fachimpulse trafen in der sozial-liberal geprägten, gesellschaftspolitisch vergleichsweise aufgeklärten Verhältnissen der 70er Jahre auf soziale- und jugendhilfepolitische Grundpositionen, die diesen Reformbewegungen durchaus aufgeschlossen gegenüberstanden, und mit denen – angesichts einer insgesamt prosperierenden ökonomischen Entwicklung – durchaus auch die Bereitschaft einherging, finanzielle Ressourcen zur Modernisierung der Heimerziehung bereitzustellen“ (BÜRGER, 2001, 637). Fachlich hatte sich in den 60er Jahren bereits MEHRINGERS Forderung nach Verkleinerung der Gruppen, für eine Koedukation und ein familienähnliches Modell der Gruppenpädagogik entwickelt und verbreitet. Dieses Modell war eine echte Revolution für die großen und nach den Gesetzen der „Totalen Institution“ (vgl. GOFFMANN, 1973) existierenden Anstalten öffentlicher Erziehung. Auch THIERSCH hatte sich bereits 1967 gegen den traditionellen Indikationsbegriff der „Verwahrlosung“ gewandt und forderte Verhaltensbeschreibungen und biografische Hintergründe statt entwertender Zuschreibungen. In der Folge der Heimkampagne und der Reformbemühungen von THIERSCH, MOLLENHAUER und GIESECKE (nach COLLA, 2007, 66) wurde die Rolle der Erzieherinnen und die Heimroutinen der 50er und 60er Jahre in Frage gestellt und es entwickelten sich neue Wohnformen. Die politisch aktiven der Heimkampagne, die eine komplette Neuorientierung der Jugendhilfe und die Abschaffung der Heime forderte, schuf einzelne Projekte für selbst organisierte Wohnformen wie Jugendwohnkollektive und Jugendwohngemeinschaften, „die allerdings ihrerseits in den wenigen Projekten der Praxiserprobung aus verschiedenen Gründen nahezu durchgängig scheiterten“ (BÜRGER, 2001,636).

Der Zwischenbericht der Kommission Heimerziehung (IGFH 1977 nach BÜRGER, 2001,637) formulierte fachliche Standards in Bezug auf Binnenstruktur, Standortfragen, pädagogische, konzeptionelle und personelle Erfordernisse, die den Qualifizierungsprozess der Heime entscheidend geprägt hat. Die eher schrittweise und je nach Träger, Region und Einrichtung unterschiedlich verlaufenden Veränderungen haben die Leistungen, die Angebote und die Strukturen der Jugendhilfe in den 80er Jahren erheblich differenziert und qualifiziert. Großheime wurden aufgelöst, andere reduziert und dezentralisiert. Ausgelagerte, autonom arbeitende Wohngruppen und Wohngruppenverbände entwickelten sich, ebenso entstanden Kleinsthause und Kinderhäuser, zum Teil von ehemaligen Mitarbeitern der Großeinrichtungen, die alternative pädagogische Modelle

entwickeln und umsetzen wollten. Die Gruppengrößen reduzierten sich von 25 oder mehr Plätzen, die in den 60er Jahren noch allgemein üblich waren, auf 5 bis 10 Plätze in den normalen Heimgruppen oder Lebensgemeinschaften. Die räumlichen Rahmenbedingungen verbesserten sich, es wurden vielfach Einzelzimmer als Standards zumindest für Jugendliche eingerichtet. Die Betreuungsdichte und die pädagogische Qualifikation der Mitarbeiter in den Einrichtungen verbesserten sich sukzessive. Die JULE Studie (1998) belegte im Rückblick die Hypothese, dass die sozialen Teilhabechancen, die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und die Chance auf erfolgreichere Hilfeverläufe verbessert werden, wenn die fachlichen Qualitätsstandards in Heimen und Jugendämtern eingehalten werden. Das Jugendamt selbst wurde mit Beginn der 70er Jahre ebenfalls Gegenstand sozialwissenschaftlicher Untersuchungen, die sich kritisch mit der Praxis der behördlichen Erziehungshilfe auseinandersetzten. Der dritte Jugendbericht der Bundesregierung hatte die „Aufgaben und Wirksamkeit der Jugendämter in der Bundesrepublik Deutschland“ zum Gegenstand (BMJFG, 1972). Das Jugendamt wurde als „Instanz sozialer Kontrolle“ kritisiert, die vorherrschenden Zugriffsweisen, Arbeitsformen und inhaltlichen Orientierungen der Jugendämter führten zu sozialen „Etikettierungen und Stigmatisierungen“. Die vom Jugendamt rekrutierte Klientel käme in der Hauptsache aus der Unterschicht, damit sei eine schichtspezifische Bewertung verbunden. Die Motive (z.B. Kontrollinteressen) der Sozialarbeiter im Jugendamt, deren mangelnde methodische Kompetenz und die schlechten Arbeitsbedingungen der Jugendämter wurden kritisch hinterfragt. Vielmehr sollte sich die Behörde als Anwalt der Interessen und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen sehen und diese in Administration und Politik deutlicher vertreten. Die Verursachungszusammenhänge von Benachteiligung sollten deutlicher formuliert und offensiver vertreten werden und präventive Ansätze entwickelt und eingefordert. Eine weitere sozialpolitische Forderung bestand darin, Lebensfeldorientierte und alltagsnahe Hilfeformen vorrangig zu nutzen. Damit sollte die Fremdplatzierung in Heimen reduziert oder überflüssig gemacht werden. Die traditionelle Heimerziehung „erschien als Inbegriff einer restriktiven, inhumanen und ineffektiven Jugendfürsorge, die es zu überwinden galt. Kritisiert wird vor allem die unheilvolle Koalition aus restriktiver Fürsorgebürokratie und klassischer Anstaltserziehung“ (KUHLMANN & SCHRAPPER, 2001, 311). Dagegen sollte ein örtlich gestuftes, System ambulanter und sozialpädagogischer Hilfen geschaffen werden, Hilfe vor Ort sollte den Vorrang haben und die Rechtsstellung und die Kompetenz der kommunalen Jugendämter sollten gestärkt werden. Die Idee eines starken Jugendamtes war verbunden mit der Vorstellung, dass dadurch Beratung, ambulante und familienunterstützende Maßnahmen gefördert und die Heimerziehung verringert werden könnte. Dass dieser Prozess tatsächlich einsetzen würde, aber missbraucht werden würde als fiskalische Steuerung statt genutzt zur fachlichen Qualitätsentwicklung, war zu dieser Zeit noch nicht abzusehen. Weiterhin führte die Forderung nach einer stärkeren Professionalisierung auch der

Mitarbeiter in den Jugendämtern zu einer Spezialisierung der Aufgaben im Jugendamt wie dem Adoptions- und Pflegekinderdienst, dem Heimfachgebiet oder Besonderen Sozialen Dienst oder den Erziehungsbeistandschaften. Auch wurden organisatorische und strukturelle Reformen innerhalb der Ämter gefordert. Nicht durchsetzen konnten sich die Forderung nach einheitlichen Diagnose- oder Indikationsstellungen für bestimmte Hilfen. Ebenfalls nicht durchsetzen konnten sich Verfahren der Betroffenenbeteiligung „die zu ministeriellen Erlassen verkam“ (KUHLMANN & SCHRAPPER, 2001,312). Ebenfalls als Folge der Forderung nach fachlicher Qualifizierung in den 70er und 80er Jahren fand der Ausbau der psychologischen und therapeutischen Dienste in den Jugendhilfeeinrichtungen statt. Dieser Ausbau wurde und wird bis heute kontrovers diskutiert und sehr unterschiedlich umgesetzt. Auf der einen Seite wird die Forderung erhoben, gezielte Diagnostik und fachlich qualifizierte therapeutische Hilfe für die Kinder und Jugendlichen in der Jugendhilfe anzubieten. Auf der anderen Seite wird die Therapeutisierung des Lebensortes Heim und die damit einhergehende Entwertung des pädagogischen Handelns in der Gruppe kritisiert (vgl. BIRTSCHE, BLANDOW nach BÜRGER, 2001, 638). Als Gegenposition zu den therapeutisierenden Ansätzen gewann Ende der 70er Jahre das Konzept der Alltagsorientierung zunehmend an Bedeutung. Diese insbesondere von THIERSCHE entwickelte konzeptionelle Programmatik betonte die Qualität des alltäglichen Zusammenlebens von professionellen Erwachsenen und den Kindern und Jugendlichen in der Jugendhilfe. Das gemeinsame Gestalten und Erleben des Alltages und die Öffnung des Heimes ins Umfeld, das den betreuten ein möglichst natürliches Lebensumfeld erschließt, sollte zugleich Lernfeld zur Persönlichkeitsentwicklung wie auch ein natürlicher Erfahrungsraum zur Überwindung problematischer Verhaltensweisen sein. Damit korrespondierte auch eine neue Sicht der Beurteilung des „gestörten Verhaltens“. Problemlagen von Kindern und Jugendlichen wurden gedeutet auf dem Hintergrund familiärer und sozialstruktureller Lebensbedingungen. „Dieser Perspektivenwechsel war seinerseits Wegbereiter für das Konzept der lebensweltorientierten Jugendhilfe“ (BÜRGER, 2001,639) und bereitete damit die Neuorientierung der Jugendhilfe vor, die im Achten Jugendbericht (1990) und in der Neuordnung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (1990/1991) mündete.

### **3.2 Paradigmen und Theorien der Heimerziehung**

Im Laufe der Entwicklungsgeschichte der Heimerziehung haben die gesellschaftlich jeweils gültigen Vorstellungen von Erziehung, von staatlichem Eingriff und sozialem Handeln als Paradigmen im Sinne einer Richtungsbestimmung das Handeln der Akteure bestimmt. Der Begriff Paradigma wird im Sinne eines Leitbildes, einer Leitidee verstanden, die aber nicht immer ausgesprochen und formuliert sein muss. Das Paradigma kann sich z.B. im Selbstverständnis einer Zeit oder Gesellschaftsschicht als übereinstimmende Meinung zeigen. Wenn der Direktor einer Fürsorgeerziehungsanstalt 1912 unter eines der seltenen Fotos seiner Einrichtung schreibt: „Das Hauptziel der Erziehung ist die

Arbeitsfreudigkeit“ (SCHRAPPER, 2007,15), dann zeigt er damit klar und deutlich das Paradigma der Fürsorgeerziehung vor dem 1. Weltkrieg an. Dass das Bild auf uns heutige nach Armut und Elend aussieht, dass von der in der Bildunterschrift genannten Freude kein Anzeichen zu erkennen ist und das Bild auf uns düster und bedrückend erscheint, hat etwas mit unseren heutigen Paradigmen zu tun, die für uns selbstverständlich, allgegenwärtig und gültig sind. Darüber, welche Paradigmen in der Heimerziehung der Vergangenheit gültig waren, hat der Abschnitt über die historische Entwicklung einige Aspekte beitragen. Im Folgenden sollen die in die aktuelle Zeit hineinspielenden Paradigmen und Theorien genannt werden, die die Arbeit der stationären Erziehungshilfe heute begründen.

### **3.2.1 Lebensweltorientierung**

Im 8. Kinder- und Jugendhilfebericht wird die (Lebens-)Situation von Kindern und Jugendlichen zum Ende des 20. Jahrhunderts mit den schlaglichtartigen Formeln „Pluralisierung von Lebenslagen“ und „Individualisierung der Lebensführungen“ auf den Punkt gebracht (BMJFFG 1990, 13). Traditionelle Lebensläufe und biographische Muster sind grundlegend im Wandel begriffen und zwar in dem Sinne, „dass Menschen nicht mehr an vorgegebene Lebensmuster gebunden sind, sondern sich eher für individuelle Lebensformen entscheiden müssen“ (ebd., 197). Dies ist beispielsweise beim Übergang vom Jugendalter in die berufliche Selbstständigkeit zu beobachten, gerade bei Mädchen und jungen Frauen. Die Familienorientierung als klassisches Rollenverständnis hat sich deutlich verändert zugunsten einer verstärkten beruflichen Orientierung und dem Streben nach materieller Selbstständigkeit. Ein weiteres Beispiel für Veränderungsprozesse ist die Beobachtung, dass die Jugendphase zu einer „eigenständigen Lebensphase“ geworden ist, was sich etwa in „veränderten Lebensformen (offene Lebensgemeinschaften mit dem Partner oder der Partnerin, alleinlebende Jugendliche)“ abbildet (BMJFFG 1990, 14). Viele weitere Beispiele ließen sich hier aufzählen, die die oben genannten charakteristischen Formeln weiter unterstreichen würden. Mir kommt es jedoch besonders darauf zu verdeutlichen, welche strukturellen und grundlegenden Forderungen und Konsequenzen daraus für die Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere für die Erziehungshilfen gezogen wurden. Im 8. Kinder- und Jugendhilfebericht wurden gleichsam als Reaktion und Konsequenz auf die vielfältigen Entwicklungen eines gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses maßgebende Strukturmaximen formuliert (vgl. ebd., 17), als da sind:

- Prävention
- Dezentralisierung – Regionalisierung
- Alltagsorientierung
- Integration und Normalisierung und
- Partizipation.

Diese Strukturmaximen gipfeln im Konzept der Lebensweltorientierung, das im Folgenden kurz erläutert wird. Mit dem Begriff Lebenswelt „verbindet sich ursprünglich eine durch E. Husserl begründete philosophische Grundlagentheorie, welche sich zur Aufgabe setzt, die universell-menschlichen Voraussetzungen der Wissenschaften aufzudecken. Die These von der Begründung der Wissenschaften in den Fundamenten der Lebenswelt leitete eine neue Epoche der Wissenschaftsphilosophie ein“ (FRANK 2003, 609). Der Lebensweltbegriff wurde durch SCHÜTZ weiterentwickelt, der von der Grundannahme ausging, „dass die Menschen auf der Grundlage eines gemeinsamen, naiven Wissens um die Gültigkeit einer intersubjektiv geteilten Weltsicht handeln“ (vgl. ebd.). SCHÜTZ wiederum beeinflusste mit seinen Überlegungen die Theorieentwicklung in der Anthropologie, der Psychologie und Pädagogik sowie der Soziologie (vgl. ebd.). HABERMAS leistete schließlich mit seiner „Theorie kommunikativen Handelns“ (1981) die „wissenschaftliche Fundierung“ (WOLFF 2000, 37) des Lebensweltkonzeptes als Handlungskonzept Sozialer Arbeit. THIERSCH gilt schließlich allgemein als Vordenker und Wegbereiter einer „alltagsorientierten“ (1986) und später „lebensweltorientierten“ (1992) Sozialen Arbeit (VON SPIEGEL 2004, 29; SCHRAPPER 2001, 35; WOLFF 2000,35). Lebensweltorientierung geht von der Annahme aus, dass Menschen in ihrem Lebensalltag Ressourcen und Selbsthilfepotentiale besitzen. Eine entsprechende Soziale Arbeit und analog Erziehungshilfe hat die Aufgabe, sich an diesen in der Lebenswelt vorfindbaren Ressourcen zu orientieren und diese zu stärken (vgl. SCHRAPPER 2001, 35.). Diese Grundgedanken verbinden sich mit bewährten Traditionen der Sozialen Arbeit. „'Anfangen wo der Klient steht', Situationsbezug der Arbeit, Gemeinwesenorientierung sind Konzepte, die als Lebensweltorientierung in diesem weitesten Sinn verstanden werden können“ (THIERSCH 1992, 23). Im 8. Kinder- und Jugendhilfebericht wurden perspektivische Konsequenzen aus diesem Leitprinzip abgeleitet, die für die gesamte Jugendhilfe zur Maßgabe wurden.

### **3.2.2 Die Wiederentdeckung des Wächteramtes**

Von Erziehungshilfe ist erst ab der Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) zum 1.1.1991 in der öffentlichen Erziehung die Rede. Vor 1991 dominierten die Begriffe „öffentliche Erziehung“, „Fürsorgeerziehung“ und „Heimerziehung“. Mit dem Begriff „öffentliche Erziehung“ legte der Vorläufer des KJHG, das Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG) den begrifflichen Schwerpunkt auf die Tatsache, dass der Staat die Aufgabe hatte, die Erziehung zu leisten, wenn die Eltern dazu nicht in der Lage waren. Das JWG wurde am 11. August 1961 in Kraft gesetzt und basiert in seiner Systematik und den wesentlichen Inhalten auf dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG) vom 9. Juli 1922 (WIESNER, 2007). Im Zusammenhang mit der Reichsgründung 1871 wurde auch die öffentliche Wohlfahrtspflege ausgebaut, deren Aufgabe die materielle Hilfestellung für individuelle Problemlagen war. Der Rechtsstaat entwickelte sich und mit ihm die Vorstellung einer

Daseinsvorsorge in staatlicher Verantwortung. Diese Entwicklung erfolgte parallel zur Industrialisierung und dem damit einhergehenden politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel. Der Ausbau staatlicher Verantwortung galt im Sinne der Fürsorge für die industriell arbeitenden Proletarier in erster Linie für die Unterschicht. Ganz im Sinne der „socialen Fürsorge“, die die Misere der Gesundheit, der Wohnungssituation, der Familien und der Kinder der Arbeiterschicht absichern sollte, wurde auch die Phase der Jugend besonders entdeckt und abgesichert. „Das gesellschaftspolitisch vorherrschende Motiv der Jugendarbeit war die sittliche und pädagogische sowie politische Beaufsichtigung in der durch keine Institution mehr kontrollierten Lebensphase zwischen Schulende und Militär bzw. Hochzeit. Das Ziel der Fürsorgeerziehung war die individuelle Lebensertüchtigung verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher; in der Praxis wurden fast ausschließlich Unterschichtkinder erfasst“ (BLUM-GEENEN, 2006, 38). Insofern ist die Humandienstleistung Kinder- und Jugendhilfe durchaus Bestandteil der Entwicklung der Sozialen Systeme in Deutschland. „Heimerziehung“ ist ein Begriff, der sich in erster Linie durch die Institution Heim zu definieren scheint. MÜNSTERMANN (1990,27) schlägt eine konzeptionelle Begriffsbestimmung vor und stellt damit die institutionellen Merkmale nachrangig dar. Er sieht Heimerziehung auf dem Hintergrund einer als defizitär definierten Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Dieses biografische Merkmal bedingt, dass diese Kinder und Jugendlichen an einem anderen Ort als in ihrer Ursprungsfamilie für eine bestimmte Zeit oder langfristig erzogen werden sollen. Diese Erziehung geschieht aus organisatorischen und pädagogischen Gründen im Kontext einer Betreuung mehrerer Kinder und Jugendlicher. Damit ist Heimerziehung eine Erziehungsform, in der mehrere professionelle Betreuungspersonen mit einem sozialpädagogischen Auftrag zur Erziehung von Kindern zur Verfügung stehen. Erst mit der Einführung der KJHG wurden die Eltern bzw. Sorgeberechtigten zu Empfängern einer staatlichen Leistung. Allerdings konnte auch in der bis heute gültigen Form die Spannung nicht vollständig entfernt werden. Eltern sind auf der einen Seite Leistungsberechtigte und –empfänger einer staatlichen Leistung und auf der anderen Seite „wacht“ der Staat im Rahmen seines „Wächteramtes“ über das Wohl des Kindes und greift in die elterliche Kompetenz und Gewalt ein, wenn er das Kindeswohl gefährdet sieht. Allerdings kumulieren sich insbesondere in der Kinder- und Jugendhilfe die gängigen moralischen Vorstellungen und der staatliche Eingriff. Bei der Fürsorgeerziehung geht es nicht nur um die Sicherstellung der Versorgung von Waisen, also darum, dass der Staat Bedürftigen Menschen hilft, die sich nicht selbst helfen können. Sondern zugleich greift der Staat auch in das Leben von Menschen ein, die sich nicht im Rahmen seiner normativen und moralischen Vorstellungen bewegen. Wie bereits seit dem Mittelalter überliefert ist, so lagen auch im 19. Jahrhundert die Ursachen für die Kindesvernachlässigung in hohem Maße bei den ungewollten Schwangerschaften. Die öffentliche Diskussion im 19. Jahrhundert bewegte das Thema besonders, vor allem weil es sich in den

industriellen Ballungszentren zahlenmäßig verschärft hatte. Die Mütter unehelicher Kinder wurden nicht selten als Dienstmädchen oder in anderen ungeschützten Arbeitsverhältnissen von ihren männlichen Vorgesetzten auch sexuell ausgebeutet. Diese Mütter konnten, durften oder wollten ihre Kinder nicht bei sich behalten. Die Frauen, auch wenn sie die leiblichen Mütter waren, hatten kein Recht, über ihre Kinder zu bestimmen, denn sie durften keine Vormundschaft übernehmen. Wenn keine männlichen Familienangehörigen als Vormund gefunden wurden, so bestellte man verdiente Bürger oder Angehörige der städtischen Verwaltung zum Vormund. Diese waren in der Regel mit einer zu großen Zahl von Vormundschaften überfordert und kümmerten sich nicht um das einzelne Kind. Bis weit in die 60er Jahre hinein wurde die Tatsache, dass eine minderjährige Mutter ein uneheliches Kind zur Welt brachte, als Grund angesehen, von staatlicher Seite – oft mit Unterstützung der kirchlichen Einrichtungen – in das Mutter-Kind-Verhältnis einzugreifen und das Kind der öffentlichen Erziehung zuzuführen. Insofern wurde von Seiten des Staates die moralisch-normative Kategorie „Leben als uneheliches Kind“ für bedeutender gehalten als die Kategorie „Aufwachsen bei der Mutter“. Die Perspektive, als uneheliches Kind bei einer nichtverheirateten Mutter zu leben, die damit keine Aussicht auf Erwerbstätigkeit und Integration in die Gesellschaft hatte, wurde gleichgesetzt mit der „drohenden Verwahrlosung“, die einen staatlichen Eingriff rechtfertigte. Hier wird noch einmal deutlich, dass der staatliche Eingriff immer mit den in der Gesellschaft jeweils gültigen moralischen Normen begründet wird. Aus heutiger Perspektive wirkt der Kindesentzug wegen der Unehelichkeit moralisch völlig unangemessen. Heutige Gründe für einen staatlichen Eingriff sind durch gerichtlich bestellte psychologische Gutachten abgesichert. Dennoch ist die Frage, ob ein Elternteil oder gar beide „Erziehungsunfähig“ sind, deutlich abhängig davon, wie eine Gesellschaft heute Erziehung und die Fähigkeit dazu definiert. „Woher kommt es, dass die Eltern nicht erziehen können? Die armen Leute wissen nicht, wie sie ihre Kinder erziehen müssen, sie haben es nie gelernt“ (AFET 1912 nach SCHRAPPER, 2007,18).

Mit der Einführung des KJHG ist das Eingriffsmerkmal deutlich zugunsten des Leistungsmerkmals reduziert worden und die Beteiligung der Adressaten hat einen erheblichen Zuwachs erhalten. Wie im Abschnitt 1 Erziehungshilfe ausführlich dargestellt, hat sich die Präferenz der Hilfen für Eltern – im Rahmen ambulanter, beratender und teilstationärer Angebote der Erziehungshilfe – deutlich vermehrt. Dies macht der Begriff Erziehungshilfe deutlich. Die „Jugendwohlfahrt“ aus dem Vorläufergesetz und die damit verbundene staatliche Aufsicht – und staatliche Normierung – wurde damit zurückgenommen.

Die Spannung zwischen der gesellschaftlichen Vorstellung vom postmodernen Staat, dessen Bürger sich in pluralen Lebenswelten bewegen und der sich weitgehend aus dem Alltagsleben zurückzieht und dem Wohlfahrtsstaat, der seine Bürger nicht im Stich lässt und ordnungspolitisch eingreift, ist in der Debatte um das Wächteramt voll im Gange. In der Diskussion um die spektakulären Fälle von



Kindesmisshandlung und Kindstötung durch Eltern (Fall Kevin) und um die Einführung von Elternpflichten bei regelmäßigen Vorsorgeuntersuchungen, das Kindergartenpflichtjahr oder das neue Frühwarnsystem wiederholt sich die öffentlichen Diskussion um die Frage: Darf der Staat in die Lebensformen und die Lebensnormen von Familien zum Schutz von Kindern eingreifen? Und darf er Normen vorgeben und sie kontrollieren und bei Zuwiderhandlung Sanktionen setzen wie z.B. der Entzug der Kinder oder darf er einen Elternführerschein einführen, der in das originäre Erziehungsrecht der Eltern grundlegend eingreift? Und wenn er das tut, ist es dann nicht doch wieder ein normativer Eingriff in eine bestimmte Gesellschaftsschicht – das „Prekariat“ (Friedrich-Ebert-Stiftung 2006) oder das Milieu der „Konsum-Materialisten“ (SINUS Milieustudie 2005)? Die andere Frage ist: Kann der Staat es sich erlauben, eine große Gruppe von Kindern bildungsfern und abgekoppelt von Zukunftsaussichten aufwachsen zu lassen? Diese Frage wird zurzeit unter dem paradigmatischen Forderung: „Kein Kind darf verloren gehen!“ politisch diskutiert. Damit wird nicht die Tötung der Säuglinge durch minderjährige oder junge Mütter angeprangert, die immer wieder die Medien erfüllen. Vielmehr geht es um den bildungspolitischen „Verlust“ von Kindern, die durch zu wenig pädagogische Förderung und Anregung und zu viel Medienkonsum bildungsmässig von der Gruppe der geförderten und durch Elternhäuser unterstützen Kinder abgekoppelt werden und den Anschluss in der gesamten Bildungslaufbahn nicht mehr schaffen. Diese Arbeit ist nicht der Ort, diese Fragen zu beantworten. Vielmehr ist das Spannungsfeld, in dem der staatliche Eingriff stattfindet, von hoher Bedeutung für den Auftrag und die – ausgesprochenen wie unausgesprochenen - Konflikte, in denen die Arbeit der Einrichtungen stattfindet, die diesen staatlichen Auftrag erfüllen. Der Auftrag der Erziehungshilfe ist es diese staatlichen Eingriffe in Familie und Erziehung durchzuführen und sich im Rahmen der normativen Vorgaben zu positionieren. Wenn sich z.B. die Kirche mit ihren Institutionen diesem Auftrag stellt, ist die Kirche automatisch in der Auseinandersetzung darum, was der Staat darf und was nicht und in welcher Art und Weise er Eingriffe in die Familien vornimmt.

### **3.2.3 Funktionen der stationären Erziehungshilfe**

Die Heimerziehung hat immer in der Spannung zwischen der Hilfe für das (unschuldig) in Not geratene Kind und der Ordnungsmaßnahme für den schwererziehbaren Jugendlichen gestanden. Die Geschichte der Erziehungshilfe ist und war auch immer eine Auseinandersetzung um die Schuldfrage. In Zeiten des systemischen Denkens in der Erziehung scheint diese Frage obsolet. Die Frage, wie weit die Eltern an der Entstehung des Erziehungshilfebedarfes – schuldhaft - beteiligt sind, ist aber von entscheidender Bedeutung bei der Konzeption öffentlicher Erziehung. Es besteht keine Frage, dass die Eltern beteiligt sind, wenn Erziehungshilfebedarf entsteht. Das Konzept der Schuld passt aber nicht mehr in das moderne sozialpädagogische Denken. Es wird akzeptiert, dass die Eltern von sich aus Hilfe suchen, wenn sie damit auf der einen Seite dem Kind rechtzeitig frühe Hilfe zukommen

lassen. Sie ersparen dem Staat mit ihrer Einsicht in den Hilfebedarf nicht nur späte und teure Hilfe, sondern „ersparen“ auch die unangenehme Frage des Eingriffs in die elterliche Gewalt. Werden die Eltern nicht aktiv, was ihren Hilfebedarf angeht und werden als Eltern identifiziert, die Kinder schlechten Bedingungen aussetzen, die ihre Kinder misshandeln, vernachlässigen, gar sexuell missbrauchen, greift der Staat ein. In diesem Fall sind die Kinder klar als „Opfer“ identifiziert und die Schuldfrage, die der Staat für einen Eingriff in das Elternrecht benötigt, ist geklärt. Dass es sich bei vielen dieser Eltern um gering begabte Menschen handelt, deren Erziehungskompetenz nur sehr gering ausgeprägt ist, die selbst an den Folgen mangelnder Feinfühligkeit in ihrer Erziehung leiden und selbst in der Folge oft psychisch beeinträchtigt sind, das wird in der Fachdiskussion behandelt, nicht in der Öffentlichkeit. Aus dem Blickwinkel der öffentlichen Diskussion sind die Kinder der genannten Eltern Opfer und damit unschuldig und schützenswert. Erziehungshilfe hat sich über ihre gesamte Entwicklung immer mit dieser Frage befassen müssen:

1. Das unschuldige schützenswerte Kleinkind, das misshandelt wurde, bildet die eine Seite auf der Skala der Klientel der Erziehungshilfe. Dies ist die Seite der Kinder, die allein aufgrund ihres Alters und ihrer Abhängigkeit unschuldig sind, schutzbedürftig, ein Recht auf Entwicklung und Erziehung haben und Menschen und Systeme brauchen, die im Zweifelsfall dieses Recht für sie einfordern.
2. Die andere Seite bilden die schwierigen, straffälligen, gewalttätigen Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Kinder, die mit 10 Jahren schon zu sexuellen Übergriffen neigen, 12 jährige, die Autos knacken und 14jährige, die auf der Straße leben, Drogen konsumieren und sich prosituieren.

Diese Gruppe will nun gar nicht in das Schema des unschuldigen Kindes passen. Die Beschreibungen der Entwicklung der Fürsorgeerziehung bis hin zur heutigen Diskussion um die geschlossene Unterbringung und die Individualpädagogischen Projekte im Ausland sind besetzt mit den Bildern dieser Jugendlichen. Der Versuch, sich den Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen zu nähern, füllt die pädagogische und heilpädagogische Bibliothek. John LOCKE (1693) brachte den Begriff der „Kinderfehler“ auf in seinen „Gedanken über Erziehung“ (nach SPECK, 1987, 36). Bei den Klassikern der Pädagogik ist immer wieder entweder von „Erziehungsfehlern“ die Rede, die dann zu „Kinderfehlern“ führen. Ludwig von STRÜMPELL legte 1890 eine „Pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder“ vor, in dem mehr als 300 Abweichungen des Verhaltens beschrieben werden. Der Arzt J. GUGGENBÜHL gründete 1841 eine „Heilanstalt für Kretinen und blödsinnige Kinder“. (SPECK, 1987, 37) Diese Beispiele zeigen die Versuche auf, die Verhaltensstörungen zu beschreiben und zu kategorisieren. Je nach dem aktuellen Weltbild und Zeitgeist werden Ursachen in den Kindern selbst, in den Eltern, in der Biologie, in der Rasse, in den Genen, in den Medien etc. gesucht. Je nach theoretischer Herkunft der Diagnostiker fallen die

Versuche, die Kinder und Jugendlichen und ihr abweichendes Verhalten zu beschreiben, zu klassifizieren und sie einer dementsprechend funktionierenden Behandlung zuzuführen, unterschiedlich aus.

In der Mitte dieser Überlegungen steht das Heim als Einrichtung, das für die verschiedenen Ausgangslagen angemessene und differenzierte Konzepte anbieten soll. Das Heim als Lebensort auf Zeit, das mit den Mitteln der jeweils gültigen Vorstellung von Erziehung kleinen Kindern Schutz, Förderung und einen guten Lebensraum auf Zeit anbietet. Das Heim als Ort, das Struktur, Regeln und Alltag anbietet und damit dem Jugendlichen ein anderes Modell des Verhaltens anbietet, damit er eine Chance auf gesellschaftliche Integration hat. In besonderen Fällen kann das Heim die Behandlungsstation der Pädagogik sein, in der das Kind, der Jugendliche, der an einer besonderen Störung leidet, eine besondere Behandlung erhält. In anderen Fällen ist das Heim eine Vermittlungsstelle für einen dauerhaften Lebensort, den es qualifiziert zu finden gilt. In wieder anderen Situationen ist das Heim eine Heimat für ein Kind, das seinen Lebensort zuhause verloren oder verlassen hat, der einen privaten Lebensraum sucht mit allen Bedürfnissen nach Beziehung, Lernen, eigenen Entscheidungen. Das Heim als ein lohnender Lebensort für Kinder? „Es bleibt die Tatsache bestehen, dass ein Heim immer eine „Heimat“ für belastete Kinder an einem sicheren Ort darstellt. Das Heim als sicherer Ort soll negative, meist traumatische Lebenserfahrungen verarbeiten helfen, Annahme und Wertschätzung gewähren und dazu beitragen, dass während der Aufenthaltes die Entwicklung neuer Lebensperspektiven unterstützt wird.“ (KORMANN, 2006, 17). Es bleibt die Aufgabe der Zukunft, die Zuordnung der Kinder zu den jeweiligen konzeptionellen Angeboten so zu steuern, dass die Passung stimmt. Nicht jede Heimgruppe kann alle Funktionen erfüllen. Ein Kind mit einer dauerhaften Lebensperspektive im Heim ist in einer Clearing-Gruppe auf Dauer „fehlplatziert“. „Die Anlässe und Auslöser für öffentliche Erziehung sind in der Lebenssituation von Kindern und Eltern weitgehend konstant geblieben: Öffentlich versorgt und erzogen wurden junge Menschen, die entweder von ihren Eltern abgelehnt, vernachlässigt oder misshandelt wurden, oder zumeist ältere Kinder und Jugendliche, die sich so „auffällig“ verhalten, dass sie das jeweils gesellschaftlich tragbare Maß überschritten. Dass zwischen beiden Erscheinungsformen für eine öffentliche Erziehungsnotwendigkeit enge, soziale und biografische Verknüpfungen bestehen, dass kindliche Vernachlässigung und Misshandlung sich in Aggressionen gegen sich und andere äußern können, dies ist spätestens seit Pestalozzis eindrücklichen Schilderungen über die Kinder in Stans immer wieder behauptet und zum Ausgangspunkt für pädagogische Konzepte gemacht worden. Wie weitgehend aber aus dieser Einsicht in die Zusammenhänge von schlechten Lebensumständen und auffälligem Verhalten von Kindern grundsätzliche Ansprüche auf eine öffentliche Verantwortung und Sorge für private Lebensschicksale begründet werden sollten, diese war die zentrale Streitfrage der Hilfen zur

Erziehung. Öffentliche Unterstützung als möglichst eingeschränkte und abschreckend zu gestaltende Nothilfe oder öffentlich verantwortete „Hilfen zur Erziehung“ als eine notwendige gesellschaftliche Mehrleistung, die nicht vorrangig Defizite ausgleicht sondern anerkannte Entwicklungsrechte und Lebenschancen für alle ermöglicht, diese waren und sind bis heute die strittigen Alternativen.“ (SCHRAPPER, 2001, 318).

### **3.2.4 Bindungstheorie und ihre Bedeutung für die stationäre Jugendhilfe**

Eine wichtige Grundlage für das Verständnis für die Vorgänge bei der Erziehung bietet die Bindungsforschung. Der Pionier der Bindungsforschung, John BOWLBY und seine ersten Forschungen in den 50er Jahren in Säuglingsstationen und Kinderheimen wurden bereits genannt. Seine Sicht auf die enge Verbindung zwischen mütterlicher Versorgung und der kindlichen Entwicklung und seine Forschungsergebnisse haben bereits den Zusammenhang zu den defizitären Bindungsfaktoren in der Heimerziehung aufgezeigt.

#### **Bindung – Chance und Risiko frühkindlicher Entwicklung**

„Bindungen sind ausgeprägt affektive, „innige“ Beziehungen, wie sie im Sozialverhalten von Mensch und Tier zu finden sind und insbesondere durch die Mutterliebe und Mutter-Kind-Bindung geprägt werden“ (AHNERT, 2004,17). Bindungspersonen für das Kleinkind sind diejenigen, die ihm die Welt vermitteln. Welt bedeutet hier nicht nur Außenwelt, sondern auch Innenwelt: Das Bild seiner Innenwelt formt das Kind anhand der Kommentare, mit denen die Bindungspersonen sein Verhalten zusammen mit den damit verbundenen inneren Vorgängen begleiten. Dieses Bild wird in dem Maße mit der Welt übereinstimmen, in dem die inneren Vorgänge in diesen Kommentaren unverfälscht abgebildet werden, wenn beispielsweise Ärger Ärger sein darf und nicht als Müdigkeit oder Traurigkeit umgedeutet werden muss. Dies wiederum wird davon abhängen, inwieweit das Kind in seinem Verhalten und Erleben bedingungsfreie positive Beachtung seiner Bindungsperson erfährt, die wiederum deren Feinfühligkeit gegenüber den Signalen des Kindes voraussetzt. Das Konzept der Feinfühligkeit erlangt in den jüngeren Studien zur Bindungsforschung eine besondere Beachtung. Das Konzept der Feinfühligkeit (AINSWORTH 1974 nach GROSSMANN 2004a, 32) umfasst die Fähigkeit und Bereitwilligkeit der Betreuungsperson, die Mitteilungen und das Verhalten des Säuglings wahrzunehmen und richtig zu deuten und darauf prompt und angemessen zu reagieren. Die Feinfühligkeit der Eltern wirkt sich neben den Temperamenteigenschaften des Kindes auf die Bindungsqualität zwischen Kind und Elternteil aus. Feinfühlige Eltern bewirken, dass das Kind sich und die Welt besser versteht, weil die Eltern versuchen, das Kind zu verstehen, ihm Erklärungen geben und damit Sinn vermitteln. Im Kind entsteht ein Gefühl für sich selbst und darüber „die Fähigkeit, intuitiv anderen Menschen eigene Gedanken, Wünsche, Phantasien, Absichten, kurz mentale Prozesse zu unterstellen“ (SCHLEIFFER, 2007, 53). Diese Fähigkeit wird unter dem Begriff „Theory of Mind“ (FONAGY/TARGET in SCHLEIFFER, 2007, 53) untersucht und stellt die Verbindung

zwischen früher Interaktion und der Entwicklung der Selbstregulation her. Im Rahmen des Konzeptes „Theory of Mind“ gelingt es (sicher gebundenen Kindern besser), Handlungen anderer erklärbar und vorhersehbar zu machen, eine Grundlage für Empathie und soziale Kompetenz.

Die Auswirkungen elterlicher Feinfühligkeit und sicherer Bindung auf die weitere Entwicklung haben sich in den vergangenen Jahren in den Blick der Forschung geraten (vgl. AHNERT, 2004). Hier kommt die besondere Rolle des Vaters als auch die Bedeutung anderer zusätzlicher Personen, die mit dem Kind in eine Beziehung eintreten, in den Blick der Bindungsforschung (GROSSMANN und AHNERT in AHNERT2004). Klar ist, dass eine gesunde Entwicklung über den Lebenslauf von Anfang an sowohl die Sicherheit der Exploration als auch die Sicherheit der Bindung benötigt. Feinfühliges Verhalten gegenüber einem Kind fördert somit die Befriedigung der drei psychischen Grundbedürfnisse nach Bindung, Kompetenz und Autonomie. Im Rahmen der Bindungsforschung haben insbesondere die Experimente von M. AINSWORTH (vgl. SCHLEIFFER, 2007) zur Differenzierung der Bindungstypen bei Kindern beigetragen: sicher (B), unsicher-vermeidend (A), unsicher-ambivalent (C), desorganisiert/desorientiert (D). Diese Bindungstypen bei Kindern finden als Bindungsrepräsentanz innerhalb der Persönlichkeit von Menschen langfristige Niederschläge. Das Erwachsenenbindungsinterview (AAI) ist eine empirische Möglichkeit, bei Erwachsenen den Bindungstyp zu erfassen. Die Korrespondenz zwischen Bindungstyp der Mutter und Bindungsentwicklung beim Kind erlaubt sichere Vorhersagen. Das kindlich erworbene Bindungsmuster kann sich verändern durch spätere positive Erfahrungen (in Paarbeziehung, Therapie o.ä.). Deshalb wurde dem Modell von AINSWORTH die Kategorie „erworben sicher“ für Erwachsene hinzugefügt. Sicher gebunden Kinder sind nachweislich erfolgreicher, können besser Lernen, können besser behalten, entfalten mehr Neugier, haben mehr Selbstvertrauen und ein besseres Selbstkonzept. Der Bindungstyp (D) der unsicher-desorganisierten Bindung (MAIN/SOLOMON 1986, MAIN 1995 nach SCHLEIFFER, 2009) ist in repräsentativen Stichproben bei etwa 15 % aller Kinder zu finden, bei „Hoch-Risiko-Gruppen“, d.h. bei Kindern, die zusätzlichen Risikofaktoren ausgesetzt sind, in etwa 80 % der Fälle (VAN IJZENDOORN et al. 1999 nach SCHLEIFFER, 2009). Die meisten misshandelten und vernachlässigten Kinder, aber auch Kinder von depressiven Müttern oder von Müttern, die selbst unter einem unverarbeiteten Bindungstrauma leiden, zeigen ein extrem widersprüchliches, stereotypes oder manchmal von akuter Angst vor der Bezugsperson geprägtes Bindungsverhalten, das sich den oben beschriebenen drei Bindungsmustern nicht ausschließlich zuordnen lässt. Beobachtungsstudien weisen darauf hin, dass spezifisches, ängstliges Elternverhalten ein zentraler Ursachenfaktor hierfür ist. Diese Bezugspersonen stellen nicht nur einen spezifischen Kontext gelingender oder misslingender Emotionsregulation zur Verfügung, sondern sind selbst Quelle emotionaler Belastung für ihre Kinder. Bedenkt man die Häufigkeit der Erfahrungen von Vernachlässigung und Misshandlung in der Vorgeschichte von Kindern, bei denen

eine Fremdplatzierung ansteht, lässt sich erwarten, dass diesem hochunsicheren Bindungstyp besondere Bedeutung für die Entwicklungsprozesse bei Kindern in der stationären Heimerziehung zukommt. Nicht nur die frühe Bindungsorganisation, sondern auch die sich entwickelnde Bewertung der eigenen Bindungserfahrungen und somit der Aufbau der sogenannten Bindungsrepräsentation ist ein wesentlicher Einflussfaktor auf die Fähigkeit zur effektiven Emotionsregulation. Vor allem für die Regulierung subjektiver Unsicherheit und negativer Gefühle innerhalb eines Beziehungskontextes ist Bindung als ein entscheidender Risiko- bzw. Schutzfaktor von großer Bedeutung (ALLEN/LAND 1999, ZIMMERMAN 2002 nach SCHLEIFFER 2009). Die Bindungsrepräsentation ist ein wichtiger Prädiktor für die häufig zu beobachtende intergenerationale Transmission von Bindungsmustern (vgl. SCHLEIFFER 2007). Bei Bezugspersonen mit sicherer Bindungsrepräsentation besteht eine signifikant höhere Wahrscheinlichkeit, dass ihre Kinder auch eine sichere Bindung an sie entwickeln. Die Weitergabe der eigenen mangelnden Fürsorgeerfahrungen an die eigenen Kinder hatten RUTTER und QUINTON (1984) bei Mädchen, die in Heimen aufwuchsen, eindrucksvoll belegt (zu Bindungsbeziehungen bei Heimerziehung: vgl. SCHLEIFFER 2007). Kinder können sich nicht an den Verlust von Bindungspersonen gewöhnen (vgl. GROSSMANN/GROSSMANN 2002 nach SCHLEIFFER 2009). In bestimmten Situationen, etwa wenn Bindungspersonen ausfallen wie beim Verlust der primären Bezugsperson(en) anlässlich einer Fremdunterbringung, wird sich dieses Bedürfnis langfristig in der Suche nach weiteren bzw. alternativen Bindungspersonen äußern (vgl. SCHLEIFFER, 2007, 2009).

### **Alternative Bindungspersonen**

Die Frage, die sich in Bezug auf familienersetzende Hilfesysteme grundsätzlich und in Bezug auf die stationäre Erziehungshilfe im besonderen stellt, ist die Frage nach den möglichen alternativen Bindungen, wenn die Eltern entweder auf lange Sicht nicht zur Verfügung stehen oder wenn sie selbst erhebliche Störungen im Bindungsverhalten aufweisen. Der Psychotherapeut Carl R. ROGERS hat die Maßgeblichkeit der „bedeutsamen anderen“ („significant others“) betont, vor allem in der Zeit der ersten Entwicklung des Selbst, also ab dem Alter von ca. einem Jahr. ROGERS sieht den Menschen als soziales Wesen und sein Selbst als ein Produkt der sozialen Interaktion. Der Organismus hat eine eigene Tendenz, all seine Kapazitäten so zu entwickeln, dass sie dazu dienen, den Organismus zu erhalten oder zu erweitern (enhance) (ROGERS, 1987, 196). Eine bedeutsame Manifestation der nach Rogers für die Aktualisierungstendenz konstituierenden Grundprinzipien „Erhaltung“ und „Erweiterung“ kann in den für die Bindungstheorie zentralen und funktionell aufeinander bezogenen Verhaltenssystemen „Bindung“ und „Exploration“ gesehen werden. Während es die Funktion des Bindungssystems ist, Schutz und Sicherheit des Individuums zu gewährleisten, es also zu erhalten, ist es die Funktion des Explorationssystems, seine Möglichkeiten zur kompetenten Auseinandersetzung mit der inneren und äußeren Welt zu erweitern. Erkunden

bedeutet, die Welt, in der wir leben, besser kennen zu lernen, unser Wissen über sie auszubauen, uns selbst im Umgang mit ihr zu erproben. Dazu ist aber nur ein in seiner Existenz hinreichend gesicherter Organismus in der Lage. Nach dem personenzentrierten Ansatz sind „Bedeutsame Andere“ maßgeblich für den Verlauf der Entwicklung der Person. „Bedeutsame Andere“ sind in erster Linie diejenigen, die in der Bindungstheorie als Bindungspersonen bezeichnet werden, in der Praxis also die Eltern. Die Psychotherapieforschung dehnt den Bereich der Personen, die eine bedeutsame Entwicklungsfunktion wahrnehmen, aus auf soziale Netzwerke. „Bedeutsame Andere“ können demnach Rollen und Funktionen der Bindungspersonen einnehmen und korrigierende Erfahrungen ermöglichen. Im Zusammenhang mit der stationären Erziehungshilfe können „Bedeutsame Andere“ Betreuungspersonen sein, die sich um das Kind kümmern und relativ viel mit ihm zusammen sind. Der Aufbau neuer Bindungsbeziehungen benötigt jedoch Zeit, so dass man nicht von einem einfachen Wechsel der Bezugsperson ausgehen kann, selbst wenn die Betreuung durch die bisherige Bezugsperson ungenügend war. Sichere Erzieher-Kind-Bindungen entstehen in Kindergruppen, in denen die Gruppenatmosphäre durch ein empathisches Erziehverhalten bestimmt wird, das gruppenbezogen ausgerichtet ist und die Dynamik in der Gruppensituation reguliert. Die Erzieherinnen müssen sowohl „mütterliche“ als auch „väterliche“ Feinfühligkeit aufweisen und diese auch dem Gruppengeschehen dynamisch anpassen. Dieses Erziehverhalten bildet sich insbesondere in kleinen und stabilen Gruppen aus (vgl. AHNERT, 2004). Für die Entwicklung des Kindes ist die Qualität der Betreuungssituation entscheidend, nicht die Tatsache ob es nur von seiner Mutter zuhause oder zusätzlich auch von anderen Personen außerhalb seiner Familie betreut wird. Die Bindungen zu Personen des sozialen Netzwerkes, die nicht die Eltern sind, sind ebenso wie die Bindungen zu den Eltern von deren Kompetenz zur Förderung der Bindungssicherheit und Autonomie abhängig. Das Kind wird sich dann entwickeln und positive neue Bindungserfahrungen machen, wenn es in seinem Verhalten und Erleben bedingungsfreie positive Beachtung seiner Bindungsperson erfährt, die wiederum deren Feinfühligkeit gegenüber den Signalen des Kindes voraussetzt. „Die Erkundungsaktivität des Kindes selbst – begleitet durch einen kompetenten Partner – erhält also eine wesentliche Bedeutung für die Modifikation des inneren Arbeitsmodells. (...) So ergeben sich völlig neue Bedeutungen beziehungsgestützter Explorationstätigkeiten für die Entwicklung(-sförderung) von Kindern.“ (FISCHER, 2009, 162).

### **Bindungsaspekte in der stationären Erziehungshilfe**

Wenn Kinder und Jugendliche in eine stationäre Einrichtung der Kinder und Jugendhilfe aufgenommen werden, verlieren sie zuerst einmal ihre Bindungspersonen. Die Tatsache, dass trotz diesem Verlust eine Unterbringung entschieden wurde, ist die Folge von erheblichen Störungen in den innerfamiliären Beziehungen und im Verhalten zwischen erziehenden Personen und den betroffenen Kindern und Jugendlichen. In der Abwägung der Entscheidung muss man zugrunde

legen, dass die Entscheider für die Unterbringung der Meinung waren, dass der Verlust des Umfeldes und der aktuellen Bindungspersonen weniger schwer wiegt als die Schädigungen, die das Kind erleidet, wenn es im vorherigen System verbleibt. Eine Lösung sollte das Konzept der Sozialraumorientierung bieten. Das Kind sollte zwar in ein neues, sicheres und verlässliches alltägliches Lebensfeld wechseln, zugleich sollte es aber die Beziehungen in seinem Lebensraum und im weiteren sozialen Umfeld erhalten. Das war das Konzept der „Heimerziehung im Sozialraum“ (BIRTSCH, MÜNSTERMANN, TREDE 2001,18), mit dem „Krisenbetten in einer Jugendhilfestation“ ebenso gemeint sind wie das „Heim um die Ecke“ oder eine Wohngruppe im Stadtteil oder Betreutes Wohnen für ältere Jugendliche. Es darf aber nicht unterschätzt werden, dass es in nicht wenigen Fällen auch den Bedarf nach bewusster Distanz zu einem schwer schädigenden Umfeld geht. Ob es sich um Eltern handelt, die gezielt Kinder für kriminelle Straftaten einsetzen, um Mädchen, die vor Zuhältern geschützt werden müssen oder um Kinder, die aus dem Drogenmilieu distanziert werden müssen, in diesen Fällen bietet der Sozialraum eher Risiken als Chancen. Trotzdem dürfen die Bindungsfaktoren auch bei – aus der Erwachsenenansicht – kriminellen und schädigenden Bindungspersonen nie vernachlässigt werden, will man der Identitätsentwicklung nicht schweren Schaden zufügen. Die Kinder und Jugendlichen, die heute in einem Heim der öffentlichen Erziehungshilfe aufwachsen, müssen wegen des mehrfachen Risikos, dem sie für ihre psychosoziale Entwicklung ausgesetzt sind, als „Hochrisikogruppe“ angesehen werden. Sie vereinigen die Merkmale: Frühe Bindungsstörungen im Sinne unsicherer Bindung oder desorganisiert-unsicherer Bindung, viele biologische, psychische und soziale Risikomerkmalen, geringe Resilienzfaktoren und eine hohe Vulnerabilität (vgl. SCHLEIFFER, 2007). SCHLEIFFER (2007) ist der Ansicht, dass Heimerziehung nicht aus den Erkenntnissen der Bindungsforschung gelernt hat. Er findet die fehlende Aufnahme der Erkenntnisse in der Heimerziehung deshalb so unverständlich, weil die Erkenntnisse von Bowlby insbesondere an Säuglingen im Heim entstanden sind und damit eine originäre Heimkritik begründeten. „Selbst in den sogenannten hochentwickelten Ländern herrschen derart schlechte Bedingungen der geistigen Hygiene in Kinderhorten, Heimen und Krankenhäusern, dass ähnliche Verhältnisse im Bereich der äußeren Hygiene längst zu öffentlichen Protesten geführt hätten. Familienzerrüttung und Missachtung unehelicher Kinder werden ohne jeden Einwand hingenommen. Mit fatalistischer Gleichgültigkeit lässt man zu, dass schlechte Eltern ihre Kinder vernachlässigen und sie somit wieder zu schlechten Eltern erziehen.“ (BOWLBY, 1973 – engl. Original 1951 – 221).

### **Bindungsforschung im Heim**

SCHLEIFFER (2007, 112) berichtet von einer Untersuchung in einem Heim mit 72 Jugendlichen. Die Testung ergab, dass nur 4% eine sichere „Bindungsrepräsentanz“ aufweisen, 71% vermeidende oder verstrickte Bindungsrepräsentanzen aufweisen sind und 25% als hochunsicher gebunden bezeichnet



werden können. Im Verhältnis zu nicht im Heim lebenden Jugendlichen war das eine erheblich unsichere Bindungsgruppe. Nur eine Vergleichsgruppe mit persönlichkeitsgestörten Kriminellen wies eine ähnliche unsichere Bindung auf. „Es stellt sich doch die Frage, wie sich die Entwicklungspfade von Jugendlichen gestalten, denen für die Gestaltung ihrer sozialen Interaktionen nur eine solchermaßen unsichere Bindungsrepräsentanz zur Verfügung steht.“ (SCHLEIFFER, 2007, 112) In der Selbstbeurteilung der Jugendlichen (mit dem Selbstbeurteilungs-Fragebogen YSR) und in der Fremdbeurteilung durch die Heimerzieher (CBCL) entstand das Bild einer hohen psychopathologischen Auffälligkeit. „Den jugendlichen Eltern stand ebenso wie ihren Kindern zumeist nur ein hochunsicheres Bindungskonzept zur Verfügung. Dieser Befund weist auf eine intergenerative Transmission.“ (a.a.O. 116) SCHLEIFFER beschreibt drei Fälle von Jugendlichen im Heim ausführlich und untersucht daran die Zusammenhänge zwischen Bindungsstörung und psychischer Auffälligkeit. Die Hypothese einer intergenerationalen Weitergabe einer unsicheren Bindungsorganisation ist plausibel und wirkt sich in den verschiedenen Altersstufen unterschiedlich im Verhalten aus. „Die Bindungserfahrungen führen zu inneren Arbeitsmodellen, gerinnen zu Erwartungsstrukturen als den wichtigsten Strukturen des psychischen Systems. ... (auch innerpsychische Ereignisse wie Erinnerungen, Phantasien, Wünsche können als Gefahren im Sinne des Arbeitsmodells interpretiert werden.) Dieses Arbeitsmodell entscheidet dann darüber, ob einer Situation eine bindungsrelevante Bedeutung zukommt.“ (a.a.O. 160) Das Verhalten Jugendlicher im Heim wird als „Versuch angesehen, den sozialen Kontext ihres psychischen Systems an die ihnen zur Verfügung stehenden Arbeitsmodelle anzupassen. Damit ist das auffällige Verhalten durchaus zielgerichtet“. Das bindungsunsichere Verhalten eines kleinen Kindes ist leicht zu verstehen als Anpassung an die mangelhafte Erziehungsfähigkeit seiner Bindungsperson (junge unsichere Mutter und abwesender Vater). Im Jugendalter ist die Erziehungsschwierigkeit Ausdruck eines inneren Arbeitsmodells, der Erwartungsstrukturen. Der Mangel an Erziehung durch die Eltern bewirkt also eine Erziehungsschwierigkeit bei deren Kindern, die dann zu den Adressaten der Erziehungsschwierigenpädagogik werden. Unsichere Bindung ist einer der wichtigsten Faktoren für diesen Entwicklungspfad.

### **3.2.5 Risikofaktoren gestörten Aufwachsens**

Die Entwicklungspsychopathologie untersucht die Bedingungen von gelingender und die Folgen von misslingender Bindung. „Der Ausdruck und die Mitteilung emotionaler Bedürfnisse werden von Anfang an durch die Feinfühligkeit der Bindungsperson gegenüber den kindlichen Signalen geformt. Die reichste kommunikative Entwicklung wird durch subtile, prompte und angemessene Antworten durch die Interaktionspartner erreicht. (...) Feinfühligkeit kann nur gelingen, wenn man aus der Sicht des Kindes handelt. Das Kind „fühlt“, ob es verstanden wurde oder nicht“ (GROSSMANN, 2004, 30).

Der Einfluss der frühen Bindung auf die Gesamtentwicklung wird hoch eingeschätzt. Allerdings sind Umweltfaktoren und weitere Interaktionen bedeutsam für eine Entwicklungspsychopathologie. Biologische Risikofaktoren für eine gestörte Entwicklung sind: genetische Disposition, chronische Erkrankung, Traumata, Geburtskomplikationen. Als psychologische Risiken sind schwieriges Temperament und eingeschränkte intellektuelle Ausstattung anzusehen. Die Risikoforschung (LAUCHT, SCHMIDT, ESSER 2000) unterstreicht die Bedeutung früher Belastungen für die kindliche Entwicklung und benennt als Risikofaktoren unter anderen

- abwertendes und inkonsistentes Erziehungsverhalten
- psychische Erkrankung der Eltern
- elterlicher Alkohol- und Drogenmissbrauch
- niedriges elterliches Bildungsniveau
- materielle Not und beengte Wohnverhältnisse
- Trauma nach Unfall
- Schwere körperliche Erkrankung
- Flucht und Vertreibung
- Lebensbedrohung
- körperliche Misshandlung und sexueller Missbrauch.

Als soziale Risiken wird unangemessenes Erziehungsverhalten, emotionale Vernachlässigung, Elternverlust, unzureichende sozioökonomische Bedingungen mit schlechter Wohnsituation und Kontakt zu z.B. delinquenten Peers aufgeführt. (SCHLEIFFER, 2007, 60). Im Rahmen der systemischen Sicht des Zusammenhanges zwischen Risiko und Entwicklungsstörung wird die Selbststeuerung des Systems hervorgehoben: „Letztendlich bestimmt der Organismus oder die Person, was Risiko ist.“ (SCHLEIFFER, 2007, 61). Neben den Risikofaktoren gibt es auch schützende Faktoren. Im Konzept der Resilienz werden protektive Faktoren beschrieben, die Menschen helfen, Krisen und Probleme ohne pathologische Entwicklung zu bewältigen. Auf die Resilienz und das Konzept der Salutogenese wird im folgenden Abschnitt noch eingegangen. Die Wahrscheinlichkeit, mit der die genannten Risikofaktoren sich bei einem Individuum als pathogen herausstellen, wird mit „Vulnerabilität“ bezeichnet. (SCHLEIFFER, 2007, 62). „Vulnerabilität bzw. Resilienz entwickelt sich also in der Auseinandersetzung mit den Entwicklungsaufgaben. Sie sind mithin nicht als Eigenschaften aufzufassen, die einem Kind von vornherein mitgegeben sind. Es handelt sich um einen selbstrückbezüglichen oder selbstreferentiellen Prozess. Immer handelt es sich um Prozesse, an denen das Kind aktiv beteiligt ist. Insofern kann das Kind durchaus als Konstrukteur seiner eigenen Entwicklung angesehen werden. „ (SCHLEIFFER; 2007, 63).

### **3.2.6 Erziehungsschwierigkeit, abweichendes Verhalten, Dissozialität**

Erziehungsschwierigkeit ist Ausdruck von Aneignungsproblemen auf Seiten des psychischen Systems des Kindes. Es gibt Verstehenshindernisse, die behinderungsbedingt sind (Autisten, geistige Behinderung). Hier lehnt das Kind die Einflussnahme des Erziehers nicht grundsätzlich ab, hat aber quasi biologische Grenzen der Umsetzung. „Lehnen Kinder allerdings die Mitteilung der ihnen angebotenen erzieherischen Kommunikation ab, liegt in erziehungswissenschaftlicher Terminologie eine Erziehungsschwierigkeit, in psychiatrischer Terminologie eine Dissozialität vor.“ (a.a.O. 169). Dissozialität „meint die langanhaltende bis stabile und sich auf weitere Verhaltensbereiche erstreckende Neigung, von den in der Gesellschaft bestehenden normativen Verhaltenserwartungen in negativer Weise abzuweichen“ (s.174). Im internationalen Diagnoseschema ICD 10 wird Dissozialität so definiert: „ein extremes Maß an Streiten oder Tyrannisieren, Grausamkeiten gegenüber anderen Menschen oder gegenüber Tieren, erhebliche Destruktivität gegenüber Eigentum, Feuer legen, Stehlen, häufiges Lügen, Schulschwänzen und Weglaufen von zuhause, ungewöhnlich häufige oder schwere Wutausbrüche und Ungehorsam“. Als Risikofaktoren für Dissozialität wird unterschieden zwischen biologischen und psychosozialen Risiko-Faktoren: biologische sind Geschlecht, ein schwieriges Temperament, Empfindlichkeit, Impulsivität, hyperaktives Verhalten, neuropsychologische Defizite wie Defizite in der motorischen Koordination, beeinträchtigte Integration akustischer und visueller Reize, beeinträchtigte Sprachentwicklung, Störungen im Lernen und in der Anpassungsfähigkeit. Psychosoziale Risikofaktoren sind niedriger sozioökonomischer Status, Armut, schlechte Wohnverhältnisse. In der Schule: zu geringes Lob für Leistung, Geringschätzung individueller Verantwortlichkeit der Schüler sowie mangelndes Zurverfügung-Stehen der Lehrerinnen bei der Problembewältigung der Schüler. Familiäre Risikofaktoren sind Streitigkeiten der Eltern bis zur Trennung der Eltern, Dissozialität und Kriminalität bei Eltern oder Geschwistern, psychische Störungen der Eltern, Suchtproblematik, Probleme der frühen Eltern-Kind-Beziehung, wenig erfolgreiches Erziehungsverhalten (z.B. harte, grausame und wenig vorhersehbare Strafen). Es werden zwei Verlaufstypen von dissozialem Verhalten beschrieben: der Eine tritt erst in der Adoleszenz auf, ist stark durch den Einfluss Gleichaltriger geprägt, zeigt geringere Aggressivität und geringere Geschlechtsunterschiede. Der andere ist schon in der Kindheit aufgetreten, hat einen langfristigen Verlauf und trägt eher den Stempel der „intergenerativen Transmission“. „Es handelt sich um ein ausgesprochen kontinuierlich verlaufendes Störungsmuster mit einer hohen Stabilität. Insbesondere bei einer Interaktion bei den Risikofaktoren „Dissozialität bei den Eltern“ und „Intelligenzminderung“ muss man damit rechnen, dass sich dieses Verhalten zumindest bei den Jungen bis in das Erwachsenenalter fortsetzt. Jugendliche mit diesem Verlaufstyp sind die eigentlichen Problemfälle. Unter ihnen sind die 6%, die für die Hälfte aller Delikte verantwortlich zu machen sind. Ihre delinquente Karriere ist insofern recht gleichförmig, als die Delikte sowohl

qualitativ als auch quantitativ mit dem Alter zunehmen. Bei diesen „early starters“ bestehen von Anfang an gravierende Konflikte in der Eltern-Kind-Beziehung. Deren dissoziales Verhalten lässt sich letztendlich auf ein Versagen der elterlichen Erziehung zurückführen.“ (a.a.O. 176). Die Eltern-Kind-Beziehung ist geprägt durch zu geringe liebevolle Zuwendung und zu geringe Aufsicht, zu wenig Sorge und zu wenig Achtung. Hier wird der Vorgang der Verwahrlosung beschrieben, den SCHLEIFFER als transitiven, aktiven Vorgang ansieht. Die Bindungspersonen sind nicht in der Lage, genügend Empathie aufzubringen, um feinfühlig die kindlichen Bedürfnisse wahrzunehmen und angemessen befriedigen zu können. Abweichendes Verhalten von erziehungsschwierigen Kindern und Jugendlichen wird unter systemtheoretischen Blick definiert als den Versuch, sich als Vollperson erleben zu können. Mit abweichendem Verhalten erreichen dissoziale bzw. erziehungsschwierige Kinder und Jugendliche eine zwar negative Wertung und Ablehnung ihrer Person durch die Schule, die Mitschüler, die Eltern der Mitschüler etc. fühlen sich aber als ganze Person wahrgenommen. Den Ausgleich zur Abwertung suchen diese Jugendlichen dann in Cliques, Banden oder Gangs. Außerdem wird abweichendes Verhalten immer von der Umgebung wahrgenommen. Der sich abweichend verhaltende Mensch erhöht also durch das Verhalten das Gefühl, wahrgenommen zu werden und wirksam zu sein. Der Prozess der „feindseligen Kommunikation“ ist schon eine in sehr frühen Kindheitsphasen nachgewiesener Verhaltensmechanismus: wenn prosoziales, erwartungskonformes Verhalten nicht anerkannt und z.B. mit Lob und Aufmerksamkeit bestätigt wird, sichert sich das Kind seine Aufmerksamkeit durch nichterwünschtes Verhalten. Die Reaktion ist zwar affektiv negativ besetzt, sichert dem Kind aber sein Gefühl, wahrgenommen zu werden und wirkmächtig zu sein. Es entsteht ein „coercive cycle“. Aggression ist für viele Kinder eine Antwort auf uneindeutige Situationen. Aggression klärt die uneindeutige Situation und macht den aggressiven zum Handelnden: Aggression ist für dissoziale Kinder ein Versuch, den Mangel an Empathie, der notwendig ist, um über Kommunikation und Verstehensprozesse Situationen zu klären und zu lösen, zu kompensieren. Außerdem ist Aggression selbstbestätigend: Aggressive Jugendliche verfügen über ein höheres Selbstwertgefühl. „Für die stationäre Jugendhilfe tut sich ein brisantes Problem, wenn nicht ein Dilemma auf. Sie kann es oft nur schwer vermeiden, mit ihrem Hilfeangebot geradezu eine Situation zu schaffen, die den Jugendlichen die Möglichkeit bietet, erfolgreich ihre dissozialen Selbsthilfemechanismen auszuleben, die doch den Erziehungsbedarf erst nötig werden ließen. Heimerziehung ist das Problem, das sich selbst erzeugt. ...“ (SCHLEIFFER, 2007,187) Die Entwicklungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen im Sinne von psychopathologische Auffälligkeiten werden aus der Sicht der Kinder- und Jugendpsychiatrie (vgl. SCHMIDT, REMSCHMIDT 1987, 1994) in internalisierende und externalisierende Störungsmuster differenziert. Die externalisierenden Störungen äußern sich in auffälligem und meist störendem Verhalten, die internalisierenden äußern sich in psychischen Störungen. Beide Störungsarten sind für die

Betroffenen leidvoll und deshalb ist der Versuch, diesen Störungen zu begegnen und Hilfe und Veränderung anzubieten, nicht nur bei auffälligem Verhalten nötig, sondern auch bei psychischen Störungsmustern. Nur eine Veränderung innerer Arbeitsmodelle bringt nachhaltige Änderungen der Persönlichkeit hervor, die Handlungsspielräume für die Betroffenen erweitern und damit Lebensqualität fördern. „Heimerziehung kann ihren gesetzlich vorgeschriebenen Erziehungsauftrag nur erfüllen, wenn sie sich darum bemüht, Konzepte und Schemata zu verändern. Unter diesen Konzepten kommt den inneren Arbeitsmodellen von Bindung besondere Bedeutung zu.“ (SCHLEIFFER, 2007,220). Methodisches Mittel zur Veränderung von Arbeitsmodellen ist Pädagogik und Psychotherapie im Heim. Beide haben den Auftrag und das Ziel, innere Arbeitsmodelle von Menschen zu verändern. Psychotherapie lässt sich wie Pädagogik als eine spezielle Form einer hilfreichen Beziehung auffassen. Er verweist auf die Psychotherapieforschung und stellt fest, dass Psychotherapie am wirksamsten ist, wenn der Klient eine sichere Bindungsstruktur hat und damit in die Person und Kompetenz des Therapeuten Vertrauen hat. Dies ist ein Erfolgsfaktor von Psychotherapie, der stärker ist als die methodische Ausrichtung der verschiedenen Therapierichtungen. Damit ist klar, dass die unsicher gebundenen Klienten im Rahmen der Heimerziehung sich schwer auf eine therapeutische Beziehung einlassen und damit eine erfolgreiche Therapie in Frage steht. Auf der anderen Seite ist die therapeutische Situation risikoarm und hat deshalb mehr Chancen auf ausgleichende und neue positive Bindungserfahrungen.

Damit wird Bindungssicherheit als einer der wichtigsten protektiven Faktoren ausgemacht, und folgerichtig die Bindungsunsicherheit als einer der wesentlichen Risikofaktoren für eine gestörte Entwicklung. Daraus lässt sich mit SCHLEIFFER schlussfolgern, dass die Herstellung von Bindungssicherheit das wichtigste Ziel der Heimerziehung ist.

### **Erziehungsschwierige Mütter im Heim**

Ein Sonderfall der stationären Erziehungshilfe hat hinsichtlich der Entwicklungschancen von sehr jungen Kindern eine besondere Brisanz: die Arbeit mit erziehungsschwierigen jungen Müttern im Heim. Bei der Betreuung der selbst noch betreuten jungen Mütter besteht ein Dilemma zwischen der mangelnden Erziehungskompetenz der Mütter, die selbst erziehungshilfebedürftig sind, die nur geringe Bindungssicherheit vermitteln können und zwischen ihren eigenen Autonomiebestrebungen, ihren oft zu hohen Erwartungen an das, was das Kind ihnen emotional liefern soll und ihren ambivalenten Gefühlen hin- und hergerissen sind. Die Pädagoginnen übernehmen diese Ambivalenz, weil sie auf der einen Seite die Defizite in der Versorgung des Kindes kompensieren und damit eine Stabilisierung erreichen, auf der anderen Seite aber nicht die volle Verantwortung übernehmen (können, wollen, dürfen), sondern den jungen Müttern immer wieder die Kinder zu übergeben, obwohl diese offensichtlich nicht verantwortlich handelten (SCHLEIFFER,190). Im Hintergrund

schwingt immer die Frage nach der Fremdplatzierung, deren Entscheidung aber oft zu viel Zeit beansprucht. Die Zeit, die das junge Kind für seine Bindungsentwicklung nur sehr begrenzt hat.

### **Lernbehinderung und Bindung**

„Psychologische Anpassung in bindungstheoretischer Sicht hat viel mit seelischer Gesundheit zu tun. Im Verlauf der individuellen Entwicklung erfährt das Kind auf seinem Wege zum Erwachsenen etwas, das wir „konstruktive internale Kohärenz“ nennen. Sie macht das Kind „klug“ und kompetent. Ein im bindungstheoretischen Sinn kluges Kind empfindet sich als wert, Hilfe zu erhalten und kann dies auch deutlich seinen Bindungspersonen mitteilen. Es orientiert sich deshalb eher angemessen an der Wirklichkeit und kann – trotz belastender Gefühle – zielorientiert planen und handeln.“ (GROSSMANN, 2004, 29). Dieser Zusammenhang zwischen sicherer Bindung und der „secure readiness to learn“ ist Voraussetzung für die Aneignung von Wirksamkeit und Wissen. Im Umkehrschluss ist auch der Zusammenhang zwischen der unsicheren Bindung und dem Risiko, zu lernen und zu wissen, beschrieben worden. Erziehungsschwierige Kinder sind häufig aufgrund ihrer unsicheren Bindung auch lernbehindert. Ohne ausreichendes Vertrauen in ihre eigene Resonanzfähigkeit, d.h. in die eigene Liebenswertigkeit, verweigern sie die Teilnahme an der pädagogischen Kommunikation. Folgt man dieser Analyse der Funktion von Verhaltensauffälligkeit und Lernbehinderung, darf man annehmen, dass sich beide Verhaltensmuster ablösen oder ergänzen können, weil ihnen ja die gleiche Funktion zukommt. Dies begründet die hohe Überlappung der Klientel der Sonderschulen für Erziehungshilfe und Lernbehinderung.

### **3.2.7 Korrigierende Bindungserfahrungen im Heim**

Aus dem Kontext der Analyse der Bindungsforschung und der systemischen Sicht von Erziehung gibt es für die Heimerziehung nur die Möglichkeit, mit dem Aufbau von Vertrauen und dem Angebot der persönlichen Beziehung die Bereitschaft der Kinder und Jugendlichen für die institutionelle Erziehung („Erziehungstoleranz“) zu fördern. Eines der wichtigen Erziehungsziele ist nach wie vor Anpassung an die soziale Umgebung. Nur mit einer Adaptation des psychischen Systems der Kinder und Jugendlichen an andere Systeme (andere Menschen, aber auch andere Rollensysteme innerhalb der Gesellschaft) gelingt die Integration in gesellschaftliche Rollen und Bezüge und damit die Inklusion. Die Anpassungsleistung muss das Kind, der Jugendliche selbst vollbringen, die Voraussetzungen dazu kann und soll die stationäre Erziehungshilfe schaffen. Aus der systemischen Perspektive stellt nur die Veränderung innerer Arbeitsmodelle ein wirksames Ergebnis der Jugendhilfe sicher. Korrigierende Bindungserfahrungen im Heim sind unter bestimmten Bedingungen möglich. Eine Voraussetzung ist das Vorhandensein von Personen, die sich als Bindungspersonen anbieten und verstehen. Das Bindungssystem der Kinder und Jugendlichen im Heim wird aktiviert, wenn sie Kummer und Sorgen haben, wenn sie sich einsam fühlen und Angst haben oder wenn sie krank sind und Schmerzen

haben. Nicht jede Person, die eine bindungsrelevante Handlung vornimmt, die tröstet oder Schmerzen lindert, ist eine Bindungsperson. Aber eine Person, die sich über eine längere Zeit um das körperliche oder seelische Wohl eines Kindes kümmert, die versorgt und sich Sorgen macht, ist eine Bindungsperson. (SCHLEIFFER, 230): „Bindungspersonen nehmen typisch emotionale Investitionen vor. Bindungsbeziehungen sind affektiv aufgeladen“. „Heimerziehung kann sich daher auch nicht dem Vergleich mit der Erziehung in der Familie entziehen. Familienanalogie oder Familienorientierung sind letztlich nicht zu vermeiden.“ SCHLEIFFER sieht die reflektierte, professionelle (kann in Distanz zu sich selbst gehen) und bindungssichere Erzieherin als Chance an, den Zirkel der Ablehnung und Abwertung von Beziehungsangeboten („coercive cycle“) zu unterbrechen und Gelegenheiten des Zugangs und des Vertrauensaufbaus zu finden, der erst neue positive Bindungserfahrungen ermöglicht. Heimerziehung kann aber auch schlechte Bindungserfahrungen bestätigen, wenn z.B. der Erzieher auf Ablehnung durch den Jugendlichen auf gleiche Weise reagiert: "Wer nicht will, der hat schon!", oder "Jetzt will ich auch nicht mehr!"

### **Bedingungsfaktoren für Bindungskorrekturen im Heim**

Erzieherinnen und Sozialpädagoginnen sollten sich mit den Folgen von unsicherer und verstrickter Bindung und den Verhaltensweisen auskennen und neue Bindungsformen anbieten. Heimerziehung sollte sich darum bemühen, den Jugendlichen eine so sichere Bindungsbeziehung zu wenigstens einem professionellen Erzieher oder Erzieherin zur Verfügung zu stellen, die es ihnen erlaubt, ihre prekäre Beziehung zu ihren Eltern zu reflektieren. „Wenn es gelingt, die Beziehung der Jugendlichen zu ihren Erzieherinnen und Erziehern mit einer ausreichend sicheren Bindungsqualität auszustatten, dann hat Heimerziehung eine korrigierende Bindungserfahrung bereitstellen können.“ (a.a.O. 257). Dazu bedarf es selbstbewusster und souveräner pädagogischer Mitarbeiter, die sich selbst in Frage stellen lassen und nicht von der Beliebtheit der Jugendlichen abhängig sind. Diese sollten Interesse zeigen an der Biografie der Kinder und Jugendlichen in der Heimerziehung und so viel Kenntnis wie möglich von davon erhalten.

Als fachliche Voraussetzung gehört zu einem Bindungsaufbau eine reflektierte Elternarbeit nicht mit dem Ziel der Versöhnung, sondern mit dem Ziel, Enttäuschungen artikulieren zu können und damit die Loslösung von den Eltern zu unterstützen. Als Rahmenbedingung in Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe ist Supervision für die Pädagoginnen im Heim notwendig, die fallbezogen und bedarfsbezogen angeboten wird. Dies dient auch der Vorbildfunktion für die Jugendlichen: Hilfe und Beratung annehmen können als souveräne Funktion eines Menschen oder Teams. Zugleich wird vermittelt: die Rückkehr zur Eigenständigkeit und Autonomie ist möglich und erlaubt. Psychotherapie als Angebot für die Jugendlichen im Heim dient der Neubewertung und Rekonstruktion der biografischen Traumata: unbewusste Vorgänge durch Exploration bewusst machen und damit dem Jugendlichen die Chance geben, eine Neubewertung (Reframing) vorzunehmen. Zugleich ist der

Aufbau von Vertrauen und Selbstbewusstsein dauerhaftes Ziel pädagogischer Arbeit im Heim. Methodisch gehören zum Spektrum der Heimerziehung reflektierende Gespräche der Jugendlichen mit den Pädagogen: Exploration der ursprünglichen Situationen, in denen die Bindungsstörungen entstanden sind. Die Exploration „lässt zum einen die spezifischen Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen des Patienten ungleich verständlicher erscheinen, zum anderen befähigen sie ihn, sein jetziges Verhalten, sobald es ihm erklärlich geworden ist, in einem anderen Licht zu sehen und es gegebenenfalls neu zu strukturieren“ (BOWLBY, 1995 in SCHLEIFFER, 2007, 252). Der Erfolg von Heimerziehung ist gebunden an ein Verständnis der Lebensgeschichte, wobei die gelungene Thematisierung der Gründe für die Heimunterbringung von besonderer Bedeutung ist. (GEHRES, 1997 in SCHLEIFFER, 2007, 252). Die Bewältigung von traumatischen Erfahrungen in den Herkunftsfamilien kann gelingen, wenn die Bewältigung von Trennungen und von Enttäuschen und Erwartungen ermöglicht wird. „Es hat sich bestätigt, dass diejenigen ehemaligen Heimkinder, die ihre Sozialisationsgeschichte verstehen, differenziert berichten und mit dem Verlauf ihrer Entwicklung eher zufrieden sind, mit ihrem Leben alles in allem zurechtkommen“ (GEHRES 1997).

#### **Mitarbeiterinnen in den Einrichtungen der Jugendhilfe**

„Erzieherinnen und Erzieher müssen durch ihre Persönlichkeit, Haltungen und Wertmaßstäbe, durch ihr Vorbild und Beispiel das geben, was die elterliche Erziehungskraft nicht vermochte. Dies ist das Fundament, auf dem ihr fachlich-pädagogisches Können wirksam werden kann. „ (POST, 1997, 75). Die Hauptaufgabe der Fachkräfte in der Heimerziehung besteht darin, während der Zeit der Unterbringung für das Kind ein Netz von Schutzfaktoren zu knüpfen, damit es besser gerüstet ist, mit den Risiken und Belastungen des Lebens zurechtkommen. Kinder in Heimen der Jugendhilfe brauchen das rechte Maß an Nähe und Distanz, sie brauchen kleine, dezentrale Einheiten, in denen sie sich wohl fühlen und in denen sie Verlässlichkeit erleben können. Diese Erfahrung der Sicherheit, Verlässlichkeit und des vertrauensvollen Kontaktes wird von vielen Ehemaligen eindrucksvoll geschildert. Alle von KORMANN befragten Ehemaligen (KORMANN 2006) betonen, dass die Bindung nicht an Funktionsträger, sondern an Menschen erfolgt. Und jeder Abbruch von Beziehungen, der aus der Sicht der Einrichtung und des Jugendamtes als notwendige Veränderung gesehen wird, steht in Gefahr, als neuer Verlust erlebt zu werden. Die weitaus größte Mehrheit der befragten Ehemaligen betont die besondere Chance, die Ihnen zuteilwurde, nämlich im Kinderdorf wertvolle, intensive Beziehungserfahrung zu machen. Als entscheidende Unterstützungsfaktoren werden die Beziehungen zu den Erzieherinnen bzw. zu einer besonderen Erzieherin genannt und ganz allgemein die empfundene Lebensqualität in der Hausgemeinschaft und bei den Freizeitaktivitäten des Kinderdorfes. Generell kann gesagt werden, dass die jungen Menschen ihre Erfahrungen im Heim besonders dann als hilfreich und unterstützend ansehen, wenn es ihnen gelungen ist, diese Zeit als eine konstruktive Phase in ihre Lebensgeschichte einzuordnen. Und dies machen sie in der Regel



daran fest, ob es ihnen gelungen ist, stabile, tragfähige emotionale Beziehungen aufzubauen, die auch noch über den Aufenthalt in der Heimerziehung hinausgehen. Ist dies gelungen, so lassen sich leichter gewisse Härten, die mit den institutionellen Rahmenbedingungen oder einzelnen negativen Erfahrungen zusammenhängen, überwinden. Wertschätzung und Stärkung des Selbstwertlebens, verbunden mit einem hohen Maß an Selbstverantwortung und Autonomie werden als entscheidende Faktoren dafür angesehen, dass belastende familiäre Vorerfahrungen besser integriert und verarbeitet werden konnten. Kinder nehmen sehr schnell und klar wahr, ob die Erzieherin selbst auch gerne in dieser Arbeit in der Gruppe der Kinder steht und sich identifiziert. Und natürlich ist dabei von großer Bedeutung, dass auch Erzieherinnen nur in einem Klima der Achtung und Wertschätzung ihrer Arbeit in Form von Rückmeldung durch Kolleginnen und durch die Leitung in diesem Sinn ihre Arbeit am Kind leisten können. Uri BRONFENBRENNER (1992) hat sogar darauf hingewiesen, dass pädagogische Prozesse nur gelingen, wenn junge Menschen das Gefühl haben, einen Erwachsenen zu finden, der einfach „verrückt“ nach ihnen ist, d. h. der ihnen zeigt und erlebbar macht, dass sie bedingungslos von ihm angenommen ist, wie im besten Fall eine Mutter ihr Kind annimmt und wertschätzt, egal, was es getan hat. (vgl. ROGERS 1973). Ein Heim hat demnach besonders auf die Kinder zu achten, die es den Erziehern schwer machen aufgrund ihres Verhaltens, sie so anzunehmen, wie sie sind. Kinder brauchen Erwachsene, die an sie glauben, die Achtung, Wertschätzung und Begeisterung für sie empfinden und sich entsprechend für sie einsetzen, Kinder brauchen das Gefühl, dass sie etwas wert sind und dass ihren Bemühungen Bedeutung beigemessen wird, sonst können sie kein Selbstwertgefühl aufbauen.

Den genannten Bedingungsfaktoren stehen Handlungsweisen von Mitarbeiterinnen in der Erziehungshilfe gegenüber, die den Kindern und Jugendlichen eher keine neue Bindungschance geben:

- Gering ausgeprägtes Interesse der Pädagogen für die biografischen Vorerfahrungen
- Fehlende „Einmaligkeit“ in den Beziehungen zu den Gruppenpädagogen
- Dilemma zwischen „Lohnarbeit“ der Pädagogen und dem Aufbau exklusiver Beziehungen
- Fehlendes Vertrauen der bindungsunsicheren Jugendlichen in die Organisation Heim und deren Mitarbeiter
- Die Mitarbeiter reagieren unprofessionell im Sinne von moralisch, statt verstehend und erklärend.
- Die Mitarbeiter lassen sich provozieren und reagieren affektiv statt eine reflexive Haltung einzunehmen.
- Moralische Entrüstung gegenüber den (verwahrlosenden) Eltern der betreuten Kinder und Jugendlichen.

Als Bedingungen für die professionelle pädagogischen Arbeit im Heim werden eingefordert: „Anforderungen an die Qualifikation der Heimerzieherinnen“ (SCHLEIFFER, 2007, 257): in Ausbildung und Praxis sollte bindungstheoretisches Wissen vermittelt werden. Der Persönlichkeit der Heimerzieherinnen kommt eine besondere Bedeutung zu. Sie sollten „stronger and wiser“ sein und Bindungssicher sein. Dieser Faktor sollte im Rahmen einer bindungstheoretisch fundierten Selbsterfahrung vermittelt werden, die „aufklärt über die jeweils eigenen Strategien, die gewohnheitsmäßig zur Bewältigung bindungsrelevanten Stresses eingesetzt werden.“ (a.a.O. 258). Damit wird die Verantwortung für Ausbildung und Weiterbildung eingefordert, insbesondere die Persönlichkeitsbildung zu forcieren, weil nicht nur kognitives Wissen und Kenntnisse über Bindung für die praktische Arbeit im Heim wichtig sind, sondern insbesondere die geschulte und reflektierte Persönlichkeit des Pädagogen Wirksamkeit entfaltet. Die fachliche Arbeit an der Persönlichkeit geschieht über Prozesse der Selbsterfahrung, Selbsterkenntnis, Gruppenprozesse, Förderung der Fremdwahrnehmung, Reflektion und die Arbeit mit der eigenen Biografie der Pädagogen.

### **3.2.8 Das Konzept der Resilienz**

Mindestens so bedeutungsvoll, wie die Risiken der kindlichen Entwicklung in den Blick zu nehmen, ist die Frage, welche Faktoren und Bedingungen dazu beitragen, dass Kinder trotz belastender Situationen gesund bleiben und sich umfassend und altersgemäß entwickeln. Diesen Blickwinkel prägen die beiden Konzepte der Resilienz und der Salutogenese. Für die Entwicklung fachlicher Qualität und für die Beurteilung von Wirkungen in der stationären Jugendhilfe ist diese Frage, was Kinder stark macht und was sie befähigt, mit belastenden Erfahrungen gut umzugehen, von erheblicher Bedeutung

Der Begriff Resilienz geht auf das lateinische *resilere* = abprallen zurück. In der Materialkunde bedeutet Resilienz "Spannkraft, Elastizität, Strapazierfähigkeit". Die Psychotherapeutin Rosmarie Welter-Enderlin beschreibt das Phänomen so: "Mitten im Winter habe ich erfahren, dass es in mir einen unbesiegbaren Sommer gibt!" (Albert Camus nach WUSTMANN, 2004, 18). Resilienz meint die psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern, Erwachsenen und sozialen Systemen gegenüber Entwicklungsrisiken.

Durch zahlreiche Untersuchungen zu Risikoeinflüssen kindlicher Entwicklung wurde im Laufe der 1970er Jahre zunehmend erkannt, dass große Unterschiede existieren, wie Kinder auf Risikokonstellationen reagieren. Auf der einen Seite gibt es Kinder, die Verhaltensstörungen entwickeln, auf der anderen Seite Kinder, die relativ unbeschadet davonkommen oder die an diesen schweren Lebensbedingungen sogar erstarken und wachsen. Lange Zeit wurde dieses Phänomen der psychischen Widerstandskraft in der Erforschung kindlicher Entwicklungsverläufe nahezu ausgeblendet. Sicher ist heute, dass es keine direkte Wirkung von Risikosituationen auf die

Entwicklung des Kindes gibt. Nicht alle Kinder, die in Armut aufwachsen, sind zwangsläufig entwicklungsgestört. Vielmehr wird die moderierende Wirkung verschiedener Faktoren herausgestellt. Im Rahmen des Resilienzkonzeptes werden protektive Faktoren betrachtet, die Chancen für eine gute Entwicklung eröffnen. Als solche protektive Faktoren können beispielhaft genannt werden:

- Intelligenz, die eine gute Schulbildung ermöglicht
- Konstante Bezugspersonen u.a. in Bildungsinstitutionen
- Frühe Verantwortungsübernahme
- Distanzierung von einem belastenden Elternhaus
- Aktives Bewältigungsverhalten
- Flexible Handhabung von Situationen versus impulsives Temperament
- Fähigkeit zu einer realistischen Situationseinschätzung
- Religiöse Anbindung, Werte

Die Befunde der Resilienzforschung zeigen, dass es wichtig ist, Kinder möglichst früh mit effektiven Bewältigungsformen von Belastungen vertraut zu machen (vgl. WUSTMANN 2004; BROOKS, GOLDSTEIN 2007). Gerade im Zusammenhang mit dem Auftrag der frühen Bildung in Tageseinrichtungen aber auch in Grundschulen stellt sich die Frage nach den Möglichkeiten einer Resilienzförderung innerhalb dieser Institutionen, ebenso in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im Heim.

#### **Die Kauai-Studie (WERNER 1955-1997)**

Emmy WERNER hat als junge Psychologiestudentin im Jahre 1946 bei Professor Undeutsch in Mainz Vorlesungen über Entwicklungspsychologie gehört. Sie war sehr begeistert über die Möglichkeit von Längsschnitt-Studien in der entwicklungspsychologischen Forschung. An der Universität von Kalifornien in Davis begann sie 1955 mit Smith und weiteren Mitarbeiterinnen die bekannte Kauai-Studie durchzuführen. WERNER gehört zu den wenigen Wissenschaftlerinnen, die fundierte Forschungen zu der Entwicklung über den Lebenslauf durchgeführt haben. So entstand eine der seltenen Längsschnittuntersuchungen, in denen Menschen von Geburt an über viele Jahre beobachtet, befragt und in ihren Lebensvollzügen dargestellt werden. Sie beschreibt, wie aus Kindern verantwortungsbewusste Jugendliche und junge Erwachsene werden und nützliche Mitglieder der Gesellschaft. Sie schreibt über Zuversicht, Kompetenz und Sorge für den Nächsten und darüber, welche Entwicklung es braucht, um zu lieben, zu arbeiten, zu spielen und Gutes vom Leben zu erwarten. Sie zeigt den Wert der Verbindung zu Freunden und Verwandten, zur Familie und zur Gemeinschaft. Sie berichtet von Risiko, Schutz, Resilienz und Überwindung von allzu großem Leid. Auf Kauai hat sie durch ihre Forschungen nachdrücklich belegt, dass Kinder in physischer und psychischer Not durch die Zuwendung wenigstens einer liebenden Person wesentlich bessere

Entwicklungschancen haben. Sie hat das universelle Grundbedürfnis nach solchen Personen auf eine Weise belegt, die nicht widerlegt werden kann. Frau Werner hat die Vielfalt des Engagements hilfsbereiter und mitfühlender Menschen aufgezeigt, das trostlose Lebenspfade in eine liebevolle, zuversichtliche und lebensbejahende Richtung umlenken kann. Ihr ruheloses Engagement, diese in einer langen Lebenszeit erarbeiteten und bewiesenen Erkenntnisse auch in der täglichen Arbeit mit Kindern in den Bildungsinstitutionen der frühen Kindheit zu praktizieren, um Schaden von ihnen abzuwenden und ihre positive Entwicklung zu fördern, das macht die Kauai-Studie zu etwas Besonderem und Grundlegendem in der Entwicklungspsychologie. Emmy WERNER und ihr Team begleiteten über vier Jahrzehnte hinweg knapp 700 Kinder, die 1955 auf der Hawaii-Insel Kauai zur Welt gekommen waren. Landschaftlich ist die Garteninsel Kauai paradiesisch, aber die Tourismusindustrie überdeckt nur mühsam die chronische Armut der ethnisch unterschiedlichen Bevölkerung. Als die untersuchten Kinder 4 Jahre alt waren, wurde Hawaii der 50. Bundesstaat der Vereinigten Staaten. Ein interdisziplinäres Team von Sozialarbeitern, Krankenschwestern, Kinderärzten und Psychologen prüfte die Entwicklung im Alter von 1, 2, 10, 18, 32 und 40 Jahren. 210 der Teilnehmerinnen (30 %) wuchsen unter äußerst schwierigen Bedingungen auf. Armut, Krankheit der Eltern, Vernachlässigung, Misshandlung prägten ihre Kindheit, auch wurden die Ehen der Eltern häufig geschieden. Diesen Risikokindern galt Werners Interesse: Wie werden sie sich über die Jahre hinweg entwickeln? Haben sie die Chance auf ein weitgehend problemfreies, zufriedenstellendes Leben? Für zwei Drittel dieser belasteten Kinder musste diese Frage negativ beantwortet werden. Sie fielen im Alter von 10 und 18 Jahren durch Lern- und Verhaltensprobleme auf, waren mit dem Gesetz in Konflikt geraten oder litten unter psychischen Problemen. Aber ein Drittel der 210 Risiko-Kinder entwickelte sich erstaunlich positiv. Werner und ihr Team konnte bei diesem Drittel zu keinem Zeitpunkt irgendwelche Verhaltensauffälligkeiten entdecken: Diese Personen waren erfolgreich in der Schule, waren in das soziale Leben gut eingebunden und setzten sich realistische Ziele. Die Resilienzforschung widerlegt die Annahme, dass ein Kind aus einer Hochrisikofamilie zwangsläufig in seinem Leben scheitern muss. "Die Lebensgeschichten der widerstandsfähigen Kinder in unserer Längsschnittstudie lehren uns, dass sich Kompetenz, Vertrauen und Fürsorge auch unter sehr ungünstigen Lebensbedingungen entwickeln können, wenn sie Erwachsene treffen, die ihnen eine sichere Basis bieten, auf der sie Vertrauen, Autonomie und Initiative entwickeln können." (WERNER 1997, S. 202) Nach WERNER zeigte es sich, dass der Einfluss von Geburtsstress, d. h. jegliche Art von perinataler Komplikation mit der Zeit geringer wird und das Entwicklungsergebnis für praktisch jedes biologische Risiko mehr und mehr von der Qualität der Umwelt abhängt, in der ein Kind aufwächst. Vorgeburtliche und geburtliche Komplikationen zeigten sich nur dann in ernststen Beeinträchtigungen der physischen und psychischen Entwicklung der Kinder, wenn sie zusammen mit chronischer Armut, Psychopathologie der Eltern und dauerhaft schlechten erzieherischen Bedingungen auftraten. Je

größer die häusliche Qualität in der Kleinkindzeit und Kindheit war, desto kompetenter waren die Kinder. 30 %, d. h. 129 der von WERNER untersuchten Kinder hatten sowohl biologische als auch psychologische Risiken erfahren, oft in Verbindung mit Streit, Alkoholismus oder psychiatrischen Diagnosen der Eltern. Zwei Drittel davon nahmen eine problematische Entwicklung. Emmy Werner interessierte sich besonders für die 72 Kinder, die sich zu kompetenten, selbstsicheren und fürsorglichen Erwachsenen entwickelten. Sie hatten keine ernsthaften Lern- und Verhaltensprobleme, sie hatten erfolgreich die Schule durchlaufen, kamen als Erwachsene gut mit ihrem sozialen und häuslichen Leben zurecht, sie verfolgten realistische Erziehungs- und Berufsziele und waren motiviert, sich selbst zu verbessern. Resiliente Kinder verfügen über Schutzfaktoren, die die negativen Auswirkungen widriger Umstände abmildern. Schutzfaktoren des Individuums sind eine wenigstens durchschnittliche Intelligenz und eine gute schulische Kompetenz, ein Temperament, das positiv auf Eltern, auf Lehrer und Freunde wirkt, eine gewisse Robustheit, Energie und ein aktives sozial verbindliches Wesen. So gab es einen positiven Zusammenhang zwischen einem friedlichen, einnehmenden Wesen als Säugling und den Quellen emotionaler Zuwendung: Kleine Kinder ohne aufreibende Ess- und belastende Schlafgewohnheiten zogen mit 1 oder 2 Jahren mehr positive Zuwendung ihrer Mütter und Ersatzbetreuer auf sich als schwierige Babys.

Als protektive Faktoren konnten emotionale Bindungen an Eltern oder Personen, die Ersatz für die Eltern waren, meist Großeltern, aber auch ältere Geschwister, Erzieherinnen, Lehrerinnen, die zu Vertrauen, Selbständigkeit und Initiative ermutigten, herausgefiltert werden. Kinder, die es schafften, wichtige emotionale Beziehungen zu den wichtigen Bezugspersonen aufzubauen, entwickelten größere Selbständigkeit und soziale Reife. So hing wiederum auch die schulische Kompetenz mit der Anzahl der Quellen emotionaler Unterstützung bei Erzieherinnen, Lehrerinnen, Freundinnen und Personen in der weiteren Familie ab. Das Erleben und die Überzeugung, für erreichte Erfolge selbst verantwortlich zu sein, führte bei den Kindern dazu, dass sie nicht passiv auf die Einengungen durch widrige Lebensumstände reagierten, sondern von sich aus, andere Menschen aufsuchten, die ihnen halfen.

Unterstützung kann erfolgen in Schulen und Bildungseinrichtungen, die die Kompetenz der Kinder belohnen und ihnen Glauben an das Leben geben, auch in Jugendgruppen und in Kirchen, unabhängig vom Bekenntnis. WERNER hält es für besonders wichtig, dass die halt gebende und Werte vermittelnde Funktion religiöser und kirchlicher Bindungen in Zukunft genauer untersucht wird. Diese Sicht wird auch von anderen Entwicklungspsychologen geteilt. "Schützende Wirkungen liegen nicht primär im ab puffernden Effekt irgendeines schützenden Faktors, der zu einem bestimmten Zeitpunkt oder über einen Zeitraum wirksam wird. Vielmehr liegt die Qualität von Resilienz darin, wie Menschen mit Lebensveränderungen umgehen und was sie hinsichtlich ihrer Lebenssituation tun. Diese Qualität ist durch frühe Lebenserfahrungen, durch das, was in der

Kindheit, was im Jugendalter geschieht und durch die Lebensumstände im Erwachsenenalter beeinflusst" (RUTTER 1985, S. 608).

### **Die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie (LÖSEL, BENDER 1999)**

Der "Bielefelder Invulnerabilitätsstudie" lag die Zielsetzung zugrunde, die seelische Widerstandskraft unter den Bedingungen eines besonders hohen Entwicklungsrisikos zu untersuchen. Es sollte dabei das Phänomen der Resilienz in Erziehungsfeldern außerhalb der Familie erfasst werden. Zielgruppe dieser Untersuchung waren Jugendliche aus Institutionen der Heimerziehung, die einem sehr belasteten und unterprivilegierten Mehrfach-Problem-Milieu mit unvollständigen Familien, Armut, Erziehungsdefiziten, Gewalt und Suchtproblemen entstammten. Untersucht wurde eine Gruppe von 66 Jugendlichen im Alter von 14 - 17 Jahren, die sich trotz der genannten Risikobelastung positiv entwickelte (Gruppe der Resilienten), die Kontrollgruppe bildeten 80 Jugendliche mit gleicher Risikobelastung, die aber Verhaltensprobleme entwickelten (Gruppe der Auffälligen). Es wurden 4 Merkmalsbereiche untersucht:

- biografische Belastungen
- Problemverhalten
- personale Ressourcen
- soziale Ressourcen

Neben objektiven Faktoren wurde auch die subjektiv erlebte Belastung gemessen. Als Ergebnis konnte die Studie zeigen: Die stabil resilienten Jugendlichen unterschieden sich eindeutig hinsichtlich der Symptombelastung und der Variablen, die die personalen und sozialen Ressourcen betrafen. Die Autoren stellten folgende protektive Faktoren fest:

- Die Gruppe der "Resilienten" zeigte ein flexibleres und weniger impulsives Temperament
- Sie hatten eine besserer Beziehung zu einzelnen Lehrerinnen in der Schule
- Sie erlebten ein harmonisches und stützendes Erziehungsklima in der Heimgruppe
- Sie hatten häufiger eine feste Bezugsperson außerhalb der hochbelasteten Familie und sie waren zufriedener mit der erhaltenen Unterstützung
- In ihrem Verhalten fielen sie weiter durch folgende Bewältigungsstrategien auf:
- Sie hatten eine realistischere Zukunftsperspektive
- Sie waren in ihrem Bewältigungsverhalten aktiver und weniger vermeidend
- Sie erlebten sich als weniger hilflos und vertrauten mehr auf eigene Kräfte
- Sie waren leistungsmotivierter in der Schule.

### **Resilienzfaktoren bei Ehemaligen im Kinderdorf (KORMANN 2006)**

Es wurden Resilienzfaktoren bei Ehemaligen erhoben, die vor etwa 25 Jahren das Kinderdorf verlassen haben. Ziel war es, besser verstehen zu lernen, wie sie mit den Problemen und Belastungen, die sie in die Fremderziehung und ins Kinderdorf gebracht haben, umgegangen sind,

wie sie den Aufenthalt im Kinderdorf verarbeitet haben und welche Faktoren es waren, die es ihnen heute möglich machen, mit ihrem Leben gut zurechtzukommen. Es wurden vom Autor 15 ausführliche offene Gespräche - vergleichbar mit einem narrativen Interview – geführt. Es wurde die Methode des "Persönlichen Gesprächs in der wissenschaftlichen Forschung" nach Langer (LANGER 2000 nach KORMANN 2006) angewandt. Ergebnisse: Bei den resilienten Personen handelt es sich um Menschen, die als Kinder und Jugendliche in der Lage waren, trotz belastender Lebensbedingungen, jene Kompetenzen und Persönlichkeitsmerkmale auszubilden, die auch sonst eine gesunde Entwicklung erwarten lässt. Bedingungsfaktoren für die Förderung von Resilienz im Kinderdorf nach (KORMANN, 2006) sind: Die Merkmale des Erziehungsklimas stellen einen überragenden Faktor dar. Bei den Personen, bei denen sich Resilienz-Phänomene zeigten, ließ sich eine emotionale sichere und stabile Bindung und Orientierung an eine Bezugsperson nachweisen. Bedeutsam ist in diesem Kontext, dass diese Bezugsperson sowohl innerhalb, als auch außerhalb der Familie liegen kann, also ebenso die Erzieherin in der Heimgruppe, die Lehrerin in der Schule oder die Erzieherin in der Tagesstätte oder im Kindergarten.

- Wichtig ist die "Emotionale Verfügbarkeit" dieser Person
- Emotionale Wärme und Empathie dieser Bezugsperson
- Hohe Strukturiertheit und klare Verhaltensregeln in der Kinderdorfgruppe
- Das Erleben, dass die Herkunftsfamilie, also die leiblichen Eltern trotz aller Probleme geachtet und in das Erziehungsgeschehen einbezogen wurde
- Frühe Selbständigkeit und Verantwortungsübernahme
- Leistungsorientierung und wertschätzendes Klima in der Schule
- Lösung von der Opferrolle und Distanzierung vom Elternhaus

Diese Ehemaligen sahen sich nicht als Opfer, haben nicht ständig darüber nachgedacht, welches schlimmes Schicksal sie getroffen hat. Statt ständig über ihre Eltern und deren Verhalten nachzudenken, konzentrierten sie sich auf die Menschen, die sie als unterstützend erlebten und schmiedeten Pläne für die "Zeit nach dem Kinderdorf". In den Gesprächen mit den Ehemaligen wurde deutlich, dass das Kinderdorf für sie zur Heimat geworden war und die Erzieherin als neue Bindungsperson erlebt wurde. Viele der Ehemaligen konnten im Kinderdorf Eigenständigkeit entwickeln und einen Weg finden, auch ohne die eigenen Eltern zurechtzukommen. Mit Hilfe der Erzieherinnen ist es ihnen gelungen, diese Verlusterfahrung zu verarbeiten. Das Kinderdorf ist für sie zu einem neuen, einem „zweiten Zuhause“ geworden, von hier aus konnten sie ihren Weg zur Selbstständigkeit gehen. Sie haben die Beziehung zu einer zentralen Bezugsperson und das Leben in einer Hausgemeinschaft als Unterstützung erlebt zur Überwindung traumatischer Erfahrungen in ihrer Vorgeschichte. Die Erzieherinnen haben unter dem Aspekt der Verselbständigung eine zweifache Aufgabe zu leisten: Zum einen ein hohes Maß an Stärkung im psychischen Bereich für die

Kinder - Stärkung des Selbstbewusstseins und Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme - und zum anderen auch das Einüben von alltäglichen Fähigkeiten und Fertigkeiten wie Haushaltsführung und Bewältigung von Alltagsaufgaben. Ein schon in den 70er Jahren etabliertes Angebot von fachlichen Pflegestellen, Jugendwohngruppen und einer Nachbetreuung im Sinne eines betreuten Jugendwohnens hat dazu beigetragen, diese Aufgaben der Verselbstständigung zu leisten, die nicht zuletzt darin liegt, dass der junge Mensch in die Lage kommt, Beziehungen aufzubauen und sich ein soziales Umfeld zu schaffen, das ihn im weiteren Leben trägt. Die Forschungsergebnisse zur Resilienz zeigen, dass es sich bei der Resilienz nicht um ein angeborenes, stabiles und generelles Persönlichkeitsmerkmal handelt. Resilienz ist deutlich mehr als die Fähigkeit zur Stressresistenz: Resilienz entwickelt sich vielmehr in der Auseinandersetzung mit widrigen Bedingungen (vgl. GROSSMANN, GROSSMANN 2007, S. 280). Dazu sind Schutzfaktoren nötig, auf die das Kind und der Jugendliche in seinen Interaktionen mit der Umwelt zugreifen können. Das Kind kann also keine Resilienz aus sich heraus erzeugen, "Resilienz ist ohne unterstützende Interaktionen im Sozialen nicht zu denken" (GABRIEL 2005, S. 213).

### **3.2.9 Das Konzept der Salutogenese**

Der Medizinsoziologe Aaron ANTONOVSKY ist durch das Konzept der Salutogenese bekannt geworden. Das Leben ist seiner Ansicht nach dadurch gekennzeichnet, dass es Brüche, Sprünge und Stress enthält. Welche positiven Faktoren gibt es nun, die dem Menschen helfen, seine Gesundheit zu bewahren? Hier stößt Antonovsky auf den Begriff der Ressourcen, die es dem Menschen ermöglichen, angesichts von Stresssituationen die Balance aufrecht zu erhalten. "Die Geschichte einer Person umfasst nicht nur die Risikofaktoren in ihrem Leben, sondern auch Faktoren, für die wir noch nicht einmal Namen haben...die aktiv für eine Bewegung in Richtung auf den Gesundheitspool des Kontinuums verantwortlich sind, und die ich die "heilsamen Ressourcen" nenne (ANTONOVSKY, 1993, 9 )ANTONOVSKY wurde 1923 in Brooklyn geboren und hat während des zweiten Weltkrieges in der US-Armee gedient. Diese Erfahrung hat seine Forschungen entscheidend beeinflusst. Nach dem Soziologie-Studium an der Yale Universität hat er als Professor in Teheran unterrichtet. 1960 emigrierte er nach Israel. Er arbeitete als Medizinsoziologe am Institut für angewandte Sozialforschung in Jerusalem und in anderen Universitäten in Israel und Amerika gelehrt.

#### **Ressourcen**

ANTONOVSKY lenkt den Fokus seiner Forschung auf die Ressourcen, die dazu führen, dass Menschen schwierige Situationen bis hin zu existenziellen Krisen weitgehend gesund überstehen. Er beschreibt als körperliche Ressourcen, wie z.B. Schönheit, psychische Ressourcen, wie Ausgeglichenheit, materielle Ressourcen, soziokulturelle Ressourcen, wie die Zugehörigkeit zu einer Ethnie, auch Personen können zu den Ressourcen zählen. Wenn man den Gedanken der Ressourcen aufnimmt, so



lässt sich darunter erst einmal alles fassen, was Kraft gibt, eine Lebenslage zu bewältigen. Zu beachten ist also auch, wo die Muster der Herkunftsfamilie gelungene Überlebensmuster aufweisen. Die Frage ist, welche Personen, Kenntnisse, Ereignisse, Traditionen, Wertvorstellungen, Verhaltensmuster eine Person in Richtung Gesundheit, Problemlösung und kreativen Umgang mit Stressoren lenkt. Diese bezeichnet ANTONOVSKY (1997,16) als „Generalisierte Widerstandsressourcen“.

### **Kohärenzgefühl**

Ein weiterer zentraler Begriff bei ANTONOVSKY ist das Kohärenzgefühl. Menschen mit einem Kohärenzgefühl kennzeichnet die Überzeugung, dass die Dinge in der Regel verstehbar, handhabbar und bedeutsam sind, d.h. wenn ihr Gleichgewicht aus der Balance gerät, wenn Stress entsteht, konzentrieren sie sich auf die Dinge, die sie für bedeutsam halten in der festen Überzeugung, dass die Vorgänge in Institutionen und sonstige Ereignisse verstehbar und handhabbar sind. Dies gilt auch für Extrembelastungen, weil sie diese nicht als Belastungen sondern als Herausforderungen erleben. Der Gegensatz dazu wären Menschen, die die Opferrolle annehmen und sich von den Ereignissen überrollt fühlen. ANTONOVSKY betont, dass dem Kind die Eindrücke, die es aufnimmt gefiltert werden, es kann nur solche Eindrücke, denen von den Erwachsenen eine Wertigkeit verliehen wurde, aufnehmen. Insofern ist eine gewisse Sicherheit an kulturellen und sprachlichen Mustern von Bedeutung. Das Kind muss sich einordnen können, sich ein Bild machen, zu welcher Gruppe es gehört und wie sich die Gruppe von anderen Menschen unterscheidet. Die Überzeugungen, Wertvorstellungen und Verhaltensweisen der Umgebung sind deshalb von so großer Bedeutung, weil sich dadurch Stimuli handhaben lassen, "die einen fortwährend bombardieren" (ANTONOVSKY 1997, S. 93). Kennzeichnend für die Kindheit ist, dass erst die kulturellen Muster den Zugang zu der Welt darstellen, dass eine Umgebung ohne Erklärungen oder Sinngebungen der Erwachsenen bedeutungslos ist. Nur über die Partizipation an Entscheidungsprozessen wird die Welt als bedeutsam erlebt. Das Kind ist kein Gegenstand, den man umherschleibt, sondern man beteiligt es an allen Entscheidungen, die seine Person betreffen. Wichtig für ein stabiles Ich sind gewisse Rituale, eine Kontinuität der Objekte, insbesondere liebender Objekte und eine gewisse Strukturierung der Lebensabläufe, die zu Vorhersagbarkeit führt. Voraussetzung für den Aufbau von Kohärenz ist eine soziale Umgebung außerhalb der Familie, die wirksam ist und eine große Bedeutung erlangen können, auch indem sie familiäre Defizite ausgleicht.

### **Entwicklungsaufgaben und Gesundheit**

In der Adoleszenz entsteht die Frage: Gehöre ich noch zu der Gruppe, in der ich aufgewachsen bin? Kann das soziale Umfeld noch Zugehörigkeit herstellen oder ist es erforderlich, mich woanders zu orientieren? Hier tut sich ein weites Feld an Ideologien auf, die temporär ein stabiles Selbstwertgefühl herstellen können, sich unter Umständen aber auch als fatal erweisen und im

Erwachsenenalter einer differenzierten Sicht bedürfen. Das Erwachsenenalter ist nach ANTONOVSKY vor allem gekennzeichnet durch Pflichten, sich selbst gegenüber, den Eltern, den Lebenspartnern, den Nachkommen. Ein zentrales Moment ist die Arbeit, die vielfältige Belohnungen bereitstellt. Sie wird in dem Maß als befriedigend erlebt, als sie einen Ermessensspielraum und soziale Wertschätzung enthält. Erwachsene sind den Fährnissen des Lebens in einem größeren Maß ausgesetzt als Kinder. Deshalb brauchen sie das unerschütterliche Vertrauen, dass sie die Dinge bewältigen können, auch wenn es sich um destruktive Prozesse, Arbeitsverlust, Krieg und Faktoren handelt, die den Menschen an den Rand der Existenz kippen können. Das Modell der Salutogenese ist ein medizinkritisches Modell. Es setzt sich kritisch damit auseinander, dass insbesondere die Medizin den Defiziten, Krankheiten, Funktionsstörungen zu viel Bedeutung geben. Er hält es für angezeigt, vielmehr den Blick darauf zu lenken, welche Faktoren in der Lebensgeschichte einer Person bisher daran beteiligt waren, dass ein Überleben, Funktionieren und Standhalten möglich war, eine Bewegung in Richtung auf das, was traditionell mit dem Begriff Gesundheit definiert wird. Diesen Blick schlägt er auch für andere Disziplinen vor, zum Beispiel auch für die Pädagogik oder Psychologie. Wer diesem Ansatz folgt, wird sich in Zukunft mehr damit befassen, die Lebensgeschichte eines Menschen nach Werteinstellungen und Überzeugungen zu durchforsten, die ihm ein Überleben ermöglicht haben.

### **3.2.10 Aspekte aus der neurobiologischen Forschung**

Die Neurobiologie versucht, die biologischen Grundlagen menschlichen Verhaltens zu erforschen, die sich in den Aktivitäten des Gehirns zeigen. Mitte der 1990er Jahre konnte ein neurobiologisches System nachgewiesen werden, das automatisch und ohne bewusstes Nachdenken funktionierte. Handlungen, Empfindungen, Gefühle und Stimmungen, die uns andere vormachen und zeigen, werden in unserem Gehirn leise nachgeahmt. Es haben sich dafür in unserem Gehirn spezielle Nervenzellen gebildet, die sog. Spiegelneuronen. G. RIZZOLATTI am Physiologischen Institut der Universität Parma hat sie erstmals bei Tieren nachgewiesen (vgl. BAUER, 2007). Auch beim Menschen konnte dieses Phänomen nachgewiesen werden mit den Mitteln der funktionellen Kernspintomographie: Bei Menschen, die Handlungen anderer beobachten, tritt eine Resonanz in genau den Zellnetzen auf, die sich auch dann zeigen würden, wenn die jeweilige Versuchsperson die entsprechende Handlung selbst ausführen würde. Es genügt auch schon für die Aktivierung der entsprechenden Areale, wenn man die Testperson gebeten hat, sich bestimmte Handlungen vorzustellen. "Was Spiegelzellen aus diesen Elementen zusammensetzen, sind schließlich Gesamteindrücke, die wir von anderen Menschen gewinnen...Menschen, mit denen wir viel und intensiv zu tun haben, hinterlassen in uns eine Art Bild, das uns verändern, ja zu einem Teil von uns werden kann" (BAUER 2007, S. 26). Kinder und Jugendliche registrieren über ihre Spiegelsysteme,

wie sie in den Köpfen ihrer Erzieherinnen wahrgenommen werden. So erkennen sie, wer sie selbst sind und wer sie sein könnten, d. h. wo ihre Entwicklungspotentiale liegen könnten. Kinder und Jugendliche verwerten also sowohl das unmittelbare Vorbild der Erwachsenen als auch die Spiegelung, die sie von ihnen erhalten. Durch die Beziehung, die Erzieherinnen als Vorbilder gestalten, leisten sie einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung. Eine solche Vorbildfunktion kann für die Heranwachsenden nur ein begeisterungsfähiger Erwachsener erfüllen, der selbst überzeugend für bestimmte Lebensziele und Werte eintritt. Diese Erzieherinnen sind in der Lage, "im Kind bzw. im Jugendlichen Resonanz zu erzeugen, sie können eine Flamme entfachen und Begeisterung entzünden" (BAUER 2007, S. 28). Gerade bei Kindern und Jugendlichen im Heim, die Erwachsene durch ihr Verhalten nicht selten zur Verzweiflung bringen, ist es besonders wichtig, dass sie immer wieder eine Rückmeldung erhalten, die eine Vorstellung ihrer positiven Entwicklungsmöglichkeiten eröffnet. Aus der jüngeren neurobiologischen Forschung ist bekannt (vgl. BAUER 2002, 2007), dass bei Kindern schon die Aussicht auf Anerkennung und Beachtung eine massive Aktivierung der Motivationssysteme zur Folge hat. Kinder und Jugendliche bekommen diese für ihre Motivation so wichtige Anerkennung und Wertschätzung im Rahmen von zuverlässigen persönlichen Bindungen zu ihren Bezugspersonen. Dies sind im günstigen Falle die Eltern oder enge Angehörige, fallen diese aber aus oder können sie die Aufgabe nicht entsprechend erfüllen, können Erzieherinnen, LehrerInnen oder andere Mentorinnen ihre Aufgabe übernehmen. Nur, wenn das Kind spürt, dass eine Bezugsperson an seinem Wohl interessiert ist, dann entwickelt sich die Einstellung, dass das Leben einen Sinn hat und dass es sich lohnt, sich für Ziele anzustrengen. "Kinder und Jugendliche haben ein biologisch begründetes Bedürfnis, Bedeutung zu erlangen. Ohne ihnen zufließende Beachtung können sie nicht nur keine Motivation aufbauen, sondern sich auch insgesamt nicht gesund entwickeln" (BAUER 2007, S. 20). Kinder brauchen also Anerkennung in verbindlichen Beziehungen. Doch Kinder wollen auch herausgefordert und nicht in Watte gepackt werden. Sie wünschen sich von ihren Eltern, Lehrerinnen und Mentorinnen eine klare Auskunft darüber, was von ihnen erwartet wird und dass ihre Bemühungen und Leistungen auch beachtet werden. Wird der Hunger nach Anerkennung und Bedeutung in diesen jungen Jahren nicht gestillt, dann suchen die Heranwachsenden sich Ersatzreize in Form von Drogen oder anderem Suchtverhalten. Die entscheidende Frage hinsichtlich der Entwicklung eines Kindes und der Förderung seiner Bildungspotentiale richtet sich darauf, welche zwischenmenschliche Erfahrung des Kindes und Jugendlichen die Chancen für eine gute Entwicklung erhöht. "Die Antworten aus neurobiologischer Perspektive lauten: Kinder brauchen persönliche Bindungen zu Bezugspersonen, um ihre Motivationssysteme zu entfalten. Sie brauchen Einfühlung und Unterstützung, um sich frei von Angst der Welt zuwenden und lernen zu können. Kinder und Jugendliche brauchen Bezugspersonen, nicht nur, um von ihnen gefordert zu werden und sich an ihnen als Vorbildern zu orientieren, sondern

auch, um von ihnen eine Vision von der eigenen Entwicklung und den eigenen Potentialen zurückgespiegelt zu bekommen. Zwischenmenschliche Beziehungen sind für Kinder eine Art essentielles Vitamin, sie sind ebenso wichtig wie gesunde Ernährung und ausreichend Schlaf " (BAUER 2007, S. 127 f).

### **3.3 Entwicklungen nach der Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes**

„Die Neuordnung der Hilfen zur Erziehung war eines der zentralen Anliegen in der Diskussion um die Reform des Jugendhilferechts. Das überkommene sog. Duale System örtlicher Erziehungshilfen auf der einen Seite und sog. Überörtlicher Erziehungshilfen auf der anderen Seite sollte zu Gunsten eines einheitlichen integrierten Hilfesystems mit umfassender örtlicher Zuständigkeit („alle Hilfen in der Gesamtverantwortung des örtlichen Jugendamtes“) aufgegeben werden. Gleichzeitig sollte das Übergewicht der verschiedenen Formen der Fremderziehung (Heimerziehung, Pflegefamilie) abgebaut und durch ein breites Spektrum ambulanter, teilstationärer und stationärer Formen der Erziehungshilfe relativiert werden. Trotz unterschiedlicher Positionen bei verschiedenen strukturellen Fragen zur Neugestaltung der Kinder- und Jugendhilfe bestand in der Fachwelt insoweit ein breiter Konsens.“ (WIESNER, 2001, 331).

Mit dem neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz SGB VIII wurde also der Vorrang der Heimerziehung zugunsten der ambulanten, beratenden und teilstationären Hilfen abgebaut. Im Gesetzestext ist die Heimerziehung nur noch eine Hilfe unter anderen. Wie hat sich die Jugendhilfelandchaft in den Jahren zwischen 1990 und 2008 verändert?

#### **3.3.1 Ausbau der ambulanten und teilstationären Hilfen**

In der Folge der Einführung des KJHG seit 1990 kam es zu einem bundesweiten Ausbau und einer erhöhten Inanspruchnahme der beratenden, ambulanten und teilstationären Hilfen. Damit hat das neue Gesetz seinen Anspruch auf Verbreitung des Hilfespektrums auf jeden Fall bundesweit erreicht. Im Einzelnen: Die Inanspruchnahme der Erziehungsberatung hat sich im Zeitraum zwischen 1992 und 2004 glatt verdoppelt. Noch größere Zuwächse weisen die ambulanten und teilstationären Hilfen (insbesondere Tagesgruppen und SPFH – Sozialpädagogische Familienhilfen) auf: sie erhöhten sich im Zeitraum 1992 bis 2004 um das Zweieinhalbfache (151%). Dagegen blieb der Anteil der Inanspruchnahme von familienersetzenden Hilfen (Vollzeitpflege und Heimerziehung) über den gesamten Zeitraum fast gleich. Von 144.370 im Jahr 1992 zu 169.924 im Jahr 2004. Das ist immer noch ein Anstieg der „Unterbringungen“. Differenziert betrachtet hat es in den alten Bundesländern größere Anstiege gegeben, die durch Reduzierungen der Heimunterbringungen in den neuen Bundesländern in der Gesamtzahl relativiert wurden. Es bleibt aber festzuhalten: der vom neuen Gesetz erwünschte Effekt der Verringerung der Heimplätze ist in den ersten 12 Jahren des neuen SGB

VIII nicht eingelöst worden. Erst im Jahr 2006 registriert die Statistik einen Rückgang der Heimunterbringungen von ca. 11% für den Zeitraum 2000 bis 2005. Nach 2006 ist wieder ein Anstieg der stationären Platzzahlen zu verzeichnen.

Interessant ist eine weitere Entwicklung, die mit der Einführung des KJHG mittelbar in Zusammenhang steht: Die gesamte Inanspruchnahme der Hilfen zur Erziehung hat sich im Zeitraum von 12 Jahren (zwischen 1992 und 2004) verdoppelt. Erhielten bereits mehr als 660.000 „Fälle“. Also: mehr als doppelt so viele Eltern als zur Zeit der Einführung des KJHG erhalten Hilfen zur Erziehung. Dies lässt auf eine Erhöhung des Hilfebedarfs bei Eltern und Erziehenden schließen und auf eine Verbesserung des Zugangs zu Hilfen für Kinder, Jugendliche und Familien, weil Hilfeangebote unterhalb der Schwelle der „Unterbringung“ liegen, die von Eltern leichter in Anspruch genommen werden. Unklar bleibt, wie weit der präventive Aspekt der beratenden, ambulanten und teilstationären Hilfen wirklich greift. Wenn die Einführung und stärkere Inanspruchnahme der niedrigschwelligen Hilfen schon nicht zu einem unmittelbaren Absenken der Heimunterbringungen geführt hat, dann ist doch zu vermuten, dass die Unterbringungen zahlenmäßig noch mehr zu Buche geschlagen hätten, wenn die anderen Hilfen nicht eingerichtet worden wären. Über diesen Zusammenhang gibt es jedoch keine verlässlichen Forschungsdaten.

### **3.3.2 Finanzkrise und Finanzierungsmodelle**

Ein immer größer werdendes Hindernis der Realisierung der gesetzten Zielvorstellungen für die Kinder- und Jugendhilfe sind die immer knapper werdenden finanziellen Ressourcen der Kommunen und der daraus resultierende Konsolidierungsdruck. Über die Kostenentwicklung im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe ist bereits berichtet worden. Ohne die Notwendigkeit der Ausgaben und die tatsächlichen Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe zu bewerten, kann man feststellen, dass der Legitimationsdruck in diesem Bereich enorm verschärft wird. „In diesem Klima der öffentlichen Diskussion, die zudem von Themen wie Umbau des Sozialstaates, Koppelung von sozialer Unterstützung an Leistung und Entsolidarisierungstendenzen geprägt ist, hat es ein Arbeitsfeld, das jährlich Ausgabensteigerungen verursacht, schwer, die Debatte über notwendige Weiterentwicklungen auf einer inhaltlich-fachlichen Ebene zu halten“ (VAN SANTEN et al. 2003, 19). Parallel mit der Einführung der neuen Steuerungsmodelle verliefen der Ausbau und der damit verbundene weitere Kostenanstieg der Kinder- und Jugendhilfeleistungen. Innerhalb der Kommunen entstand ein für die Sozialarbeit bis dahin nicht durchgehend vorhandenes Bewusstsein für die Kosten, die eine Hilfeentscheidung zur Folge hat. Die Rechtfertigung, der sich alle Akteure in der Kommune bis zum Kämmerer unterziehen mussten, hat zu zwei wesentlichen Veränderungen in der Hilfestellung geführt:

1. Hilfen wurden in aufsteigender Reihenfolge gewährt: Aus dem in der Praxis durchaus fachlichen Prinzip, dass auf einen beginnenden Hilfebedarf zuerst mit der niederschwelligsten Hilfe reagiert wird, wurde in vielen Kommunen ein grundsätzliches Prinzip „ambulant vor stationär“. Als Prinzip ohne Einzelfallprüfung und umgesetzt auch bei intensiverem Hilfebedarf, bedeutete dieses Prinzip praktisch eine Verzögerung des Beginns der intensiven und eben auch kostenintensiven Hilfe und damit aus fiskalischer Sicht ein späteres Beginnen der höheren Kosten. Die damit zusammenhängenden Folgen für die Familie und das Kind waren bei diesem Prinzip nicht handlungsleitend.
2. Der Hilfeplan als Entscheidungsgremium für die richtige Hilfeform wurde ausgehebelt. Dem Sozialarbeiter im ASD wurde die Entscheidungskompetenz entzogen, im Rahmen der Hilfeplanung nach § 36 mit den Beteiligten eine Hilfe als angemessen und richtig zu entscheiden. Vielmehr entstanden Kommissionen, in denen der Sozialarbeiter seine Fallschilderungen und die daraus abgeleiteten Hilfebedarfe vorlegen musste. Die Kommission entschied – in Abwesenheit der Kinder und Jugendlichen, in Abwesenheit der Eltern und in Abwesenheit der beauftragten Einrichtung. Damit wurde dem hohen Partizipatorischen Element der Hilfeplanung aus Kostengründen die Kompetenz entzogen. Andere Steuerungs- und Controllinginstrumente entstanden mit der gleichen Zielsetzung. (vgl. ESSER, 2007)

#### **Neue Entgeltsystematik: der § 78 SGB VIII**

Zum 1.1.1999 wurde das SGB VIII ergänzt um die §§ 78 a-g. Die Einrichtungen der Jugendhilfe sind seit dem Zeitpunkt aufgefordert, mit den örtlichen Jugendämtern Leistungsvereinbarungen, Qualitätsentwicklungsvereinbarungen und Entgeltvereinbarungen abzuschließen. Das vereinbarte Entgelt ist für den Vereinbarungszeitraum bindend und nicht, wie die bis dahin üblichen Pflegesätze, bei Unterdeckung der Einrichtung rückwirkend zu erhöhen. Bei der bisherigen Pflegesatzregelung galt der Anspruch „die tatsächlichen Kosten abzudecken“, was zu regelmäßigen und umfangreichen „Nachberechnungen“ führte (VAN SANTEN et al. 2003, 125). Die prospektive Ausrichtung des Entgeltes lässt eine rückwirkende Berechnung nicht mehr zu. Damit lösten die Kommunen zum einen das Ziel der höheren Planungssicherheit für die kommunalen Haushalte ein. Zum anderen verlagerten sie das wirtschaftliche Risiko der Einrichtung auf den Einrichtungsträger. Die Entgelte sollten zudem klarer an die vereinbarten Leistungen und die vereinbarte Qualität gebunden werden. „Dadurch, dass die Übernahme der Kosten grundsätzlich nur noch in solchen Einrichtungen erfolgt, mit denen vorab solche Vereinbarungen abgeschlossen worden sind, ist jede Einrichtung faktisch gezwungen, mit dem örtlichen Jugendamt in Verhandlungen einzutreten. Ob angesichts des Motivs dieser Gesetzesänderungen, die Kostenentwicklung zu dämpfen, am Ende tatsächlich die pädagogische Qualität der Einrichtungen gesichert oder gar weiterentwickelt werden kann und wie vor allem Kinder, Jugendliche und ihre Eltern an dieser Qualitätsentwicklung beteiligt werden, ist

gegenwärtig noch nicht eindeutig beantwortbar.“ (WIESNER, 2001,344). Der Kostendruck beschäftigt die Jugendhilfe nicht erst seit der Gesetzesnovellierung, wie die die Themen der Erziehungshilfeverbände aus den vergangenen Jahren belegen: AFET 1994 – „Jugendhilfe auf Diät?“, AFET 2000: „Qualität hat ihren Preis“, AFET 2003: „Zusammenhänge und Wirkungen: Umsetzungsstand und Perspektiven der Regelungen nach §§ 78a ff KJHG“. Die dargelegte Kostenentwicklung in der Jugendhilfe zeigt auf, dass sich die Hoffnung auf eine Reduzierung der Kosten durch die Gesetzesänderung im SGB VIII nicht bestätigt hat. Das ist im Wesentlichen der deutlichen Erhöhung der ambulanten und teilstationären Hilfen und der insgesamt höheren Inanspruchnahme aller Hilfen zur Erziehung geschuldet, ohne dass schnelle Effekte bei der Reduzierung der Heimunterbringungen zu verzeichnen gewesen wären. Verursachend für die Kostenentwicklung war in hohem Maß der Rechtsanspruch auf den Kindergartenplatz, der zu einer erheblichen Angebotsausweitung mit entsprechenden Kosten geführt hat, die nicht den Leistungen der Hilfen zur Erziehung zuzuschreiben sind. Wieweit die Chancen, die in den Anforderungen zur Erstellung der Leistungs- und Qualitätsentwicklungsbeschreibungen enthalten waren, von den Einrichtungen und ihren Verhandlungspartnern auf der Seite der Jugendämter wahrgenommen worden sind, ist nicht einheitlich zu beantworten. Die Anforderungen des Bundesgesetzes sind von Träger zu Träger und von Kommune zu Kommune und von Land zu Land sehr unterschiedlich umgesetzt worden. Allein die „Synopsis der Landes-Rahmenverträge zur Ausführung der §§ 78 a-g auf Länderebene“, die der BVkE nach der Sichtung und Sammlung aller 16 Landesrahmenverträge im Jahr 2001 erstellt hat, füllt einen Band von über 100 Seiten. Wie weit die geforderten Leistungsbeschreibungen für die Einrichtungen schon als Entwicklung anzusehen sind, ist durch die uneinheitliche Landschaft der Einrichtungen nicht klar feststellbar. Einige Einrichtungen haben die Chancen genutzt und nicht nur die formelle Pflicht der Beschreibung ihrer Leistungen erfüllt, sondern sich ihrer Angebote inhaltlich und fachlich vergewissert und haben strukturelle und organisatorische Veränderungen vorgenommen. Veränderungen durch die Leistungsbeschreibungen hat es aus meiner Praxissicht bei vielen Einrichtungen in Bezug auf die pädagogisch-psychologisch-therapeutischen Angebote gegeben. Viele Einrichtungen haben ihre Dienste umgebaut, um sie flexibler gestalten zu können. Im Rahmen der individuellen Hilfeplanungen sollten auch die Sonderdienste noch gezielter und einzelfallbezogener vereinbart werden. Da die Kostenträger aber bei den vereinbarten Kostensätzen für die stationären Hilfen keinen Einfluss im Hilfeplan ausüben konnten, wurden die Leistungen der Sonderdienste immer weniger gewährt. Zum Teil hatten die Sozialarbeiter im Hilfeplan keine Entscheidungskompetenz mehr über weitere Leistungsvereinbarungen über den stationären Entgeltsatz hinaus, so dass einzelfallbezogene Leistungen in den Einrichtungen faktisch abgebaut wurden. Die Leistungs-, Qualitätsentwicklungs- und Entgeltvereinbarungen sollten nach dem Willen des Gesetzgebers auch zu einer fachlichen

Weiterentwicklung beitragen (ESSER, 1998). Die Untersuchungsergebnisse der besagten DJI-Studie geben allerdings „wenig Grund zu der Annahme, dass das Ziel der kontinuierlichen Qualitätsverbesserung durch die Umstellung auf ein neues Finanzierungssystem gelungen ist“ (VAN SANTEN et al. 2003, 128). Noch erstaunlicher ist weiterhin die Aussage, dass diese Einschätzung gerade von den Jugendämtern geteilt wird, die Verwaltungsmodernisierungen durchführen oder durchgeführt haben. Es sei zwar ein gesteigertes Innovationspotential zu verzeichnen, jedoch weniger im Hinblick auf mehr Fachlichkeit, als vielmehr im Sinne einer „Verbesserung des Preis-Leistungs-Verhältnisses“ (ebd., 128). Geradezu brisant wirkt schließlich die Aussage, dass sich für den Untersuchungszeitraum „statistisch auch kein Zusammenhang zwischen der Entwicklung der kommunalen Verschuldung zwischen 1995 und 1998, wie sie in der amtlichen Finanzstatistik ausgewiesen ist, und der Entscheidung für das eine oder andere Finanzierungsmodell“ finden lässt (ebd., 130).

### **Budgetierung**

Leistungserbringende Träger und Einrichtungen bekommen vom Leistungsträger, dem zuständigen Jugendamt, für die Erbringung bestimmter Aufgaben und Leistungen einen finanziellen Rahmen zur Verfügung gestellt. Budgetierung soll der Idee nach als Planungs- und Kontrollinstrument verstanden und eingesetzt werden. Budgetierung als Finanzierungskonzept findet großen Zuspruch und man kann feststellen, dass diese Konzepte insgesamt immer häufiger, wenn auch nicht flächendeckend, eingesetzt werden (vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 130). Gleichzeitig gibt es offensichtlich kein einheitliches Verständnis von Budgetierung. Wird der Begriff weit ausgelegt, so finden sich erheblich mehr Jugendämter, die angeben, mit Budgetierungen zu arbeiten, bei genauerer Betrachtung liegt der Anteil jedoch um ein Vielfaches niedriger (vgl. ebd., 130f). Es gibt Unterschiede, ob Jugendämter vollständig oder nur in Teilbereichen budgetiert sind und analog dazu, ob Jugendämter freie Träger ganz oder nur teilweise mit Budgets belegen. Nach VAN SANTEN et al. (2003, 131) ist allerdings als trendartige Entwicklung zu beobachten, dass Verwaltungsmodernisierungen eher dazu führen, auch freie Träger zu budgetieren. Trotz aller Beliebtheit ist dieses Finanzierungsmodell kritisch zu beurteilen. Neue Steuerungsmodelle werden nach Aussagen von VAN SANTEN et al. (ebd., 143) „inkonsequent“ umgesetzt. „Einzelne Elemente werden je nach Interessenslage herausgenommen und dabei das Gesamtschema zerstört. So wird es beispielsweise schwierig werden, positive Effekte aus Budgetierungen zu ziehen, wenn sie eigentlich nichts anderes als Deckelungen sind“ (VAN SANTEN et al. 2003, 143). Hinzu kommt, dass Budgetierung als Steuerungsinstrumentarium nur dann funktionieren kann, wenn entsprechende sozialstatistische Indikatoren zur Verfügung stehen. Dies ist jedoch zurzeit nur in größeren Städten möglich (vgl. NIKLES 2000, 22). Das Finanzierungsmodell der Budgetierung kann schließlich auch auf einen festen räumlichen Umkreis bezogen sein. Diese Form der Budgetierung wird auch Sozialraumbudgetierung genannt und in ihrer Bedeutung und ihren



problematischen Aspekten am besten deutlich, wenn sie vor dem fachlichen Hintergrund von Lebenswelt- und Sozialraumorientierung gesehen wird.

### **3.3.3 Sozialraumorientierung - vom Fall zum Feld**

Etwas wehmütig beendet KLENNER (2007,338) in der Schrift zum Rückblick auf 100 Jahre AFET seinen Bericht: „So gehört die Epoche, etwa von 1950 bis 1991, da der Wandel der Fürsorgeerziehung zur Erziehungshilfe und die Entdeckung des Individuums in der Heimerziehung sich gegenseitig bedingten, der Vergangenheit an.“ Er beschreibt damit die Entwicklung, in der die Sozialwissenschaften die Humanwissenschaften in der Jugendhilfe Stück für Stück ersetzt haben und meint damit, dass es zunehmend darum ging, zu prüfen und daran zu arbeiten, Systeme und Organisationsformen zu finden, die für eine Vielzahl von benachteiligten Kindern und Jugendlichen einen strukturellen Rahmen bieten, sich sozial erwünscht zu verhalten und zu entwickeln. Dieser Blick auf die Förderung von sozialer Gerechtigkeit nach dem Motto: „Jedem das Gleiche“ habe die Individuelle Sicht der Humanwissenschaften verdrängt, die eher nach dem Motto „Jedem das Seine“ die individuellen Bedingungen des Geworden seins untersuchten und einzelfallbezogene Lösungen in einem Team von psychologisch und pädagogisch geschulten Fachleuten suchten. WIESNER (2001,344) sieht die Entwicklung nüchterner und stellt fest, dass die beiden Grundprinzipien der öffentlichen Fürsorge, nämlich das Prinzip der Individualisierung und das Prinzip der Bedarfsdeckung beide gewahrt sein müssen. „Die Fokussierung auf individuelle Fälle birgt die Gefahr, dass die stützenden und flankierenden Ressourcen im Sozialraum vernachlässigt werden. Fachlich und wirtschaftlich klüger ist es zudem, vorab die Ressourcen der Lebenswelt zur Unterstützung der einzelnen Lebensgemeinschaften festzustellen und zu nutzen, um damit (präventive) Hilfen zu vermeiden oder lebensweltnäher zu organisieren.“ Den Beginn der Diskussion um Sozialraumbudgetierung kennzeichnet ein Gutachten der KGSt von 1998 mit dem Titel „Kontraktmanagement zwischen öffentlichen und freien Trägern in der Jugendhilfe“ sehen. Das Gutachten hatte eigentlich den ambulanten Bereich im Blick, wurde aber durch die Initiative von HINTE (vgl. 1999/2000/2001 zit. n. BRIEL 2000, 7) als Grundlagenkonzept für die gesamte Kinder- und Jugendhilfe interpretiert. Mittlerweile ist die Sozialraumbudgetierung eines der am meisten diskutierten und eingeforderten, aber auch umstrittensten Konzepte. Um diesen Ansatz zu verstehen, müssen einige grundlegende Erklärungen zu Sozialraum- beziehungsweise Lebensweltorientierung vorangestellt werden. Lebenswelt- und Sozialraumorientierung: Die Begriffe ‚Sozialraum‘ und ‚Lebenswelt‘ sind sowohl verwandt, als auch getrennt voneinander zu betrachten. Im Folgenden soll eine genaue Klärung der beiden Termini erfolgen. Der Begriff der Lebenswelt bezeichnet „die alltägliche Wirklichkeitserfahrung eines verlässlichen, soziale Sicherheit und Erwartbarkeit bietenden primären Handlungszusammenhangs“ (FRANK 2003, 609). Er ist der ältere

Begriff und auf den sozialphilosophischen und soziologischen Diskurs in den 70er-Jahren zurückzuführen. In den sozialpädagogischen Kontext übersetzt bedeutet Lebensweltorientierung, die Selbsthilfekräfte und Ressourcen der betroffenen Menschen konsequent zu nutzen. Konzeptionell und strukturell wurden diese Ansätze bereits im Rahmen von Gemeinwesenarbeit oder Arbeit in sozialen Brennpunkten umgesetzt. Der Terminus ‚Sozialraumorientierung‘ ist in Fachkreisen nicht eindeutig definiert (vgl. VAN SANTEN et al. 2003; NIKLES 2000; BRIEL 2000; SCHRAPPER 2001). Eine erste sinnvolle Annäherung hat jedoch SCHRAPPER gewählt (vgl. 2001, 36). Wird der Begriff Sozialraum in seine zwei Hauptbestandteile ‚Sozial‘ und ‚Raum‘ aufgeteilt, so ist daraus zu folgern, dass die Lebensbedingungen von Menschen durch soziale als auch durch räumliche Bezüge beeinflusst wird (vgl. ebd.). Soziale Merkmale wie Altersgruppen, Geschlechtergruppen, Milieus oder Nationalitäten prägen das Bild und das Leben im Umfeld eines Menschen. Räumliche Merkmale, wie Besiedlungsdichte, Infrastruktur oder Wohnraumqualität beeinflussen wiederum die sozialen Bezüge. Vor diesem Hintergrund könnte vorerst zusammengefasst festgestellt werden, dass sich die Begriffe ‚Lebenswelt‘ und ‚Sozialraum‘ ergänzen. Während der Begriff Lebenswelt also eine subjektive Wahrnehmung und Interpretation der Umwelt beschreibt, impliziert der Begriff Sozialraum hingegen eine strukturelle oder zumindest strukturorientierte Perspektive. Der Begriff ‚Sozialraumorientierung‘ ist jedoch noch weitergehend zu diskutieren. So wird das Konzept der Sozialraumorientierung in der Regel auf die im 8. Kinder- und Jugendhilfebericht aufgestellten Strukturmaximen der Prävention und Lebensweltorientierung bezogen (vgl. SCHRAPPER 2001, 34; BRIEL 2000, 7f). Jede Planung und Organisation von Kinder- und Jugendhilfe habe sich systematisch an den subjektiven Lebensräumen und –welten der betroffenen Menschen zu orientieren. Die Ressourcen der sozialen Nahräume sollten gezielt genutzt und einbezogen werden, seien es in struktureller, kultureller oder politischer Hinsicht. Aber gerade das sozialräumliche Konzept fordert eine strukturelle Ausgestaltung. Hier entstehen in der Praxis jedoch bereits die ersten Unklarheiten dadurch, dass die räumliche Dimension sehr unterschiedlich festgelegt wird. So kann der Sozialraum einen Stadtteil, einen Bezirk oder gar eine ganze Region umfassen, teilweise bleibt eine Definition sogar aus. Dies mag nicht weiter von Bedeutung sein, denn schließlich ist auch die Lebenswelt nicht klar räumlich begrenzt. Große Bedeutung gewinnt die sozialräumliche Ausrichtung jedoch in Verbindung mit einer Budgetierung. Dann steht nämlich auf einmal eindeutig die reine gebietsräumliche Komponente im Vordergrund, das soziale Moment hingegen erscheint zweitrangig zu sein. Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang u.a. der sozialökologische Ansatz BRONFENBRENNERS (1981) und die methodischen Ansätze der Gemeinwesenarbeit und der Stadtteilarbeit (BOULET, KRAUSS, OELSCHLÄGEL 1980). Die Ausführungen zeigen, dass sich die lebhafteste Diskussion um Sozialraumorientierung grundsätzlich zwischen zwei Fronten bewegt. Zum einen liegt dem sozialräumlichen Ansatz eine inhaltliche, konzeptionelle Idee zugrunde, die auch im

Sinne einer qualitativen Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit und in diesem Fall der Kinder- und Jugendhilfe verstanden werden kann. Zum anderen geht es auch um räumliche Festsetzungen von Gebieten und um Überlegungen und Bestrebungen im Zusammenhang mit Modellen der Neuen Steuerung. Abschließend ist festzuhalten, dass die Umsetzung sozialräumlicher Ansätze ein sehr komplexes und anspruchsvolles Unterfangen ist. Notwendige Voraussetzungen sind entsprechende finanzielle, personelle und materielle Ressourcen ebenso wie methodische Kompetenzen (vgl. SCHRAPPER 2001, 37). Und wie bereits mehrfach deutlich wurde, sind ein enger Zusammenschluss und eine systematische Beteiligung aller Hauptbeteiligten im sogenannten Leistungsdreieck der Kinder- und Jugendhilfe unabdingbare Voraussetzungen für ein Gelingen sozialraumorientierter Konzepte und Modelle (vgl. ebd., 41).

### **Sozialraumbudgetierung**

Die Sozialraumbudgetierung als Finanzierungsform der Kinder- und Jugendhilfe ist vom Ansatz her sehr eng mit der fachlichen Leitidee der Sozialraumorientierung verknüpft. „Die überaus erfolgreiche Rezeption des Sozialraum-Paradigmas gründet insbesondere in der knappen Haushaltsdecke der kommunalen Kostenträger“ (BRIEL 2000, 7). Über den Ansatz der Neuen Steuerung hielt das Modell der Sozialraumbudgetierung Einzug in die Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere im Bereich der Erziehungshilfen (vgl. ebd.). Im Kern besagt das Finanzierungskonzept der Sozialraumbudgetierung folgendes: Ein freier oder privatgewerblicher Träger wird vom zuständigen Jugendamt auf der Grundlage eines Kontraktes mit der Versorgungsverantwortung für eine bestimmte Sozialregion beauftragt. Der Träger erhält dabei ein festes Budget, um damit innerhalb eines Zeitraumes den gesamten Leistungsbedarf in dem ihm zugeteilten Sozialraum zu abzudecken. Im Sinne einer strategischen Finanzplanung soll die Anwendung eines Sozialraumbudgets dazu verhelfen, haushalterisch effizienter zu wirtschaften. Fachlich gesehen wird mit der Sozialraumbudgetierung ein grundsätzlicher Perspektivenwechsel beabsichtigt, der sich mit dem Slogan „Vom Fall zum Feld“ treffend beschreiben lässt (vgl. ebd., 8). Gleichzeitig soll erreicht werden, dass präventive Angebote und Interventionen vorrangig gefördert werden, indem Investitionen in diesem Bereich und damit einhergehende Einsparungen belohnt werden (ebd.). Auf den ersten Blick mutet dieses Konzept sehr vielversprechend an, zeigt allerdings auch Schwächen beziehungsweise wirft Probleme und Fragen auf. Wie bereits angesprochen, wird der Begriff Sozialraum oft unzureichend definiert. Auch die Eignung dieser Finanzierung in ländlichen Gebieten wurde kritisch betrachtet. Durch die Sozialraumbudgetierung wird einerseits eine gewisse planerische Flexibilität erreicht, andererseits aber durch die räumliche Festlegung gleichzeitig auch begrenzt (vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 23). Weiterhin ist anzumerken, dass sich die Benennung eines Trägers für eine Region als Hauptverantwortlicher negativ auf die Wettbewerbssituation in der Kinder- und Jugendhilfelandchaft auswirken kann, was wiederum die auch im KJHG geforderte Trägervielfalt

beeinträchtigen würde. Durch die Übertragung der Gesamtverantwortung für die Versorgung eines Sozialraumes auf einen Jugendhilfeträger ist zu befürchten, dass es zu einer problematischen Vermischung von Zuständigkeiten zwischen Jugendamt und Träger kommt. Insgesamt kann dies zur Folge haben, dass die rechtlich zugesicherten und verankerten Ansprüche der Leistungsberechtigten erheblich beschnitten werden, so etwa durch eine Einschränkung des Wunsch- und Wahlrechtes durch die Reduzierung der Trägervielfalt in einem Sozialraum. Manche Autoren kommen sogar zu dem Schluss, dass Sozialraumbudgetierung in der Praxis juristisch gesehen mit dem SGB VIII mitunter nicht vereinbar ist oder zumindest ernsthafte Konflikte aufwerfen kann (vgl. BALTZ 2000, 67ff). Auch von fachlicher Seite gibt es Bedenken. Von Trägern, die für einen Sozialraum verantwortlich sind, wird erwartet beziehungsweise muss erwartet werden, dass sie sich auf unterschiedlichste Problemlagen einstellen können. Dies setzt ein hohes Maß an Flexibilität voraus und zwar strukturell durch die Vorhaltung unterschiedlicher Angebote als auch personell durch die flexible Einsetzbarkeit von Mitarbeitern. Beide Anforderungen sind in der Praxis nur sehr schwer zu realisieren, was letztlich bedeutet, dass die Einrichtung von Sozialraumbudgets genau das zu verhindern droht, was im Grunde erreicht werden soll, nämlich individuell gestaltete Hilfearrangements. Im weiteren Verlauf wird darüber hinaus der Frage nachgegangen, welche Veränderungen die Entwicklungen rund um die Neue Steuerung in der Trägerlandschaft bewirkt haben. Hier erscheinen mir gerade Konzepte der sogenannten flexiblen und integrierten Hilfen von besonderer Bedeutung. Ein weiterer Aspekt, der schon mehrfach erwähnt wurde, ist der zunehmende Wettbewerb im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, dem die folgenden Ausführungen gelten. Die öffentliche Jugendhilfe hat im Rahmen der sozialräumlichen Konzepte eine Regionalisierung der Jugendamtsarbeit organisiert, die zu verstärkter Stadteitarbeit und regionaler Präsenz sowohl der öffentlichen als auch der freien Träger geführt hat. Für die freien Träger hat die Sozialraumorientierung verstärkt bedeutet, den Ausbau ambulanter und teilstationärer Angebote in der Region zu betreiben.

Fazit: In der Zeit seit 1989 sind bei den öffentlichen und freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe erhebliche strukturelle Veränderungen erfolgt, die zum Teil auf die Konzepte der Sozialraumorientierung zurückzuführen sind. Bei den Kontraktierungen zwischen öffentlichen und freien Trägern spielten die Sicherstellung der regionalen Versorgung und die finanziellen Steuerungsaspekte eine bedeutende Rolle.

### **3.3.4 *Verwaltungsreform und Neue Steuerung***

Die Reformentwicklungen im Bereich der kommunalen Verwaltungen lassen sich mindestens 20 Jahre zurückverfolgen. Insgesamt waren es zwei Entwicklungen, die Anlass und Hintergrund für die Veränderungsbestrebungen waren (vgl. SCHNEIDER 1998, 5; REISS, REIS, BRÜLLE 2002, 1022): Einmal die immer knapper werdenden finanziellen Ressourcen der Kommunen und dann ein Reformstau in

den Verwaltungen, der sich in starken Hierarchien und starren Organisationsstrukturen ausdrückte. In Deutschland wurde die Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt) eingerichtet. Ihre Aufgabe war es, nach dem Konzept des sogenannten New Public Management oder der Neuen Steuerung, den „Modernisierungstau“ (REISS et al. 2002, 1022) aufzulösen. Die KGSt interpretierte und realisierte den Ansatz der Neuen Steuerung zunächst primär im Sinne einer internen Verwaltungsvereinfachung nach dem Vorbild einer Input-Output-Steuerung. Die zentralen Aspekte für die Umgestaltung der öffentlichen Verwaltung waren die Zusammenlegung von Fach- und Ressourcenverantwortung beziehungsweise Ergebnis und Ressourcenverantwortung, die Übernahme von Managementstrategien und Führungskonzepten aus der Wirtschaft, die Herstellung von Kostentransparenz, die Einführung von Controlling und die Entwicklung von Kennzahlen und Indikatoren zur Betriebssteuerung (vgl. REISS et al. 2002, 1022; SCHNEIDER 1998, 5). Mit diesen Vorgaben sollten Effizienz und Effektivität der Leistungserbringung verbessert und gesteigert werden. Der Ansatz der Neuen Steuerung richtet sich grundsätzlich auf die gesamte Kommunalverwaltung. Die einzelnen kommunalen Behörden sind jedoch sehr unterschiedlich. Für den Bereich der Jugendhilfe musste daher eine Anpassung an die spezifischen Bedingungen und Strukturen vorgenommen werden (vgl. BMFSFJ 1999, 15; vgl. SCHNEIDER 1998, 5). Das zentrale Stichwort ist hier die Wirkungsorientierung oder outcomerorientierte Steuerung. Damit sollte eine klare Abgrenzung zu einer reinen outputorientierten Verwaltung gezogen werden. Die veränderte und auf den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe angepasste Akzentuierung bringt zum Ausdruck, dass weniger Leistung und Effizienz, sondern die angestrebten Wirkungen von Maßnahmen und Interventionen im Vordergrund zu stehen haben. Hinter diesem Begriff steht das Ziel, dass im Rahmen der Jugendhilfe nicht nur Leistungsansprüche erfüllt, sondern vor allem Wirkungen und Effekte erzielt werden sollen. Im Zusammenhang mit wirkungsorientierter Steuerung spielen sogenannte Produktbeschreibungen eine wichtige und gleichzeitig umstrittene Rolle. Einerseits sollen Produktbeschreibungen in der Verwaltung des Jugendamtes vor allem zu Transparenz der Leistungs- und Kostenstrukturen führen (BMFSFJ 1999, 25ff). Andererseits wird kritisiert, dass eine Produktorientierung der „Ökonomisierung Sozialer Arbeit“ Vorschub leistet und Gefahr läuft, eine eher starre Sichtweise von Jugendhilfe zu fördern statt sie zu vermeiden (vgl. ebd., 26). Als fachliche Leitlinien der Umsetzung der Konzepte der Verwaltungsmodernisierung stehen die zentralen Aussagen des 8. Kinder- und Jugendhilfeberichtes in Form der bereits beschriebenen Strukturmaximen und die Grundvorstellung einer Jugendhilfeverwaltung als Dienstleistungsunternehmen, so wie es im 9. Kinder- und Jugendhilfebericht gefordert ist.

### **3.3.5 Markt und Wettbewerb**

Seit einiger Zeit ist die Entstehung einer markt- und wettbewerbsähnlichen Situation in der Kinder- und Jugendhilfe zu beobachten. Diese Entwicklung hat vielfache Ursachen, wovon die wesentlichen bereits angesprochen wurden, insbesondere die Dienstleistungsorientierung in der Sozialen Arbeit und die Bestrebungen der Verwaltung des Jugendamtes, über die Einführung moderner Steuerungssysteme und Umstrukturierungen die Finanzierungsprobleme der Kommunen zu bewältigen. Begrifflichkeiten wie ‚Markt‘ oder ‚Wettbewerb‘ sind keine typischen Begriffe aus dem Bereich der Sozialen Arbeit. Im wirtschaftlichen Markt „stehen mehrere Anbieter mehreren Nachfragern gegenüber, die sich antagonistisch verhalten, da jede Seite ihren Nutzen zu Lasten der jeweils anderen mehren will“ (BURMEISTER 2002, 1047). Die Struktur des Marktes soll gewährleisten, dass Nachfrage und Bedarf rasch bedient werden können und die Leistungserbringung möglichst effizient und effektiv geschieht. Das wirtschaftliche Marktmodell ist nicht unmittelbar auf die Soziale Arbeit übertragbar. Der soziale Markt der Kinder- und Jugendhilfe und im Besonderen der Hilfen zur Erziehung wird aktiv nur von den Leistungsträgern und Leistungserbringern besetzt und aufgeteilt. Die Hilfeempfänger oder Leistungsberechtigten haben keine unmittelbaren und vergleichbaren Möglichkeiten, auf diesen Markt Einfluss zu nehmen. Der soziale Markt muss daher zu weiten Teilen simuliert und mit anderen Akzentuierungen versehen werden. Die Simulation soll gleichsam dazu führen, dass die Marktmechanismen, in erster Linie die Herstellung einer Wettbewerbssituation und damit der Druck einer wirtschaftlichen Dienstleistungsproduktion wirksam werden. Mit einer wettbewerbsorientierten Marktsituation der Kinder- und Jugendhilfe wird die Vorstellung verknüpft, dass die Trägerpluralität und insbesondere die qualitative Konkurrenz unter den Anbietern erstens die Professionalität vorantreibt und zweitens prinzipiell die Auswahlmöglichkeit für die Leistungsberechtigten erhöht. Untersuchungen des DJI belegen, dass sich die Zahl kleiner und privater Anbieter in der Kinder- und Jugendhilfe deutlich vermehrt hat (VAN SANTEN et al. 2003, 19f). Diese Entwicklungen werden oft als „der Anfang vom Ende des Neokorporatismus in der Kinder- und Jugendhilfe“ gedeutet (ebd., 20), denn es stellen sich hier beispielsweise Fragen, wie etwa kleine, privatgewerbliche Träger überregional vertreten werden können oder ob diese Aufsplitterung der Trägerlandschaft vor dem Hintergrund europäischer Entwicklungen sich letztlich nicht nachteilig auswirken wird. Wie bereits dargestellt wurde, führt jedoch vorrangig der zunehmende Kostendruck im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere bei den Hilfen zur Erziehung, zu einer stärkeren Orientierung an wirtschaftlichen Konzepten und damit zur Favorisierung eines Marktmodells. Nach Aussagen der Kommission des 11. Kinder- und Jugendhilfeberichtes (BMFSFJ 2002, 256) sind aus diesen soeben skizzierten Entwicklungen „zwei Szenarien“ ableitbar, nämlich „die Perspektive eines preisgesteuerten Kostenwettbewerbs auf der einen Seite und die Perspektive eines fachlich verantworteten Qualitätswettbewerbs auf der anderen Seite“. Tendenzen hin zu einem reinen

Kostenwettbewerb stellt die Kommission bereits heute zunehmend fest: „die Ausschreibungspraxis beispielsweise im Kontext der Jugendberufshilfe, die Preissenkung von Fachleistungsstunden auf der Grundlage einer ausschließlich fiskalischen Begründung, die Budgetierung selbst von Leistungen, auf die es einen individuellen Rechtsanspruch gibt, und die die Adressatinnen und Adressaten - und Adressaten perspektive ausblendende Festlegung von Leistungsgrenzen“ werden als Gründe angegeben (BMFSFJ 2002, 257). Im Gegenzug hierzu wird im 11. Kinder- und Jugendhilfebericht daher das Modell eines fachlich regulierten Qualitätswettbewerbs beschrieben (vgl. ebd., 257ff). In diesem Modell sollen sowohl wirtschaftliche Gesichtspunkte konsequent berücksichtigt, gleichzeitig die spezifischen fachlichen Erfordernisse in der Kinder- und Jugendhilfe erfüllt und die Beteiligung und Partizipation der Leistungsempfänger konsequent ermöglicht und gesichert werden. Die Kommission sieht dieses Modell an verschiedene Voraussetzungen gekoppelt, nämlich „Schaffung und Sicherung einer sozialen Infrastruktur, Institutionalisierung einer professions- und adressatenorientierten Verwaltungsmodernisierung, Einbindung des Wettbewerbs in die Jugendhilfeplanung, Erprobung von Maßnahmen des Qualitätsmanagements, Sicherstellung der Pluralität der Kinder- und Jugendhilfe und Evaluation als Sozialberichtserstattung“ (BMFSFJ 2002, 258). Das Modell eines fachlich regulierten Qualitätswettbewerbs ist grundsätzlich positiv zu werten, da die fachliche Argumentation bei der Leistungsgewährung in den Vordergrund gestellt wird, verbindliche Qualitätsstandards sowie die konsequente Beteiligung der Leistungsberechtigten gefordert werden. Die Umsetzung dieses Modells steht und fällt allerdings mit einer nachhaltigen und ernsthaften Kooperation(sbereitschaft) der Hauptakteure. Hinzu kommt, dass bei zentralen Modellvoraussetzungen noch nachgearbeitet werden muss, beispielsweise hinsichtlich der Funktion des Kinder- und Jugendhilfeausschusses. So sollen freie Träger und Einrichtungen zwar als reine Leistungserbringer fungieren, sie sind jedoch gleichzeitig im Kinder- und Jugendhilfeausschuss vertreten. Hieraus ergeben sich grundsätzliche Interessens- und Rollenkonflikte. Das Jugendamt soll einerseits ausschließlich Leistungsträger sein, bietet andererseits jedoch selbst Leistungen an, wenn auch nachrangig vor freien Trägern. Weiterhin bleibt die Beschreibung des Modells in zentralen Punkten noch zu vage, etwa bei der genaueren Regelung von Beteiligung oder der Beschreibung, wie im Einzelnen Wirkungen überprüft werden sollen (vgl. REBBE 2002, 92f).

### **3.3.6 Flexible, integrierte Hilfen**

Als eines der wesentlichsten sozialpädagogisch-konzeptionellen Fachthemen hat sich die Auseinandersetzung um die Flexiblen Hilfen dargestellt. Das KJHG lässt nach § 27 Abs. 2 und 3 bewusst die Entwicklung von Hilfen zu, die nicht ausdrücklich im Leistungskatalog der §§ 28ff SGB VIII aufgeführt sind (vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 256). Die heute bestehenden Praxiskonzepte und -modelle sind – wie insgesamt die Hilfen zur Erziehung – von starken regionalen Unterschieden gekennzeichnet (vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 256). Sprachliche und konzeptionelle gemeinsame

Nenner gibt es bisher nicht. „Trennscharfe Abgrenzungen lassen sich bei den zugrunde liegenden Konzepten nicht ausmachen“ (vgl. ebd.). In der Fachwelt existieren eine Reihe parallel verwendeter Bezeichnungen, wie flexible, integrierte, regionalisierte Hilfeansätze oder sogenannte Hilfen „aus einer Hand“ (vgl. WOLFF 2000, 17). Die Sprachregelung ‚Regionalisierte Hilfen‘ ist angesichts der ebenfalls uneinheitlichen Diskussion um Sozialraumorientierung irreführend. Die Bezeichnung ‚aus einer Hand‘ schließlich ist möglicherweise eine passende Umschreibung des Gemeinten, besitzt jedoch nach meiner Auffassung nicht genügend begriffliche Klarheit. Neben der terminologischen Vielfalt und gleichzeitigen Unklarheit ist festzustellen, dass es aufgrund der großen Unterschiedlichkeit unter den bestehenden flexiblen, integrierten Hilfen keine abgesicherten und aussagekräftigen Erfahrungswerte und –erkenntnisse „zur tatsächlichen Verbreitung, zur Umsetzung und dem konzeptionellen Verständnis solcher flexibler Erziehungshilfen“ gibt (VAN SANTEN et al. 2003, 258). Ich möchte daher, um den Kern der flexiblen, integrierten Hilfen verständlich zu machen, den Entstehungszusammenhang schlaglichtartig beleuchten und einige mir wesentlich erscheinende Argumente für dieses Modell kurz vorstellen. Die Ansätze flexibler, integrierter Hilfen lassen sich als Reaktion auf die sogenannte Heimkritik in den 60er und 70er-Jahren verstehen. Diese Reaktion vollzog sich nach WOLFF (2000,19) in zwei Richtungen. Erstens kam es in der Heimerziehung zu einer Spezialisierung und Therapeutisierung. Man erhoffte sich vom verstärkten Einsatz fachspezifischer und vor allem psychologisch-therapeutischen Fachwissens und entsprechenden Personals eine Professionalisierung dieses Arbeitsfeldes. Zweitens wurden Ende der 60er-Jahre bereits neben den bestehenden stationären Heimgruppen kleine Wohneinheiten für Jugendliche geschaffen. Das Rauhe Haus in Hamburg war eine der ersten größeren Jugendhilfeeinrichtungen, die ihre Organisationsstruktur dezentralisierte und regionalisierte, indem sie die Jugendlichen in kleinen Wohnungen im Stadtgebiet unterbrachte und betreute. Weitere konkrete Entwicklungen flexibler, integrierter Hilfen waren beispielsweise die Mobile Betreuung (MOB) des Verbunds Sozialtherapeutischer Einrichtungen (VSE) in Celle und Lüneburg, Jugendhilfestationen in Greifswald, Tübingen und Mecklenburg-Vorpommern oder die sozialräumlich orientierte Umstrukturierung der Kinder- und Jugendhilfe in Stuttgart (vgl. WOLFF 2000). Unabhängig von den einzelnen Modellen und Konzepten charakterisieren flexible, integrierte Hilfen folgende Merkmale:

- primäre Ausrichtung an individuellen Bedarfslagen und Ressourcen
- regionalisierte und dezentralisierte Organisationsstrukturen
- Bezug auf einen Sozialraum
- Bündelung aller Hilfearrangements unter einer Trägerschaft („Hilfen aus einer Hand“).

Als Folge müssen die Träger- und Einrichtungsstrukturen sehr flexibel gestaltet sein, um fallweise jeweils spezifische, individuelle Hilfesettings zu entwickeln. Diese Flexibilität kommt unter anderem darin zum Tragen, dass feste Personal- und Organisationsstrukturen aufgelöst werden. Gleichzeitig



gewinnt das Team als Arbeitsprinzip oder –Methode eine zentrale Rolle. „Kooperative Arbeitsformen von ‚Teamwork‘, wie sie sich in den USA in der Gemeinwesenarbeit, aber auch in der Wirtschaft durchgesetzt hatten, gewannen in Deutschland an Attraktivität und wurden Ende der 60er-Jahre als Ausdruck einer enthierarchisierten Organisationskultur und einer Politisierung Sozialer Arbeit verstanden“ (WOLFF 2000, 61). Das Konzept flexibler, integrierter Hilfen wird in der Fachwelt kontrovers diskutiert (vgl. v.a. PETERS, TREDE, WINKLER 2001). Dies ist besonders darauf zurückzuführen, dass der Diskurs auch das Grundverständnis von Pädagogik berührt. Stark vereinfacht lässt sich der Gegensatz daran festmachen, dass der Ansatz flexibler, integrierter Hilfen das erzieherische Handeln in erster Linie als Organisation und Moderation pädagogischer Prozesse (vgl. PETERS 2000, 254) versteht und demgegenüber eine Sichtweise zu verorten ist, die den pädagogischen Erfolg vor allem „an den Binnenbeziehungen in der Institution“ und „an der guten Beziehung“ bemisst (ebd., 254). Meines Erachtens ist diese gegensätzliche Positionierung jedoch vor allem theoretisch begründet. Sie lässt sich wenn nicht auflösen, so doch zumindest insofern relativieren, als im Erziehungsgeschehen personale, interaktionale und strukturelle, institutionelle Faktoren gleichermaßen von Bedeutung sind. Neben dieser theoretischen Kontroverse gibt es jedoch überwiegend Probleme bei der Implementierung des Konzepts flexibler, integrierter Hilfen. Zwei Probleme seien ansatzweise benannt. So steht der Anspruch, alle Hilfe- und Leistungsangebote „unter einem Dach“ zu vereinen prinzipiell im Widerspruch zur fachlich und gesetzlich geforderten Trägerpluralität. Letztlich bedeutet dies eine Einschränkung des ebenfalls gesetzlich verankerten Wunsch- und Wahlrechts der Leistungsempfänger (vgl. MÜNDELER 2001, zit. n. VAN SANTEN et al. 2003, 268). Eine weitere Problematik ist darin zu sehen, dass die vorrangige Orientierung an individuellen Hilfs- und Unterstützungsangeboten grundsätzlich ein breites Qualifikationsspektrum der Mitarbeiter im Sinne von Generalisten erforderlich macht. In Kombination mit der Forderung flexibler und wandlungsfähiger Organisations- und Personalstrukturen können daraus Unsicherheiten und Überforderungen der einzelnen Mitarbeiter resultieren (vgl. MERCHEL 2001, 318; vgl. WINKLER 1996, 17 zit. n. WOLFF 2000, 32).

### **3.3.7 Geschlossene Unterbringung**

Das Thema geschlossene Unterbringung eignete sich schon immer gut für die Polarisierung der verschiedenen Meinungen über die öffentliche Erziehung insgesamt. Zugleich bietet das Thema für politische Diskussionen und öffentliche Auseinandersetzungen eine sehr gute Folie für Skandalisierungen. In der Fachdiskussion finden wir diese Polarisierungen wieder. Die eine Position in der heutigen Fachdiskussion wendet sich gegen die geschlossene Unterbringung. Sie sieht die geschlossene Unterbringung und den mit ihr verbundenen Zwang, die Freiheitseingrenzung und die Einschränkung von Bewegungs- und Entscheidungsräumen als Fortführung der negativen Seite der

öffentlichen Erziehung, als Straf- und als Disziplinaranstalt. Die Vertreter dieser Position kritisieren vielfach die Entwicklungen, die zu den schwierigen Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen geführt haben und fordern frühere, bessere und intensivere Hilfen zur Vermeidung dieser Entwicklung. Die andere Position sieht die geschlossene Unterbringung als „Ultima Ratio“ der Erziehungshilfe an, die dann eingesetzt werden darf, wenn der junge Mensch sich und seine Umwelt so nachhaltig schädigt, dass sowohl der junge Mensch als auch die Umgebung vor dieser Schädigung zuerst einmal bewahrt werden muss. Aus diesem Grund „wird geschlossene Unterbringung mit Sanktionscharakter heute in der Jugendhilfe generell abgelehnt. Als Voraussetzung für eine pädagogische Einflussnahme kann im Einzelfall aber eine individuelle Freiheitsentziehung notwendig sein“ (WIESNER, 2001, 340). Die Freiheitsentziehung bedarf der Genehmigung durch das Familiengericht (§1631b BGB), auch hier wird noch einmal betont, dass diese Genehmigung nicht zu Strafzwecken erteilt werden darf. Das Land NRW hat nach einem mehrjährigen Diskussionsprozess im Jahr 2001 das erste teilgeschlossene Konzept – das KRIZ (Kriseninterventionszentrum) – eines freien Trägers nach der Abschaffung der geschlossenen Unterbringung in den 70er Jahren genehmigt. Das KRIZ hat 8 Plätze und wird bundesweit nachgefragt.

1989 waren in der (alten) Bundesrepublik noch ca. 320 Heimplätze als geschlossene Plätze ausgewiesen, davon 136 in Mädchenheimen. Seit dieser Zeit waren die Zahlen lange Zeit weiter rückläufig und haben sich Ende der 90er Jahre bei weniger als 100 eingependelt. Anfang 1998 hatten von insgesamt 18 Landesjugendamtsbereichen nur noch 6 Landesjugendamtsbereiche insgesamt 125 geschlossene Heimplätze, davon 48 für Mädchen. Daher gibt es eine klare Aussage zur geschlossenen Unterbringung: die öffentliche Diskussion entspricht in keiner Weise der Realität der vorhandenen Platzzahlen, die Zahl der geschlossenen Plätze ist rückläufig. Die Einschätzung, dass sich in unserer Gesellschaft das problematische und dissoziale Verhalten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und damit mit unterschiedlichen kulturellen Traditionen in Bezug auf Gewalt verstärkt hat und noch weiter verstärken wird, kommt nicht nur aus dem „rechten“ politischen Lager. Die wachsenden Zahlen der Kinder, die unter Armutbedingungen und in bildungsfernen Schichten aufwachsen, die „Scherenentwicklung“ einer sich polarisierenden Gesellschaft – all diese Entwicklungen lassen befürchten, dass sich das Problem der gewaltbereiten und dissozialen Kinder und Jugendlichen nicht verringern wird. In den Reflex, der in der öffentlichen Diskussion einsetzt, wenn sich schwierige Jugendliche – in diesem Fall Jugendliche mit Migrationshintergrund - gewalttätig zeigen, passt der hessische Landtagswahlkampf 2007/2008. Im Hessischen Landtagswahlkampf hat der amtierende Ministerpräsident Roland Koch (CDU) eine Debatte angeregt, in dem er das gewalttätige Verhalten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund gegenüber wehrlosen und alten Menschen als grundsätzliches gesellschaftliches Problem stilisiert und Forderungen staatlicher Sanktion daraus abgeleitet hat. Die jugendlichen Straftäter sollten

härter bestraft werden, es sollten in Deutschland Erziehungscamps nach amerikanischem Vorbild eingerichtet werden, die als Strafe und Abschreckung dienen und zugleich mit Disziplinierung und Zwang erzieherisch wirken sollten. Als – positives - Beispiel einer möglichen Umerziehung diene immer wieder die Jugendhilfeeinrichtung des Ex-Boxers Lothar Kannenberg in Hessen. Auch die Forderung, die Strafmündigkeit von 14 auf 12 Jahre zu reduzieren, kommt aus dem hessischen Landtagswahlkampf.

Die öffentlichen Diskussionen sind ein Hinweis auf die nach wie vor gültigen Paradigmen Schutz und Zwang. Sie zeigen auf, welche Rolle und Funktion den Heimen aus Sicht der unterschiedlichen gesellschaftlichen Strömungen immer noch zugesprochen wird. Bei Kindesmisshandlungen oder Kindstötungen, die öffentlich angeprangert werden, setzt der Schutzreflex ein. Bei schwierigem, gewalttätigen oder anders gearteten strafrechtlich relevanten Handlungen soll das Heim die Bürger vor den schlimmen Jugendlichen schützen und diese zugleich – wenn nötig, mit Zwangsmitteln - disziplinieren, bessern, reparieren oder umerziehen.

Wie aber geht unsere Gesellschaft mit Kindern und Jugendlichen um, die mit allem, was nach Pädagogik aussieht, mit Hass und Verachtung reagieren? Jugendlicher Rechtsextremismus, die ständige Präsenz von Sex und Gewalt in allen Medien, „happy slapping“ - das „fröhliche Schlagen“ von Gruppen aggressiver Jugendlicher auf Schulhöfen gegenüber hilflosen Einzelnen, das per Handy aufgenommen wird und in Sekundenschnelle weite Verbreitung findet und den Geschädigten erneut in vielfacher Wiederholung demütigt - alle diese Auswüchse benötigen griffige Konzepte und Reaktionen, innerhalb wie außerhalb der Jugendhilfe. „Ein schlüssiges Konzept ist noch nicht gefunden. Doch das ist angesichts des brisanten Themas kaum verwunderlich, denn ein solches Konzept müsste die Strafphantasien kriminalpolitischer Scharfmacher ebenso hinter sich lassen wie den Glauben, mit einer Pädagogik bloßen Verstehens und Akzeptierens ließen sich auch die schlimmsten Konflikte irgendwie lösen.“ (WOLFFERSDORF, 2001,173).

### **3.3.8 KICK – die Verbesserung des Kinderschutzes**

Mit der Novellierung des SGB VIII durch das Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetz (KICK) 2005 hat der Gesetzgeber die rechtlichen Voraussetzungen für einen Schutz von Kindern und Jugendlichen vor Gefährdungen und damit einhergehend vor Vernachlässigungen und Misshandlungen verbessert. Eine zentrale Bedeutung hatte dabei die Konkretisierung des Schutzauftrages des Jugendamtes (§ 8a SGB VIII). Damit sollte klargestellt und in Erinnerung gerufen werden, dass das Jugendamt Hinweisen über drohende Kindeswohlgefährdungen nachzugehen hat, um gegebenenfalls eine Entscheidung über eventuelle Leistungen (z.B. Hilfen zur Erziehung) oder sogar die Ausübung des staatlichen Wächteramtes zu treffen (vgl. Wiesner 2007, S. 172ff.). Anlass zur Sorge und zur Weiterentwicklung des SGB VIII gab nicht die Situation in den bestehenden Hilfen

zur Erziehung, sondern die öffentliche Wahrnehmung zunehmender Fälle von langfristiger und drastischer Vernachlässigung und Verwahrlosung von Kindern und Jugendlichen. Daher richtet sich das neue Gesetz gleichermaßen an alle Akteure der Kinder- und Jugendhilfe, hat aber deutlich in den Betreuungsformen der Kindertageseinrichtungen, der offenen Jugendarbeit und in den ambulanten und beratenden Hilfeformen einen deutlicheren Qualifizierungsbedarf und den Bedarf zur Strukturverbesserung mit dem Ziel der Frühintervention offen gelegt. Das Gesetz will diesen Bedarfen Rechnung tragen und verpflichtet die Träger, mit den Jugendämtern Vereinbarungen zu treffen. Geregelt werden sowohl die fachliche Qualifikation der „Kinderschutzfachkräfte“ als auch die Wege und Verantwortungen der Weitergabe von Hinweisen auf Vernachlässigung oder Misshandlung von Kindern. Auch durch diese Maßnahme des Gesetzgebers haben sich die Fallzahlen der Hilfen zur Erziehung deutlich zugunsten kleiner Kinder und früher Interventionen verändert. Für das Jahr 2006 weist die amtliche Statistik 96.555 begonnene Leistungen der Hilfen zur Erziehung gem. § 27 SGB VIII in Verbindung mit §§ 29-35 SGB VIII aus. Damit haben sich die jahresbezogenen Neuhilfen zwischen 2002 und 2006 um knapp 6.000 erhöht (+7%). Berücksichtigt man bei der sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) nicht nur die Anzahl der Familien, die ein derartiges Angebot erhalten, sondern die Zahl der in diesen Familien lebenden Kinder, so bestätigt sich dieser Trend. Wurden 2002 noch 111.486 junge Menschen zu den Neufällen aller Hilfen zur Erziehung gezählt, so liegt dieser Wert 2006 bei 125.037 (+12%). Zwei von drei Neuhilfen sind ambulante Leistungen.

### **3.3.9 Der Fall Kevin**

Bremen im Oktober 2006: Am 10. Oktober kurz nach 7 Uhr morgens klingeln Mitarbeiter des Jugendamtes mit Unterstützung der Polizei an der Wohnungstür. Der Vater öffnet nicht. Die Polizei bricht die Tür auf. Im Kühlschrank entdecken sie Kevins Leiche. Sie weist Brüche des linken Oberschenkels, des rechten Schienbeins und des linken Unterarms auf. Am Kopf werden Blutungen entdeckt. Der Vater spricht von Unfall. Die Vorgeschichte: Im Januar 2004 wird Kevin geboren. Im August gibt es Hinweise auf Misshandlungen. Die Mutter ist drogenabhängig, der Polizei bekannt. Die Kinderklinik stellt bei dem 8 Monate alten Baby Knochenbrüche und Unterversorgung fest. Oktober 2004: Das Kind kommt in ein Heim. Nach sechs Wochen kommt das Kind zurück zu den Eltern, ein Familien-Krisen-Dienst bescheinigt den Eltern Erziehungskompetenz. Im Februar 2005 stellt der Kinderarzt fest, dass Kevin abgenommen hat. Kevins Mutter ist wieder schwanger. Im Mai stirbt der Embryo im Mutterleib, Kevins Mutter muss eine Totgeburt zur Welt bringen. Im August 2005 muss die drogensüchtige Mutter zur Entgiftung in die Klinik. Die Eltern beteiligen sich an einer Eltern-Kind-Therapie. Am 12. November 2005 stirbt die Mutter Kevins unter ungeklärten Umständen. Gegen den Vater beginnen Ermittlungen. Er ist wegen Körperverletzung mehrfach vorbestraft, wird in eine

psychiatrische Klinik zwangseingewiesen und beginnt eine Methadon-Therapie. Kevin ist noch kein Jahr alt. Er kommt erneut ins Kinderheim. Dort werden Spuren von Misshandlungen festgestellt, das Kleinkind „leide an alten Knochenbrüchen“, Kevin ist zu klein und zu schwach für sein Alter, seine sprachliche und motorische Entwicklung bereitet Sorge. Bürgermeister und Sozialsenatorin sind eingeschaltet. Die Stadt erhält die Vormundschaft. Kevin bleibt nur wenige Wochen im Heim. Als der Vater aus der Psychiatrie entlassen wird, entscheidet der ASD, das Kind zum Vater zurückzugeben. Der Heimleiter rät dringend davon ab. Später werden der Jugendamtsleiter und die Sozialsenatorin sagen, dass sie vom Ermittlungsverfahren gegen den Vater wegen des Todes der Mutter und von seinen Vorstrafen wegen Körperverletzung nichts gewusst habe. Im Januar 2006 meldet sich die Bewährungshelferin: Kevins Vater sei nicht in der Lage, das Kind zu versorgen. Der Fall wird im Jugendamt diskutiert. Kevin bleibt beim Vater, der erhält zur Auflage, Hilfe anzunehmen. Kevin erhält eine Tagesmutter. Dort erscheint Kevin selten. Die Tagespflege wird abgebrochen. Im April 2006 hatte das Jugendamt das Kind zum letzten Mal gesehen. Es wird Frühförderung beschlossen. Die Frühförderstelle teilt im Juli mit, dass das Kind nicht zur Frühförderung kommt. Im September, fünf Monate später, teilt das Amt für Soziale Dienste (ASD) dem Amtsvormund mit, dass Kevins Vater die Hilfe verweigert. Am 18. September fällt im Jugendamt die Entscheidung, das Kind vom Vater wegzuholen. Am 2. Oktober liegt der Beschluss des Familiengerichtes vor. Am 10. Oktober wird Kevin tot aufgefunden.

Die unmittelbaren Folgen im Fall Kevin: Im Medienecho häufen sich Empörung und Entsetzen. Sozialsenatorin Karin Röpke tritt zurück (11.10.06), Jugend- und Sozialamtsleiter Jürgen Hartwig zeigt sich selbst an, bittet um Einleitung eines Disziplinarverfahrens gegen sich und wird suspendiert (12.10.06). Gegen zwei Mitarbeiter des Amtes wird ermittelt. Die Staatsanwaltschaft in Bremen ermittelt gegen die Bremer Sozialbehörde wegen Verletzung der Fürsorgepflicht und gegen den Vater Kevins. Bundesfamilienministerin Ursula von der Leyen wirft den Behörden in Bremen Versagen vor. Das Zusammenspiel staatlicher Stellen habe sträflich versagt. Das Ministerium plane ein Frühwarnsystem mit Finanzmitteln in Höhe von 10 Mio. Euro bundesweit. Bremens Bürgermeister Jens Börnsen sagte im Radio: „...und wenn wir im kommenden Jahr eine Straße weniger bauen und das Geld für Kinder ausgeben“. Er kündigte an, es werde in den nächsten Tagen allen Bremer Problemfamilien ein Mitarbeiter des Amtes einen Besuch abstatten. Michaela Noll, Vorsitzende der Kinderkommission des Deutschen Bundestages, will die Kinderrechte in der Verfassung verankern. Weiterhin schlägt sie vor, dass der Bundestag sich einen jährlichen Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland geben lässt. Warum die Beamten dem Drogenabhängigen Vater nicht früher das Kind entzogen haben, bleibt unklar. Laut DNA-Analyse ist er nämlich nicht der leibliche Vater von Kevin. Zu diesem Ergebnis kommt der Ermittlungsbericht von Justizstaatsrat Ulrich Mäurer im Oktober 2006. Mäurer findet klare Worte für das Versagen des Sozialamtes: "Der Maßstab aller

Dinge sind die Wünsche und Interessen der Eltern. Das Kindeswohl, muss ich leider feststellen, kommt in dieser Akte nicht vor." Der Tod des Zweijährigen hätte verhindert werden können. Die Hauptverantwortung sieht der Staatsrat im Jugendamt. Am 20.4.07 legt der Untersuchungsausschuss den Abschlussbericht vor ([www.radiobrmen.de](http://www.radiobrmen.de); 22.04.07): Mängel im zuständigen Bremer Amt haben zum Tod des kleinen Kevin beigetragen. Der gewaltsame Tod des Jungen sei "von vielen Zuständigen nicht verhindert worden", heißt es im Bericht des Untersuchungsausschusses. Außerdem wurde bekannt, dass Kevins Ziehvater wegen Mordes angeklagt wird. Seit dem 2. November 2006 wurden 267 Akten studiert und 73 Zeugen vernommen. Der Abschlussbericht umfasst 336 Seiten. Fazit des Untersuchungsausschusses: Der Zweijährige könnte heute noch leben, wenn der Fall-Manager, dessen Vorgesetzter, der Amtsvormund und der behandelnde Arzt nicht versagt hätten. "Es ist erschreckend, wie viele Sozialpädagogen, Ärzte und andere mit dem Fall befasst waren, ohne dass Kevin aus dem Umfeld seines aggressiven Ziehvaters gerettet wurde", sagte der Ausschussvorsitzende. Der Fall-Manager habe das Risiko die ganze Zeit über falsch eingeschätzt, seine Vorgesetzten hätten sich auf die Angaben des Mitarbeiters verlassen. Auch die Aktenaufsicht im Amt sei oft mangelhaft gewesen. Damit sich Fälle wie der Tod von Kevin nicht wiederholen forderte der Ausschuss, die Ausbildung der Fall-Manager und die Dienstaufsicht zu verbessern. Außerdem brauche das Jugendamt mehr Mitarbeiter.

Der Fall Kevin ist für die Jugendhilfe von besonderer Bedeutung. Der tragische Tod des kleinen Kevin ist leider kein Einzelfall. Seine besondere Tragik befördert die Diskussion und ruft in der Folge in den Medien die große Anzahl misshandelter Kinder und getöteter Kinder und Säuglinge in den Blickpunkt der Bürger des Landes. Es gibt eine breite Diskussion um die Möglichkeiten des Staates, zu schützen und einzugreifen. Die Reaktionen geben einen guten Überblick über die zu erwartenden Entwicklungen. Der Fall Kevin fördert das Projekt des Frühwarnsystems der Familienministerin, obwohl der Tod Kevins mit einem Frühwarnsystem nicht in Verbindung zu bringen ist. Die Entwicklung im Fall Kevin zeigt aber auch, dass die Zusammenarbeit staatlicher Stellen kritisiert wird. Die Reaktion deutet darauf hin, dass eher persönlich Verantwortliche gesucht werden als dass über die verwaltungsinterne Systematik der Entscheidungsfindung diskutiert wird. Die Frage der Eingriffsrechte des Staates wird angerissen und problematisiert. Der Fall Kevin bietet die Möglichkeit, sich kritisch mit einer überzogenen Ideologie von Elternrechten und von Elternverantwortung auseinanderzusetzen, die auf der anderen Seite keine Pflichten und Sanktionen erlaubt. Die Untersuchung im Fall Kevin zeigt auf, dass nicht nur einzelne Personen Fehler gemacht haben, sondern dass bei 600 Vormundschaftsfällen 3 Mitarbeiter schlicht zu wenig sind, um die Kontakte zu den Kindern zu halten und zu überprüfen, ob es ihnen gut geht. Hier fehlt auch das Verständnis von Güte im Sinne einer ethischen Dimension: die Amtsvormundschaften sind zwar in der Regel gut organisiert, verstehen sich aber kaum als „Sorge-Berechtigte“. Die besondere Rolle des Heimes im

Fall Kevin zeigt auf, dass die Position des Heimes die richtige Richtung gewiesen hat, aber nicht gehört wurde. Einen klaren Niederschlag findet die Angst der kommunalen Jugendämter vor dem Fall Kevin vor der eigenen Haustür. Eine überproportionale Zunahme der Leistungen für unter 6-Jährige ist zu verzeichnen. Von den rund 125.000 jungen Menschen, für die im Laufe des Jahres 2006 eine Hilfe zur Erziehung begonnen worden ist, haben mehr als 33.000 das Alter von 6 Jahren noch nicht erreicht. Dies entspricht einem Anstieg von etwa 42%. Diese Zunahme ist überproportional im Vergleich zur Gesamtentwicklung. Und mehr noch: Vergleicht man die Veränderung der Fallzahlen für die unter 6-Jährigen mit denen der älteren Jahrgänge, so sind die Fallzahlen für die Älteren zuletzt sogar rückläufig.

Zugenommen haben 2006 in dieser Altersgruppe jedoch nicht nur die Hilfen zur Erziehung, sondern auch die Inobhutnahme als eine Kriseninterventionsform bei akuter Gefährdung des Kindeswohls. Bei einem gegenüber dem Vorjahr insgesamt nur leichten Anstieg der Inobhutnahme um 1,6% bzw. von 25.442 auf 25.847 hat die Zahl der Schutzmaßnahmen für die unter 6-Jährigen von 3.105 auf 3.693 Fälle und damit um nicht ganz 19% zugenommen. (KOMDAT Jugendhilfe, 02/07, 2).

### **3.3.10 Dezentralisierung/Differenzierung/Regionalisierung**

Ein weiterer bedeutender Entwicklungsstrang der stationären Jugendhilfe nach Einführung des KJHG sind die strukturellen Veränderungen, die sich in den einzelnen Einrichtungen vollzogen haben. Sie haben sowohl ihre Ursprünge in fachlichen Vorgaben wie auch in den Vereinbarungen mit den regionalen Jugendämtern.

#### **Regionalisierung**

Eine der bedeutendsten Entwicklungen ist die Zielsetzung, stationäre Jugendhilfe entsprechend dem Konzept der Sozialräumlichen Orientierung und im Einklang mit den Ideen der Lebensweltorientierung regional zu organisieren und die früher vielfach übliche Praxis der Unterbringung in entfernte Einrichtungen damit durch eine milieunahe Unterbringung zu ersetzen. „Folgende Merkmale kennzeichnen die milieunahe Heimerziehung: Die Kinder werden durch die Heimeinweisung nicht aus ihrem Lebensfeld und ihrer bisherigen Kultur herausgerissen, sondern ihre Verbindung, vielleicht Verwurzelung in ihrem bisherigen Lebensmilieu wird respektiert und auch als Ressource betrachtet. Dadurch werden die Übergänge ins Heim und aus der Heimerziehung heraus als weiche Übergänge konzipiert, die nicht zwangsläufig mit Beziehungsabbrüchen verbunden sind und weniger als biografische Brüche erlebt werden. Statt einer Vorstellung von schneller Umgewöhnung und vom Einfügen in ein neues Lebensfeld wird die allmähliche Umorganisation der Interpretationen der bisherigen Lebenserfahrungen, Strategien und Weltdeutungen erleichtert und begleitet. Die Pädagoginnen konkurrieren mit ihren Beziehungs- und Orientierungsangeboten mit anderen, manchmal andersartigen Angeboten z.B. durch die Freunde oder Eltern.“

(FREIGANG/WOLF, 2001, 114) Es liegen zu den Veränderungen keine zahlenmäßigen Untersuchungen vor. Man kann aber davon ausgehen, dass dieser Aspekt eine der wesentlichen Veränderungen im Belegungsverhalten von Jugendämtern und in der Aufnahmepraxis von Einrichtungen der vergangenen 20 Jahre ist. Vor allem große Städte sind dazu übergegangen, ihre Unterbringungspraxis komplett regional zu organisieren.

### **Dezentralisierung**

Wie weit dies auch für die fachliche Forderung der Dezentralisierung gilt, die vor allem die Auflösung der alten Anstaltsstrukturen galt, ist ebenfalls zahlenmäßig nicht erfasst. Dezentralisierung: „Unter Dezentralisierung wird in der Heimerziehung sowohl die Verlagerung von Gruppen in Häuser außerhalb eines zentralen Heimgeländes – gelegentlich auch nur die Auflösung zentraler Versorgungseinrichtungen und die Bildung von abgeschlossenen Wohneinheiten auf einem zentralen Gelände – als auch ein umfassender Prozess der räumlichen Zersiedelung und Verlagerung von Kompetenzen auf die Mitarbeiter der kleineren Einheiten verstanden.“ (WOLF, 1995, 14).

### **Differenzierung**

Die Forderung aus dem KJHG, das dort festgelegte Angebotsspektrum auch regional vorzuhalten, hat zu einer Differenzierung und Angebotserweiterung so gut wie aller Jugendhilfeeinrichtungen geführt. Dabei ist nicht festgelegt, welche Einrichtung welche ambulanten, teilstationären und beratenden Angebote vorhält, sondern diese Entwicklung ist dem Zusammenspiel zwischen Träger und örtlichen Jugendämtern überlassen. Da die Jugendhilfe-Träger die Risiken neuer Angebote selbst tragen, hängt es von der Markteinschätzung, vom Risikobewusstsein und von der Kooperation mit den regionalen Jugendämtern ab, welche Einrichtungen welche neuen Angebote entwickelt bzw. bestehende Angebote in neue Konzepte überführt haben. Tatsache ist, dass sehr vielen stationäre Einrichtungen Tagesgruppen oder heilpädagogische Tagesgruppen gegründet haben, die zum Teil auch aus stationären Angeboten umgewandelt wurden.

Die Folge dieser Entwicklung ist, dass es kaum noch Einrichtungen gibt, die ausschließlich ein Jugendhilfeangebot z.B. im Sinne des „klassischen Kinderheims“ vorhalten. Auch die Heime mit nur einer geringen Platzzahl haben verschiedene Angebotsformen im Sinne verschiedener konzeptionell unterschiedlicher Gruppen, Verselbständigungs- und Nachbetreuungsangebote für junge Erwachsene, Mutter-Kind-Projekte und/oder individuelle Sonderformen entwickelt. Dieser Umstrukturierungsprozess hat die Jugendhilfe in den vergangenen Jahren erheblich verändert und ist noch nicht beendet.



### **3.3.11 Weitere relevante Entwicklungsthemen**

Die Themen und die Veränderungsprozesse in der stationären Jugendhilfe vollständig abbilden zu wollen, sprengt den Rahmen dieser Arbeit. Den für diese Arbeit wichtigen Themen, die die Jugendhilfe in den vergangenen Jahren nach der Einführung des KJHG entscheidend geprägt und verändert haben

- Qualitätsentwicklung und Wirkungsdiskussion
- Ausbau/Entwicklung der Praxisbezogenen Forschung
- die Ehemaligendiskussion

werden in eigenen Kapiteln dieser Arbeit näher betrachtet.

Die inhaltlich-fachlichen Entwicklungen der Erziehungshilfe insgesamt werden exemplarisch im folgenden Abschnitt anhand der Erlebnispädagogik und der Motopädagogik analysiert. Exemplarisch ist diese Darstellung, weil auch in vielen anderen Fachbereichen inhaltliche Entwicklungen stattgefunden haben, die die stationäre Jugendhilfe insgesamt qualifiziert und professionalisiert haben, die jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht in Einzelnen ausgeführt werden können. Zu nennen wären die Weiterentwicklung der Musikpädagogik mit besonderem Schwerpunkt der Heimerziehung, zu nennen wäre der gesamte Bereich der „Elternarbeit“, der sich in den vergangenen Jahren von einer Regelung der Besuchskontakte der Eltern hin zu einer hochdifferenzierten Arbeit mit dem Familiensystem entwickelt hat, zu nennen wäre die Biografiearbeit mit Kindern, die spezialisierten Behandlungsformen traumatisierter Kinder u.v.a. Die Auseinandersetzung mit der Theorie und der Praxis der Bewegungsförderung in der stationären Jugendhilfe steht daher exemplarisch für die Gesamtentwicklung und zeigt die Fortschritte und die Integrationsfähigkeit der Heimerziehung, aber auch die Grenzen der Adaptation vor allem hochspezialisierter Methoden in der Jugendhilfe auf. Die Auswahl des Themas „Erlebnispädagogik und Psychomotorik“ erfolgt auf dem Hintergrund der speziellen Ausrichtung des Departements Heilpädagogik und Rehabilitation in der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln.

### **3.4 Erlebnispädagogik und Psychomotorik**

Eine der wichtigsten fachlichen Entwicklungen in der Erziehungshilfe ist die Erkenntnis, dass die Förderung von Resilienz und die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten entscheidend mit dem Maß an Bewegung korrespondiert, das Kinder in den verschiedenen Phasen ihrer Entwicklung ausgeübt haben. Die Herkunftslinien der Erlebnispädagogik und Psychomotorik sollen in diesem Abschnitt aufgezeigt werden und es soll verdeutlicht werden, dass sich die Qualität der stationären Erziehungshilfe auch im Angebot der bewegungsfördernden Methoden dokumentiert.

Zunächst wird eine geschichtliche Übersicht über den Einfluss von Bewegungsförderung in der Heimerziehung gegeben. Im Anschluss daran werden die verwendeten Begriffe definiert. Dann wird

die Situation der Implementierung erlebnispädagogischer und psychomotorischer Methoden in der stationären Jugendhilfe näher betrachtet. Die derzeitige Situation von Sportpädagogen/Psychomotorikern in erzieherischen Hilfen wird dargestellt und empirische Studien zur psychomotorischen Förderung werden erläutert. Verwendete Methoden und Ansätze erlebnispädagogischer Arbeit in der Jugendhilfe werden gesichtet und der aktuelle Stand der erlebnispädagogischen, psychomotorischen und sportlichen Aktivitäten in den stationären erzieherischen Hilfen wird aufgezeigt.

### **3.4.1 Historische Ursprünge der Bewegungsförderung im Heim**

KNAB (1999) sieht die Sportpädagogik als wichtigen Vorläufer der Psychomotorik in der Erziehungshilfe. Seit dem 18. Jahrhundert sind in Erziehungsheimen und Internaten Versuche zur Durchführung neuer Formen der Leibeserziehung belegbar. Man schrieb ihr sowohl eine ordnende als auch therapeutische Wirkung für den einzelnen und die Gemeinschaft zu. Pestalozzi und Fröbel hatten versucht, diesen Aspekt der Bewegungserziehung aufzunehmen und umzusetzen. In den Berichten der deutschen Fürsorgeerziehungsanstalten werden die durchgeführten Formen der Leibeserziehung nur aufgezählt, leider aber niemals detaillierter beschrieben (SEIFFERT-STAUSSBERG 1912 in KNAB 1999). Es ist davon auszugehen, dass die körperliche Erziehung im Rahmen des Anstaltsunterrichtes durchgeführt wurde. Die Lehrpläne der Erziehungsanstalten waren mit denen der öffentlichen Schulen identisch. Ausführung und Folge der Übungselemente waren bis ins Detail festgelegt und mussten äußerst exakt ausgeführt werden. Abrichtung zum Gehorsam und zu militärischem Ordnungsverständnis war das erklärte Ziel der Turnübungen. Turnen, das als technisches Fach gelehrt wurde, hatte das Ziel, die Gesundheit durch ausgleichende Bewegungen zu fördern und diente durch das Erlernen der Körperbeherrschung als Schulung für das Leben (SAURBIER 1969 nach KNAB 1999). Zu Beginn des 19. Jahrhunderts hatten sich die ersten Anfänge des strukturierten und systematisierten Sports in Heimen, immer im Verständnis von Leibeserziehung (Spiel -, Körper - und Bewegungserziehung), feststellen lassen. Für alle sportlichen Tätigkeiten verwandte man im Kaiserreich bis in die Zeit der Weimarer Republik und des Nationalsozialismus im Wesentlichen die Begriffe Körperübungen und Leibesübungen. Hierbei differenzierte man Turnen, Spiel und Sport, letzteres im engeren Sinne. Primäre Bedeutung hatten das Turnen und das Spiel. Das Turnen fand in einem strengen, nach autoritären Kriterien geregelten Rahmen statt. Unter Turnen verstand man nicht in erster Linie das Geräteturnen, sondern Turnspiele, leichtathletische Übungen, aber auch Freiübungen oder Ordnungsübungen. Die Betonung lag beim Turnen auf den körperbildenden Werten, also der Körperschulung. Man wollte Mut, Gewandtheit, Entschlussfähigkeit und Selbstvertrauen schulen, d.h., folgt man der Sprache der Zeit, charakterliche Bildung erzeugen.

Unter Spiel verstand man alle Spiele im Gelände und in der Halle, die man unter Mannschaftsspielen, aber für jüngere Kinder auch als Neck- und Kinderspiele zusammenfasste. Sie sollten sowohl Geschicklichkeit schulen, als auch der Sozialerfahrung dienen. Unter Sport im engeren Sinne verstand man die unterschiedlichsten Arten von Gerätturnen, Leichtathletik oder Radfahren, wenn es wettkampfmäßig betrieben wurde. Der Sport hatte die Aufgabe, Leistung bis zur Vervollkommnung im Wettkampf zu entwickeln. Dazu verlangte er den Willen (Motivation) zur Leistung und zum selbständigen Handeln des Sportlers. Der Sport war also eindeutig von spielerischen und turnerischen Formen abgegrenzt. Den Bereich der Heimerziehung bzw. der Fürsorgeerziehung berücksichtigt die sportpädagogische Literatur allerdings überhaupt nicht. Erst mit der beginnenden Jugendbewegung und dem Aufkommen der Reformpädagogik begann man sich stärker mit Sport in der Heimpädagogik zu befassen. Auf dem Verbandstag der Erziehungs- und Fürsorgeanstalten hielt KAUP (1925 in KNAB 1999) ein Referat über die körperliche Ertüchtigung der Zöglinge in den Anstalten, in dem er die Pflicht und die Aufgaben der körperlichen Erziehung erläuterte. Um die dem Staat anvertrauten Jugendlichen im Zustand höchster Leistungsfähigkeit für ihren späteren Beruf zur Verfügung zu stellen, sei nicht nur die geistig-moralische, sondern auch die körperliche Erziehung von höchster Bedeutung. NEUMANN (1928 in KNAB 1999) sah sogar den vorherrschenden Zweck des Sporttreibens in seiner gesundheitlichen, d.h. therapeutischen Bedeutung, da eine große Zahl der Kinder und Jugendlichen körperlich "unterentwickelt, verbildet oder beschränkt" sei. Diese Störungen oder Schäden seien durch sportliche Betätigung zu reduzieren oder zu korrigieren. Durch die Beobachtung bei planmäßigem Spiel und Sport sah eine Reihe von Pädagogen in den Heimen aber auch die Möglichkeit, die Charakter- und Persönlichkeitsbildung der Zöglinge zu fördern. Sie stellten fest, dass Kinder und Jugendliche, die sich ansonsten überhaupt nicht öffnen, beim Sporttreiben Einblick in ihre Persönlichkeit gewähren. Affekt- und Kurzschlussreaktionen, die das dynamische Geschehen des Sports oft mit sich bringt, durch Anleitung und Kritik zu überwinden, sahen sie als eine fruchtbare Erziehungsaufgabe. Die Einwirkung auf die Willensbildung, auf den Ausgleich innerer Spannungen, die Unterstützung von Selbstzucht, Selbständigkeit und Konzentration, aber auch die Freude, den eigenen Körper zu beherrschen, werden als Erziehungsziele genannt. (vgl. KNAB 1999, 45ff). Neben der Förderung der individuellen Befähigungen sah man aber auch die Möglichkeiten des Sports in der Entwicklung und Förderung der Sozialerziehung. Durch die Leibeserziehung wollte man die Disziplin, die Einordnung, die Unterordnung, den Familiensinn, das Gemeinschaftsbewusstsein und die Anerkennung von Autoritäten fördern. Die Sportpädagogik sah den Sport sehr umfassend als eine Art Allgemeinbildung an, der für die Entwicklung einer harmonischen Persönlichkeit unerlässlich sei. Die Schulung von Phantasie, Gedächtnis und Auffassungsvermögen sowie eine Förderung des sozialen Verhaltens seien möglich. Aber auch Machtstreben und Energieüberschuss könnten vorteilhaft beeinflusst werden. Wander-, Berg- und

Skisport sollten die Beobachtungsfähigkeit schulen und das Verhältnis zur Natur entwickeln und verbessern. Der Sport wurde als aktive Erziehungsarbeit gesehen und man betrachtete ihn als Möglichkeit der Persönlichkeitsbildung und der Integration in die Gesellschaft. Es gab bereits Sportvereine in einigen Heimen, die unter bestimmten Voraussetzungen den örtlichen Vereinen angegliedert waren. Dadurch wurde eine schrittweise Heranführung und Eingliederungsmöglichkeit in die Gesellschaft ermöglicht. In jedem Fürsorgeheim, das sich als durch den Nationalsozialismus geprägt verstand, wurde die körperliche Ertüchtigung als oberstes Erziehungsziel betrachtet; sie war die Grundlage aller Erziehung und aller Charakterbildung (FRIES 1935 in KNAB 1999).

Der gesundheitliche Aspekt der Bewegungserziehung im Heim trat im Nationalsozialismus etwas in den Hintergrund. Stärker interessiert war man daran, die Charakterbildung und die Willensbildung durch den Sport zu stärken. Mut, Tapferkeit, Ausdauer, ehrenhafte Haltung, Selbstdisziplin, Geistesgegenwart und Selbstvertrauen waren Erziehungsziele. Der Sport war zentrales Instrument der „Rassenpflege“ geworden. Für männliche Jugendliche hatte der Sport in erster Linie die Aufgabe, als Wehrsport die soldatische Erziehung des Jungmannes vorzubereiten. Als wehrsportliche Übungen verstand man z.B. Exerziermärsche, Geländemärsche und Gepäckmärsche, aber auch Keulenweit- und Keulenzielwürfe (Hinführung zum Handgranatenwerfen). In geringerem Umfang wurden in den Heimen Leichtathletik, Ballspiele, Wasser- und Wintersport angeboten. Frühsport und Dauerlauf wurde in fast allen Einrichtungen durchgeführt. Zu der intensiven körperlichen Ertüchtigung kam das Ziel, eine wehrbereite innere Haltung und soldatische Tugenden wie Zucht, Ordnung, Kraft, Gewandtheit, Mut, Ausdauer und Unterordnung unter den Führer zu entwickeln. Neben den Sportstunden in der Schule war der Sport in der Freizeit ein wesentlicher Anteil. Da die Heimjugendlichen in ihren sportlichen Aktivitäten ein beachtliches Niveau erreichten, waren sie mit den Gruppen des Jungvolks und der Hitlerjugend durchaus vergleichbar. Man war sogar bemüht, bereits in den Heimen eine eigene sportlich orientierte Jungvolkgruppe zu gründen (BUSCHMANN 1935 in KNAB 1999).

Auch für Mädchenheime wurde der integrierende Gedanke des Sportes in den Vordergrund gestellt. Eine Anpassung an das neue Ideengut wurde auch im Rahmen von Sportgruppen und Sportfesten mit dem Bund Deutscher Mädels (BDM) angestrebt. Mit den Mädchen war man aber bemüht, in erster Linie „weiblichen“ Sport zu betreiben, d.h. Körperschule, in der rhythmische Gymnastik, Tanz, Wettkampfspiele, aber auch Leichtathletik und Mannschaftsspiele im Vordergrund standen. Für die evangelischen Mädchenheime stellte man sogar Richtlinien zur Planung des Unterrichts vor. Sowohl in der Weimarer Republik als auch im Nationalsozialismus gab es keine spezielle Sportlehrerausbildung für die pädagogischen Kräfte in den Heimen. Nur in einigen Einrichtungen waren Turnlehrer von Regelschulen oder Turn- und Wanderlehrer tätig. Die mangelhafte sportpädagogische Ausbildung von Fürsorgerinnen ist bereits in den zwanziger Jahren Gegenstand

fachlicher Auseinandersetzungen. Es wird bereits zum damaligen Zeitpunkt beklagt, dass keine einheitlichen Prüfungsrichtlinien für Fürsorgerinnen vorhanden sind, und dass der sportpädagogischen Ausbildung überhaupt keine Bedeutung zukommt. (vgl. KNAB, 1999).

### **Leitfiguren**

Es sind bemerkenswerterweise ausländische Pädagogen von Rang, die sich als erste im 19. Jahrhundert für den Sport in der Heimerziehung interessieren. Obwohl sie aus unterschiedlichen Professionen, sozialen Schichten, Kulturen und Ideologien kommen, sind sie übereinstimmend der Meinung, dass dem Sport sowohl im pädagogischen Alltag als auch in der Gesamterziehung eine wichtige Rolle zukommt.

Auch scheint eine Reihe von gemeinsamen pädagogischen Grundpositionen dazu beizutragen, dass diese Persönlichkeiten sowohl ungewöhnlich große Erfolge als auch einen weltweiten Bekanntheitsgrad erwerben, was bei Pädagogen der Heimerziehung nur in seltenen Ausnahmen der Fall ist:

- Sie waren der Überzeugung, dass kein Kind bzw. Jugendlicher von Natur aus schlecht ist. Vielmehr halten sie die Kinder für irregeleitet oder falsch behandelt durch ihre Umgebung bzw. die Umstände.
- Sie waren in hohem Maße glaubwürdig, da sie den Kindern Zuneigung und Vertrauen entgegenbringen und ihnen so Lebensfreude, Geborgenheit und Sicherheit vermittelten.
- Sie stellten Bewegungsbedürfnis, Erholungsbedürfnis (Rekreation), Spielfreude, Leistungswillen, Gemeinschafts- und Geselligkeitsinteresse als Grundlage angemessener Sportpädagogik in den Vordergrund.
- Sie forderten ihre Klientel vielseitig und intensiv.

„In den weltanschaulichen Ausgangsdispositionen differieren diese Sportpädagogen z. T. erheblich, in der Alltagspraxis der durch den Sport mitbestimmten Gesamtpädagogik nähern sie sich jedoch einander, sind teilweise sogar übereinstimmend“ (KNAB, 1999, 60).

### **Don Giovanni Bosco (1815-1888)**

Don Bosco war ein italienischer Pädagoge und Priester, engagierte sich aus christlichem Selbstverständnis und vor dem Hintergrund seiner persönlichen Entwicklung lebenslang für verwaiste Kinder und Jugendliche Norditaliens, besonders der Industriestadt Turin. Für sie richtete er seit 1841 „Oratorien“ (FETZ, 1967 aus KNAB, 1999) ein, orientiert an einem in Italien seit Jahrhunderten bekannten Jugenderzieher namens Philipus Neri. Oratorien waren ursprünglich Bethäuser. In der Folge verstand man darunter aber mehr und mehr Gemeindehäuser und Jugendheime. Auch Veranstaltungen, die dort stattfanden, nannte man Oratorien. Hier versuchte er,

nachdem er eine Ordensgründung vorgenommen hatte (Salesianer Don Boscos), die obdachlosen und kriminellen Jugendlichen, unterstützt durch allgemeine schulische Bildung und Berufsausbildung, zu einer Perspektive zu führen. Er ging dabei von einem Menschenbild aus, dass niemand von Natur aus asozial oder kriminell sei. Da das jugendliche Großstadtproletariat von Turin, für das er eine besondere soziale, aus seiner Sicht christliche Verantwortung entwickelte, als anlagebedingt asozial, als unverbesserlich und rechtsbrecherisch galt, war es kaum verwunderlich, dass er von weltanschaulichen, politischen, aber auch von christlich-klerikalen Gegnern als Modernist, Liberaler bzw. Häretiker betrachtet wurde.

Ohne es zu wissen, war Bosco ein sozialer und pädagogisch fortschrittlicher Erzieher, der wesentliches Gedankengut von Pestalozzi und Fröbel vertrat und in seinen Ideen der Reformpädagogik der Arbeitsschul- und Landerziehungsheimbewegung, aber auch Ansätzen der Kinderrepubliken sehr verwandt war.

### **Makarenko (1888 – 1939)**

Makarenko, der in der Familie eines Eisenbahnhandwerkers in der Ukraine aufwuchs, war zunächst Elementarschullehrer und nach einem Fortbildungsstudium zum Schulleiter avanciert. 1920 wurde ihm bei Poltava eine Arbeitskolonie für jugendliche Rechtsbrecher übertragen. Makarenko strebte im Gegensatz zu der damals in der Westukraine vorherrschenden westlich beeinflussten Pädagogik eine Kollektiverziehung an, deren Ziel es war, den „neuen Menschen sozialistischer Prägung“ zu entwickeln (HILLING & WEITZ 1979 aus KNAB, 1999).

### **Edward Joseph Flanagan (1886- 1948)**

„Father“ Flanagan wurde auch in Europa einer breiten Öffentlichkeit durch die Gründung der Jungenstadt „Boys Town“ in Omaha (Nebraska) bekannt, die als Reformprojekt gegründet wurde und noch heute in den USA als Qualitätseinrichtung gilt. Als katholischer Priester und Pädagoge ging er ähnlich wie Bosco von einem christlichen Menschenbild aus, das Verhaltensauffälligkeiten und Störungen in erster Linie als Ergebnisse ansah, die sich unter den gegebenen negativen gesellschaftlichen Bedingungen entwickelt hatten. Flanagan hat wohl von den genannten Sportpädagogen die eindeutig beste Öffentlichkeitsarbeit geleistet. Neben den Spielfilmen verstand es Flanagan in den Jahren nach 1945 bis zu seinem Tod 1948 durch von den amerikanischen Besatzungsbehörden unterstützten Reisen nach Korea und Japan, später auch nach Europa, seine jugendhilfepolitischen Vorstellungen bekannt zu machen. Während Vortragsreisen durch Deutschland und Österreich forderte er Gründungen von Boys Towns nach amerikanischem, d. h. nach seinem Muster.

### **3.4.2 Sport als Freizeitpädagogische Aktivität im Heim**

Von 1933-1945 hatte der Sport als Mittel zur Disziplinierung, Abhärtung, körperlichen Ertüchtigung und ideologisch-rassistischen Zielen gedient. Militärische Orientierung und alltagsorganisatorische Strukturierung hatten alle Ebenen des organisierten Sportes als Frühsport, Schulsport, Vereinssport und Wehrgruppensport bestimmt. An einigen Universitäten wurde man nicht zu allgemeinen Studienfächern wie Jura, Medizin, Zahnmedizin zugelassen, wenn man nicht eine sportliche Leistungsprüfung ablegte und bestand. So ist es verständlich, dass man vom missbrauchten Sport in Schulen und Institutionen zunächst Abstand nehmen wollte. Kinder und Jugendliche im Heim konnten zwar zum Ausgleich, zur Abwechslung und zur Erholung in ihrer Freizeit, die ihnen nach Schule und Berufsausbildung blieb, Sport und Spiele betreiben, doch wurden sie weder organisiert noch strukturiert angeboten oder gar gefördert. Sport war ein Selbstläufer, der von interessierten Kindern oder engagierten Erziehern mit Spaß und Freude, aber ohne pädagogische Zielvorstellung betrieben wurde. Die große Beliebtheit sportlicher Betätigungen als Freizeitbeschäftigung bei männlichen Heimbewohnern ist belegt (GOLLNICK, 1963 aus KNAB, 1999). Mädchen wurden dagegen in ihrer Freizeit eher angehalten zu basteln, zu musizieren, zu handarbeiten oder „körperlose“ Spiele zu spielen. In den Erziehungsheimen der Caritas wurde in den 50er und 60er Jahren mit großer Vorliebe Fußball gespielt, Turniere veranstaltet, Heimmeisterschaften, sogar Deutsche Heimmeisterschaften durchgeführt. (Chronik Jugendwerk St. Josef, Landau, 1980). In vielen Einrichtungen war man zunächst bemüht, im Rahmen des allgemeinen Wiederaufbaus Sportplätze instand zu setzen oder zu bauen, Sportgerät und Sportorganisation wieder in Gang zu bringen oder den veränderten Erwartungen des sich entwickelnden Wirtschaftswunders anzupassen. So wurden in vielen Einrichtungen hauseigene kleine Schwimmbäder gebaut, die trotz einfacher Technik und bescheidener Hygiene die Kinder und Jugendlichen faszinierten. Sport und Spiel als Freizeitbeschäftigung wurden also in der freien Zeit, d. h. am Nachmittag und an Wochenenden mit großem Interesse betrieben, besonders bei günstigen Witterungsbedingungen bzw. bei Voraussetzungen hinsichtlich der Sportstätten. Inhaltlich war das Sportangebot meistens orientiert an den Sportarten, die auch im außerheimischen Umfeld angeboten wurden. Hierzu zählen in der Regel Ballspiele, besonders Fußball, in geringerem Umfang auch Hallenhandball und Tischtennis, selten Faust- und Korbball. Schwimmbäder und in der Nähe gelegene Seen wurden zum Schwimmen genutzt. Leichtathletik, Gerätturnen und Gymnastik standen im Hintergrund, wurden nur dann praktiziert, wenn ein Erzieher sich in besonderem Maße für die jeweilige Sportart interessierte. Im Sport unter freizeitpädagogischen Vorzeichen sah man unter dem Aspekt der Zielsetzung vor allem die Möglichkeit des Ausgleichs und der Abwechslung von Schule, in der die Kinder vorwiegend kognitiv gefordert wurden und über den größten Teil des Vormittags still sitzen und sich diszipliniert verhalten mussten. Sport und Leibeserziehung geben aufgrund ihrer Bewegungsbetonung die

Möglichkeit, den Bewegungstrieb, den Spieltrieb, die gesamte Körperlichkeit auszuleben. Kinder und Jugendliche mit intellektuellen Einschränkungen oder Teilleistungsschwächen haben die Möglichkeit zur Anerkennung und zum Abbau ihrer Außenseiterrollen.

1967 geben FLOSDORF und RIEDER und UNGER (nach KNAB 1999) ein Handbuch zu "Sport und Spiel in Gruppe und Heim" heraus, das Sportlehrer und Heimerzieher ansprechen soll. Bewegungsspiele, Schwimmen und Sportfeste werden in bis dato für Heim und Gruppe noch nicht gesehener Vielfalt in rund 750 Übungen und Spielen dargestellt. In den weiterhin vorwiegend freizeitpädagogisch orientierten Schwerpunkten der Sportpädagogik im Heim entwickeln sich Ende der 70er und Anfang der 80er Jahre Arbeitsgebiete, die Spiel, Sport und Bewegung unter heilpädagogischen und therapeutischen Gesichtspunkten zu erfassen beginnen. KNAB (1984) entwarf ein Modell für die Arbeitsfelder in der Sport- und Bewegungsförderung der Heimerziehung, das vier Einsatzbereiche des Sports vorsieht:

- den freizeitpädagogischen,
- den leistungsorientierten,
- den sonderpädagogisch-psychotherapeutischen und
- den medizinisch-therapeutischen.

In Praxis und Theorie der Heimerziehung gibt es eine Reihe von Überschneidungen der einzelnen Bereiche. Im Folgenden werden, über dieses Modell hinausgehend, die gegenwärtigen Arbeitsfelder der Sport- und Bewegungserziehung in den Heimen dargestellt. Es wird gelegentlich versucht Sportpädagogik und Psychomotorik scharf voneinander zu trennen. Sowohl aus der Kenntnis der Literatur wie aus allgemeiner Berufserfahrung sind die theoretisch abgrenzbaren Inhalte in der Praxis niemals „lupenrein“ vereinbar, im Gegenteil es sind immer und ständig sich verändernde Überlappungen anzutreffen. Sport als freizeitpädagogisches Angebot in der Heimerziehung steht auch heute in der Mehrzahl der Einrichtungen im Mittelpunkt der bewegungspädagogischen Aktivitäten in der Heimerziehung. Der freizeitpädagogische Sport dient nach wie vor in erster Linie dem motorischen Ausgleich und der Abwechslung im Alltag. Es handelt sich dabei um eine Beschäftigung außerhalb des schulischen bzw. beruflichen Alltags, die auch durch andere Tätigkeiten wie z.B. Werken, Musikhören, Musizieren, Tanzen oder Wandern ersetzt werden kann. Sie verfolgt in den meisten Fällen keine Erziehungsziele und orientiert sich vorwiegend an Spaß und Freude sowohl für Kinder und Jugendliche als auch für Mitarbeiter. Nach allgemeinem Expertenwissen werden in der Heimerziehung Spiele in ihren inhaltlichen Ausprägungen als große und kleine Spiele betrieben. Hierbei steht das Fußballspiel ganz eindeutig an erster Stelle. Tischtennis und Schwimmen werden in der Regel an zweiter Stelle genannt. Die in den 70er Jahren auch in der Heimerziehung bekannt gewordenen New Games haben sich besonders bei größeren Gemeinschaftsveranstaltungen gut eingeführt und werden wegen des Gruppenerlebnisses ohne leistungsorientierten oder



heilpädagogischen Hintergrund sehr geschätzt. Nach Geschlecht und Altersstufe werden unterschiedliche Spiele bevorzugt, wobei das Engagement des Pädagogen oft richtungsweisend, wenn nicht entscheidend für das gewählte Spiel ist. Leichtathletische und turnerische Disziplinen im freizeitpädagogischen Bereich werden selten beobachtet, Kampfsportarten, Tanz oder Akrobatik nur in geringem Umfang praktiziert (vgl. KNAB 1999, 131). Oft werden Sportarten gewählt, die man je nach Jahreszeit in der Halle oder im Freien ausüben kann. Immer wieder versucht man, meist auf regionaler Ebene, selten auf Bundesebene Wettkämpfe, auch Meisterschaften im Rahmen von Freizeitsport durchzuführen. Besonders in den 80er Jahren wurden Meisterschaften der Heime untereinander von einzelnen Pädagogen kritisch gesehen, da von ihnen keine integrative Wirkung, wie sie beispielsweise beim Sport in lokalen Vereinen angestrebt wurde, ausgeht.

Eine der wenigen durchgeführten Befragungen (BRANDL, 1991 in KNAB, 1999) verdeutlicht die von den meisten Sportpädagogen vertretenen Einschätzungen. Wie die Befragung von BRANDL zeigt, ist in den Heimen ohne Bewegungserzieher das Bewegungsangebot eindeutig auf Fußball und Tischtennis konzentriert (Schwimmen war nach Angaben Brandls nicht berücksichtigt worden).

### **3.4.3 Erlebnispädagogik**

Die Erlebnispädagogik nutzt Gruppen-Erfahrungen in der Natur (Wald, Gebirge, See) um die Persönlichkeit und soziale Kompetenzen zu entwickeln. Natursportarten (Segeln, Reiten, Radfahren, Outdoortraining, Sportklettern, Höhlenforschen, Kajakfahren, Floßfahren) bieten dabei ein breites Spektrum an Erlebnismöglichkeiten, ergänzt mit Methoden aus Theater-, Abenteuer- und Spielpädagogik, der Gruppendynamik und der Sozialpädagogik. HECKMAIR UND MICHL (1994, 66-67) definierten Erlebnispädagogik als eine „... handlungsorientierte Methode, in der die Elemente Natur, Erlebnis und Gemeinschaft pädagogisch zielgerichtet miteinander verbunden werden. ... Sie trägt zur zwischenmenschlichen Begegnung und Beziehung bei, weil sie durch oft notwendige persönliche Nähe neue Sichtweisen der Fremd und Selbstwahrnehmung eröffnet, weil bisher feste Einstellungen und Urteile ins Wanken kommen können.“

Die Erlebnispädagogik, wenn auch noch nicht unter diesem Begriff, war seit jeher eine Methode, die versucht hat, den Erziehungsmethoden der jeweiligen Zeit, die als reformbedürftig empfunden wurden, etwas entgegenzusetzen. Die wichtigsten Vertreter und Vordenker sind Jean-Jacques Rousseau, Henry David Thoreau, und Kurt Hahn, der auch als der Urvater der deutschen Erlebnispädagogik gilt. Kurt HAHN (\*5. Juni 1886 Berlin; †14. Dezember 1974 in Salem) war Vertrauter und politischer Berater des Prinzen Max von Baden und leitete 1920 bis 1933 das Landerziehungsheim Schule Schloss Salem. Er gründete 1934 im britischen Exil die „British Salem School“ in Gordonstoun (Schottland), da er aufgrund seiner Ideen und seiner jüdischen Herkunft in Deutschland nicht mehr sicher war. 1941 gründete er eine Kurzschule mit mehrwöchigen Kursen, die

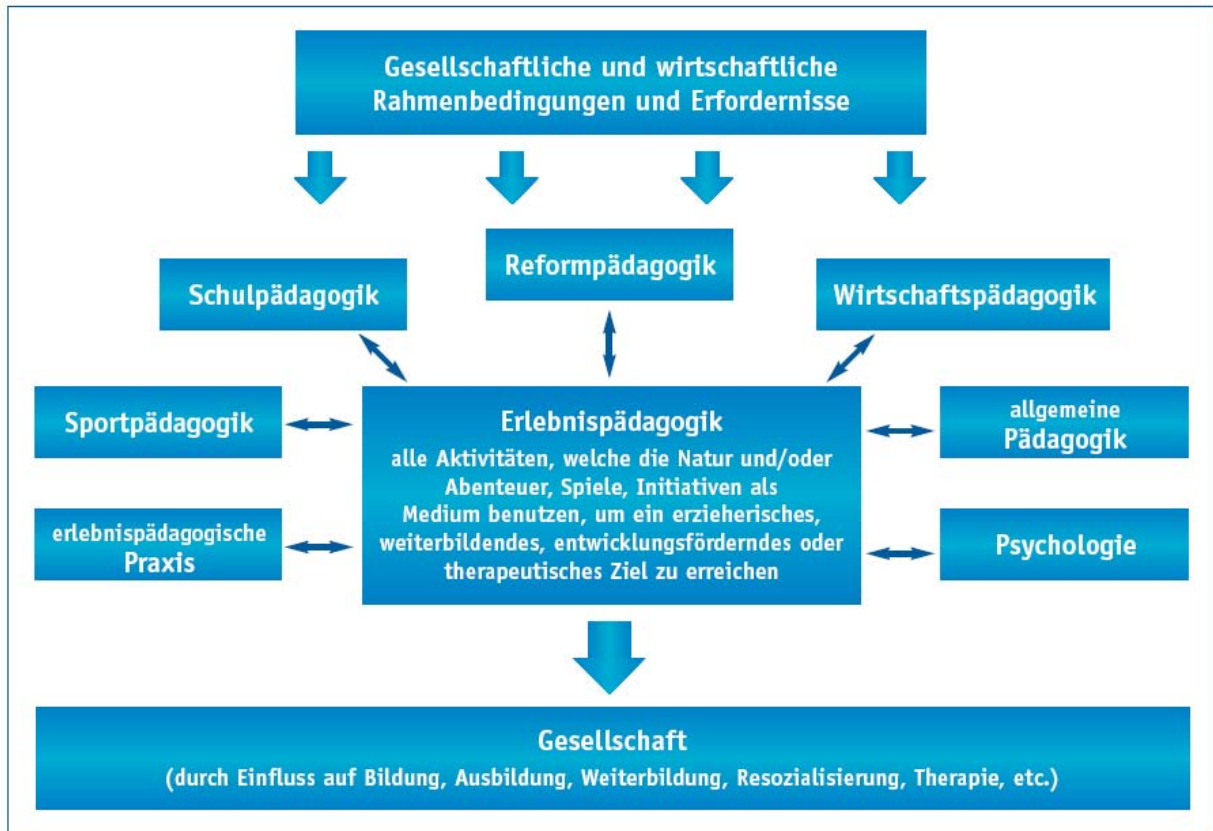
(erlebnispädagogischen) Modellcharakter gewann. Hahn wandte sich mit seiner Pädagogik gegen die von ihm diagnostizierten Verfallserscheinungen seiner Zeit: Mangel an menschlicher Anteilnahme, Verfall körperlicher Tauglichkeit, Mangel an Initiative und Spontaneität, Mangel an Sorgsamkeit. Mit einem erlebnistherapeutischen Konzept sollten diese „Krankheiten der Gesellschaft“ bekämpft werden, um so heilenden Kräften zur Entfaltung zu verhelfen. Kurt HAHN war stets bemüht, möglichst viele Jugendliche zu erreichen. Er begann mit einer Reihe von Lehrgängen mit Jugendlichen, bei denen körperliches Training im Mittelpunkt stand, bevor er in Aberdovey gemeinsam mit dem Reeder Laurence Holt die erste Bildungsstätte mit dem Namen „Outward Bound“ gründete, in der ausschließlich kurzzeitpädagogische Kurse durchgeführt wurden. Die Teilnehmer an den vierwöchigen Kursen waren 16–20jährige Schüler. Den vier festgestellten Mangel- und Verfallserscheinungen setzte HAHN Elemente seiner Erlebnistherapie entgegen:

- körperliches Training (unter anderem durch leichtathletische Übungen und Natursportarten wie Segeln, Kanufahren, Bergwandern)
- den Dienst am Nächsten (hier explizit von seinen Schülern, je nach Standort, geleistete Küstenwache bzw. See- oder Bergrettungsdienst)
- das Projekt (Aufgabenstellung mit hoher, aber erreichbarer Zielsetzung bei selbständiger Planung und Durchführung im handwerklich-technischen bzw. künstlerischen Bereich)
- die Expedition (meist mehrtägigen Berg- oder Skitouren, Floßfahrten etc., bei denen es neben der natursportlichen Aktivität auch um lebenspraktische Alltagserfahrungen gehen sollte, wie z. B. versorgen, transportieren, Nachtlager bereiten.)

Die Wirksamkeit der Erlebnistherapie hängt nach HAHN im Wesentlichen von der Erlebnisqualität der Aktionen ab. Denn je mehr der Teilnehmer die Aktionen für sich als außergewöhnliches Erlebnis wahrnimmt, desto tiefgreifender ist die heilende Wirkung. Heilsame Erinnerungsbilder, die auch Jahre später noch abrufbar sind, sollten bei späteren Bewährungsproben steuernd wirken. Heute wird Erlebnispädagogik als „Methode“ eingesetzt, die alle Aktivitäten umfasst, welche die Natur und/oder Abenteuer, Initiativaufgaben, Spiele als Medium benutzen, um ein weiterbildendes, verhaltensänderndes, erzieherisches, persönlichkeitsentwickelndes oder therapeutisches Ziel zu erreichen. Dabei spielen als Faktoren eine entscheidende Rolle: die klare pädagogische Zielsetzung (reflektiertes und kompetentes Planen und Handeln der Verantwortlichen), die Herausforderung und die Gruppe. Allerdings sollte eine einzelne Aktion nicht alleinstehend als „erlebnispädagogisch oder nicht“ eingestuft werden, es muss immer das Gesamtprogramm im Kontext bewertet werden. Ausgehend von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Gegebenheiten und Notwendigkeiten nehmen die Bezugswissenschaften allgemeine Pädagogik (mit vielen Rückbesinnungen auf die Reformpädagogik), Schulpädagogik, Sportpädagogik, Wirtschaftspädagogik, die Psychologie mit ihren verschiedenen Disziplinen (vor allem Beratungspsychologie, therapeutische Psychologie,

Lernpsychologie), sowie die Praxis (Anbieter von erlebnispädagogischen Maßnahmen) Einfluss auf die Erlebnispädagogik. Dies ist natürlich ein wechselseitiger Prozess, denn die Erlebnispädagogik verändert und beeinflusst wiederum durch Bildung, Ausbildung, Resozialisierung und Therapie Mitglieder der Gesellschaft und somit diese selbst (vgl. Abb. 3).

**Abb. 3: Erlebnispädagogik im Kontext (REHM 1996)**



Die Erlebnispädagogik und die Erlebnistherapie stellen viele Arrangements für gezielte Interventionen zur Verfügung. Die Veränderungen in der Persönlichkeitsstruktur sind Folgen handlungsorientierten Lernens und somit direkt im Verhaltensrepertoire der Teilnehmer verankert. Außerdem wird durch das Erleben authentischer Situationen der Transfer sehr stark gefördert, und durch das Lernen in realen herausfordernden Situationen, die häufig ein sofortiges Handeln notwendig machen, wird der Trainer verstärkt zum Prozessbegleiter. Der Begriff Erlebnispädagogik in der stationären Jugendhilfe wird von einigen sehr unterschiedlichen Handlungskonzepten reklamiert. Neben dem geschilderten Bezug zur „Erlebnistherapie“ des Reformpädagogen Kurt HAHN wird ein historischer Bezug zur Entwicklung des Sports hergestellt, hier wird der Schwerpunkt auf die Körperlichkeit gelegt und die Förderung von Körperbewusstsein und Körperbeherrschung. Eine weitere Richtung befasst sich mit dem Bezug zu Natur und Ökologie, hier werden die einfachen Lebensbedingungen und die Ablehnung der Konsumgesellschaft betont. Andere Formen der Erlebnispädagogik legen den Schwerpunkt auf soziales Lernen, z.B. durch Bewältigung von Aufgaben,

die nur in der Gruppe gelöst werden können. Zentraler Begriff aller Ansätze ist das „Erlebnis“. Als Erlebnis wird ein Bewusstseinsvorgang bezeichnet, der den Menschen im Kern seiner Persönlichkeit betrifft und der ihn tief innerlich und ganzheitlich von der Sinn und Wertfülle eines Gegenstandes ergreift. In der Erlebnispädagogik ist das Erlebnis pädagogisches Medium. Der Jugendliche soll durch das Erlebnis, das für ihn den Wert eines Abenteuers hat, mit etwas Unbekanntem, potenziell Gefährlichem konfrontiert werden, das damit eine Spannung enthält und damit einen bewussten Gegensatz zum Alltag hat. In diesem Ausnahmezustand muss sich der Einzelne bewähren, sich aktiv einsetzen und selbstbestimmte Aktivität entwickeln (vgl. KLAWE, 2001,667). Erlebnispädagogische Ansätze werden in sehr unterschiedlicher Intensität und mit sehr differenzierten Zielsetzungen innerhalb der Heimerziehung eingesetzt. Ziel des Einsatzes der erlebnispädagogischen Ansätze ist es, den Jugendlichen in Kontakt mit sich selbst und seine Umgebung zu bringen. Er soll eine positivere Einstellung zu sich und seinen Fähigkeiten entwickeln und ein gesteigertes Selbstwertgefühl erleben, Selbstverantwortung für getroffene Entscheidungen übernehmen, Eigeninitiative, Kreativität, Spontaneität und Improvisationsfähigkeit entwickeln, Lernmotivation und Lernfähigkeit verbessern und lernen, körperliche Strapazen zu bewältigen. Dazu sollen auch soziale Kompetenzen entwickelt werden: Verantwortlichkeit für andere zu übernehmen, Einstellung auf die Normen in der Gruppe, Erhöhung der Konfliktfähigkeit und Entwicklung von Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Entwicklung von Vertrauen in andere und Zeigen von Gefühlen. Die Integration erlebnispädagogischer Inhalte in den Alltag von Heimen der Kinder- und Jugendhilfe hat in den vergangenen Jahren eine erhebliche Zunahme erfahren. Kaum eine Jugendhilfe-Einrichtung, die nicht zirkuspädagogische Projekte, Akrobatik oder erlebnispädagogische Freizeiten anbietet. Die Zugänge zu erlebnispädagogischen Aktivitäten sind außerordentlich vielfältig und es gelingt der Erlebnispädagogik, die „alten“ pädagogischen Konzepte der Freizeitpädagogik, der Sportpädagogik und heilpädagogischer Methoden wie der Psychomotorik in ihre handlungsorientierten Angebote zu integrieren (FLOSDORF 1999). Ein wesentlicher Anteil der Diskussion über Erlebnispädagogik in der Heimerziehung (GÜNDER, 2007) beschäftigt sich mit der Fragestellung, inwieweit erlebnispädagogische Aktivitäten geeignet sind, für schwieriges und schwierigstes Klientel eine anbahnende Hilfeform für nachfolgende klassische Erziehungshilfen (z.B. Heimerziehung) zu sein. Teilweise werden besondere erlebnispädagogische Projekte (längere Hüttenaufenthalte, Saharadurchquerungen, pädagogisch/therapeutische Segelschiff reisen) unter dem Aspekt durchgeführt, geschlossene Unterbringung oder drohende Haftaufenthalte zu vermeiden. SCHOLTEN (2008) hat ein beachtenswertes Konzept von „Kick-Off-Gruppen“ konzipiert, in dem er erlebnispädagogischen Unternehmungen in eine feste Tages- und Jahresstruktur einbindet und es damit erreicht, insbesondere dissoziale Jugendliche intensiv zu fördern. Im Rahmen der Heimerziehung kann heute ein breites Spektrum erlebnispädagogischer Angebote konstatiert

werden. Diese werden als Aktionen im Rahmen der Jahresplanung einer Einrichtung bzw. einer Wohngruppe konzipiert, wie z. B. Kajakfahrten, Bootsfahrten, Zeltlager, Trainingslager, Strandlager, Radtouren, Wanderungen, Hochgebirgswanderungen, Skilanglaufunternehmungen, Mehrtägiger alpiner Kurs, Sportbildungsreisen zu Veranstaltungen. Nicht selten finden auch variable Veranstaltungen statt, in denen Aktivitäten der Einrichtungen mit sportlichem bzw. erlebnispädagogischen Inhalten verbunden werden: z. B. Sportfest, Spielfest, Spielturnier, Sportspielfest, Sportschau, Sommerfest mit Gastgruppen (Öffentlichkeitswirkung), Erlebnistrophy. Outdooraktivitäten werden als bewegungsbezogene, sozialtherapeutische Aktivitäten in der Natur verstanden, die eine Reihe von Kriterien aufweisen. Die an die Teilnehmerinnen gestellten bewegungsbezogenen Aufgaben und Herausforderungen sollen persönliche und gruppenbezogene Entwicklungen einleiten und die Auseinandersetzung mit grundlegenden persönlichen Themen ermöglichen. Der Lebensraum „Natur“ soll als Erkenntnisfeld genutzt werden. Lernen wird als Konstrukt verstanden, das auf allen Ebenen stattfindet. Die Arbeit mit sozial benachteiligten Personen orientiert sich an einem einfachen, theoretischen gestaltkreisähnlichen Modell: Die unmittelbare Bezogenheit von - bewegen - wahrnehmen - Wahrgenommenes und Erlebtes in Sprache bringen - reflektieren - in Alltagssituationen transferieren - soll mit Unterstützung des Umfeldes Natur und Gruppe genutzt werden. Der Verband katholischer Einrichtungen der Heim- und Heilpädagogik hat 1996 mit dem Tagungsbericht „Erlebnispädagogik in der Heimerziehung“ unter der Federführung von Peter FLOSDORF eine Publikation im Rahmen seiner Reihe „Beiträge zur Erziehungshilfe“ herausgegeben, in der er unterschiedliche erlebnispädagogische Inhalte in einer prozess- und erlebnisorientierten Form dokumentiert. FLOSDORF (1999) hat diese Thema weiterhin konsequent verfolgt und in derselben Reihe des katholischen Bundesverbandes (seit September 1999 Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste e.V. (BVkE) unter dem Titel „Bewegen, Erleben, Handeln: Wir holen den Gipfel ins Heim. Erlebnispädagogische Angebote im Alltag“ praxisorientierte Beiträge einer Fachtagung als Herausgeber publiziert.

KLAWE (2001,669) unterscheidet drei wesentliche Einsatzformen erlebnispädagogischer Ansätze:

- Erlebnispädagogik als Gestaltungsprinzip des Heimalltags. Hier werden die erlebnispädagogischen Ansätze und Methoden alltags- und lebensweltorientiert in den Heimalltag von Gruppen integriert.
- Erlebnispädagogik als Krisenintervention. Hier wird Erlebnispädagogik eingesetzt, um Brüche in Betreuungssetting zu vermeiden und in Krisenphasen Kontinuität in der personellen Betreuung zu erhalten.
- Erlebnispädagogik als „finales Rettungskonzept“ bzw. als Alternative zur geschlossenen Unterbringung. Die erlebnispädagogische Arbeit findet außerhalb des bisherigen Alltagsmilieus des Kindes/Jugendlichen statt, der sich aufgrund schwierigen Verhaltens und/oder Verweigerung

nicht mehr im bestehenden Setting betreuen und integrieren lässt. Diese Sonderform der Erlebnispädagogik wird im Folgenden kurz umrissen, weil sie nicht als eine methodische Intervention innerhalb des Gesamtkataloges der stationären Jugendhilfe angesehen werden kann, sondern als eine Alternative zur stationären Jugendhilfe darstellt und genutzt wird.

#### **3.4.4 Individual- und Intensivpädagogische Erlebnispädagogik**

Mit der Einführung des KJHG wurde die Individualisierung der Hilfskonzepte grundlegend neu begründet. Das geschah auf der einen Seite durch die individuelle Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII, wurde aber auch durch die verschiedenen Hilfeformen verdeutlicht. Besonders der § 35, die „Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung“ (ISE) war vom Gesetzgeber gedacht als ein Instrument, den bis dahin eher in der Psychiatrie oder den zu JWG-Zeiten noch häufigeren Formen der geschlossenen Unterbringung betreuten jungen Menschen ein individuelles Betreuungskonzept zur Verfügung zu stellen. „Die Zielgruppe wird skizziert durch massive Beziehungsstörungen und durch die Zugehörigkeit zu Milieus wie Punker, Prostituierten-, Drogen- und Nichtseßhaftenszene“ (KLAWE, 2001,664). Die vom Gesetzgeber gedachte Intention der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung wird in der Praxis nicht oder nur sehr begrenzt umgesetzt. Der gesetzliche Rahmen der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung bildet die Grundlage für erlebnispädagogisch orientierte Individual- und Gruppenmaßnahmen. Im Zusammenhang dieser „erlebnispädagogischen Maßnahmen“ haben sich in den Jahren nach der Einführung des KJHG eine Reihe von Entwicklungen ergeben, die an dieser Stelle kurz skizziert werden sollen. Das Pädagogische Setting der milieufernen erlebnispädagogischen Projekte spielt eine wesentliche Rolle bei der Ausgestaltung der Konzepte. KLAWE (2001,670) unterscheidet die Projekte in

1. „Standprojekte (40,8%) sind vorwiegend Betreuungsarrangements, bei denen die Jugendlichen im Inland in Außenstellen einheimischer Träger oder im Ausland bei Deutschen oder ehemals in Deutschland tätigen Pädagogen vorübergehend leben bzw. von deutschen Projektkoordinatoren vor Ort in ausgewählte deutsche oder ausländische Projektfamilien vermittelt werden.
2. Reiseprojekte (20,7 %) zielen darauf ab, unterwegs in neuen, unbekanntem Gegenden und Situationen neue Erfahrungen zu machen und Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.
3. Schiffsprojekte (15,2 %) nutzen die klaren Regelmechanismen des Schiffsalltags, um die Notwendigkeit und Erfahrung des Zusammenwirkens in der Gruppe zu vermitteln, Vertrauen in der Gruppe zu erleben und zu erproben und das Gefühl zu geben, gemeinsam auch schwierige Situationen zu meistern.“

Die milieufernen erlebnispädagogischen Projekte werden zur Abgrenzung von stärker alltagspädagogischen Aktivitäten auch als Individualpädagogische Maßnahmen im Ausland bzw. als Projektstellen im Ausland bezeichnet. Diese Auslandsprojekte sind immer wieder Gegenstand der

öffentlichen Diskussion, weil sie sich dazu eignen, aufgrund der zum Teil exotischen Ziele im Ausland und der Kosten als „Belohnung für jugendliche Intensivtäter“ skandalisiert zu werden. Fakt ist, dass die Projekte für viele der Jugendliche die letzte Chance sind, nachdem alle anderen Hilfe- und Heimformen durchlaufen wurden. Dies ist jedoch zugleich auch das Problem der Projekte, weil damit die Krise im Vordergrund steht und nicht der pädagogische Bedarf. So verwundert es auch nicht, wenn als eine der wesentlichen Zielsetzungen nicht die erlebnispädagogischen Inhalte, sondern die „Beziehungsfähigkeit“ auf der Skala der Ziele für diese Projekte an oberster Stelle steht. Das besondere Setting der Projekte scheint die Chance auf einen Neubeginn des Beziehungsaufbaus zu rechtfertigen. „Die Kategorie „Beziehungsfähigkeit“ und „Beziehung“ bilden den roten Faden erlebnispädagogischer Maßnahmen:

- als Indikation wird *Beziehungsunfähigkeit* in 47,3% aller Fälle als erstes Kriterium der Jugendämter genannt
- das „*Setting*“ in zivilisationsfernen Regionen soll die beteiligten Jugendlichen zwingen, sich auf Beziehungen zu ihren Betreuern einzulassen (...)
- sie (die Beziehung) gilt mit großem Abstand als wichtigste Bedingung für einen erfolgreichen Verlauf
- als herausragendes Kriterium gilt die Stärkung der Beziehungsfähigkeit als Maß für den Erfolg.“ (KLAWE, 2001,673).

Als fachlich nach wie vor umstritten gilt der Transfer der neuen Erfahrungen und der neuen Verhaltensmöglichkeiten der Jugendlichen nach der Rückkehr in das alte Milieu. Die Frage der pädagogisch-therapeutischen Vorbereitung des Jugendlichen auf die Rückkehr ist ebenso wie die begleitende Eltern- und Familienarbeit eine fachlich notwendige Bedingung für den Erfolg, die aber in der Praxis nicht immer hinreichend gewährleistet ist oder gelingt. Kritisch wird die Wahl der erlebnispädagogischen Auslandsprojekte dann gesehen, wenn ein solches Projekt als letzter und einziger Weg der Hilfe angesehen wird, nach dem das eigene Handeln an professionelle und institutionelle Grenzen gestoßen ist oder wenn das erlebnispädagogische Projekt als Ersatz für geschlossene Unterbringung instrumentalisiert wird. Dann werden nicht der einzelne Jugendliche und sein Bedarf und die möglichen Chancen gesehen, sondern dann stehen Hilflosigkeit und fehlende Alternativen im Vordergrund einer Entscheidung. In diesem Fall steigt das Risiko des Abbruchs oder des Scheiterns des Projektes und – „Jugendliche und Betreuerinnen werden einer extremen Belastungssituation ausgesetzt und zugleich wird die Akzeptanz – notwendiger – erlebnispädagogischer Intensiv-Maßnahmen in der Öffentlichkeit gefährdet.“ (KLAWE, 2001,667). So muss z.B. konstatiert werden, dass 40% aller Individualpädagogischer Auslandsmaßnahmen, bei denen die Jugendlichen vor der Maßnahme in der Kinder- und Jugendpsychiatrie waren,

abgebrochen wurden. Offensichtlich setzt sich hier die Hilflosigkeit der Institutionen fort, die schon vorher zur Überweisung von der Jugendhilfe in die Jugendpsychiatrie geführt hat.

### **3.4.5 Psychomotorik und Motopädagogik**

„Der Begriff Psychomotorik ist in Deutschland eng mit dem Namen Kiphard verbunden, dieser wird nicht selten als „Urvater“ und „Seele“ bezeichnet“ (FISCHER, 2004, 14). E. J. KIPHARD, geboren im Jahr 1921, ist einige berufliche Umwege gegangen, bevor er zum Arbeitsfeld der Behinderten- und Erziehungshilfe kam. Nach dem Krieg arbeitete der junge, ungewöhnlich koordinativ begabte Mann mehrere Jahre im Zirkus, z. B. als Fänger am Hochtrapez. Gleichzeitig eignete er sich in vielen Bereichen solide Techniken der Zirkuskunst an, wie z.B. Parterre-Akrobatik, Trampolinspringen, Jonglieren, Zaubertricks auf hohem Niveau, Clownereien u.ä. Durch einen schweren Unfall aus dieser Perspektive gerissen, entschied er sich für einen Neubeginn und wurde an der Sporthochschule Köln zum Sportlehrer ausgebildet. Schon an seiner ersten beruflichen Stelle in der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Hamm in Westfalen entwickelte er zusammen mit dem Klinikleiter HÜNNEKENS die Grundlagen für die psychomotorische Übungsbehandlung, die mit seinem Namen untrennbar verbunden ist. Durch die Gründung des „Aktionskreises Psychomotorik e.V.“ mit anderen gleichorientierten Kollegen entstand eine Bewegung aus multidisziplinären Wissenschaften wie Sport, allg. Pädagogik, Heilpädagogik, Psychologie, Kinderpsychiatrie u.a., die heute über 2000 Mitglieder umfasst, systematische Weiterbildung über eine eigene Akademie betreibt und die Zeitschrift „Motorik“ herausgibt. KIPHARD selbst promovierte und erhielt schließlich eine Professur für „Behindertenpädagogik“ an der Joh. Wolfgang Goethe Universität in Frankfurt. Er beschäftigte sich zunächst, gemäß seiner beruflichen Entwicklung, schwerpunktmäßig mit neurotischen und behinderten Kindern und Jugendlichen, kam aber auch über sozial verunsicherte und aggressive Kinder in den Bereich der klassischen Verhaltensgestörten-Klientel. In Theorie und Praxis arbeitete er sowohl mit Kindern und Jugendlichen, als auch mit den Mitarbeitern von Verhaltensgestörten-Einrichtungen. Diejenigen, die KIPHARD selbst kennengelernt haben, haben ihn immer wieder beschrieben als eine ausstrahlende Persönlichkeit, die Faszination, Freude und Erlebnisqualität spontan und höchst intensiv weitergeben konnte. Seine Bemühungen gingen aber gleichzeitig mit großer Energie und der Disziplin eines Spitzenakrobaten auf das Ziel zu, das schwierige Feld der „Begeisterungsfähigkeit“ lehrbar zu machen.

Unter dem Begriff Psychomotorik verstehen wir heute eine breite Methodenpalette, die zum einen die Psychomotorische Übungsbehandlung und die Psychomotorische Therapie beinhaltet, darüber hinaus aber noch eine Reihe motopädagogischer und mototherapeutischer Ansätze und Verfahren. Neben der physisch-funktionellen Wirkung, die auf die Überwindung von Entwicklungshindernissen abzielt, streben alle Verfahren die Balance der psychischen, motorischen und emotionalen



Lebensbereiche von Kindern und Jugendlichen an. Die Psychomotorik ist aus der Kiphardschen Prägung heraus ein „praxeologisches Konzept“ (FISCHER 2004, 16). „Der Begriff der Psychomotorik betont innerhalb der menschlichen Motorik den engen Zusammenhang von Wahrnehmen, Erleben, Erfahren und Handeln. Damit ist der Gegenstandsbereich als Ausdruck der gesamten Persönlichkeit des Menschen programmatisch gesichert.“ (FISCHER, 2004, 16). Aus diesem Verständnis heraus hat sich innerhalb der wissenschaftlichen Weiterentwicklung der Psychomotorik eine Reihe diagnostischer und entwicklungsfördernder methodischer Ansätze entwickelt, die „diagnostische Inventare“ und „Lernportfolios“ (vgl. EGGERT et.al. 2003) anbieten und damit Handlungsleitlinien für die gezielte Erfassung von Entwicklungshindernissen und die gezielte Förderung zur Überwindung der Hindernisse bieten.

### **Psychomotorik und Selbstkonzept**

Im Zusammenhang mit der emotionalen und psychischen Entsprechung körperlicher Vorgänge bekam das Selbstkonzept eine besondere Bedeutung. Das Selbstkonzeptinventar (SKI) ist Bestandteil der diagnostischen Inventare und wurde von EGGERT/REICHENBACH/BODE (2003) entwickelt. Es ist für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter ausgeschrieben; zum Teil auch für ältere Kinder und Erwachsene anwendbar. Die Diagnose und Förderung des Selbstkonzeptes von Kindern hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Häufig ist es so, dass schlechte (Schul-)Leistungen darin begründet liegen, dass die Kinder negative Vorstellungen über sich selbst, über ihre eigene Leistungsfähigkeit bzw. ihr eigenes Können haben. Kinder aus benachteiligten Lebensverhältnissen, wie sie in der Jugendhilfe betreut werden, haben darüber hinaus bereits Stigmatisierungen der Außenwelt erfahren, da ihnen negative Vorstellungen über sich selbst über lange Zeiträume intensiv vermittelt wurden. Diese Zuschreibungen haben die Kinder in ihr – oft negatives - Selbstkonzept integriert. Zentrale Fragestellung des SKI: wie kann sich der Praktiker in der Beobachtung, Diagnostik und Förderung dem wichtigen Bereich des Selbstkonzeptes nähern und welche möglichen Schlussfolgerungen sind z.B. für eine positive Veränderung eines negativen Selbstkonzeptes zu ziehen? REICHENBACH (2003) unterteilt das aus verschiedenen theoretischen Ansätzen zusammengestellte Konstrukt Selbstkonzept in: die Selbsteinschätzung, das Körperkonzept, das Fähigkeitsselbstkonzept, die Selbstbewertung, und das Selbstbild. Die Unterteilung und die entsprechende gezielte Beobachtung ermöglicht ein differenziertes methodisches Erfassen nicht nur der motorischen, sondern auch der emotionalen Verfassung eines Kindes. Dies wird als Grundlage für eine ressourcenorientierte ganzheitliche Förderung genutzt. Insbesondere für die frühe Intervention von Kindern liegt damit ein psychomotorisches Verfahren vor, das in der stationären Erziehungshilfe ein wichtiges Instrument sein bzw. werden kann.

## **Motopädagogik**

Die Motopädagogik versteht sich als pädagogisches Konzept, das durch gezieltes und variiertes Wahrnehmungs- und Bewegungslernen die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit eines jeden Kindes - und nicht nur des behinderten Kindes - fördern will“ (vgl. SCHILLING in KNAB, 1999, 29). Aus der Sicht SCHILLINGS ist die Motopädagogik die Weiterentwicklung der Psychomotorik, die insbesondere die motorischen Lernprozesse in den Blick nimmt. Im Jahr 1976 hatte sich durch die Initiative des “Aktionskreises Psychomotorik e.V.” eine Dachorganisation von bewegungsorientierten Fachleuten gebildet, die als Erzieher, Sozialpädagogen, Sportpädagogen, Ärzte, Pädiater, Neurologen und Psychologen versuchten, die Interessen von gestörten und behinderten Kindern fachlich und politisch zu vertreten. Zu der Begrifflichkeit der Psychomotorik trat zunehmend der Terminus Motopädagogik, welche sich als Konzept einer Persönlichkeitsbildung über motorische Prozesse zu verstehen begann. Insgesamt sollte die Motologie verstanden werden als “Lehre von der Motorik als Grundlage der Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit des Menschen, ihrer Entwicklung, ihrer Störungen und deren Behandlung“ (SCHILLING 1981 in KNAB, 1999). In der Folge entwickelte sich unter der inhaltlichen und organisatorischen Federführung von Schilling das Fachgebiet Motologie, das sich schließlich im Jahr 1980 als Zusatzstudium im Fachbereich Pädagogik der Philipps-Universität in Marburg etablieren konnte. Damit war, nach der Gründung von Fach- und Fachhochschulen für Motopädagogik, zum ersten Mal der Schritt gelungen, das Fach Motologie universitätsfähig zu machen. SCHILLING (1981 in KNAB 1999,31) stellt die Motopädagogik in den Mittelpunkt einer umfassenden Systematisierung:

- Mit der Motherapie wird ein Konzept der Behandlung von Auffälligkeiten mit bewegungsorientierten Methoden angeboten.
- Mit der Motopädagogik wird das Konzept der Persönlichkeitsbildung über motorische Prozesse bezeichnet.
- Mit der Motodiagnostik werden Methoden zur quantitativen und qualitativen Erfassung menschlicher Motorik beschrieben
- Unter Motologie wird eine Lehre von der Motorik als Grundlage der Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit des Menschen verstanden und die Entwicklung dieser Fähigkeiten sowie deren Störungen und deren Behandlung beschrieben.
- Ergänzt wird das Konzept um die Motogenese, die den Aufbau, die Differenzierung und Strukturierung von Wahrnehmungsmustern als Grundlagen von Verhaltensstrategien beschreibt und die Motopathologie, die sich mit den motorischen Auffälligkeiten, Retardierungen und Störungen sowie deren Ursachen und Entstehungsfaktoren beschäftigt.

Motopädagogik will den Menschen anregen, sich handelnd seine Umwelt zu erschließen, um seinen Bedürfnissen entsprechend auf sie einwirken zu können. ( FISCHER, 2004, 20). Ziel der

Motopädagogik ist die Kompetenzweiterung des Kindes, nicht die Verbesserung bestimmter, lokalisierter motorischer Fertigkeiten. Aus diesem Grund stehen Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen im Vordergrund der Förderung. Die Kompetenzbereiche differenziert FISCHER (2004,20) wie folgt:

- Ich-Kompetenz: sich und seinen Körper wahrnehmen, erleben, verstehen, mit seinem Körper umzugehen und mit sich selbst zufrieden zu sein. Die Körperlichkeit ist das Zentrum der kindlichen Persönlichkeit, „der Dreh- und Angelpunkt seiner Existenz“ (FISCHER, 2004,20).
- Sach-Kompetenz: die materielle Umwelt wahrnehmen (= sie zu erleben und sie zu verstehen) und in ihr und mit ihr umzugehen.
- Sozial-Kompetenz: erfahren und erkennen, dass sich alle Lernprozesse im Spannungsfeld zwischen den eigenen Bedürfnissen und den Bedürfnissen der Anderen vollziehen.

Analog zu diesen Kompetenzbereichen entwickelt FISCHER (2004) die drei wesentlichen Lernfelder der Motopädagogik:

1. die Körpererfahrung, die sich in der Bewegungserfahrung manifestiert. Sie vermittelt dem Kind Orientierung am eigenen Körper und damit Orientierung im Raum. „Zugleich ist der Körper der Spiegel psychischen Erlebens; über seinen Körper erlebt das Kind seine Befindlichkeit und bringt seine Gefühle und Bedürfnisse zum Ausdruck“ (FISCHER, 2004,20).
2. Über die materiellen Erfahrungen wird der Kontakt zur räumlich-gegenständlichen Umwelt hergestellt und werden die kognitiv-emotionalen Entwicklungsbereiche aktiviert. Alltags- und Naturmaterialien bieten genauso wie natürliche Materialien Erfahrungsbereiche, die Kinder sich kreativ und selbständig erschließen und anhand derer sie sich Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten der dinglichen Umwelt zu eigen machen, d.h. über Handlungserfahrungen zu Wissen verarbeiten.
3. Die Erfahrungen mit sich selbst und anderen stehen im Mittelpunkt des Entwicklungsbereichs der Sozialkompetenz. Über den Kontakt, den Vergleich, die gemeinsame Aktion, das Nutzen unterschiedlicher Ideen und Ressourcen, die Rücksicht und die parallel einhergehende Erfahrung mit sich selbst, mit Mut und Angst, mit Erfolg und Misserfolg entstehen soziale Kompetenzen, die über den Rahmen intensiver Bewegungs- und Körpererfahrungen vermittelt werden.

KIPHARD selbst hebt eine Differenzierung der Begrifflichkeit Psychomotorik und Motopädagogik auf, indem er 1989 für das „Handbuch der Sonderpädagogik“ seinen Beitrag „Psychomotorische Entwicklung (Motopädagogik)“ nennt.

### **3.4.6 Psychomotorische Ansätze in der stationären Jugendhilfe**

KIPHARD (1970) hatte sich bereits in den 60er Jahren mit der Themenstellung Sport als Therapie, auch für den heilpädagogischen Bereich befasst. Er empfiehlt hierzu, speziell für die männlichen

Jugendlichen im heilpädagogischen Heim, Mannschaftsspiele, Kampfsportarten, Geschicklichkeitsübungen, Circuittraining, Hindernisturnen, Staffeln, kleine Wettspiele, Mannschaftsspiele, Trampolinturnen, Leichtathletik, Turnen und Schwimmen. Die im Einzelfall therapeutisch anzuwendenden Formen des Sports gliedert er in wassergewöhnende Übungen und Schwimmen, Bewegungsspiele, heilpädagogische Rhythmik, Gleichgewichtsschulung, Trampolinspringen, Akrobatik und Zirkusspiele, Staffeln, Gruppenwettkämpfe, Einzelwettkämpfe und Entspannungstechniken.(KNAB, 1999). Die heilpädagogisch-therapeutische Vorgehensweise beschreibt nach 10-jähriger Erfahrung mit verhaltensgestörten Kindern von 8-14 Jahren Rieder in seiner Dissertation. Interessant ist hierbei, dass RIEDER (1977) viele Sportarten zum Einsatz bringt, wenn sie sich als kind- und jugendgemäß erweisen: kleine und große Spiele, Turnen und Gymnastik, Radfahren, Wandern, Schwimmen, Leichtathletik (Springen, Laufen, Werfen), Ringen und Boxen, Trampolinspringen, Klettern und Schlittenfahren. Gute soziale Interaktionsmöglichkeiten und der hohe Erlebniswert sind der Grund für die jeweilige Auswahl der Sportarten. RIEDER sieht sich noch nicht wie andere Sportpädagogen in den 80er Jahren vor eine "Eskalation der Therapieangebote" gestellt (KIPHARD, 1983 in KNAB, 1999). Der inflationäre Gebrauch von Therapien, auch von bewegungsorientierten, führt Kiphard dazu, die Flut der aus den unterschiedlichsten wissenschaftlichen Disziplinen kommenden Angebote vorsichtig nach Übungs- und Therapieverfahren zu unterscheiden.

RIEDER setzt sich als der erfahrene Praktiker mit dem Begriff Sporttherapie ohne klassischen Definitionsversuch auseinander, indem er sagt, dass der Ausdruck „Sporttherapie“ die allgemein und speziell mit Sport bezeichneten Bewegungsformen, Tätigkeiten, Leistungen, auch seine Wesens-, Erziehungs-, und Bildungsgehalte mit einbezieht. Überschneidungen mit bereits fixierten Begriffen wie Spieltherapie, Bewegungstherapie, Psychomotorischer Übungsbehandlung oder Leibbeserziehung seien zu vermeiden. Rieder hat als erster in der Heimerziehung mit verhaltensgestörten Kindern und Jugendlichen nach diagnostischer Abklärung mit gezielten therapeutischen Ansätzen systematisch und methodisch kontrollierend gearbeitet. Im Gegensatz zu den bisher in der Vergangenheit fast ausschließlich deskriptiv festgestellten Erfolgen, versucht er die als bedeutsam beschriebenen Verbesserungen im Sozialverhalten durch soziometrische Verfahren zu evaluieren. Ebenso stellt er Veränderungen der sozialen Unangepasstheit und eine Verbesserung der motorischen und psychomotorischen Steuerungsfähigkeit bei ca. einem Drittel der untersuchten Klientel fest. Den altersgemäßen Erlebnisaspekt und die durch die Spielatmosphäre als günstig eingeschätzte Kommunikationsbasis sieht er als Vorteile der Sporttherapie an. Das verhaltensauffällige Kind, besonders aber der verhaltensauffällige Jugendliche und der junge Erwachsene sind über Sportangebote, die dem Lebensalter bzw. dem Entwicklungsstand entsprechen, eher anzusprechen, als über sprachlich-kognitive Verfahren. Erklärend versucht RIEDER die beobachteten

Verhaltensbeeinflussungen und -veränderungen durch den Interaktionscharakter des gemeinschaftlichen Spielens bzw. Sporttreibens zu verdeutlichen. Die spezielle therapeutische Wirkung erfolgt dabei in der Ermöglichung einer Lösung von angestauten Spannungen und der Entladung von aggressivem Verhalten im Sinne einer Katharsisfunktion.

### **Spiel-Sport**

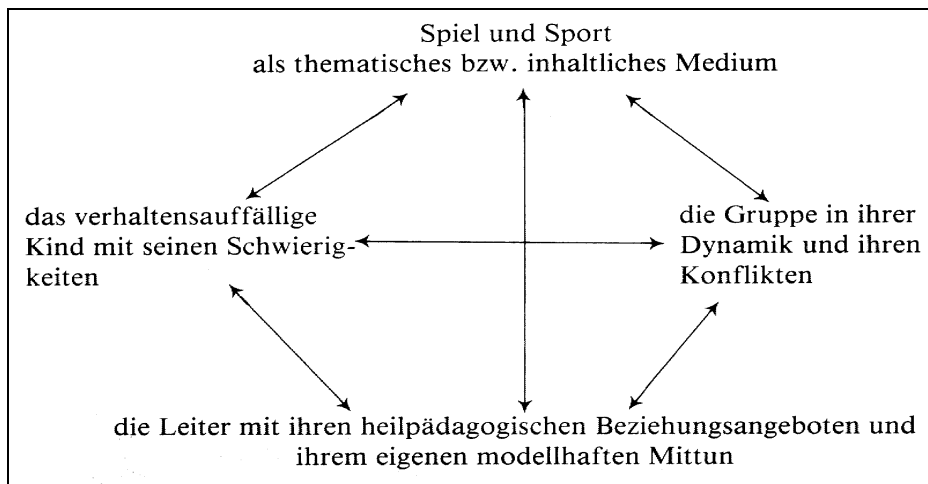
Aus den FLOSDORF/RIEDER-Ansätzen hat sich über 25 Jahre hinweg ein Sport-Spiel-Konzept entwickelt, das als ausgearbeitet und erprobt bezeichnet werden kann (KNAB, 1999). Das „Spiel-Sport“-Konzept wird als ein Konzept unter mehreren angesehen, das sich als ein therapeutischer Ansatz in ein Wirkfeld einordnet, das von Ansätzen anderer Provenienz mitbestimmt wird. Im Sinne eines komplexen Therapieansatzes werden Anamnese, die Beobachtungen und Ergebnisse der psychologischen, neuropsychologischen und motorischen Tests einschließlich der neuropsychiatrischen Befunde in eine multidisziplinäre Konferenz eingebracht. Die sich daraus entwickelnde diagnostische Hypothese ergibt die Grundlage für die Entwicklung eines vorläufigen Therapieplanes, der ständig überprüft und modifiziert werden soll. Neben den zeitüberdauernden Daten werden prozessorientierte Eindrucksanalysen als besonders hilfreich eingeordnet. Als ein Konzept unter mehreren leistet „Spiel-Sport“ einen wirkungsvollen Beitrag zur Personalisation und Sozialisation von Kindern und Jugendlichen und ist deshalb notwendigerweise in die Erziehungs- und Therapieplanung einzubeziehen. In Hamm konzipieren KIPHARD und HÜNNEKENS die psychomotorische Übungsbehandlung, die die Grundlage aller weiteren Entwicklungen werden sollte. Schilling greift die diagnostischen Ansätze KIPHARDs auf und konstruiert mit ihm gemeinsam den Körper-Koordinationstest für Kinder, ein Meilenstein in der Motodiagnostik für motorisch gestörte Kinder. Der 1980 gegründete Studiengang Motologie ermöglicht eine universitäre Zusatzqualifikation zum Diplom-Motologen. Mitarbeiter mit dieser Qualifikation beginnen in die Arbeitsfelder der Heimpädagogik einzutreten. Gleichzeitig erwerben zahlreiche pädagogische Mitarbeiter aus den hessischen Heimen die „Zusatzqualifikation Motopädagogik“, die durch den Aktionskreis Psychomotorik e.V. angeboten wird. Im Überregionalen Beratungs- und Behandlungszentrum (ÜBBZ) in Würzburg entwickeln FLOSDORF und RIEDER eine sportpädagogisch-sporttherapeutische Konzeption für die Heimpraxis. Erste praxisorientierte, qualifizierte Publikationen zu Sport- und Spiel erreichen die Heimerziehung. Unter den Sportpädagogen im Heim hat FLOSDORF (1988) als einer der wenigen Sport unter dem Aspekt des Spielsportes gesehen. Über viele Jahre hat er mit seinen Mitarbeitern ein heilpädagogisches Konzept entwickelt und als inhaltliches und institutionelles Instrument in der Heimpädagogik etabliert. Ausgehend von der Überlegung, dass Sport für viele Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten ein Medium des Misserfolges, der Überforderung, gar der Blamage ist, entwickelte er mit Sportpädagogen ein heilpädagogisches Arbeitsmilieu, das eine Rollenaufteilung für das inhaltliche Sportprogramm und

die individualisierende Konfliktverarbeitung vorsah. Analog dazu sieht er das Konzept des Spielsportes im Spannungsfeld zwischen dem Angebot sportlicher Spiele und Übungen und den gleichzeitigen Möglichkeiten individualisierender Ansprachen und Bemühungen, Konflikte in gewöhnlicher und freisetzender Atmosphäre zu bearbeiten. In der Bezeichnung „Spielsport“ wird versucht, schon begrifflich die spielerische Atmosphäre des Angebotes anzusprechen. Dabei ist das Interesse des Erziehers bzw. Gruppenleiters für die Gewährung, Dynamisierung und Steuerung des Gesamtgeschehens im wortwörtlichen Sinne von ausschlaggebender Bedeutung. Den Kenntnissen und Fähigkeiten des Gruppenleiters kommt eine zentrale Bedeutung zu. Besonders zu Beginn eines sportpädagogischen Arbeitsprojektes ist der Gruppenleiter, besonders bei gemeinschaftsschwierigen Kindern und Jugendlichen, oft der einzige innere Halt für das einzelne Kind. Seine Aufgabe ist es, die in vielen Fällen auftretende Ablehnung oder Ausgliederung randständiger Kinder zu erfassen und durch ruhige und sachliche Akzeptanz zu bearbeiten; so entsteht ein Verhalten, das als heilpädagogische Führung gekennzeichnet wird. Durch die Einbeziehung theoretischer und methodischer Aspekte der Gruppendynamik und der Spieltherapie (SCHMIDTCHEN 1974 aus KNAB 1999) versteht FLOSDORF heute den heilpädagogischen Spielsport als ein Konzept heilpädagogischer Beziehungsgestaltung. Innerhalb der beschriebenen Voraussetzungen wird versucht, auf die persönliche Eigenart und die daraus abzuleitenden heilpädagogischen Bedürfnisse des verhaltensgestörten Kindes einzugehen. Die Schwierigkeiten des Kindes sollen im Medium des Spielsportes gezielt provoziert und angemessen bearbeitet werden. In diesem Zusammenhang bezeichnet FLOSDORF folgende Faktoren als die Grundstruktur des heilpädagogischen Spielsportes:

1. Das Spontaneität und Impulsivität fördernde Medium des Bewegungsspiels und der sportlichen Übung,
2. das Medium der Gruppe und ihre vielfältigen Beziehungen,
3. der spezielle heilpädagogische, individualisierende Ansatz, der darauf achtet, dem einzelnen Kind den genügenden angstfreien Raum zu sichern, sich in seinen Schwierigkeiten darstellen und einbringen zu können,
4. die heilpädagogische Beziehungsgestaltung zum einzelnen Kind und zu den Zielgruppen und der Gesamtgruppe durch die heilpädagogischen Gruppenleiter“ (FLOSDORF, 1988).

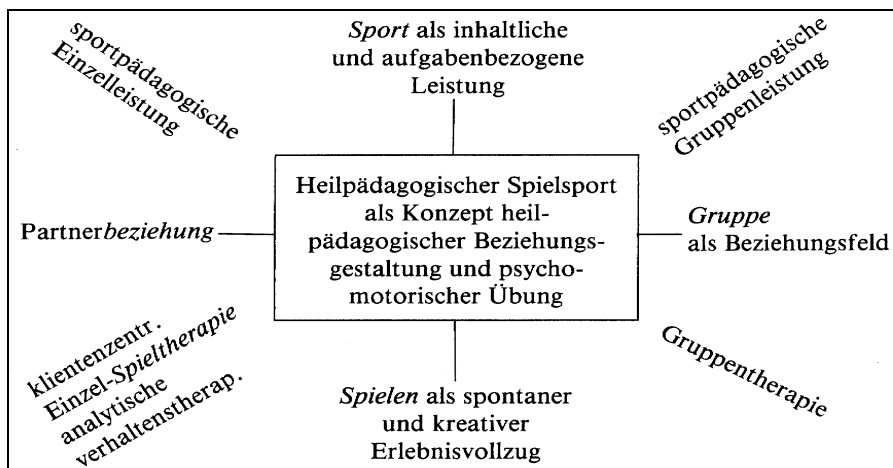
Diese Faktoren stehen in einem sich gegenseitig bedingenden und fördernden Verhältnis und sollen als Wirksystem verstanden werden in Anlehnung an das von COHN (1986) beschriebene Modell der themenzentrierten Interaktion.

**Abb. 4: Grundstruktur des heilpädagogischen Spielsports (nach FLOSDORF 1988)**



Unter systematischen Kriterien sieht Flosdorf das Konzept und die Methodik des heilpädagogischen Spielsportes in folgenden Dimensionen:

**Abb. 5: Heilpädagogischer Spielsport als Konzept nach FLOSDORF 1988)**



Dadurch werden dem Kinde eine Reihe von Erlebnis- und Lerndispositionen ermöglicht: Selbsterfahrung der eigenen Leiblichkeit, vor allem in der spielerischen Bewegung; Einübung neuer Bewegungsformen und Verhaltensmuster; Beziehungserfahrungen mit Gruppenleitern und Kindern. Die gegenwärtige psychomotorische Gesamtsituation der erzieherischen Hilfen ist in ihrer Praxis nach wie vor bestimmt durch eine in vielen Fällen nicht zu trennende Melange von Sportpädagogik, Bewegungspädagogik und Psychomotorik/Motologie. Mit dem Begriff Sport verbindet man den in erster Linie freizeitpädagogischen Einsatz der unterschiedlichsten Sportarten im pädagogischen Alltag als Sportpädagogik im Heim bzw. in erzieherischen Hilfen. Hierbei legen immer noch eine Reihe engagierter Sozialpädagogen und Erzieher in erster Linie Wert auf eine erfolgreiche Fußballmannschaft, Schwimm- oder Tischtennisgruppe, verfolgen aus eigener Erfahrung in erster Linie die Verbesserung sportartspezifischer Ausdifferenzierung. Die Bedeutung der

Bewegungsförderung in der stationären Jugendhilfe kann in Bezug auf die vier Verhältnisse des Sichbewegens differenziert werden: das wirkende Verhältnis, das verbindende Verhältnis zu anderen Menschen, das interpretierende und kommunikative Verhältnis und das erkundende Verhältnis zu sich selbst und seinen Lebensumständen. FISCHER (1996) ist in diesem Zusammenhang zu nennen, wenn er feststellt, dass „Psychomotorik als entwicklungsorientierte Bewegungserziehung konzipiert ist, die ihr pädagogisches Interesse eher auf die Vermittlung von Grundlagen als auf sportartspezifische Ausdifferenzierungen legt“. Er sieht Psychomotorik sowohl als vertiefende Bewegungserziehung in der Förderschule wie auch als Grundlage der späteren Sporterziehung.

Stationäre Jugendhilfe hat den umfassenden Auftrag der Erziehung und Bildung benachteiligter Kinder und Jugendlicher. Die Nutzung der bei vielen Kindern und Jugendlichen vorhandenen Bewegungskompetenzen im Rahmen einer Ressourcenorientierung sowie die Vermittlung von Spiel- und Bewegungsfreude und die mittelbare Entwicklung von Bewegungs- und Sozialkompetenzen sind selbstverständlicher Bestandteil einer professionellen Erziehung im Heim. Die Integration der Methoden der Alltagspädagogik, der Sport(-pädagogik), der Psychomotorik und Motopädagogik sowie der Erlebnispädagogik sind ebenso selbstverständlich wie die Grenzen der Professionen fließend sind. Der gezielte therapeutische Einsatz der Methoden im Rahmen eines klinischen Ablaufschemas - Anamnese, Diagnose, Therapie, Evaluation – ist in der stationären Jugendhilfe ausgesprochen selten. Experten in der Kinder- und Jugendhilfe stellen nicht nur bei benachteiligten Kindern und Jugendlichen die Tendenz zur nachhaltigen Bildungsbenachteiligung fest (PISA), sondern auch die Tendenz zur Verstärkung der gesundheitlichen Beeinträchtigung von Kindern und Jugendlichen insgesamt. Der 13. Kinder- und Jugendbericht hat nicht umsonst die gesundheitliche Belastung der Kinder und insbesondere die Schnittstelle zwischen Kinder- und Jugendhilfe und gesundheitlicher Beeinträchtigung zum zentralen Thema des Berichtes für 2009 erhoben. Es wird konstatiert, dass vor allem im Bereich der Hilfen zur Erziehung die vorhandenen oder drohenden gesundheitlichen Beeinträchtigungen ein wesentliches Merkmal der Problemkonstellationen darstellen. Der Zusammenhang mit der Zunahme von Behinderungen und der Aufgabe der Integration behinderter oder von Behinderung bedrohter Kinder wird hier hervorgehoben.“ Unter dieser Perspektive bekommen die bewegungsfördernden Maßnahmen der stationären Jugendhilfe in den kommenden Jahren eine besondere Bedeutung: wenn es nicht mehr in erster Linie darum geht, bereits vorhandene Benachteiligungen bei Kindern und Jugendlichen auszugleichen, sondern daneben noch präventiv gesundheitsfördernd tätig zu sein, dann wird den methodischen Ansätzen zur Bewegungsförderungen in der Jugendhilfe insgesamt in den kommenden Jahren eine zunehmende Bedeutung erwachsen. Die Ausbildung von Mitarbeiterinnen, der Kenntnis von Methoden und dem Angebot an Raum- und Materialausstattung sind strukturelle Faktoren, die eine Intensivierung und



Ausweitung des Angebotes der Psychomotorik/Motopädagogik, des Sports und der Erlebnispädagogik befördern.

### **3.5 Zusammenfassung**

Die historischen Hintergründe der Heimerziehung haben gezeigt, dass die Jugendhilfe durch zwei wesentliche Zielsetzungen geprägt wurde:

1. Das Ziel, insbesondere Kinder aus prekären, schädigenden Lebenssituationen herauszulösen und ihnen – für kurze Zeit oder dauerhaft – eine günstigere Lebenssituation zu vermitteln. Dieser Auftrag ist unter den Paradigmen „Schutz“ und „Rettung“ schon seit mehreren Jahrhunderten als Motiv und Ziel nachweisbar.
2. Das Ziel, insbesondere Jugendliche, deren Verhalten in erheblichem Ausmaß von der gesellschaftlichen Erwartung abweicht, unter Nutzung auch von Zwang in eine Erziehungsstruktur zu bringen, die unter dem Paradigma „Besserung des Verhaltens“ arbeitet.

Die stationäre Erziehungshilfe hat aus diesen beiden Aufträgen eine intrinsische Zielsetzung entwickelt, die sowohl dem gesetzlichen Auftrag als auch ihrem eigenen Ethos zu folgen versuchte. Junge Menschen sollten in die Gesellschaft integriert werden. Die Mittel, die die staatlich finanzierten und in überwiegender Zahl christlich getragenen Einrichtungen dabei einsetzten, waren die pädagogischen Mittel der Zeit. Von Zwang bis Laizzes-faire, von Bezug zu Therapie, von Methode bis Alltag, von Stigmatisierung bis gelungener Integration, von Schlägen und Demütigungen bis zu liebevoller und verständnisvoller Zuwendung wurden alle pädagogischen Mittel angewendet, die in der jeweiligen Zeit opportun galten. Die Formen, die Heimerziehung angenommen hatte, umfassten alle Varianten der beiden Zielrichtungen Rettung und Verhaltensbesserung: es gab liebevolle Inseln, in denen Bezugspersonen Kindern eine Heimat und ein neues Zuhause gaben, es gab Orte des Zwangs, der Demütigung und der seelischen und körperlichen Grausamkeiten – und es gab alle denkbaren Variationen dazwischen. Ob und wie weit die Ausprägung der förderlichen oder der entwürdigenden Zustände systematisch angeordnet und gezielt eingesetzt waren, soll die Auseinandersetzung mit dem Schicksal der ehemaligen Heimkinder im empirischen Teil dieser Arbeit näher untersuchen.

Die Heimkampagne zu Beginn der 70er Jahre hat die Heimerziehung verändert in dem Maße und in der Richtung, in der sich die Gesellschaft verändert hat. Heimerziehung wurde differenzierter, die Methoden wurden liberaler und die Strukturen professioneller. Die schon lange vor der Heimkampagne sich entwickelnden reformpädagogischen Ansätze bekamen Auftrieb. Familiäre Wohn- und Lebensformen entwickelten sich, dezentrale Wohngruppen und Wohngemeinschaften entstanden, Verselbständigungshilfen verbesserten die Integration. Einen weiteren Schub erhielt die

fachliche Ausrichtung durch den 8. Jugendbericht und die Neufassung des KJHG 1991. Die Hilfeplanung als Instrument der Beteiligung der betroffenen Kinder und Jugendlichen hielt Einzug und wurde zum Partizipationsstandard, der die Jugendhilfe in eine neue Zeit führte. Die Einsicht, dass erfolgreiche Hilfe besser funktioniert, wenn die betroffenen Familien sich beteiligen und wenn die Kinder und Jugendlichen mit der Hilfe einverstanden sind und mitarbeiten, führte zu neuen Formen der Hilfeplanung, Elternarbeit und Kooperation. Die Unterbringung erfolgte näher zur Lebenswelt und wurde erheblich verkürzt.

In der Fachdiskussion entstanden nacheinander zwei neue Anforderungen an die Jugendhilfe. Durch die Finanzkrise der öffentlichen Haushalte wurden Steuerungsbedarfe erkannt und Steuerungsmodelle aus Industrie und Wirtschaft auf die sozialen Systeme übertragen. Kommunale Finanzsteuerung auf Seiten der öffentlichen Träger und Qualitätsmanagement auf Seiten der freien Träger waren die Folgewirkungen der Ökonomisierung des Gesamtsystems. Eine schon in den 60er Jahren diskutierte Regionalisierung der kommunalen Sozialarbeit wurde fast flächendeckend umgesetzt: die Sozialraumorientierung änderte Zuschnitte, Zuständigkeiten und regionale Verortung der kommunalen Allgemeinen Sozialen Dienste. Die konsequente fiskalische Umsetzung – die Sozialraumbudgetierung – blieb bei den meisten Kommunen in Ansätzen stecken. Die Träger und Einrichtungen wurden im Rahmen einer Änderung des SGB VIII (§78a-g) vom Gesetzgeber aufgefordert, transparente und prospektive Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen abzuschließen. Die fachliche Diskussion um Markt und Dienstleistung, um verbesserte Strukturen und Methoden und Modelle der Qualitätsentwicklung ebte in der Mitte der ersten 10 Jahre des neuen Jahrtausends ab. Die öffentlichen und freien Träger führten unterschiedliche Modelle der Steuerung und der Strukturentwicklung der Einrichtungen ein. In den Leitungsebenen entstand ein verstärkt managerielles Denken mit betriebswirtschaftlicher strategischer Planungsorientierung. Allerdings blieb die erhoffte Kostensenkung aus. Als zweiter Schritt wurde das Thema Wirkung in den Vordergrund der Steuerungsideen gestellt. Das Bundesfamilienministerium legte das Modellprojekt „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“ auf und forcierte damit die Auseinandersetzung um Wirkungsorientierte Vereinbarungen nach § 78 a-g und um erfolgsorientierte Bezahlung der Leistungen im Sinne eines Bonus-Malus-Systems. Im Verlauf des Projektes wurde eine Analyse der bisherigen Wirkungsforschung vorgenommen und ein Vergleich der westlichen Staaten vorgenommen, um herauszufinden, welche Wirkungszusammenhänge für die Jugendhilfe bekannt sind und welche noch weiter untersucht werden müssen. Die Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe selbst reagierten mit unterschiedlichen Angeboten. Sie differenzierte sich in den vergangenen Jahren erheblich aus, schuf neue ambulante, beratende und teilstationäre Angebote. Viele klassische Kinderheime wurden zu Zentren für Kinder-, Jugend- und Familienhilfen mit einer breiten und differenzierten Angebotspalette. Einrichtungen regionalisierten ihre Angebote

und verankerten ihre Angebote im Sozialraum. Die Hilfeverläufe wurden nicht nur erheblich kürzer, es wurde auch stärker auf ambulante und familienergänzende Hilfen abgezielt und die Verläufe wurden flexibilisiert. Die Hoffnung, mit einer Verstärkung von ambulanten und familienstützenden Angeboten – und durch die demografische Entwicklung als unterstützender Faktor - die stationären Hilfen reduzieren oder gar unnötig zu machen, erfüllten sich nicht. Die Anzahl der stationären Hilfen blieb bis heute bundesweit fast unverändert. Die ambulanten und teilstationären Angebote erhöhten sich in erheblichem Umfang. Die Erziehungshilfe-Verbände bilden die Entwicklung in ihren Namen und Strukturen ab. Der ehemalige katholische „Verband für Heim- und Heilpädagogik“ heißt heute „Bundesverband für katholische Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfe“.

Die gesellschaftliche Diskussion polarisiert sich nach der Jahrtausendwende. In Bremen wird ein Kleinkind tot im Kühlschrank seines Stiefvaters gefunden. Der Fall Kevin ist der erste einer Reihe von Kindstötungen, die offenbaren, dass die Funktion des Jugendamtes als Wächteramt nicht mehr funktioniert. Sie zeigt aber auch, dass die Öffentlichkeit nicht bereit ist, diesen Preis für den Rückzug des staatlichen Eingriffs zu zahlen. Zugleich finden eine Reihe von gewalttätigen Übergriffen von Jugendlichen statt, die die Öffentlichkeit nach dem staatlichen Eingriff und nach einer starken staatlichen Hand für dissoziale Jugendliche rufen lassen. Das befördert die Diskussion um geschlossene Unterbringung und die Verbindung von Jugendhilfe und Zwang. Im Zusammenhang mit dem Konzept der risikomindernden Faktoren wird deutlich, dass ein Rahmen der sicheren Bindung für jedes Kind eine wichtige Basis für die Entwicklung von weiteren Kompetenzen darstellt. Kinder, die in Heimen aufwachsen, zeigen gehäuft Risikofaktoren, nur in geringem Ausmaß sind Schutzfaktoren vorhanden. Sie haben zu wenig feinfühliges Fürsorge und Bindung von ihren bisherigen Bezugspersonen erfahren oder sie erlebten Verluste, Beziehungsabbrüche und traumatische Erfahrungen von Misshandlung und

Missbrauch. Für die stationäre Erziehung stellt sich die Frage, ob es prinzipiell möglich ist, den Bindungsbedürfnissen und emotionalen Sicherheitsbedürfnissen von Heimkindern gerecht zu werden. UNZNER (2002) fragt sich, ob Heimerzieherinnen überhaupt Bindungsfiguren werden können, und kommt zu dem Ergebnis, . . . dass der Prozess der Bindungsentwicklung zu neuen Bezugspersonen genauso verläuft wie der ursprüngliche Prozess. Der Entwicklungskontext ist zwar unterschiedlich, aber auch hier sind die wiederholten Interaktionen die Basis der Bindungsentwicklung. Kinder mit früheren Problemen können ihre Bindungsrepräsentationen mit Hilfe von Betreuungspersonen reorganisieren, die feinfühlig auf die kindlichen Signale reagieren. Die Erwachsenen brauchen aber ein größeres Ausmaß an Feinfühligkeit, bis das Kind Vertrauen in die Tragfähigkeit der Beziehung fasst, die immer wieder getestet wird.“ (UNZNER 2002, S. 57). Im Erziehungsalltag in einem Kinderdorf oder Heim der Jugendhilfe kommt unter dem Gesichtspunkt der Bindung der Erzieherin, die die Aufgabe der Bezugserzieherin übernommen hat, eine zentrale

Bedeutung zu. Die besondere Qualität zeigt sich darin, dass diese Person über einen längeren Zeitraum für das Kind verfügbar ist. Es ist wichtig, dass sie dem Kind in hohem Maße eine positive Wertschätzung entgegenbringt und es in seinen individuellen Bedürfnissen unterstützt und fördert. Gleichbedeutend wie die Einbeziehung der Erkenntnisse der Bindungsforschung für die stationäre Erziehungshilfe sind die Neuentdeckung der Konzepte „Resilienz“ und „Salutogenese“. Für beide Konzepte gilt, dass der Blick nicht auf die Defizite, sondern auf die Ressourcen einer Person gelenkt werden und damit die Fragestellung: was hat der Mensch für Fähigkeiten und Merkmale, die ihn dazu befähigen, mit belastenden Situationen zurechtzukommen? Die Forschungsergebnisse zur Resilienz zeigen, dass es sich bei der Resilienz nicht um ein angeborenes, stabiles und generelles Persönlichkeitsmerkmal handelt. Resilienz ist deutlich mehr als die Fähigkeit zur Stressresistenz: Resilienz entwickelt sich vielmehr in der Auseinandersetzung mit widrigen Bedingungen (vgl. GROSSMANN, GROSSMANN 2007, S. 280). „Dazu sind Schutzfaktoren nötig, auf die das Kind und der Jugendliche in seinen Interaktionen mit der Umwelt zugreifen können.“ (GABRIEL 2005, S. 213). Resilienz ist durch unterstützende Interaktionen im Rahmen von Erziehung und Bildung zu verstärken. Das verstärkt die Bedeutung der Erziehung: Es muss wieder stärker darum gehen, das vorgefundene Interaktionsgeschehen zu differenzieren und zu erweitern und wieder mehr Gewicht auf eine interaktions – und beziehungsorientierte Erziehung zu legen.

Als ein Element der fachlichen Entwicklung in der stationären Jugendhilfe werden exemplarisch die bewegungsfördernden Angebote in den Blick genommen. Die Entwicklung von Sport und Bewegung wird historisch betrachtet. Der Bereich Erlebnispädagogik wird differenziert untersucht. Zum einen werden die erlebnispädagogischen Anteile im Heimalltag und in den Konzepten der aktuellen Gruppen in der stationären Jugendhilfe dargestellt, zum anderen werden die erlebnispädagogischen Individualprojekte dargestellt, die für Jugendliche konzipiert wurden, die aus dem üblichen Kontext der Heimerziehung herausfallen. Mit der Darstellung der theoretischen und methodischen Konzepte der Psychomotorik und Motopädagogik und ihrer Einsatzfelder im Heim und der Bedeutung von Sport vor allem in der Freizeitpädagogischen Arbeit im Heim wird dargestellt, welchen Einfluss die dargestellten Professionen in der stationären Jugendhilfe haben und wie diese profitieren kann. Es wurde besonders deutlich, wie die benachteiligte Klientel der stationären Jugendhilfe von den bewegungsfördernden Methoden Psychomotorik und Motopädagogik für den Aufbau von Ressourcen und für eine nachhaltige Bildung und Integration profitieren kann. Die Wirkung von Sport in der Freizeitpädagogik und von Erlebnispädagogischen Elementen in der stationären Jugendhilfe ist für die Kinder und Jugendlichen nicht zu unterschätzen. Im Gegensatz zur Überbetonung von kognitiver Leistung und schulischem Erfolg, bei denen die meisten der Kinder und Jugendlichen im Heim sich als Verlierer fühlen, schließen die Bereiche Sport, Bewegung, Erlebnis und Natur an die Ressourcen der Kinder und Jugendlichen im Heim an. Kinder und Jugendlichen in der stationären

Erziehungshilfe müssen in der Regel mit einer Gruppe anderer Kinder und Jugendlichen zusammenwohnen und lernen eine soziale Kompetenz, die sie allein dadurch bereits aus der Gruppe der Gleichaltrigen heraushebt. Diese Kompetenz kann sie in die Sport und Erlebnisaktivitäten einbringen und sich damit eine soziale Rolle sichern.

Für die Gegenwart der Kinder und Jugendlichen im Heim und für die Zukunft der erzieherischen Hilfen in der stationären Jugendhilfe, in der die regionalen präventiven und frühen Hilfen eine zunehmend größere Rolle spielen, werden die Konzepte der Motopädagogik, Psychomotorik und der Erlebnispädagogik eine zunehmende Bedeutung bekommen. Weiterer Forschungsbedarf besteht bei den genauen Wirkzusammenhängen zwischen der Art der Intervention und der Nachhaltigkeit der Wirkung.

## **4 Qualitätsentwicklung in der stationären Erziehungshilfe**

Einmal ist ein grundsätzliches Erklärungsmodell für Qualität von Erziehungshilfe zu entwickeln. Darin sollen deutlich werden, welche Bewertungskriterien und damit verbundene Interessen in Bezug auf die Qualitätsbestimmung zum Tragen kommen. Diese unterschiedlichen Einschätzungen von Qualität erzieherischer Hilfen wiederum werden im Gesamtkontext, in dem die Qualitätsfrage in der Erziehungshilfe ihre Bedeutung und Aktualität gewinnt, verständlich. In einem weiteren Schritt wird aufgezeigt, welche Verfahrensweisen zur systematischen Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe eingesetzt werden. In diesem Zusammenhang wird die Nahtstelle zur Evaluation deutlich gemacht. Abschließend wird die Bedeutung von Qualitätsstandards diskutiert.

### **4.1 Begriffsklärung**

Qualität in der Erziehungshilfe ist ein ausgesprochen schillernder Begriff und terminologisch kaum zu fixieren. Ich werde eine Begriffsklärung daher in vier Schritten aufbauen. Zunächst werden unterschiedliche Definitionsansätze vorgestellt. Anschließend wird der Qualitätsbegriff auf seine strukturellen Kernelemente zurückgeführt. In einem weiteren Schritt sind die Termini Qualitätsmanagement, -entwicklung und -sicherung auseinander zu halten. Und schließlich wird der Qualitätsbegriff dergestalt in Dimensionen unterteilt, dass möglichst das gesamte Feld der Erziehungshilfe abgedeckt werden kann.

#### **4.1.1 Definitionsansätze**

Allgemein kann unter Qualität die Güte, der Wert oder die Beschaffenheit von etwas verstanden werden (vgl. BOBZIEN, STARK, STRAUS 1996, 39; vgl. IRSKENS 2002, 750). Dabei wird mit Qualität in der Regel etwas Positives verbunden. Bei dieser Definition bleibt jedoch unklar, in welchem Bezugsrahmen Qualität inhaltlich bestimmt wird und auf welchem Weg diese Festlegung erfolgt. HARVEY & GREEN (2000, 18 zit. n. MERCHEL 2004, 33f) gehen einen Schritt weiter und unterscheiden fünf Bedeutungsgehalte von Qualität: Danach kann Qualität an der Exklusivität gemessen werden, was einen elitären Anspruch beinhaltet oder aber an der perfekten Erfüllung festgelegter Standards. Nach dem Verständnis gängiger DIN Normen kann Qualität weiterhin die Maßgabe von Zweckmäßigkeit bedeuten. Qualität könnte auch im Sinne eines angemessenen Preis-Leistungs-Verhältnisses verstanden werden. Ein letzter Ansatz schließlich definiert Qualität als Transformation. Diese Sichtweise gewinnt in Bezug auf Humandienstleistungen speziell Bedeutung, denn „mit diesem Qualitätsverständnis werden weniger Produkte als vielmehr interaktive Prozesse bewertet“ (MERCHEL 2004, 34). Transformation bedeutet beispielsweise, die „persönliche Weiterentwicklung“ (ebd.) einer Jugendlichen im Rahmen einer erzieherischen Hilfe. BOBZIEN et al. (1996, 40) nennen noch weitere Definitionsansätze. Sie unterscheiden beispielsweise ein produkt- beziehungsweise

fertigungsbezogenes sowie anwenderbezogenes Qualitätsverständnis. Produkt- und Fertigungsqualität deuteten auf eine eher technische Normierung hin, anwenderbezogene Qualität hingegen impliziert die Sichtweise des Dienstleistungsempfängers. Diese Aufzählung, die noch weiter differenziert werden könnte, führt zu dem Schluss, dass Qualität „auf analytischer Ebene nicht gefasst werden kann“ (BOBZIEN et al. 1999, 40). Zu viele Bedeutungsinhalte werden jeweils mit Qualität verbunden, zu unterschiedliche Vorstellungen fließen in die Definition mit ein, um ein einheitliches Qualitätsverständnis zu fixieren. Zumindest im Bereich Sozialer Arbeit konnte sich bislang kein einheitliches Begriffsverständnis von Qualität etablieren (vgl. BOBZIEN et al. 1996, 40; MERCHEL 2004, 34). Im Folgenden wird daher die Kernstruktur des Qualitätsverständnisses von Humandienstleistungen noch stärker herausarbeitet.

#### **4.1.2 Kernstruktur der Qualität von Humandienstleistungen**

Hilfen zur Erziehung oder auch Erziehungshilfen sind Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfe und im Sozialgesetzbuch VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz) ausformuliert. Die aus diesem Rechtsanspruch abgeleiteten Formen erzieherischer Hilfen wurden unter dem Punkt ‚Rechtsanspruch und Rechtsgrundlagen‘ benannt und erörtert.

##### **Erziehungshilfe als Humandienstleistung**

Hier geht es zunächst um eine inhaltliche Begriffsklärung im Sinne des heutigen Verständnisses von Erziehungshilfe als soziale Dienstleistung oder Humandienstleistung. Dabei soll die Entstehungsgeschichte sowie die Vielfalt und Tiefe dieses Grundverständnisses der Sozialen Arbeit nicht im Einzelnen nachgezeichnet werden. Die Einführung des Begriffes soziale Dienstleistung oder Humandienstleistung kennzeichnet eine entscheidende Veränderung der Standortbestimmung der Sozialen Arbeit. Hintergrund dieses Paradigmenwechsels ist die in den 70er-Jahren beginnende Professionalisierungsdebatte, in der „die spezifischen Attribute der Produktion sozialer Dienstleistungen in Abgrenzung von industriellen Produktionsweisen herausgearbeitet wurden“ (ENGEL, FLÖSSER, GENSINK 1996, 50). Der Begriff Dienstleistung entstammt ursprünglich dem Vokabular der amtlichen Statistik (vgl. MÜNDER 2002, 6). Danach ist die Rohstoffgewinnung als primärer Sektor und die Rohstoffverarbeitung oder Produktion als sekundärer Sektor zu verstehen. Die Dienstleistung ist quasi als Negativdefinition weder Rohstoffgewinnung noch -verarbeitung und wird als tertiärer Sektor bezeichnet. Wichtigstes Qualitätsmerkmal einer Dienstleistung ist die Zufriedenheit des Dienstleistungsnutzers oder Kunden. Diese Aussage ist jedoch in zweifacher Hinsicht zu korrigieren. Erstens ist der Kundenbegriff im Zusammenhang mit Humandienstleistungen wie erzieherische Hilfen nicht zutreffend und wird daher im weiteren Verlauf durch die Termini ‚Leistungsempfänger, -berechtigte‘ oder ‚Adressaten‘ ersetzt. Zweitens kann die Zufriedenheit des Leistungsempfängers nicht als absolut wichtigstes Qualitätskriterium bezeichnet werden. Vielmehr

ist die Bewertung erzieherischer Hilfen im Spannungs- und Kooperationsfeld zwischen Leistungserbringern, -empfängern und -trägern zu verankern. Als zentrales Merkmal von Humandienstleistungen im Gegensatz zu allen anderen Dienstleistungen wurde das sogenannte uno-actu-Prinzip benannt (vgl. BOBZIEN et al. 1996, 30, ENGEL et al. 1996, 51)<sup>2</sup>. Dieses Prinzip besagt, dass bei Humandienstleistungen Konsum und Produktion der Dienstleistung zusammenfallen, die Qualität der Leistung in der Interaktion und Kommunikation zwischen Leistungserbringer und Leistungsempfänger entsteht. Die Dienstleistungsempfänger werden als „aktive Konsumenten“ (GARTNER, RIESMANN 1978 zit. n. ENGEL et al. 1996, 51) und „Koproduzenten“ (BADURA, GROSS 1977, 363 zit. n. ENGEL et al. 1996, 51) gesehen. Dabei muss berücksichtigt werden, dass sich pädagogische und psychologische Aktionen oder besser Interaktionen im zeitlichen Verlauf hinsichtlich ihrer Wirkungen verändern und entfalten können (vgl. auch ENGELHARDT 2001, 51). Dieser Aspekt ist besonders hervorzuheben im Hinblick auf das dynamische und wandelbare Qualitätsverständnis von Erziehungshilfe. Nach ENGEL et al. (1996, 51) erhielt diese Neuausrichtung des Selbstverständnisses der Sozialen Arbeit in den 80er-Jahren einen erneuten Schub. Dem sogenannten „Individualisierungstheorem“ (ebd.) kam dabei eine zentrale Rolle zu. Individualisierung lässt sich nach ENGEL et al. (1996, 52) sehr gut mit den Begriffen „Verlust an kollektiver Orientierung“ und „Enttraditionalisierung der individuellen Lebensführung“ charakterisieren. Damit verbunden war gleichzeitig ein grundlegender Wandel der Hauptaufgabe und -funktion Sozialer Arbeit von der Normalisierung und Wiedereingliederung in tradierte gesellschaftliche Strukturen hin zur (ENGEL et al. verweisen auf HERDER-DORNREICH & KÖTZ (1972)). Die Diskussion um Soziale Arbeit als Humandienstleistung zeigt sich auch in einem weiteren Sinne sehr deutlich an den Veränderungen der kommunalen Verwaltung beginnend in den 90er-Jahren. Die maßgebenden Entwicklungen wurden dabei von der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt) mit dem „Neuen Steuerungsmodell“ angestoßen (KGSt, Bericht Nr. 5/1993). Die wesentliche Neuerung dieses Modells bestand in der Ausrichtung und Umstrukturierung von einer input- zu einer outputorientierten Steuerung. Inputsteuerung bedeutet dabei Aufgabenorientierung, und Outputsteuerung ist mit Ergebnisorientierung gleichzusetzen. Die Verwaltungen haben nach diesem Steuerungsmodell ihre Dienstleistungen als Produkte kundenorientiert beschrieben. Dieses Steuerungsmodell steht gleich für mehrere Paradigmenwechsel in der Jugendhilfe: von der Fürsorge und Eingriffsinstitution Jugendamt zum Dienstleister für Familien mit Hilfebedarf, von der aktiven Sozialarbeit zur Bewilligungs-, Controlling- und Steuerungsinstanz für die Jugendhilfe. Damit begann der Einzug der Modelle und Instrumente des Qualitätsmanagements in die öffentliche und freie Jugendhilfe. Nach den Individualisierungstendenzen der 80er und 90er Jahre sind zu Beginn des neuen Jahrtausends neue gesamtgesellschaftliche Entwicklungen zu beobachten, die Einfluss auf die Erziehungshilfe als



Humandienstleistung haben. Im Rahmen der Individualisierung ging es um die Verbesserung der individuellen Hilfen. Das Ergebnis der PISA Studie hat einen neuen Zusammenhang in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. Dabei ist für die Erziehungshilfe nicht das schlechte Abschneiden der Schülerkenntnisse im europäischen Vergleich das wichtige Ergebnis, sondern der für Deutschland klar nachweisbare Zusammenhang zwischen sozialer Schicht bzw. Bildungsschicht der Eltern und Zukunftschancen der Kinder. Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten und Migrantenkinder besitzen eine deutlich schlechtere Bildung. Damit ist nicht mehr nur das individuelle Schicksal entscheidend, sondern es können gesellschaftliche Gruppen identifiziert werden, die klar benachteiligt sind. Zu dieser Gruppe gehören ebenso die Kinder aus den von Armut betroffenen Familien. Um das richtige Konzept der Beseitigung dieses Dilemmas wird noch gerungen. Ob Sprachtests im Kindergarten, wie sie seit Anfang 2007 in NRW Pflicht sind oder bundesweite Lernstandserhebungen, ob ein kostenfreies Kindergartenjahr – immer sind die als Problemgruppen identifizierten Familien in prekären Lebenslagen im Blickfeld. Die Problemgruppen sind bekannt, die Paradigmen haben sich entscheidend gewandelt. Doch auch wenn das Dienstleistungsparadigma das Paradigma des (obrigkeits-)staatlichen Eingriffs abgelöst hat, so kommt Heimerziehung aus dem Spannungsfeld dieser beiden Paradigmen nicht heraus. Welche Versuche die Kinder- und Jugendhilfe unternommen hat, um in diesem Spannungsfeld Lösungen zu finden, soll im folgenden Abschnitt dargestellt werden.

### **Humandienstleistung und soziale Verantwortung**

An dieser Stelle ist noch ein weiteres Spannungsfeld aufzuzeigen. Die Vorstellung des „aktiven Konsumenten“ impliziert die Fähigkeit, die eigene Beteiligung aktiv und konstruktiv steuern zu können. Gerade dies kann jedoch im Bereich der stationären Erziehungshilfe nur sehr begrenzt gelten, denn die Dienstleistungsempfänger sind hier im Grunde genommen Hilfebedürftige und in ihrem Handlungsrahmen eingeschränkte Menschen. ENGEL et al. (1996) nennen leider keine Ideen oder Vorschläge für Ansätze systematischer Partizipation im Rahmen der Neuen Steuerung. Die aktuellen Entwicklungen und Perspektiven in der Erziehungshilfe, allen voran die zunehmende Konkurrenz und der stärker werdende Kostendruck, lassen jedoch zumindest befürchten, dass verstärkte Konzepte der Partizipation und Transparenz zum gegenwärtigen Zeitpunkt kaum zu realisieren sind. Hieraus lässt sich im Umkehrschluss ableiten, dass es vor diesem Hintergrund die primäre Aufgabe der Sozialen Arbeit ist, „die Subjektfähigkeit der Klientinnen und Klienten, also ihre Fähigkeit, in höchstmöglichem Maß selbstbestimmt zu handeln“ wieder herzustellen (MÜNDELER 2002, 10). Der autonome und selbstbestimmte Mensch kommt in Lebenslagen, in denen er Hilfe benötigt. Wenn Hilfebedarf entsteht, kann er professionelle Unterstützung in Anspruch nehmen. Der professionell Helfende übernimmt ein je nach Problemlage und Hilfebedarf als auch nach Hilfesetting unterschiedlich hohes Maß an Verantwortung. Dies reicht von der Assistenz (ein reines

Dienstleistungsverhältnis, in der der Hilfeempfänger in vollem Maße die Verantwortung für sein Handeln behält und der Dienstleister ausschließlich ausführender des Willens des Hilfeempfängers ist und bleibt) bis zur Übernahme der vollen Verantwortlichkeit z.B. bei der Inobhutnahme von Säuglingen und Kleinkindern, die vollständig abhängig sind von der Handlungskompetenz des Hilfeleistenden. Die Versuche, die Risiken der vollen Abhängigkeit für das Kindeswohl zu begrenzen, sind z.B. in der Novellierung des SGB VIII im KICK (2006) verankert. Das hier angedeutete Spannungsfeld ist also sehr weit. Den einen Pol bildet die reine Dienstleistungserbringung. Den anderen Pol markiert das Wohl des Kindes und für den Jugendhilfeträger die Aufgabe der sozialen Kontrolle und Verantwortung. Zwischen diesen Polen generieren sich viele Probleme und Aufgaben. Das Wohl des Kindes ist in der Kinder- und Jugendhilfe immer wieder Ausgangspunkt für den Hilfebedarf. Der Elfte Kinder- und Jugendbericht geht davon aus, dass 10 – 15% aller Eltern ihre Kinder häufig und schwerwiegend körperlich bestrafen. (ELFTER KINDER- UND JUGENDBERICHT, 2002). Dies ist immerhin zwischen 430.000 und 650.000 der unter 6jährigen Kinder in Deutschland im Jahr 2005. (POTHMANN in KOMDAT Oktober 2006, 3). Dabei sind nicht in Vernachlässigung oder Verwahrlosung lebenden Kinder erfasst. Eine Reihe sozialer Faktoren deuten auf zunehmende Belastungen hin, die die Leistungsfähigkeit von Familien im Rahmen ihrer Erziehungsaufgaben beeinträchtigen und die eine Inanspruchnahme der Erziehungshilfe begründen, sind:

- Trennung und Scheidung – die Zahlen der Kinder, die in Trennungs- und Scheidungsfamilien aufwachsen, sind nach wie vor steigend.
- Alleinerziehende – die Zahl der Alleinerziehenden in Deutschland hat sich von 16,6 % aller Familien in 1993 auf 23,4 % in 2002 erhöht. (DEUTSCHER BUNDESTAG, Drucksache 15/2525 v. 16.2.2004, 4)
- Junge Menschen mit Migrationshintergrund – der Anteil der Migranten ist in der Kinder- und Jugendhilfe nicht nur angestiegen, er generiert auch eine Reihe von konzeptionellen Veränderungen der Angebote wie z.B. stärkere Fokussierung der interkulturellen Kompetenz der Jugendhilfe
- Armutsentwicklung – jedes 10. Kind in Deutschland lebt von staatlichen Transferleistungen. Der Zusammenhang zwischen öffentlichen Transferleistungen und höherer Inanspruchnahme der Jugendhilfe ist nachgewiesen. (RAUSCHENBACH, 2007).

Eine weitere für die Erziehungshilfe wichtige Entwicklung ist die Folge der differenzierten Steuerungsmodelle in der öffentlichen Erziehungshilfe. Der Kostendruck der Kommunen hat zu vielfältigen Steuerungsformen auf kommunaler Ebene geführt. Nicht nur das verbesserte und differenzierte Angebot an ambulanten Hilfen, sondern auch die mit hohem Druck verfolgten

Konzepte der Senkung der stationären Hilfen haben Auswirkungen auf die fachliche Arbeit in allen Bereichen der Erziehungshilfe gezeitigt. Dass diese Auswirkungen nicht nur zur Lebensqualität der betroffenen Kinder beigetragen haben, hat der Fall Kevin in Bremen tragisch gezeigt. Eine Humandienstleistung, die sich in zu hohem Maße an den Kosten orientiert und die die Elternverantwortung höher ansetzt als das Kindeswohl, kann zu tragischen Folgen für die betroffenen Kinder führen (vgl. ESSER, 2007). „Spätestens an dieser Stelle muss man den Blick auf strukturell benachteiligte Familien richten. Familien in sozioökonomisch prekären Lebenslagen beziehungsweise die Kinder und Jugendlichen aus solchen Familien haben wesentlich begrenztere Ressourcen und damit auch geringere Chancen zur Bewältigung schwieriger Lebensumstände. ... Sozialstrukturelle Bedingungen sind als mitverantwortlich anzusehen für das Brüchig werden des alltäglichen Erziehungshandelns in Familien, die massiv von sozioökonomischen Benachteiligungen betroffen sind.“ (RAUSCHENBACH, 2007, 13).

### **Qualität in der Erziehungshilfe**

Die Aufzählung der verschiedenen Definitionsansätze von Qualität verdeutlicht, dass Qualität standpunktabhängig und relativ ist. Der jeweilige Standpunkt wiederum hängt von Interessen ab und ist norm- beziehungsweise wertebehaftet. Vor dem Hintergrund der Ausführungen über Humandienstleistungen allgemein muss daher die Schlussfolgerung lauten, dass Qualität ein Konstrukt ist, „das außerhalb gesellschaftlicher und persönlicher Normen, Werte, Ziele und Erwartungen nicht denkbar ist“ (MERCHEL 2004, 35). Um dennoch eine konstruktive und zielführende Auseinandersetzung über Qualität zu ermöglichen, ist die Verständigung über die Werte und Normen des jeweiligen Qualitätsverständnisses unerlässlich. Auch die Indikatoren und Kriterien zur Beurteilung der Qualität einer Humandienstleistung müssen in einem kommunikativen Prozess bestimmt werden. MERCHEL (ebd., 39) spricht hier von Qualität als Dialogbegriff. Danach ist der Qualitätsdiskurs prozesshaft-dynamisch zu verstehen und Qualität ebenfalls zeitabhängig und damit Veränderungen unterworfen.

Qualität von Erziehungshilfen kann demnach allgemein definiert werden „als ein Konstrukt, bei dem Personen sich (implizit oder explizit) in einem Vorgang der Normsetzung auf Bewertungsmaßstäbe verständigt haben und diese unter Einbeziehung ihrer Erwartungen auf einen Gegenstand oder einen Prozess beziehen. Qualität ist eine reflexive, substantiell auf Diskurs verwiesene Kategorie. Im Qualitätsbegriff ist seine dialogische Beschaffenheit angelegt“ (MERCHEL 2004, 36).

#### **4.1.3 Qualitätssicherung, -entwicklung, -management**

Zur weiteren Begriffsklärung der Qualität von Humandienstleistungen ist schließlich noch eine Differenzierung zwischen Qualitätssicherung, –entwicklung und –management erforderlich. Dabei ist festzustellen, dass die Begriffe zwar inhaltlich unterschiedliche Schwerpunkte betonen, jedoch nicht

wirklich trennscharf sind. Häufig werden die Begriffe in der Literatur sogar ohne weitere Erklärungen gleichzeitig verwendet. Der Begriff Qualitätssicherung ist in erster Linie im Sinne von Qualitätskontrolle zu verstehen. Demgegenüber betont Qualitätsentwicklung bewusst den Prozess- und Dialogcharakter der Dienstleistung. Die Begriffsausprägungen spiegeln den jeweiligen Entstehungshintergrund der Begriffe. Qualitätssicherung ist ursprünglich ein Begriff aus der Wirtschaft. In der Sozialgesetzgebung (SGB VI, XI) wurde er vorrangig „methoden- und instrumentenfixiert aufgegriffen und eingesetzt, um mit der Vorgabe bundeseinheitlicher Standards die Qualität der Leistungen im Bereich der Kranken- und Pflegeversicherung flächendeckend zu kontrollieren und zu prüfen“ (STRUCK 1999, 13). Im Kinder- und Jugendhilfegesetz wurden bewusst die Begriffe Qualitätsentwicklung beziehungsweise Qualitätsentwicklungsvereinbarung eingeführt, um „den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe verstärkt die Möglichkeit zu eröffnen, auch ihre bisher bewährten Verfahren der Qualitätsentwicklung ... zur Geltung zu bringen und das Qualitätsthema inhaltlich-fachlich und nicht formal-instrumentenbezogen zu verhandeln“ (ebd.). Im Gegensatz dazu betont das Qualitätsmanagement den umfassenden, übergreifenden Charakter von Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. So versteht HEINER (vgl. 1996, 20) Qualitätsmanagement als Klammer um Qualitätssicherung und –entwicklung. „Qualitätsmanagement soll zur Qualität von Humandienstleistungen beitragen, indem Qualitätsstandards definiert, ihre Umsetzung kontinuierlich kontrolliert, Qualitätskriterien überprüft und gegebenenfalls angepasst werden. Qualitätsmanagement ist damit zugleich Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung“ (ebd.). Letztlich können die drei Begriffe jedoch nicht sauber voneinander getrennt werden. Auch Qualitätssicherung setzt voraus, dass eine Auseinandersetzung darüber stattfindet, was beispielsweise unter der Qualität eines bestimmten Produktes zu verstehen ist. Sollten bei einer Prüfung des Produktes Abweichungen festgestellt werden, so werden die Ursachen analysiert und entsprechende Veränderungen in der Produktion vorgenommen. In diesem Sinne kommt auch im Rahmen von Qualitätssicherung ein Entwicklungsaspekt zum Tragen. Analog verhält es sich mit Qualitätsentwicklung. Auch hier müsste davon ausgegangen werden, dass Prüfvorgänge durchgeführt werden, denn zum Beispiel auch pädagogische Interventionen kommen nicht ohne Kontrollen im weitesten Sinne aus. Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung bezeichnen demnach trotz ihrer unterschiedlichen Herkunft und Zielrichtung letztlich zwei Aspekte, die im Rahmen eines sinnvollen Umgangs mit Qualität gleichermaßen berücksichtigt werden müssen. Und schließlich kann ein systematischer und fortlaufender Qualitätsentwicklungsprozess nur dadurch gesichert werden, wenn er in die Gesamtorganisation und die Leitung einer Erziehungshilfeeinrichtung eingebunden ist. Für die folgenden Betrachtungen verwende ich daher den Begriff der Qualitätsentwicklung, da er dem prozess- und dialoghaften Qualitätsbegriff in der Erziehungshilfe am Nächsten kommt.

#### **4.1.4 Qualitätsdimensionen**

Angesichts der Vielfalt und Uneinheitlichkeit der Definitionsansätze von Qualität müssen andere Wege gefunden werden, um diesen Begriff weiter systematisch zu erschließen. In der Regel werden zu diesem Zweck sogenannte Qualitätsdimensionen aufgestellt. Heute wird bei der Frage nach Qualitätsdimensionen in der Erziehungshilfe meist auf ein Modell von DONABEDIAN (1980) zurückgegriffen, welches zwischen Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität innerhalb einer Einrichtung beziehungsweise Organisation unterscheidet. Leider wird dieses Modell oftmals ungenau wiedergegeben. So weist STRUCK (1999, 15f) darauf hin, dass DONABEDIAN seinen Ansatz „bei der technischen Analyse von Dienstleistungen in Krankenhäusern“ entwickelt hat. Vor dem Hintergrund des bisher Gesagten ist jedoch klar, dass Erziehungshilfeleistungen vor allem auch eine nicht-technische Seite haben, die unter qualitativen Gesichtspunkten betrachtet werden muss. HEINER (1996, 29ff) bemerkt kritisch, dass DONABEDIAN ausschließlich produktbezogene Qualitätsdimensionen aus der Perspektive der Leistungsempfänger benennt. Sie fügt daher vier produktionsbezogene Qualitätsdimensionen hinzu. Die Dimensionen „Konzeptqualität, Mitarbeiterinnenqualität, Organisations- und Ausstattungsqualität, Ressourcenqualität“ (ebd., 31) sollen die Perspektive der Leistungserbringer abbilden. In der Literatur finden sich noch zahlreiche weitere Unterscheidungen und Differenzierungen, die jedoch meist in die genannte Dreiteilung eingeordnet werden können. Die Einteilung in Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität ist daher trotz der genannten Kritikpunkte eine geeignete Grundstruktur, um den Qualitätsbegriff auch im Bereich der Erziehungshilfe sinnvoll zu systematisieren.

Im Zentrum der Betrachtung muss zunächst die Prozessqualität stehen. Wie bereits dargelegt, ist das Qualitätsverständnis in der Erziehungshilfe ein prozesshaftes, dynamisches und auf Dialog basierendes Verständnis. Unter Prozessqualität werden grundsätzlich alle Interaktionen und Kommunikationsbeziehungen zwischen den am Hilfeprozess beteiligten Personen zusammengefasst. Dabei ist zu beachten, dass innerhalb einer Einrichtung sehr unterschiedliche Prozesse parallel verlaufen. Im Zentrum einer Erziehungshilfemaßnahme steht die pädagogische und therapeutische Beziehung zwischen Adressat (Kind, Jugendlichen, Sorgeberechtigten) und der pädagogischen, therapeutischen Fachkraft. Erziehungshilfe findet im Kern in einem interaktiven und kommunikativen Handlungskontext statt. Zusätzlich wirken weitere einrichtungsinterne Prozessabläufe, die zwar keinen unmittelbaren, jedoch spürbaren Einfluss auf den direkten Handlungskontext haben (zum Beispiel Interventionsplanungen). Die Perspektive der „Kunden“ oder „Nutzer“ wird in der Erziehungshilfe in der Regel mit dem Begriff Leistungsempfänger beziehungsweise Adressaten bezeichnet. Prozessabläufe werden sowohl von methodischen und organisations- beziehungsweise verfahrenstechnischen Faktoren bestimmt, als auch von subjektiven, individuellen Aspekten wie Motivation oder persönlicher Befindlichkeit geprägt. Alle Prozesse im Rahmen einer

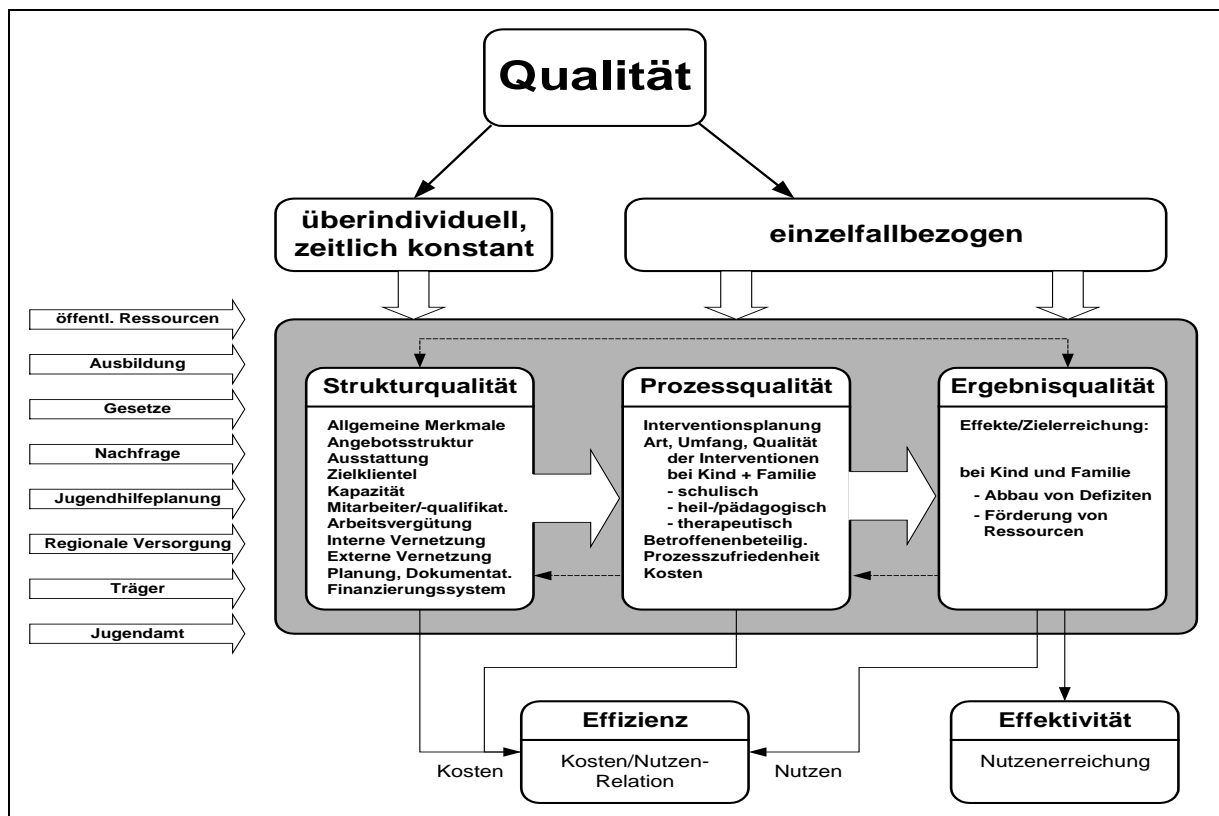
Leistungserbringung sind in bestimmte Strukturen eingebettet. Strukturqualität beinhaltet alle Rahmenbedingungen ablaufender Prozesse innerhalb einer Einrichtung. Auch die Strukturen einer Erziehungshilfeeinrichtung sind hinsichtlich ihres Einflusses auf die eigentliche Leistungserbringung zu differenzieren.

Strukturqualität umfasst sämtliche Ressourcen einer Erziehungshilfeeinrichtung, die gesamte Leistungs- und Angebotsstruktur, die Formen der Kommunikation und Kooperation sowie Planungs- und Entscheidungswege. „Die Strukturqualität von Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe kann anhand folgender Dimensionen in differenzierter Weise beschrieben werden: Einrichtungsumfang, Methodenspektrum, Umfeldorientierung, Kontrolle der Fachlichkeit, Zufriedenheit, Qualitätssicherung, personelle Konstanz und Flexibilität“ (ARNOLD, 2007, 201).

Unter Ergebnisqualität sind im Wesentlichen alle Ergebnisse (output) und Wirkungen (outcome) einer Erziehungshilfe zu verstehen. Die Unterscheidung zwischen Ergebnis und Wirkung ist nach MERCHEL (2004, 42) nicht unerheblich. „Während in den KGSt-Veröffentlichungen zur Neuen Steuerung ... das Ergebnis in der Regel mit der Vokabel ‚output‘ gekennzeichnet wird und damit das Vorhandensein einer Leistung (als ‚Ergebnis‘ der Leistungserstellung) gemeint ist, wird der andere Aspekt, die als ‚outcome‘ zu bezeichnende Wirkung einer Leistung, in den Strategien der Neuen Steuerung nur selten berücksichtigt“. Output ist eher eine summierte Ergebnisbetrachtung, während die Wirkung immer in Relation zur Zielsetzung zu sehen ist. „Wenn es um Ergebnisqualität in der Sozialen Arbeit geht, sollte der Unterschied zwischen dem Umfang der mit bestimmten Ressourcen erbrachten Leistungen („output“) und der mit den Leistungen erzielten Wirkungen („outcome“) nicht unbeachtet bleiben“ (ebd.).

Ich habe erwähnt, dass die Aufteilung in Prozess-, Struktur- und Ergebnisqualität in der Regel auf den Kontext einer Einrichtung bezogen wird. Im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen an einer Erziehungshilfemaßnahme beteiligten Organisationen kommen weitere Prozesse und Strukturen zum Tragen, beispielsweise im Rahmen des Hilfeplanverfahrens. Und schließlich spielen noch übergeordnetere Strukturen eine Rolle. MERCHEL (2004, 40) verwendet hier den passenden Begriff der „Infrastrukturqualität“. Infrastrukturelle Faktoren bilden einerseits den Rahmen sozialpolitischer Auseinandersetzung und beeinflussen andererseits die Handlungs- und Planungsmöglichkeiten von Einrichtungen. Infrastrukturqualität umfasst beispielsweise gesetzliche Regelungen, Trägerstrukturen, Merkmale der regionalen Versorgung oder auch das Hilfeplanverfahren. Die Bedingungsfaktoren auf die Qualität in der Erziehungshilfe kommen im folgenden Schaubild deutlich zum Ausdruck.

Abb. 6: Qualitätsdimensionen in der Jugendhilfe (Macsenaere, 2003)



Zusammenfassend möchte ich festhalten: Qualität in der Erziehungshilfe ist keine feststehende, sondern eine relative Größe. Sie manifestiert sich auf unterschiedlichen Ebenen und in unterschiedlichen Strukturen. Diese Relativität besagt darüber hinaus, dass Qualität in der Interaktion unterschiedlicher Personengruppen entsteht. Dabei bringen diese Personen- oder Interessengruppen ihre eigenen Wert- und Normvorstellungen sowie ihre eigenen Interessen mit ein. Interessensvertretung ist wiederum mit Durchsetzungsoptionen verbunden. Aus alledem muss gefolgert werden: Um Qualität in der Erziehungshilfe zu bestimmen, zu messen und zu bewerten, müssen alle Interessengruppen, alle Betroffenen gleichermaßen oder zumindest in angemessener Art und Weise berücksichtigt werden. Dies ist speziell in der Erziehungshilfepraxis institutionell und strukturell zu organisieren und zu sichern.

#### 4.2 Qualitätsdiskussion in der Erziehungshilfe

Im folgenden Abschnitt richte ich mein Augenmerk auf die Frage, wie sich die Qualitätsdiskussion im Bereich der Erziehungshilfe darstellt. Dabei werde ich besonders die maßgeblichen Interessenschwerpunkte ins Zentrum meiner Betrachtungen stellen.

#### **4.2.1 Kontext der Qualitätsdiskussion**

In der Qualitätsdiskussion in der Erziehungshilfe lassen sich unterschiedliche Einflussbereiche oder Diskussionskontexte beschreiben, die in wesentlichen Zügen bereits im Abschnitt ‚Paradigmen und Theorien in der Erziehungshilfe‘ dargestellt wurden. Hier geht es mir um eine Zusammenführung und Konzentration des bisher Gesagten auf die Qualitätsdiskussion in der Erziehungshilfe. Nach wie vor ist in der Erziehungshilfe eine anhaltende Kostensteigerung und eine zunehmende betriebswirtschaftliche Orientierung zu verzeichnen (vgl. MERCHEL 2004, 17f; vgl. VAN SANTEN et al. 2003, 18; vgl. BÜRGER 2007, 59). Zentrale Konsolidierungsbestrebungen wurden bereits angesprochen. Die Finanzproblematik in den öffentlichen Haushalten ist dabei insgesamt weniger als unmittelbarer Grund, sondern vielmehr als Kontext der Qualitätsdiskussion zu verstehen. Im Zuge der Einführung neuer Steuerungsmodelle in den kommunalen Verwaltungen wurden Leistungsangebote der Erziehungshilfe zunehmend als ‚Produkte‘ definiert und beschrieben. Im Zusammenhang mit Produktbeschreibungen wurde „der Qualitätsbegriff stärker in den Mittelpunkt gerückt“ (MERCHEL 2004, 18). Einrichtungen der Erziehungshilfe sind immer stärker aufgefordert, die Qualität ihrer Arbeit und ihrer Leistungen offen zu legen und nachzuweisen. Diese Forderung ist besonders mit den immer wieder festgestellten „strukturellen“ (ENGELHARDT 2001, 16) oder „arbeitsfeldinternen“ (MERCHEL 2004, 16) Mängeln sozialer Einrichtungen im Zusammenhang zu sehen.

Im Bezug auf die Kinder- und Jugendhilfe seien hier einige der Mängel genannt, die dem Arbeitsfeld zugeschrieben werden und die in der Qualitätsdiskussion von Bedeutung sind:

- Die sozialpädagogisch orientierte Erziehungshilfe ist von ihrer fachlichen Ausrichtung und Ausbildung her auf die Veränderung negativer Lebensumstände von Kindern und Familien orientiert und berücksichtigt in zu geringem Maß wirtschaftliche Kriterien. Der Kämmerer in der Kommune wirft dem Jugendamt vor: die Soziale Arbeit berücksichtigt die Folgekosten ihrer Entscheidungen nicht.
- Die Ökonomisierung der Jugendhilfe hat in den Einrichtungen dazu geführt, dass wirtschaftliches Eigeninteresse vorrangig verfolgt wird. Damit wird den Kostenträgern der effiziente Umgang mit den Jugendhilfemitteln erschwert. „ Pädagogischer Erfolg wird nicht etwa finanziell belohnt, sondern eine erfolgreich abgeschlossene Hilfe führt zu einem unbelegten Platz und damit zu einem wirtschaftlichen Risiko für den Leistungserbringer. Dies kann dazu beitragen, dass Hilfen länger als notwendig aufrecht erhalten werden.“ STRUZYNA, BMFSFJ, 2007).
- Die Erziehungshilfe, vor allem die stationäre Erziehungshilfe, kann die Ergebnisse und Erfolge ihrer Arbeit nicht belegen. In der öffentlichen Diskussion geht dieser Vorwurf sogar zum Teil so weit, dass ein Zusammenhang zwischen gestörten und dissozialem Verhalten und Heimerziehung konstruiert wird. Also: ein Kind lernt erst im Heim das problematische Verhalten. Ohne das Heim



hätte das Kind, der Jugendliche den problematischen Lebenslauf nicht gehabt und das schwierige Verhalten nicht gelernt.

- Heimerziehung ist zu teuer. In 2004 wurden für 75.000 Kinder und Jugendliche im Heim 2,6 Milliarden EUR und für 57.000 Kinder und Jugendliche in Pflegefamilien 600 Mio. EUR ausgegeben. Die fremduntergebrachten Kinder und Jugendlichen nehmen mit 73,3 % fast drei Viertel der gesamten Kosten für Hilfen zur Erziehung – 4,357 Milliarden EUR im Jahr 2004 – ein. (RAUSCHENBACH, 2007, 15-17). Im Bezug auf diese Zahlen ist die Forderung nach der Qualität, der Effektivität und der Effizienz der Hilfemaßnahmen nicht mehr von der Hand zu weisen. Auch ist nachvollziehbar, dass bei diesem immensen Unterschied zwischen den Kosten für die Vollzeitpflege in einer Pflegefamilie und den Kosten der Heimerziehung Kommunen bestrebt sind, so viele Kinder wie möglich in der Vollzeitpflege unterzubringen. Die einzelne Hilfe im Heim wird kostenmässig mit einem durchschnittlichen Tagessatz von 112,-EUR im Jahr 2004 veranschlagt, das sind etwa 3.400 EUR pro Monat und zwischen 35.000 und 41.000 EUR pro Jahr (a.a.O.).

Die Zuschreibungen über die Dysfunktionalität im System gehen also in mehrere Richtungen: zum einen wird auf dem Hintergrund der Kostenentwicklung die Befürchtung geäußert, dass sich die sozialarbeiterisch sozialisierte Jugendhilfe zu wenig um die finanziellen Folgekosten kümmere. Dieser Vorwurf geht in der sozialpolitischen Diskussion vor allem an die in den Jugendämtern Tätigen, die den einfachen Weg wählen würden, nämlich das Kind dort unterzubringen, wo gerade ein Platz frei ist (angebotsbezogene Unterbringung) und nicht fachlich qualifiziert und einzelfallbezogen eine Diagnose zu stellen, einen Bedarf zu ermitteln und dann erst die individuell richtige, passgenaue Hilfe unter Inanspruchnahme eines Leistungserbringers zu konzipieren. Den Einrichtungen der Jugendhilfe wird vorgeworfen, sich mehr um die eigenen wirtschaftlichen Interessen zu bemühen als um den effizienten Mitteleinsatz. Dieser Diskurs ist bereits eine Folge der Ökonomisierung und zeigt ein gewandeltes Verhältnis der Jugendämter zu den Einrichtungen auf. Diese Diskussion ist für die Qualitätsdebatte deswegen wichtig, weil sie auf ein strukturelles Dilemma hinweist: Die Einrichtungen der Jugendhilfe sind zugleich Kunde als auch Dienstleister für den Auftraggeber Jugendamt. Für die Entwicklung der passgenauen Hilfen bedarf es aber eines fachlich kollegialen Austausches in einem von wirtschaftlichen Interessen nicht dominierten Feld, in der Diagnostik, Bedarfsermittlung und die Hilfekonzeption unter intensiver Einbeziehung der Leistungsberechtigten im Mittelpunkt steht.

Mit der Einführung des KJHG wurde der rechtliche Rahmen für Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe abgesteckt. In § 78b SGB VIII werden Erziehungshilfeeinrichtungen im Rahmen einer Entgeltvereinbarung mit dem öffentlichen Jugendhilfeträger zu Qualitätsentwicklungsvereinbarungen verpflichtet. Diese Qualitätsentwicklungsvereinbarungen

sollen die „Grundsätze und Maßstäbe für die Bewertung der Qualität der Leistungsangebote sowie über geeignete Maßnahmen zu ihrer Gewährleistung“ enthalten (§ 78b SGB VIII). Mit dieser Begriffswahl werden bewusst vom Grundgedanken der Qualitätssicherung im Sinne von Prüfung und Kontrolle von Leistungen Abstand genommen und stattdessen der Aushandlungsprozess und die Notwendigkeit eines Qualitätskonsenses in den Vordergrund gestellt. Weitere definitorische Hinweise enthält der Gesetzestext jedoch nicht.

Schließlich hat die Qualitätsdiskussion in der Kinder- und Jugendhilfe noch eine fachpolitische Dimension. Es ist wichtig, die inhaltlichen Herausforderungen in Verbindung mit der Qualitätsdiskussion zu sehen und aufzunehmen. Die entscheidenden Fragen und Überlegungen in diesem Zusammenhang ergeben sich besonders aus der im 9. Kinder- und Jugendhilfebericht (BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 1994) proklamierten Dienstleistungsorientierung. Es zeigt sich eine Parallele zur ursprünglich aus der Industrie kommenden Qualitätsdebatte. ‚Kundenorientierung‘ galt hier als oberste Maxime. Übertragen auf den Bereich der Erziehungshilfe ist diese Leitidee im Dienstleistungsgedanken wiederzufinden.

Die Kundendiskussion: Im beschriebenen Leistungsdreieck ist der Leistungsberechtigte neben den Jugendämtern ein zweiter Kunde für die Einrichtungen. Der Leistungsberechtigte ist in der Regel der/die Sorgeberechtigte. Im Rahmen der Klientel der stationären Erziehungshilfe ist neben den gemeinsam sorgeberechtigten Eltern in vielen Fällen ein allein sorgeberechtigter Elternteil verantwortlich. In den Fällen des alleinigen Sorgerechtes ist rechtlich klar dieser Elternteil der „Kunde“. Im Rahmen der regelmäßig zu leistenden Elternarbeit kommt jedoch auch der nicht sorgeberechtigte Elternteil mit in das Beziehungsgefüge und nimmt Einfluss auf die Meinung des Kindes und möglicherweise auf den Hilfeverlauf. Ist er „Kunde“? Zum Wesen der stationären Jugendhilfe gehören Eltern mit einem hohen Problempotential (Multi-Problem-Familien). Einem nicht geringen Teil der Eltern in der stationären Jugendhilfe ist im Rahmen familiengerichtlicher Entscheidungen das Sorgerecht für ihre Kinder entzogen worden. Hier wird in der Regel ein Amtsvormund eingesetzt, der das Sorgerecht für die Kinder innehat. Rechtlich gesehen ist der Amtsvormund der Leistungsempfänger und damit „Kunde“. Sind es die nicht sorgeberechtigten Eltern auch, die über die Kontakte zu den Kindern im Rahmen der Elternarbeit immer in die Hilfeverläufe hineinspielen? Die gleiche Frage stellt sich in Hinsicht des Kunden „Kind“? Das Kind bzw. der Jugendliche stehen im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit der Erziehungshilfe. Aber wie ist der Kundenbegriff auf das Kind anzuwenden? Tatsächlich ist der Kundenbegriff im Rahmen der Erziehungshilfe ebenso komplex wie das Feld insgesamt und differenziert zu betrachten. Das Verhältnis zwischen Jugendamt und Einrichtung hat sich im Bezug auf die Qualitätsdiskussion verändert. Der Kundenbegriff fokussiert verstärkt die wirtschaftlichen Zusammenhänge und scheint manche fachliche Weiterentwicklung im Sinne flexibler Weiterentwicklungen eher zu erschweren.

Die Perspektive der Leistungsempfänger, der Adressaten der erzieherischen Hilfen, muss die Richtung der Qualitätsentwicklung im Kern maßgeblich vorgeben und vorzeichnen. Das heißt, dass insgesamt der Fokus auf die einzelne Erziehungshilfeeinrichtung nicht verwässert werden darf und trotzdem auf jeden Fall erweitert werden muss. Es kommt maßgeblich darauf an, welche Entscheidungsprozesse letztendlich in einer bestimmten Einrichtung zur Anwendung kommen und ob diese konsequent sozialpolitisch und sozialräumliche Zusammenhänge berücksichtigen (vgl. STRUCK 1999, 14). Auch an dieser Stelle zeigt sich die Bedeutung einer intensiven und systematischen Kooperation aller am Erziehungshilfeprozess beteiligten Ämter und Personen.

Der Ausgangspunkt der Perspektive „Dienstleistung“ im Binnenverhältnis zwischen Jugendamt und Einrichtung ist: die Hilfe für den Leistungsberechtigten wird auf der fachlichen Ebene vom Jugendamt entschieden und von der Einrichtung geleistet. Nun ist aber die Entscheidung der richtigen Hilfe ein komplexer Vorgang, der in der Regel mit der Aufnahme des Kindes in der Einrichtung bzw. dem Beginn der Hilfe nicht abgeschlossen ist. Der Prozess der Hilfeleistung ist von der Qualität der Einrichtung, von den fachlichen Einschätzungen der Fachkräfte in der Einrichtung der Erziehungshilfe ebenso beeinflusst wie von der Qualität der Hilfeplanung, die in der Hand des Jugendamtes liegt. Aus diesem Grund ist die Qualitätsentwicklung in den Einrichtungen der Erziehungshilfe ein wichtiger Aspekt bei der Weiterentwicklung der Qualität der Jugendhilfe. Parallel dazu wirkt sich die Qualitätsentwicklung der Tätigkeit der Jugendämter auf die Qualität der Jugendhilfe aus. Diese Entwicklung – oben beschrieben unter dem Gesichtspunkt der Neuen Steuerung – verläuft im Rahmen kommunaler und Verwaltungsstrukturreformen in einem nicht synchronisierten Prozess. Erst das Konzept der Wirkungsorientierten Steuerung (BMFSFJ 2007) greift die Notwendigkeit der beiderseitigen, miteinander abgestimmten Qualitätsentwicklung in einem strukturierten Prozess auf.

#### **4.2.2 Schwerpunktsetzungen in der Praxis**

In den vorangegangenen Ausführungen wurde verdeutlicht, dass der Qualitätsbegriff von unterschiedlichen Interessen, Wert- und Normvorstellungen geprägt ist. Im praktischen Umgang mit Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe kommen diese Einflussfaktoren insofern zum Tragen, als bestimmte Qualitätsvorstellungen und –definitionen als Schwerpunktsetzungen vertreten und umgesetzt werden. Betrachtet man die Legitimationsanforderungen, die sich vor allem für Erziehungshilfeeinrichtungen zeigen, so richtet sich der Fokus der Öffentlichkeit und der öffentlichen Jugendhelfeträger besonders auf die Dimension der Ergebnisqualität (vgl. MERCHEL 2004, 41). Dieses Bild wird durch die Evaluationspraxis bestätigt. Auch hier stand und steht die Wirksamkeit als zentrale Ergebnisqualität in unterschiedlichen Facetten und Ausprägungen im Zentrum des Erkenntnisinteresses. Grundsätzlich ist die Betrachtung und Untersuchung von Wirksamkeit als Ergebnisqualität erzieherischer Hilfen eine hilfreiche und anzustrebende Vorgehensweise.

### **Effektivität und Effizienz**

Im Zusammenhang der Qualitätsdebatte in der Erziehungshilfe wird immer häufiger von Effektivität und Effizienz gesprochen. Effektivität meint dabei den Grad der Zielerreichung mit vorhandenen Ressourcen, Effizienz das Verhältnis von Aufwand und erzielter Wirkung. Effektivität und Effizienz werden dabei als Qualitätsmerkmale oftmals mit der Leistungsfähigkeit einer Erziehungshilfeeinrichtung gleichgesetzt und begrifflich unzureichend differenziert und definiert. Es stellt sich die Frage, inwieweit Effektivität und Effizienz angemessene Bezugsgrößen hinsichtlich der Qualität erzieherischer Hilfen sein können. Grundsätzlich gilt, dass Effektivität Bezug nimmt zur „technischen Rationalität des Handelns“, Effizienz hingegen auf die „wirtschaftlichen Rationalität“ abzielt (MERCHEL 2004, 50). Es kann festgehalten werden, dass „Kosten-Nutzen-Kalküle nur begrenzte technische Bereiche von Einrichtungen“ betreffen und Effizienz als Bewertungskriterium sehr reflektiert und differenziert eingesetzt werden sollte. Effektivität ist aber meiner Einschätzung nach trotz aller oben genannten Kritikpunkte eine wichtige Beurteilungsgröße im Gesamtkontext der Führung und Organisation einer Erziehungshilfeeinrichtung. Bei allen diesen Betrachtungen und Überlegungen fällt auf, dass die Perspektive der Leistungsempfänger und Adressaten meistens unberücksichtigt bleibt (vgl. STRUCK 1999, 16).

### **Adressaten einbeziehen**

Richtet sich der Blick wieder auf den eigentlichen Kern einer Erziehungshilfeleistung, also der unmittelbaren ‚Koproduktion‘ einer personenbezogenen Dienstleistung, so darf die Auseinandersetzung mit Qualität nicht zu einer Technik- und Strategiediskussion werden. STRUCK nannte in diesem Zusammenhang den prägnanten Begriff des „Qualitätsautismus“ (1999, 16.) um damit zu Ausdruck zu bringen, dass die Bestimmung und Bemessung der Qualität von Erziehungshilfe nicht allein Fachleuten und Experten überlassen werden kann. Die zentrale Frage muss daher lauten: „Was ist gute und was ist schlechte Arbeit aus der Sicht der Nutzerinnen und Nutzer unserer Dienste und Einrichtungen“ (ebd.). Die Konsequenz dieses Standpunktes ist, die Leistungsempfänger von Erziehungshilfe systematisch in die Qualitätsdebatte einzubeziehen und die Beantwortung der Qualitätsfrage mindestens an dieser Perspektive auszurichten. Die vorliegende Arbeit legt mit der systematischen Befragung von Menschen, die eine Zeit ihrer Kindheit und Jugend in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung verbracht haben, einen – bislang in Deutschland noch nicht umfassend erhobenen - Beitrag zur Einbeziehung der Nutzerperspektive in die Qualitätsentwicklung der Jugendhilfe.

### **4.3 Verfahren der Qualitätsentwicklung**

Die Notwendigkeit zur Auseinandersetzung mit und zur Durchführung von Qualitätsentwicklung wird in der Erziehungshilfe zunehmend vordringlicher (vgl. MERCHEL 2004, 7ff. SCHRÖER,

SCHWARZMANN, STARK, STRAUS 2000, 9ff; MERCHEL 2000, 5ff). Hier werden die bekanntesten und größten Qualitätsentwicklungsverfahren vorgestellt. Unter diese lassen sich andere Verfahren mehr oder weniger einordnen. Die drei bekanntesten Qualitätsentwicklungsmodelle werden in allen Bereichen im Profit und Non-Profit-Bereich weitgehend eingesetzt und gelten als die klassischen Methoden des Qualitätsmanagements: DIN EN ISO 9000ff, EFQM und Benchmarking. Sie werden im Folgenden kurz vorgestellt und bewertet. Des Weiteren ist das sogenannte Total Quality Management (TQM) zu benennen. Es stellt zwar kein eigenes Verfahren dar, sondern eher ein Führungs- und Organisationsprinzip. Dennoch wird es hier angeführt, weil es die Integration unterschiedlicher Ansätze und Verfahren zulässt. Manche Autoren zählen auch die Evaluation, genauer die interne Evaluation oder Selbstevaluation zu den wichtigsten Qualitätsentwicklungsverfahren (vgl. MERCHEL 2004, 60f). Der Gesetzgeber hat die Erziehungshilfe in der Novellierung des §78 SGB VIII nicht auf eine Methode festgelegt. Im Kommentar zur Novellierung beschreibt WIESNER die sich in den vergangenen Jahren etablierten Praxisreflektionsverfahren – Supervision, Teambberatung ... - ebenfalls als Qualitätsentwicklungsinstrumente (vgl. ESSER, 1998). Diese sollen die Verfahren ergänzen.

#### **4.3.1 DIN EN ISO 9000ff**

Das Normensystem oder die Normenreihe ISO 9000ff wurde von der International Organization for Standardization (ISO) aufgestellt und vom Deutschen Institut für Normung (DIN) sowie dem Europäischen Komitee für Normung (EN) übernommen. Die Normenreihe DIN EN ISO 9000ff wurde 1987 entwickelt und 1994 weitgehend überarbeitet. Sie umfasst 20 sogenannte Normelemente, die insgesamt einen Leistungsprozess beschreiben sollen. Ausgehend von einem fertigungsbezogenen Produktionsprozess wurde die ursprünglich für den industriellen Bereich entwickelte ISO-Normenreihe durch die Normenreihe 2004 zu einer Art Anleitung für den Dienstleistungsbereich. Alle Prozesse einer Organisation werden darin nach einem festen System beschrieben und dokumentiert. Die Prozessbeschreibungen orientieren sich dabei an Standards und Leitlinien, die im sogenannten Qualitätsmanagementhandbuch festgehalten werden. Durch die Standardisierung von Abläufen soll die Qualität eines Produktes oder einer Dienstleistung gleichbleibend und vor allem überprüfbar gewährleistet sein. Der Hauptzweck der Anwendung von DIN EN ISO 9000ff liegt daher in der Qualitätssicherung. Die Prozessbeschreibungen erstrecken sich auf die gesamte Organisation und werden dabei vier Bereichen zugeordnet: Management, Produktion oder Leistungsprozess im engeren Sinne, Management der unterstützenden Bereiche oder Ressourcen und schließlich Messung und Analyse der Prozesse. Durch die Anwendung bestimmter Strukturen wie beispielsweise Qualitätszirkel können die Mess- und Analyseergebnisse, die im Wesentlichen immer auf einem Soll-Ist-Vergleich basieren, zu einer Aktualisierung und Anpassung von Prozessen und Abläufen führen. In

diesem Sinne beinhaltet das ISO-System auch die Möglichkeit, Qualität weiter zu entwickeln. Man kann insgesamt auch von einem Qualitätsmanagementsystem nach DIN EN ISO 9000ff sprechen. Zusammenfassend sehe ich die Vorteile der DIN EN ISO–Normenreihe für die Erziehungshilfe in folgenden Aspekten: Das System erfasst alle Bereiche einer Einrichtung. Durch die einheitliche und nachvollziehbare Beschreibung und Dokumentation wird ein hohes Maß an Transparenz geschaffen. Der Prozessbeschreibung geht eine Auseinandersetzung über Ziele und Bedeutung von Arbeitsabläufen voraus. Insgesamt findet eine sehr systematische und strukturierte Auseinandersetzung mit Qualität von Erziehungshilfeprozessen statt. Und schließlich kann durch die Einbindung von entsprechenden Strukturen, wie Qualitätszirkel, gewährleistet werden, dass es zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung von Qualität kommt. Insgesamt muss in der Praxis eine geeignete Balance zwischen Standardisierung und Entscheidungs- sowie Handlungsspielraum erreicht werden. Die Anwendung des DIN EN ISO-Normensystems im Bereich der Erziehungshilfe birgt jedoch auch Gefahren. Ein grundsätzlicher Nachteil besteht darin, dass ein auf Normierung und Standardisierung abzielendes System der Grundidee einer Dienstleistung nicht Rechnung tragen kann. Standardisierungen von Erziehungshilfeprozessen werden ab einem gewissen Punkt kontraproduktiv, weil es in der Praxis eher darauf ankommt, situativ angepasst und flexibel zu handeln (vgl. MERCHEL 2004, 69). Dies ist auch vor dem Hintergrund zu sehen, dass ein System der Normung und Standardisierung im Grunde nur in Verbindung mit einem durchgängigen System der Kontrolle funktioniert. Und hier stellt sich dann die Frage, inwieweit eine entsprechende Prägung, zum Beispiel des Betriebsklimas, in einer Erziehungshilfeeinrichtung wünschens- und erstrebenswert ist. Grundsätzlich muss gesagt werden, dass die DIN EN ISO–Normenreihe ein sehr komplexes, abstraktes und in der Umsetzung äußerst zeitaufwändiges System darstellt.

#### **4.3.2 EFQM**

EFQM ist die Kurzform für eine Stiftung mit dem Namen ‚European Foundation for Quality Management‘. Die EFQM wurde 1988 gegründet und hatte zum Ziel „die europäische Antwort auf die Qualitätsoffensiven aus Japan und den USA“ anzustoßen (vgl. MERCHEL 2004, 71). Dies sollte vor allem durch die Entwicklung eines Qualitätsmanagementsystems erreicht werden, für das sich heute ebenfalls die Abkürzung EFQM eingebürgert hat. Daneben vergibt die Stiftung einen Qualitätspreis, den sogenannten ‚European Quality Award‘. Beim EFQM-System handelt es sich im Kern um ein umfassendes, kontinuierliches kriteriengeleitetes Bewertungssystem für eine Organisation. Es geht hier also nicht wie bei der DIN EN ISO-Normreihe um standardisierte Prozessbeschreibungen, sondern um eine inhaltliche Bestimmung der Qualität einer Organisation in allen Bereichen. Das EFQM-System unterscheidet neun unterschiedliche Kriterien, die ihrerseits entweder sogenannten ‚Befähigerkriterien‘ oder ‚Ergebniskriterien‘ zugeordnet werden. Die Qualitätskriterien werden

schließlich unterschiedlich gewichtet und bilden gemäß nachfolgender Abbildung eine Gesamtorganisation ab. Die Kriterien und ihre jeweilige Gewichtung im Gesamtprozess:

- Gesellschaft, Ergebnisse, 6 %
- Kunden, Ergebnisse, 20 %
- Mitarbeiter, Ergebnisse, 9 %
- Mitarbeiter, 9 %
- Partnerschaften, und Ressourcen, Führung 10 %
- Prozesse, 14 %
- Schlüsselleistungen, Ergebnisse 15 %
- Politik und Strategie 8 %
- Mitarbeiter 9 %
- Befähiger 50 %
- Innovation und Lernen Ergebnisse 50 %

(MERCHEL 2004, 74).

Auch das EFQM-Modell wurde nicht für den sozialen Bereich entwickelt, was bereits an der Begrifflichkeit erkennbar ist. Die Kriterien beziehungsweise Kriterienbündel müssen daher je nach Branche und Arbeitsbereich angepasst und konkretisiert werden. Als Grundlage hierfür dienen umfangreiche Richtlinien, Fragebögen und Checklisten. Ebenso wie die DIN EN ISO Normreihe ist das EFQM-Modell ebenfalls geeignet, Qualität organisationsbezogen weiter zu entwickeln. In der Abbildung wird dieser Ansatzpunkt mit den Begriffen Innovation und Lernen umschrieben. Hierfür sind wiederum Strukturen, wie die bereits genannten Qualitätszirkel notwendig, um aus den Bewertungen Analysen anzufertigen, Schlussfolgerungen zu ziehen und diese in Veränderungs- und Verbesserungsaktivitäten umzusetzen. Für die Übertragung und Anwendung in der Erziehungshilfe erscheint das EFQM-Modell insofern geeignet zu sein, als die umfassende und systematische Qualitätsbewertung einer Einrichtung ermöglicht wird. Weiterhin können mit entsprechenden Strukturen kontinuierlicher Qualitätsentwicklungsprozesse in Gang gesetzt werden. Auch ist das System grundsätzlich nicht auf Standardisierung und Normierung ausgerichtet, so dass eine flexible und an die jeweiligen Situationserfordernisse angepasste Umsetzung der Qualitätskriterien möglich ist. Und schließlich werden die Umweltbezüge einer Einrichtung gezielter in Betracht gezogen. Trotz dieser Vorzüge und einer zunehmenden Akzeptanz des EFQM-Modells ist dessen Anwendung im Bereich Erziehungshilfe nicht unproblematisch (vgl. MERCHEL 2004, 81; STRUCK 2000, 188ff). Das Modell ist überaus komplex und abstrakt und in der Umsetzung entsprechend zeitaufwändig und kostenintensiv. Weiterhin wird die sprachliche Prägung des EFQM-Modells kritisiert, ebenso wie die unzureichend begründete Gewichtung der einzelnen Kriterien und Kriterienbündel (ebd.). Zwar wird

beim EFQM-Modell die Kundenperspektive oder die Sicht der Leistungsempfänger ausdrücklich berücksichtigt, dies jedoch nicht im Sinne einer aktiven Beteiligung.

### **4.3.3 Benchmarking**

Benchmarking stammt ursprünglich aus der amerikanischen Wirtschaft und wird mittlerweile in Deutschland auch im Bereich der Erziehungshilfe eingesetzt. „Benchmarking ist als strukturierter Prozess zu verstehen, durch den das Lernen aus der Praxis anderer ermöglicht wird. Dabei gilt die Orientierung jenen, die als Beste oder zumindest Führende bezüglich dieser Praxis anerkannt sind“ (BURMEISTER 2002, 118). Mittels festgelegter Instrumente werden bei den teilnehmenden Einrichtungen systematisch in allen relevanten Bereichen Daten erhoben und in einer Datenbank gesammelt. Die Daten wurden in der Regel mit Fragebögen erhoben. Die teilnehmenden Einrichtungen haben Zugang zur Datenbank und können auf unterschiedlichen Ebenen Vergleiche mit anderen Teilnehmern des Benchmarkingverfahrens vornehmen. Vergleiche mittels Benchmarking wurden „sowohl in anonymisierter Form als auch in Form von Vergleichsringen mit genau zu identifizierbaren Partnern“ durchgeführt (MERCHEL 2004, 89). Weiterhin kann ein Benchmarkingprozess nach zwei Strukturprinzipien gestaltet werden (vgl. ebd., 85): Erstens kann eine Organisation einen internen Vergleich zwischen Teilbereichen oder einen externen Vergleich mit anderen Organisationen anstreben. Zweitens sind die Vergleichsmerkmale entweder quantitative oder qualitativer Art. In der Regel werden quantitative Qualitätsmerkmale erhoben und in Form von Kennzahlen abgebildet. Kennzahlen sollen „Informationen über die soziale Wirklichkeit“ abbilden (MERCHEL 2004, 55). Im Gegensatz zum Begriff des Richtwertes aus der Sozialplanung, der tendenziell „eher mit normativ-präskriptiven Absichten“ verknüpft ist, sind Kennzahlen „deskriptive“ Aussagen über die soziale Wirklichkeit. Die Verwendung von Kennzahlen ist angesichts der Komplexität sozialer Wirklichkeit kritisch zu beurteilen. Benchmarking ist für sich allein noch kein Verfahren der Qualitätsentwicklung, kann hierfür jedoch wichtige und notwendige Informationen bereitstellen. Benchmarking wird vom Ansatz her der Relativität des Qualitätsbegriffes von Humandienstleistungen grundsätzlich gerecht. Die Einrichtungsvergleiche werden nicht anhand fester und vorgegebener Standards durchgeführt. Qualität bemisst sich vielmehr immer in der Relation zu anderen Organisationen. Allerdings sind auch ernstzunehmende Schwächen des Verfahrens nicht zu übersehen. Ich möchte hier vor allem die Problematik hervorheben, die sich bei der Interpretation der Daten ergibt (vgl. MERCHEL 2004, 93; FREIGANG 2000, 101). Meistens werden, wie bereits erwähnt, quantitative Erhebungsverfahren in Form von Kennzahlen verwendet. Mit Kennzahlen werden in der Regel Wirklichkeitsaspekte dargestellt, die auch quantitativ zu erfassen sind, wie beispielsweise Kosten oder die Dauer von Betreuungsverläufen. Daraus folgt, dass quantitative Benchmarking grundsätzlich eine problematische Reduktion komplexer



Zusammenhänge in der Erziehungshilfe darstellt. Hinzu kommt, dass es prinzipiell schwierig ist, Erziehungshilfeeinrichtungen miteinander zu vergleichen, da dieses Feld der Kinder- und Jugendhilfe außerordentlich heterogen ist. Die Zahl der an einem Benchmarkingverfahren teilnehmenden Einrichtungen ist daher meistens klein, wodurch wiederum die Aussagekraft der gewonnenen Daten leidet. Insgesamt sind durch Benchmarking gewonnene Daten grundsätzlich sehr interpretationsbedürftig (vgl. hierzu auch MERCHEL 2004, 93ff; FREIGANG 2000, 106ff). Abschließend ist festzuhalten, dass Benchmarking für den Bereich der Erziehungshilfe noch zu wenig geeignet ist. Die Grundidee von Benchmarking kommt dem Qualitätsverständnis von Erziehungshilfe zwar schon sehr nahe, allerdings ist die Umsetzung noch mit zu großen Problemen verbunden.

#### **4.3.4 TQM**

Der Begriff Total Quality Management (TQM) steht nicht für ein bestimmtes Modell der Qualitätsentwicklung, sondern für eine Grundhaltung der Leitung und eine umfassende Art der Betriebsführung (vgl. MERCHEL 2004, 111). ‚Total‘ meint dabei, dass der Blick auf die gesamte Organisation mit allen ihren Außenbezügen gerichtet ist. ‚Quality‘ bedeutet, dass Qualität die zentrale Bezugsgröße hinsichtlich der Strukturen, Prozesse und Ergebnisse darstellt. Und der Begriff ‚Management‘ betont die Verantwortlichkeit und Vorbildfunktion der Leitung. Nachdem TQM kein festes Modell oder System ist, werden unter diesem Begriff sehr unterschiedliche Methoden und Ansätze subsumiert. „Die TQM-Prinzipien sind so umfassend – das heißt: auch so unspezifisch –, dass eine Zuordnung keinerlei Schwierigkeiten bereitet“ (MERCHEL 2004, 111). Zusammenfassend sind folgende Prinzipien zu benennen, die für den TQM-Ansatz kennzeichnend und im Hinblick auf Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe relevant sein könnten (vgl. MERCHEL 2004, 113f; ENGELHARDT 2001): Nach diesem Ansatz wird Qualität als umfassende und zentrale Bezugsgröße einer Organisation gesehen. Es wird die Notwendigkeit der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung betont. TQM zielt weiter darauf ab, alle in einer Organisation Beschäftigten im Qualitätsentwicklungsprozess zu beteiligen. Und schließlich wird im TQM-Ansatz die Verantwortung der Leitung hervorgehoben.

#### **4.3.5 Supervision, Teambesprechung und praxisorientierte Qualitätsentwicklung**

Gerade durch die Überführung der aus der Wirtschaft kommenden Qualitätsmanagementverfahren wird gelegentlich verkannt, dass sich in den vergangenen Jahren bereits eine Reihe von praxisorientierten Verfahren in der sozialen Arbeit etabliert haben, die in anderen Bereichen noch keinen Eingang gefunden haben und deshalb oft nicht im Blickpunkt stehen. Diese Verfahren haben aber nicht nur im sozialpädagogischen Feld eine Bedeutung, die bei der Bewertung bisheriger Qualitätsentwicklung kaum gewürdigt wird. Der Gesetzgeber hat diese Verfahren als Beispiele

praxisnaher Qualitätsentwicklung genannt (WIESNER, in ESSER, 1998). Dazu gehören die Supervision, die Teamberatung, verschiedene Formen der Fallgespräche und andere Verfahren, die zum Ziel haben, die Qualität der sozialen Arbeit zu kontrollieren, Erfolge und Misserfolge zu analysieren und Weiterentwicklungen zu initiieren. Zu nennen sind hier Konzepte und Methoden der Leitbildentwicklung, der Konzeptentwicklung, der Personalentwicklung sowie die Systematisierung von Fortbildung und Teamentwicklung.

#### **4.3.6 Lernende Organisation**

Die Erziehungshilfeeinrichtung ist als Gesamtkontext zu verstehen, innerhalb dessen Qualitätsentwicklung integriert werden muss. Es stellt sich daher die Frage, wie dieser Kontext als Ganzes beschaffen beziehungsweise welches Qualitätsverständnis vorhanden sein müsste, um Qualitätsentwicklung im oben beschriebenen Sinne implementieren zu können. Um eine Organisation im Ganzen zu beschreiben, eignen sich für eine erste Annäherung die Begriffe ‚Organisationsklima‘ und ‚Organisationskultur‘.

##### **Organisationsklima und Organisationskultur**

Der Terminus ‚Organisationsklima‘ stammt ursprünglich aus der amerikanischen Sozialpsychologie und beschreibt die von den Organisationsmitgliedern wahrgenommene soziale Wirklichkeit innerhalb einer Organisation (vgl. VON ROSENSTIEL 1992, 348; SPIß, WINTER 1999, 135). Es handelt sich daher um eine konstruierte Realität, die jedoch von den Organisationsmitgliedern beschrieben werden kann und gleichzeitig von diesen geprägt wird (vgl. ebd.). Im Gegensatz zum älteren und verwandten Terminus ‚Betriebsklima‘ handelt es sich beim Organisationsklima um eine „relativ überdauernde Qualität der inneren Umwelt der Organisation“ (VON ROSENSTIEL 1992, 348). Die Relevanz des Organisationsklimas auf die Qualitätsentwicklung liegt nahe. Die Dimension ‚Innovation und Entwicklung‘ in einer Organisation hat eine zentrale Bedeutung. Es ist davon auszugehen, dass neue Formen der Qualitätsentwicklung mit weniger Widerstand und mehr Akzeptanz in einer Einrichtung implementiert werden kann, in der ein hohes Maß an Veränderungsbereitschaft zugelassen und gefördert wird. Auch ist die Strukturierung der Ablauf- sowie Aufbauorganisation einer Qualitätsentwicklung zuträglich, die selbst so variabel und gleichzeitig aufeinander abgestimmt ist, dass notwendige Veränderungsprozesse umgesetzt werden können. Dem Inhalt und der Bedeutung von Organisationsklima ähnlich ist der Begriff ‚Organisations- oder Unternehmenskultur‘. Er stammt aus der Ethnologie und bezieht sich vor allem auf „Wert- und Denkmuster einschließlich der sie vermittelnden Symbolsysteme, wie sie im Zuge menschlicher Interaktion entstanden sind“ (SCHREYÖGG 1998, 441). Der Terminus ‚Kultur‘ wird auf Organisationen übertragen, indem von der Vorstellung ausgegangen wird, dass auch Organisationen jeweils spezifische Kulturen entwickeln, die in gemeinsamen Vorstellungs- und Orientierungsmustern gründen und sich im Verhalten der

Organisationsmitglieder nach innen und außen manifestiert (vgl. ebd.). SCHEIN (1984 zit. n. VON ROSENSTIEL 1992, 355) unterscheidet drei Ebenen einer Organisationskultur:

- Grundannahmen: unreflektierte, unbewusste grundsätzliche Annahmen über den Menschen, menschliches Verhalten oder zwischenmenschliche Beziehungen
- Normen, Werte: Maximen, Verhaltensrichtlinien etc.
- Artefakte, Symbolsysteme: Sprache, Rituale, Umgangsformen etc.

Allgemein ist festzustellen, dass das Phänomen Organisationskultur in erster Linie qualitativ zu erfassen ist, wobei auch empirische Forschungsmethoden nicht ausgeschlossen sind (vgl. VON ROSENSTIEL 1992, 356; SPIEß, WINTERSTEIN 1999, 121ff). Auch hier ist zusammenfassend zu konstatieren, dass im Hinblick auf Qualitätsentwicklung eine Organisationskultur notwendig ist, welche Reflexion und Selbstkritik als grundsätzlich positiven Wert beinhaltet. Den Begriffen Organisationsklima und –kultur ist gemeinsam, dass sie „durch Kommunikation und Kooperation gewachsen sind und individuelle Einstellungen und Erlebensweisen beeinflussen“ (SPIEß, WINTERSTEIN 1999, 138).

Zu den Qualitäten einer lernenden Organisation gehört eine Kultur im Sinne einer Grundhaltung zum Umgang mit Fehlern. Diese ist notwendig, um auch mit negativen Ergebnissen der Qualitätsentwicklung – z.B. negativen Evaluationsergebnissen oder Kritik bei Audits – konstruktiv umgehen zu können, dass die Ergebnisse für die Weiterentwicklung der Qualität der Arbeit genutzt werden. Konstruktiv bedeutet dabei, dass unerwünschte Ergebnisse nicht grundsätzlich ungelegen sind und negativ bewertet werden, sondern gleichermaßen in einen Reflexionsprozess integriert werden mit dem Ziel, konstruktive Problemlösungen zu erarbeiten. Allgemein ist ein Organisationsklima, eine Organisationskultur erforderlich, bei der ‚Lernen‘ einen zentralen und positiv besetzten Stellenwert einnimmt. Wird beispielsweise im Rahmen der Qualitätsentwicklung ersichtlich, dass bestimmte konzeptionelle Leistungsangebote verbesserungsbedürftig sind, so entstehen daraus Anforderungen an eine entsprechende Anpassung der Einrichtung. Man spricht dann von ‚organisatorischem Lernen‘ oder ‚Organisationslernen‘ (vgl. HEINER 1998, 11ff; SPIEß, WINTERSTEIN 1999, 176; MERCHEL 2000, 147ff). ‚Organisationslernen‘ oder ‚organisatorisches Lernen‘ sind begrifflich nicht eindeutig. ‚Lernen‘ ist ein auf einzelne Individuen bezogener Begriff, so dass der Transfer auf Organisationen prinzipiell fraglich ist. Dennoch kann eine Organisation als Ganzes – trotz der begrifflichen Unschärfe – unter bestimmten Voraussetzungen als lernfähig bezeichnet werden. So ist für organisatorisches Lernen maßgebend, dass Lernerfahrungen Einzelner – beispielsweise im Rahmen einer Hilfeplanung – schrittweise und systematisch organisatorisch eingebunden werden (vgl. SPIEß, WINTERSTEIN 1999, 177). Dies ist wiederum nur möglich, wenn innerhalb der Organisation Strukturen bereitgestellt werden, die individuelle Lernerfahrungen zulassen und die systematische Verknüpfung vieler Lernerfahrungen gewährleisten.

Insgesamt ist festzuhalten, dass Qualitätsentwicklung im Idealfall die gesamte Organisation einer Erziehungshilfeeinrichtung umfasst. Dieses Verfahren zielt demnach darauf ab, auf allen Ebenen der Organisation systematische Reflexionsprozesse zu initiieren, die auf kontinuierlichen Evaluationen (Bewertungs- und Beurteilungsprozessen) beruhen und jeweils in Qualitätsentwicklungsinitiativen münden. Externe Anforderungen werden dabei prinzipiell als Chance wahrgenommen, die einrichtungseigene Qualität nach außen hin zu präsentieren. Alle soeben skizzierten grundlegenden Zielsetzungen sind bei der Implementierung neuer Methoden der Qualitätsentwicklung zu berücksichtigen. Dabei muss beachtet werden, dass zwar Schwerpunkte gesetzt werden können, die unterschiedlichen Funktionen und Intentionen von Qualitätsentwicklung jedoch wechselseitige Bezüge aufweisen. Intern kommen auf Konsens beruhende und verbindliche Beurteilungsmaßstäbe beispielsweise in Form von Qualitätsstandards zur Anwendung. Eine fortwährende Dialog- und Reflexionskultur unter Anwendung geeigneter Methoden sichert und entwickelt die Qualität einer Erziehungshilfeeinrichtung.

#### **4.4 Evaluation**

Evaluation ist ein sozialwissenschaftliches Verfahren. Das Wissen um die theoretischen Zusammenhänge und methodischen Vorgehensweisen sind notwendige Voraussetzungen, um die Möglichkeiten und Schwierigkeiten dieses Verfahrens im Bereich der Erziehungshilfe einschätzen zu können. Evaluation wurde und wird im Rahmen sozialwissenschaftlicher Praxisforschung in den vergangenen Jahrzehnten entwickelt und eingesetzt. Evaluation hat, anders als die anderen Verfahren der Qualitätsentwicklung, eine längere Tradition und in den Bereichen Forschung und Lehre eine größere Nähe zur Erziehungshilfe. Die Erwartungen, die mit dem Einsatz von Evaluation in der Erziehungshilfe verknüpft werden, sind außerordentlich hoch. Evaluationen sollen vor allem dazu beitragen, Wirkungszusammenhänge erzieherischer Prozesse noch besser und genauer zu verstehen und Hilfen danach effektiver gestalten zu können. Wegen dieser Zielsetzung werden die bisher vorgenommenen Evaluationsprojekte in der Erziehungshilfe im Kapitel „Wirkungsorientierung“ ausführlicher dargestellt. Grundsätzlich wird Evaluation als ein Instrument angesehen, mit dem sich das Arbeitsfeld der Erziehungshilfe einer (Selbst-)Überprüfung unter Anwendung empirischer Methoden und Kriterien unterzieht. Die Ergebnisse und Erkenntnisse aus der Evaluation dienen dazu, Stärken und Schwachstellen zu identifizieren. Mit diesem Ziel, insbesondere die Schwachstellen besser erkennen zu können und diese Erkenntnis zu nutzen, um einen Prozess der Qualifizierung anzustoßen, ist Evaluation ein Instrument der Qualitätsentwicklung.

#### **4.4.1 Begriffsklärung**

In der Literatur gibt es kein allseits anerkanntes Begriffsverständnis von Evaluation. Dies ist nach KROMREY (2000, 19) auf eine „inflationäre Verwendung des Begriffs“ zurückzuführen, darauf, dass der „Gegenstand“ von Evaluation nicht klar zu bestimmen ist und schließlich auf die „unüberschaubare Vielfalt von Fragestellungen, Zwecken und Perspektiven“. Auch WOTTAWA & THIERAU (2003) kommen zu keiner allgemeingültigen Begriffsdefinition von Evaluation. Evaluation, so die beiden Autoren, „umfasst eine Menge möglicher Verhaltensweisen und entzieht sich somit prinzipiell einer abstrakten, die Wirklichkeit gleichzeitig voll umfassenden Definition“ (2003, 13). Trotz dieses definitorischen Defizits ist es möglich, mehrheitlich übereinstimmende Definitionsbestandteile zu benennen und in einer Definition zusammenzufassen: Danach ist unter Evaluation die auf empirische Methoden basierende, datengestützte und kriteriengeleitete Bewertung von Programmen und Maßnahmen zu verstehen (vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003, 14; HEINER 2002, 301; HEINER 1996, 20; LENZEN 1996). Im Rahmen des begrifflichen Diskurses von Evaluation wird in der Regel eine Reihe von Fragen aufgeworfen, welche die theoretischen Grundlagen der Evaluation, die Methodenwahl oder das Untersuchungsdesign betreffen. Darüber hinaus bestehen zentrale Diskussionspunkte in der Bestimmung der an der Evaluation beteiligten und von der Evaluation betroffenen Personen, der Festlegung von Evaluationskriterien und der Klärung des Nutzens der Evaluationsergebnisse. Alle diese Aspekte werden im Laufe der weiteren Darlegungen detaillierter reflektiert. An dieser Stelle möchte ich jedoch erst kurz auf das Verhältnis von Evaluation und wissenschaftlicher Forschung eingehen.

#### **4.4.2 Evaluation als sozialwissenschaftliches Verfahren**

Evaluation kann generell als besondere Form oder Teil empirischer Sozialforschung bezeichnet werden (vgl. STOCKMANN 2004, 14; WOTTAWA, THIERAU 2003, 53; KROMREY 2000, 22). Empirische Forschung ist dabei die Suche „nach Erkenntnissen durch die systematische Auswertung von Erfahrungen („empirisch“: aus dem Griechischen ‚auf Erfahrung beruhend‘)“ (BORTZ, DÖRING 2003, 5). Die Frage des spezifischen Erkenntnisgewinns müsste streng genommen im Rahmen einer wissenschaftstheoretischen Erörterung diskutiert werden (ebd.), was jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht weiterführend wäre. Aufschlussreich ist allerdings die Abgrenzung der Evaluation zur Grundlagenforschung oder akademischen Forschung. Evaluation wird allgemein als angewandte Sozialforschung verstanden (vgl. STOCKMANN 2004, 2; vgl. KROMREY 2000, 22). Das bedeutet, dass Evaluationen „spezifische Erkenntnis und Verwertungsinteressen“ (KROMREY 2000, 22) zur Grundlage haben. Das Ziel von Evaluation ist nicht die zweckfreie, theoretische Erkenntnisgewinnung akademischer Forschung, sondern die Bereitstellung von Handlungs- und Entscheidungswissen durch die Analyse und Bewertung praktischer Problem- und Fragestellungen (vgl. ebd., 23). Evaluationen

haben immer mit Bewertungen oder wertorientierten Entscheidungen zu tun. Die Anwendung empirischer Methoden soll dabei sicherstellen, dass Bewertungen und Entscheidungen nicht beliebig ausfallen, sondern „intersubjektiv nachprüfbar“ sind (STOCKMANN 2004, 14). Die Evaluation komplexer Problemstellungen, wie etwa die Frage nach den Wirkungen beziehungsweise Wirkungszusammenhängen von Erziehungshilfe, setzt eine entsprechende Methodenkenntnis und Erfahrung der evaluierenden Person(en) voraus (vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003, 38). In der Regel wird deshalb davon ausgegangen, dass hierfür eine wissenschaftliche Ausbildung notwendig ist. In Verbindung mit Ansätzen der Selbstevaluation halte ich jedoch auch Konstellationen für sinnvoll, in denen Fachkräfte mit entsprechender Schulung und Wissenschaftler eng kooperieren.

#### **4.4.3 Klassifikation**

In der Entwicklungsgeschichte der Evaluation hat sich mittlerweile ein enorm großes Spektrum an Planungs- und Gestaltungsvariationen herausgebildet. Um einen Überblick über die wichtigsten Evaluationsansätze zu vermitteln, bietet sich an, das Variationsspektrum der Evaluation entsprechend der grundlegenden Anordnungen der Planung und Gestaltung zu klassifizieren.

Die umfangreichste Aufstellung dieser Art findet sich bei WOTTAWA & THIERAU (2003, 31ff). Ich werde mich im Folgenden jedoch auf die gebräuchlichsten Klassifikationsmodelle konzentrieren.

##### **Forschungs-, Kontroll- und Entwicklungsevaluation**

Eine sehr geläufige, auf CHELIMSKY (1997, 100ff, zit. n. KROMREY 2000, 25ff; KROMREY 2004, 235ff) zurückgehende Klassifikation ist die Klassifikation in Forschungs-, Kontroll- und Entwicklungsevaluation. Forschungsorientierte Evaluation wird als „angewandte Forschung“ (KROMREY 2004, 235) verstanden, die vorwiegend die „Wirksamkeit von sozialen Interventionen“ (ebd.) untersucht. Üblicherweise werden Wissenschaftler mit diesen Evaluationen beauftragt. Daher werden neben den eigentlichen Evaluationszielen vielfach auch grundlagenwissenschaftliche Fragestellungen verfolgt (vgl. ebd.). Im Rahmen von forschungsorientierten Evaluationen hat die Einhaltung wissenschaftlicher Gütekriterien oberste Priorität (ebd.). Während bei der Forschungsevaluation die Wirksamkeit eines Programms eher grundsätzlich interessiert, zielt die Kontrollevaluation darauf ab, den Erfolg einer Maßnahme oder eines Programms zu ermitteln (ebd., 236). Die Art und Weise der Kontrolle ist variabel, auch dann, wenn es darum geht, woran der Erfolg zu messen ist. Schließlich kann die Kontrolle grundsätzlich zu unterschiedlichen Zeitpunkten einer zu evaluierenden Maßnahme ansetzen (vgl. ebd.). Die entwicklungsorientierte Evaluation schließlich unterscheidet sich grundsätzlich von den soeben genannten Funktionen. Es wird nicht ein bestehendes Programm evaluiert, sondern dieses soll vielmehr mit Hilfe von Evaluation erst entwickelt werden (ebd., 236). Die Evaluation wird dabei in den gesamten Projektverlauf eingebunden, von der Problem- und Zielformulierung angefangen bis hin zur Überprüfung des

fertigen Programmkonzeptes. Bei der Entwicklungsevaluation ist der Evaluationsgegenstand noch nicht endgültig festgelegt. In gewissem Sinne kommt Evaluation hier die Funktion von Qualitätsentwicklung und –sicherung zu. Darauf wird später ausführlicher eingegangen (vgl. KROMREY 2004, 236).

### **Der Zeitpunkt der Evaluation**

Generell kann ein Projekt vor, während und nach seiner Durchführung evaluiert werden. Durch eine prospektive oder antizipatorische Evaluation soll vor Durchführung eines Programmes oder einer Maßnahme, diese(s) auf (seine)ihre Erfolgsaussichten hin bewertet werden (WOTTAWA, THIERAU 2003, 33). Unter der prognostischen Evaluation wird die empirische Untersuchung des möglichen Erfolges oder Effektes eines groß angelegten Programms verstanden (ebd., 33f). Hierfür werden ähnliche Maßnahmen in einem sehr begrenzten Rahmen erprobt und ausgewertet, zum Beispiel die Einrichtung einer Modellschule, um bei positiven Ergebnissen den Ansatz großflächig umzusetzen. Eine Prozess- oder dynamische Evaluation ist bei „stark praxisbezogener Fragestellung“ geeignet (ebd., 34). WOTTAWA & THIERAU (vgl. 2003, 34) sehen einen erheblichen Nachteil einer Prozessevaluation darin, dass Kosten und Dauer nicht exakt bestimmt werden können. Ein Projekt, eine Maßnahme kann auch während der Durchführung evaluiert werden. Nach WOTTAWA & THIERAU (vgl. 2003, 34) ist dies

bei Projekten mit längerer Laufzeit ratsam, um besonders die gesetzten Ziele kontinuierlich zu überprüfen und gegebenenfalls Veränderungen im Projektverlauf vorzunehmen. Nach Beendigung einer Maßnahme, eines Programms, können die erzielten Ergebnisse evaluiert werden.

### **Formative und summative Evaluation**

Eine der bekanntesten Klassifikation ist die auf SCRIVEN (1980, 1991 zit. n. BORTZ, DÖRING 2003, 113) zurückgehende Aufteilung in formative und summative Evaluation (ebd.). Formative Evaluationen kommen zur Anwendung, wenn Maßnahmen oder Programme, die sich noch in Vorbereitung befinden beziehungsweise noch eingeführt werden oder bereits laufen, zu verbessern sind. Man spricht auch von Begleitforschung (BORTZ, DÖRING 2003, 112). Bei summativen Evaluationen hingegen sollen Nutzen und Effekte bereits durchgeführter Maßnahmen untersucht werden. Sie eignen sich auch zum systematischen Vergleich mehrerer Programme und Maßnahmen. Summative Evaluationen sind in der Regel hypothesenprüfend konzipiert (ebd.).

### **Fremd- und Selbstevaluation bzw. externe und interne Evaluation**

Hinsichtlich der Bearbeitungsform wird schließlich auch zwischen Fremd- und Selbstevaluation unterschieden. Der Unterschied kann zunächst daran festgemacht werden, ob ein Evaluationsprojekt in Auftrag gegeben oder von den Betroffenen selbst durchgeführt wird. Analog könnte auch von externer und interner Evaluation gesprochen werden. Der Vergleich ist jedoch nicht ganz stimmig. So ist denkbar, dass innerhalb einer Organisation beispielsweise eine Stabsstelle mit der Evaluation

einer Abteilung beauftragt wird. In diesem Fall wäre die Bezeichnung interne Fremdevaluation eher zutreffend (vgl. MERCHEL 2004, 97). Im weiteren Verlauf wird der Einfachheit halber Fremd- und Selbstevaluation mit externer und interner Evaluation gleichgesetzt. Die wesentliche Unterscheidung zwischen Fremd- und Selbstevaluation ist jedoch eine andere. Vielfach wird Fremdevaluation qualitativ höher als Selbstevaluation eingestuft, da sie gemeinhin durch Standardisierung und die Möglichkeit der Zertifizierung objektiver erscheint (vgl. MÜLLER 2000, 227ff). „Geht es aber nicht um das Messen von Qualität, sondern um Qualitätsentwicklung und –sicherung, dann hat Selbstevaluation die Schlüsselrolle“ (MÜLLER 2000, 227.). Die Kehrseite standardisierter und formalisierter Fremdevaluation ist ein überzogenes Maß an Kontrolle und Bürokratismus. So ist MÜLLER (vgl. 2000, 228) zuzustimmen, Fremd- und Selbstevaluation nicht für sich allein, sondern in Kombination einzusetzen, um dadurch die jeweiligen Vorteile des Verfahrens zur Geltung zu bringen. MÜLLER definiert Selbstevaluation dabei sehr umfassend als „die Summe aller Möglichkeiten professionellen Handelns, sich selbst zu kontrollieren und mit Kontrolldruck von außen selbstbewusst ... umzugehen“ (MÜLLER 2000, 227). Die Koppelung von Fremd- und Selbstevaluation hat zum Ziel, den „Prozessnutzen“ zu erhöhen (PATTON 1998, zit. n. MÜLLER 2000, 229). „Prozessnutzen kann man dann als die Summe aller formellen oder auch informellen Selbstevaluationsprozesse beziehungsweise alle erweiterten Möglichkeiten der Selbstbeobachtung verstehen, die durch irgendein Evaluationsverfahren induziert worden sind“ (Müller 2000, 229). Fremdevaluation muss demnach Ansatzpunkte für Selbstevaluation bieten und die Möglichkeiten von Selbstkontrolle erweitern.

#### **4.4.4 Evaluationstheorie**

An dieser Stelle sollen einige Aspekte in der Entwicklung der Evaluation als wissenschaftliches Instrument genannt werden. Die Grundannahmen, von denen die Evaluationstheorie ausgeht, bestimmen das Ergebnis in erheblichem Ausmaß mit. Aus diesem Grund ist es wichtig, den Theoriehintergrund zu benennen, auf dem sich die Evaluation entwickelt hat und heute befindet. Insgesamt kann zur Vorgeschichte einer Evaluationstheorie festgehalten werden, dass Evaluation oder evaluative Aktivitäten zunächst die Aufgabe hatten, die Effektivität der Wissensvermittlung zu überprüfen. Wissen wurde dabei als Faktenwissen eingestuft. Die Evaluationsmethoden waren in erster Linie an der experimentellen Psychologie und Psychometrik ausgerichtet. Diese Verknüpfung führte dazu, dass ‚Evaluation‘ und ‚Messen‘ wie „austauschbare Begriffe“ verwendet wurden (vgl. GROHMANN 1997, 58). Die wichtigsten Theoriemodelle in ihrer historischen Entwicklung unterscheiden vier Entwicklungsstadien der Evaluation. Diese werden mit den Schlagwörtern „Measurement“, „Description“, „Judgement“ und „Responsive-constructive Evaluation“ überschrieben. Diese Begriffe stehen für die maßgebenden Theorieprinzipien der jeweiligen Ansätze.



GROHMANN (vgl. 1997, 59ff) fasst die ersten drei Evaluationsgenerationen unter dem Gesichtspunkt eines gemeinsamen, objektivistischen Forschungsparadigmas zusammen. Die zunehmende Kritik an den bisherigen Evaluationsansätzen fiel in den 70er-Jahren mit der allgemeinen wissenschaftstheoretischen Diskussionen der damaligen Zeit zusammen (vgl. GROHMANN 1997, 82). Im Besonderen nennt GROHMANN den „Positivismusstreit“. Daraus entwickelte sich der „responsive evaluation“ Ansatz, der von GUBA & LINCOLN (1989) weiterentwickelt wurde. Dieser Ansatz enthielt einen konstruktivistischen Blickwinkel, weil der die Anliegen und Interessen aller beteiligten Interessengruppen (Stakeholder) im Sinne eines intersubjektiven Dialogs zusammengeführt wurden. (vgl. HABERSAM 1997, 164). Dieser Ansatz der „responsive constructivist evaluation“ (HABERSAM 1997, 169) hat für die Evaluation entscheidende Konsequenzen in Bezug zur Datenerhebung und Nutzung der Ergebnisse. Wird Evaluation von positivistischen Grundannahmen ausgehend betrieben, so ist es Ziel, über Realitäten, wie beispielsweise Programme, möglichst wahrheitsgetreue, objektive Daten und Erkenntnisse zu gewinnen. Die Evaluationsergebnisse werden in der Regel im Sinne der Auftraggeber interpretiert und genutzt. Entstehen hieraus Konflikte, so haben die Auftraggeber von Evaluationen grundsätzlich die politische Macht, die Erkenntnisbewertung und – umsetzung zu beeinflussen. Nach dem Stakeholder-Ansatz geht es darum, die Evaluationserkenntnisse in einem interaktiven und kommunikativen Aushandlungsprozess zu einem Konsens zu führen. Das beinhaltet zwar auf Seiten der Auftraggeber einen Einfluss- und Machtverlust hinsichtlich der Datennutzung. Gleichzeitig ist es durch diesen Ansatz möglich, die Erkenntnisgewinnung durch Evaluation „auf eine breitere Wissensbasis zu stellen“ (ebd., 171). HABERSAM (ebd.) folgert weiter: „Es liegt also im Eigeninteresse der Evaluatoren, in einer pluralistischen, offenen Gesellschaft die Nützlichkeit ihrer Informationsgenerierung und –verbreitung auf eine breite und gleichberechtigte Basis zu stellen“.

#### **4.4.5 Design und Validität**

Der Begriff Design wird in der Literatur zwar nicht explizit definiert, jedoch meist mit Untersuchungsplanung gleichgesetzt (vgl. BORTZ, DÖRING 2003, vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003).

Das Design umfasst im Wesentlichen die Datenerhebung und die Auswertung der Ergebnisse. Im Bereich Evaluation ist die Vielzahl möglicher Designs und der damit zusammenhängenden Probleme so groß, dass nur die wichtigsten Aspekte angesprochen werden können.

#### **Fehler- und Störquellen**

In der Planung eines Evaluationsprojektes ist darauf zu achten, dass Fehler- oder Störquellen vermieden beziehungsweise minimiert werden. Als typische Fehlerquelle nennen WOTTAWA & THIERAU (2003, 125) zunächst die sogenannte Reifung. Sie besagt, dass sich noch während des

Untersuchungszeitraumes Veränderungen einstellen, die nicht auf bestimmte Maßnahmen zurückzuführen sind. Konsequenterweise müssten Kontrolluntersuchungen parallel zur eigentlichen Evaluation durchgeführt werden. Dies ist jedoch oftmals aus organisatorischen und finanziellen Gründen nicht möglich. Als weitere Fehlerquellen sind die Nicht-Äquivalenz von Vergleichsgruppen und die statistische Mortalität zu nennen. Im Rahmen eines experimentellen Evaluationsdesigns lässt sich eine störungsfreie Durchführung auch annähernd realisieren. Für quasi-experimentelle Designs, die besonders im sozialwissenschaftlichen Bereich eine zentrale Rolle spielen, stellt die Fehlerfreiheit eine untergeordnete Prämisse dar. „Für die meisten Fälle der Programmevaluation im Feld kommen nur quasi-experimentelle Designs in Frage“ (WOTTAWA, THIERAU 2003, 126). Im Bereich sozialwissenschaftlicher Evaluation geht es primär um Erkenntniszuwachs, weniger um experimentelle Hypothesentestung. Unerwartete Entwicklungen während des Evaluationsverlaufs machen daher oft eine dynamische Anpassung des Evaluationsdesigns erforderlich.

#### **Gültigkeitsanspruch der Evaluationsergebnisse**

Im Allgemeinen wird zwischen interner und externer Validität (= Gültigkeit) unterschieden. Interne Validität liegt vor, wenn die Evaluationsergebnisse eindeutig und plausibel bewertet und erklärt werden können. Evaluationsdaten sind extern valide, wenn sie über den Evaluationskontext hinaus generalisierbar sind (vgl. BORTZ, DÖRING 2003, 57). Den entscheidendsten Einfluss auf die Gültigkeit der Evaluationsdaten hat die Wahl eines experimentellen oder quasiexperimentellen Designs. Der zentrale Unterschied liegt darin, dass bei experimentellen Evaluationsprojekten die Evaluationsobjekte mit Hilfe der Randomisierungstechnik in Gruppen eingeteilt werden, bei quasiexperimentellen Evaluationsprojekten hingegen natürliche Gruppeneinteilungen vorliegen. Daraus ist zu schließen, dass experimentelle Vorgehensweisen eine höhere interne Validität aufweisen als quasiexperimentelle Evaluationsdesigns. Die externe Validität der Evaluationsdaten hängt in erster Linie von einer hohen internen Datengültigkeit ab. Schließlich ist noch sehr maßgebend, ob das Evaluationsvorhaben in Form einer Feld- oder Laboruntersuchung angeordnet ist, also künstlich geschaffene oder natürlich vorfindbare Untersuchungsbedingungen vorherrschen.

#### **4.4.6 Datenerhebung und Datenqualität**

Im Folgenden werden die wichtigsten Verfahren der Datenerhebung dargestellt, die in der praxisbezogenen Evaluation angewandt werden.

##### **Zählen**

BORTZ & DÖRING (2003, 138f) stellen an die Spitze der quantitativen Datenerhebungsverfahren das Zählen und Urteilen. Zu Recht verweisen die Autoren zunächst darauf, dass gerade das Zählen möglicherweise als Selbstverständlichkeit verstanden werden könnte. Das Entscheidende beim Zählen ist jedoch nicht die Methode selbst, sondern die Voraussetzung, die Objekte oder

Objektmerkmale so zu definieren, dass eine Vergleichbarkeit möglich ist. In den Sozialwissenschaften ist genau diese Anforderung zum Teil nur durch „eine gründliche theoretische Vorarbeit“ möglich (ebd., 139). Diese theoretische Vorarbeit besteht darin, qualitative oder quantitative Merkmale zu definieren, die gezählt werden können. Qualitative Merkmale werden auf Nominalskalen angeordnet. Die Kategorien einer Nominalskala müssen die zu zählenden Merkmale dabei exakt definieren, sie müssen sich gegenseitig ausschließen und das Merkmal erschöpfend beschreiben (vgl. ebd., 139f). Deutlich einfacher gestaltet sich demgegenüber die Festlegung quantitativer Merkmale oder Merkmalsausprägungen. Mehrere Einzelmerkmale, auch Indikatorvariablen genannt, können zu komplexen Merkmalen, sogenannten Indices zusammengefasst werden. Durch die Bildung von Indices wird es möglich gemacht, komplexe Zusammenhänge in übersichtlicher Form abzubilden und zu bewerten.

### **Urteilen**

Viele Evaluationsobjekte, wie zum Beispiel Eigenschaften, lassen sich nicht durch Verfahren wie Zählen oder Messen quantitativ erfassen, sondern erfordern Urteilsvermögen. Menschliches Urteilen ist grundsätzlich sehr gut geeignet, um komplexe Zusammenhänge zu erfassen und zu beschreiben, es hat allerdings auch den großen Nachteil, verstärkt dem Einfluss subjektiver Bewertungen zu unterliegen. Dennoch gibt es Verfahren, die einen Urteilsprozess so systematisieren und strukturieren, dass die subjektiven Einflussmomente minimal gehalten werden können. BORTZ & DÖRING (2003, 153ff) nennen als wichtigste Verfahren die Bildung von Rangreihen, Dominanz-Paarvergleichen, Ähnlichkeits-Paarvergleichen, Rating-Skalen und Magnitude-Skalen.

Die systematische Bildung von Rangreihen ist eine auch im Alltag geläufige Form des Urteilens. Der Kern dieses Verfahrens besteht darin, die zu untersuchenden Objekte in der Reihenfolge der stärksten Merkmalsausprägung anzuordnen (vgl. BORTZ, DÖRING 2003, 154f). Paarvergleiche dagegen zielen darauf ab, Objekte hinsichtlich bestimmter Merkmalsausprägungen zu vergleichen. Paarvergleiche gestalten sich dabei umso schwieriger, je mehr Objekte zu beurteilen sind (vgl. ebd., 158ff). Rating-Skalen sind in den Sozialwissenschaften die am häufigsten eingesetzten Verfahren der Datenerhebung (vgl. ebd. 175). Gleichzeitig gelten sie als sehr umstritten. Die Handhabung von Rating-Skalen ist zwar relativ unkompliziert, aber mit einigen messtheoretischen Problemen verbunden (ebd., 180). Problematisch sind in besonderem Maße die Festlegung des Skalenniveaus und die Begründung der Rating-Skala. Im fachlichen Diskurs, so BORTZ und DÖRING (vgl. ebd., 180f), werden im Wesentlichen zwei Fragen aufgeworfen: die Frage der mathematisch-statistischen Voraussetzungen und die der messtheoretischen Interpretation der Ergebnisse von Rating-Skalen. Nach Ansicht der Autoren sind diese Aspekte getrennt zu behandeln. „Der statistische Test ‚wehrt‘ sich nicht gegen Zahlen von minderer Skalenqualität, solange diese seine Voraussetzungen erfüllen. Die Skalenqualität der Zahlen wird erst bedeutsam, wenn man die Ergebnisse interpretieren will“

(ebd., 180). In Bezug auf die Skalenqualität gibt es anscheinend keine einheitlichen Beurteilungsmaßstäbe. „Die Hypothese der Intervallskalenqualität von Rating-Skalen und die damit verbundene Interpretierbarkeit der Messungen wird in jeder konkreten Untersuchungssituation neu zu begründen sein“ (ebd., 181). Zur Begründung von Rating-Skalen ist zu beachten, dass die Anwender die Skala möglichst in ihrer gesamten Spannbreite der Merkmalsausprägung kennen sollten, um Urteilsfehler zu vermeiden. Dies setzt eine entsprechend genaue Auseinandersetzung mit dem Untersuchungs-, im Rahmen dieser Arbeit Evaluationsobjekt voraus. Magnitude-Skalen schließlich „wurde ursprünglich in der Psychophysik für die Untersuchung von Stimulusstärken und subjektiven Empfindungsstärken entwickelt“ (BORTZ, DÖRING 2003,187). Magnitude-Skalen werden in Bereichen wie der Wahrnehmungspsychologie oder der Einstellungsforschung eingesetzt (ebd., 188).

### **Befragung**

Nach BORTZ & DÖRING (vgl. 2003, 237ff) werden bei ungefähr 90% aller sozialwissenschaftlichen Evaluationsvorhaben Befragungen durchgeführt. Befragungen sind verhältnismäßig kostengünstig durchzuführen und gleichzeitig fundiert und strukturiert. Bei der Datenerhebung durch Befragung sind teilweise dieselben Aspekte zu beachten wie bei der Konstruktion von Skalen oder der Formulierung von Testitems (siehe oben). Darüber hinaus müssen bei Befragungen aber auch spezifische Faktoren beachtet werden. Grundsätzlich ist zwischen mündlicher und schriftlicher Befragung zu unterscheiden. Der Hauptunterschied liegt in der Erhebungssituation. Schriftliche Befragungen durch den Einsatz von Fragebögen haben zum Beispiel den Vorteil, dass die Items aller Wahrscheinlichkeit nach ehrlicher beantwortet werden, weil die Erhebungssituation anonym ist. Der Vorteil mündlicher Befragungen liegt unter anderem darin, dass der Interviewer unmittelbar auf Verständnisprobleme beim Befragten eingehen und dadurch die Datenqualität erhöhen kann. Mündliche Befragungen können wie folgt unterschieden werden (BORTZ, DÖRING 2003, 238):

- „nach dem Ausmaß der Standardisierung (strukturiert – halb strukturiert – unstrukturiert),
- nach dem Autoritätsanspruch des Interviewers (weich – neutral – hart),
- nach der Art des Kontaktes (direkt – telefonisch – schriftlich),
- nach der Anzahl der befragten Personen (Einzelinterview, Gruppeninterview, Survey),
- nach der Anzahl der Interviewer (ein Interviewer, Tandem, Hearing),
- nach der Funktion (ermittelnd – vermittelnd)“.

An dieser Aufzählung wird deutlich, dass die Befragung ein sehr vielseitiges und flexibel einsetzbares Datenerhebungsverfahren ist. Flexibilität heißt in diesem Zusammenhang auch, dass Befragungen mit quantitativen wie mit qualitativen Methoden durchgeführt werden können. Ausschlaggebend ist hier v.a. das Maß der Standardisierung der Befragung. Quantitative Interviews lassen nur bestimmte

Antworten zu und das Verhalten des Interviewers ist klar strukturiert. In qualitativen Befragungen hingegen sind die Fragen offen, die Interaktion zwischen Interviewer und Befragten wird berücksichtigt und die Interpretationen und Deutungen des Interviewers spielen eine wichtige Rolle.

### **Beobachtung**

Auch die Beobachtung ist ein unverzichtbares Verfahren der Datenerhebung. Dabei soll Beobachtung im Sinne eines systematischen Vorgehens und nicht als Alltagsbeobachtung verstanden werden (vgl. BORTZ, DÖRING 2003, 262). Die Systematik des Vorgehens besteht darin, dass die Beobachtung zielorientiert ist, festen Regeln und einem Beobachtungsplanes folgt. Der Beobachtungsplan schreibt vor, was zu beobachten ist, was für die Beobachtung unwesentlich ist, ob beziehungsweise in welcher Weise das Beobachtete gedeutet werden darf, wann und wo die Beobachtung stattfindet und wie das Beobachtete zu protokollieren ist (vgl. BORTZ, DÖRING 2003, 264). Die Beobachtung unterliegt wie die Messtheorie bestimmten Beurteilungskriterien und wird durch Regeln strukturiert. BORTZ & DÖRING (ebd., 264) nennen als Regeln für die Beobachtung die Selektion, die Abstraktion, die Klassifikation, die Systematisierung und die Relativierung. Der entscheidende Vorteil der Beobachtung liegt in der Realitätsnähe des Verfahrens (WOTTAWA, THIERAU 2003, 132f). Im Gegensatz zum Test oder dem Einsatz eines Fragebogens beziehen sich bei der Beobachtung die Evaluationskriterien direkt auf beobachtbares Verhalten (ebd., 132). Bei Verhaltensbeobachtungen liegt der entscheidende Schritt schließlich in der Interpretation der Beobachtungen.

### **Zur Datenqualität**

Die Datenqualität von Evaluationsergebnissen lässt sich grundsätzlich auf zwei Ebenen bemessen. Zum einen werden die sogenannten zentralen „Kriterien der Testgüte“ (BORTZ, DÖRING 2003, 193) angelegt. Zum anderen können auch qualitative Gütekriterien formuliert werden (vgl. ebd., 335f). Die Gütekriterien werden genaugenommen sowohl auf Testverfahren als auch auf Fragebögen angewandt. Die drei wichtigsten Gütekriterien sind die Objektivität, die Validität und die Reliabilität (ebd., 193.). Test und Fragebögen, die diesen Gütekriterien entsprechen, sind dem Bereich der Psychometrie zuzuordnen (vgl. ebd.). „Die Objektivität eines Tests (Anm.: der Ergebnisse der Datenerhebung, d. Verf.) gibt an, in welchem Ausmaß die Testergebnisse vom Testanwender unabhängig sind“ (BORTZ, DÖRING 2003, 194). Zu unterscheiden ist weiterhin zwischen Durchführungs-, Auswertungs- und Interpretationsobjektivität. Der Objektivitätsmaßstab ist, so BORTZ & DÖRING (ebd., 195), bei standardisierten quantitativen Verfahren ohne nennenswerte Probleme einzuhalten. Bei qualitativen Verfahren dagegen ist oftmals eine empirische Überprüfung der Datenobjektivität notwendig. „Die Reliabilität eines Tests kennzeichnet den Grad der Genauigkeit, mit dem das geprüfte Merkmal gemessen wird“ (BORTZ, DÖRING 2003, 195). Im Verlauf der Datenerhebung können Fehler auftreten. Diese Fehler sind entweder zufällig oder systematisch entstanden. Systematische Fehler beispielsweise in Form unterschiedlicher Wirkungen verschiedener

Interventionen sind erklärbar und beeinträchtigen daher nicht die Reliabilität der Daten. Problematisch hingegen sind zufällig zustande gekommene Fehler und Störungen. „Es ist daher wichtig, dass die Form der in Erwägung zu ziehenden Reliabilität die Fehlerquellen der einzelnen Verfahren berücksichtigt“ (BEYWL, WIDMER, SANDERS 2000, 183). Mögliche Zufallsfehler sind nach BEYWL et al. (ebd.) unter anderem wechselnde Messstabilität zu unterschiedlichen Zeitpunkten oder nicht übereinstimmende Ergebnisse von zwei Test- oder Fragebogenversionen. Die Validität ist schließlich das wichtigste Kriterium für die Qualität der Daten. „Die Validität eines Test gibt an, wie gut der Test in der Lage ist, genau das zu messen, was er zu messen vorgibt“ (BORTZ, DÖRING 2003, 199). Zu unterscheiden sind die Inhalts-, die Kriteriums- und die Konstruktvalidität (ebd.). Die Validität der Evaluationsdaten hat nichts mit der bereits erwähnten internen und externen Validität zu tun, die ein Gütekriterium für das Design einer Evaluationsstudie darstellt. Inhaltsvalidität meint, dass die Items des Datenerhebungsverfahrens die interessierenden Merkmale vollständig abbilden und erfassen. Kriteriumsvalidität besagt, dass mit Hilfe eines manifesten Merkmals ein latentes Merkmal gemessen wird. Die Konstruktvalidität schließlich ist in besonderem Maße zu beachten. Konstruktvalidität liegt vor, wenn „aus dem zu messenden Zielkonstrukt Hypothesen ableitbar sind, die anhand der Testwerte bestätigt werden können“ (ebd., 200). BEYWL et al. (2000, 176) plädieren dafür, mehrere Verfahren anzuwenden und unterschiedliche Informationsquellen zu nutzen, um Datenvalidität herzustellen. Die Erfassung nur eines Merkmals oder einer Variable, so BEYWL et al. (2000, 176) kann nicht sicherstellen, dass ein Programm oder eine Maßnahme „angemessen charakterisiert und bewertet“ wird. Bei der Frage nach der Datenqualität ist neben den klassischen auch auf die qualitativen Gütekriterien hinzuweisen. Während es zuvor um die „Validierung von Daten“ ging, so spricht man hier von der „Validierung von Interpretationen“ (vgl. BORTZ, DÖRING 2003, 335). Dabei sind zwei Aspekte zu unterscheiden beziehungsweise zu berücksichtigen: Einmal ist die Frage zu beantworten, „ob sich die Gesamtinterpretation tatsächlich zwingend bzw. plausibel aus den Daten ableiten“ (ebd.) lässt. Weiterhin ist zu darauf zu achten, „inwieweit sich die herausgearbeiteten Muster und Erklärungen auf andere Situationen bzw. andere (nicht untersuchte) Fälle verallgemeinerbar“ (BORTZ, DÖRING 2003, 335) sind.

#### **4.4.7 Datenauswertung**

Die Verfahren der Datenauswertung sollen im Rahmen dieser Arbeit nicht erschöpfend dargestellt werden. Die wichtigsten Aspekte hinsichtlich von Evaluation werden jedoch kurz angesprochen. Grundsätzlich gilt auch für die Datenauswertung, dass quantitative oder qualitative Verfahren angewendet werden. Die Datenauswertung kann überdies in zwei Schritte aufgeteilt werden: die reine Auswertung und Darstellung der Evaluationsergebnisse und darauffolgend die Interpretation der Ergebnisse und deren Nutzwert.

### **Effektstärke und Signifikanz**

Bei Evaluationsstudien, gerade auch im Bereich Sozialer Arbeit, ist die Fragestellung von Interesse, ob Maßnahmen und Interventionen Effekte aufweisen. Dabei ist nicht nur bedeutsam, ob ein Effekt zu verzeichnen ist, sondern vor allem, welche Effektstärke nachgewiesen werden kann. Quantitativ ausgewertete Daten werden zunächst in Form von Skalenwerten normiert dargestellt. Bei sozialwissenschaftlichen Evaluationsprojekten handelt es sich in der Regel um Intervallskalen. Durch diese Darstellungsform werden Unterschiede, beobachtete Effekte sichtbar gemacht. An dieser Stelle ist jedoch noch keine Aussage möglich, ob die Unterschiede auch im statistischen Sinne tatsächlich signifikant sind. Dies wird mit Hilfe der Inferenzstatistik untersucht. Die Möglichkeiten und Methoden der Signifikanztestung sind äußerst komplex und die Ergebnisse entsprechend vorsichtig zu interpretieren (vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003, 136). So hat allein die Stichprobengröße erheblichen Einfluss auf den Aussagewert einer statistischen Signifikanztestung. Neben der inferenzstatistischen Auswertung der Daten gibt es auch deskriptive Verfahren und Kennzahlen. Der Mittelwert als Maß der zentralen Tendenz oder die Korrelation als Zusammenhangsmaß seien beispielhaft genannt. WOTTAWA & THIERAU (vgl. 2003, 136) mahnen jedoch auch in der deskriptiven Datenauswertung zur Vorsicht. So ist zum Beispiel bei der Mittelwertanalyse die tatsächliche Streuung und Verteilung der Messwerte ausschlaggebend. Die Autoren empfehlen daher, den Aussagewert statistischer Datenauswertungen immer im Einzelfall zu prüfen.

### **Lineare Modelle**

Neben der Analyse von Effektstärken gibt es im sozialwissenschaftlichen Bereich noch als ein weiteres gängiges Auswertungsverfahren die Anwendung spezieller Aspekte des allgemeinen linearen Modells (vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003, 139f). Für die Anwendung linearer Modelle sind nach WOTTAWA & THIERAU (vgl. ebd.) einige wesentliche Aspekte zu beachten. Lineare Modelle zielen darauf ab, zwischen untersuchten Variablen innerhalb einer Population Zusammenhänge nachzuweisen. Die genannten Autoren weisen hierbei jedoch auf zentrale Problemaspekte hin (vgl. ebd.). Einmal können Evaluationsergebnisse nicht übertragen werden, da sie populationsabhängig sind. Auswertungen auf der Grundlage linearer Modelle können daher nur deskriptiv und nicht funktional verstanden werden. Und schließlich müssen auch Teilergebnisse stets im Gesamtkontext eingeordnet und interpretiert werden.

### **Qualitative Auswertungen**

Es gibt eine große Anzahl unterschiedlicher qualitativer Datenauswertungsverfahren. Gemeinsam ist diesen Ansätzen, dass an das Messniveau keine hohen Anforderungen gestellt werden. WOTTAWA & THIERAU (2003, 140ff) verstehen den Begriff ‚qualitativ‘ in einem dreifachen Sinne und ordnen dem jeweiligen Begriffsverständnis jeweils einen bestimmten Ansatz zu. Qualitative Datenauswertung sind nach einem ersten Verständnis Verfahren, die auf Nominalskalen aufbauen. Solche sogenannten

konfiguralen Techniken stützen sich nicht auf rechnerisch- mathematische Auswertungen, sondern konfigurieren unterschiedliche Merkmale beziehungsweise Merkmalsausprägungen zu plausiblen Zusammenhängen (vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003, 141). Der Vorteil dieser Technik besteht darin, dass die Konfigurationen ähnlich wie ‚Wenn-Dann‘-Aussagen zu verstehen sind. Konfigurale Ansätze scheitern jedoch ab einem bestimmten Maß der Komplexität der Zusammenhänge. Komplizierte statistisch errechnete Auswertungen, wie multiple Regressionsanalysen können verbal nicht ‚übersetzt‘ werden (vgl. ebd.). Ein weiterer qualitativer Ansatz der Datenauswertung sind die sogenannten Strukturierungshilfen (vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003, 144). Hier werden EDV-Programme eingesetzt, um komplexes Datenmaterial systematisch zu strukturieren. Eine bekannte Methode ist beispielsweise die Inhaltsanalyse. Qualitative Inhaltsanalysen werden vor allem im Alltag eingesetzt. „In diesem Sinn streben qualitative Inhaltsanalysen eine Interpretation an, die intersubjektiv nachvollziehbar und inhaltlich möglichst erschöpfend ist“ (BORTZ, DÖRING 2003, 329). Qualitative Datenauswertung im strengen Sinne schließlich stellt die Interpretation in den Mittelpunkt. An dieser Stelle ist zu betonen, dass auch an qualitative Auswertungsverfahren die gängigen Gütekriterien als Maßstab angelegt werden können und müssen. So ist von „konsensueller Validierung“ (BORTZ, DÖRING 2003, 335) zu sprechen, wenn Einschätzungen das Ergebnis intensiver fachlicher Auseinandersetzung und Reflektion sind. Natürlich sind in diesem Zusammenhang die tatsächlichen Kommunikations- und Aushandlungsprozesse zu berücksichtigen. Es besteht in der Praxis immer wieder die Gefahr, dass Gruppenentscheidungen eher durch den Einsatz von Macht und weniger durch sachliche Argumentation zustande kommen. Schließlich ist es auch möglich, Aussagen über die Generalisierbarkeit von Interpretationen zu machen. In diesem Zusammenhang ist das Konzept der „exemplarischen Verallgemeinerung“ zu nennen (WAHL, HONIG, GRAVENHORST 1982, 206 zit. n. BORTZ, DÖRING 2003, 336). Es besagt, dass eine detaillierte Einzelfallbeschreibung repräsentativ für eine Gruppe steht beziehungsweise stehen kann. Dieses Vorgehen ist allerdings leicht angreifbar. Trotz fundierter fachlicher und theoretischer Kenntnisse eines Evaluationsbereiches oder –objektes ist nicht auszuschließen, dass der ausgewählte Einzelfall eben gerade nicht die typischen Merkmale der Gesamtstichprobe aufweist. Nach BORTZ & DÖRING (vgl. 2003, 337) sind für die Generalisierbarkeit qualitativer Daten unbedingt quantifizierende Aussagen notwendig. Eine im Rahmen der Erziehungshilfe fundierte und konsequent qualitative Forschung legte KORMANN 2006 nach der Methode des „persönlichen Gespräches als Weg der psychologischen Forschung“ (LANGER, 2000, nach KORMANN, 2006, 38) vor.

#### **4.4.8 Ziel- und Nutzenbestimmung**

Im Vorfeld eines Evaluationsvorhabens ist zu klären, welche Fragestellung beziehungsweise Zielsetzung der Evaluation zugrunde liegen und wie die zu erwartenden Evaluationsergebnisse



operationalisiert und genutzt werden können und sollen. Für die Bewertung des Nutzens erscheint es bedeutsam, den möglichen Nutzen aus den verschiedenen Perspektiven der möglichen Nutzer zu definieren und ihn bestenfalls mit diesen vorab zu klären.

### **Zielbestimmung**

Es geht bei den meisten Evaluationsvorhaben darum, die Auswirkungen, Effekte und Wirksamkeit von Maßnahmen und Programmen zu überprüfen und zu kontrollieren. Sind die Konsequenzen von Planungen weitreichend und bestehen daher entsprechend große Unsicherheiten, so kann eine Evaluation durchgeführt werden, um Kritik und Misstrauen vorzubeugen und damit einen Teil der Verantwortung zu delegieren. Evaluationsprojekte können aber auch dem Zweck dienen, die Einführung und Durchsetzung von Innovationen und Vorhaben zu erleichtern und zu beschleunigen. Evaluationen können auch als Entscheidungshilfe eingesetzt werden. Verschiedene Alternativen sind gezielt hinsichtlich ihrer Auswirkungen und ihres Nutzen zu überprüfen und einander gegenüber zu stellen. Evaluationen liefern dadurch ein systematisches und überprüfbares Entscheidungsraaster. Ein unstrittig positives Ziel von Evaluationen ist es schließlich auch, durch die Ergebnisse von Evaluationsprojekten bestehende Maßnahmen und Programme zu optimieren. Evaluationsvorhaben mit dieser Zielsetzung erfordern vom Evaluator ein besonders hohes Maß an Kenntnis des zu evaluierenden Fachgebietes. Schließlich dienen Evaluationen auch dazu, die Zielerreichung von Maßnahmen und Programmen zu überprüfen. Evaluationen mit dieser Zielsetzung werden oft im Zusammenhang mit Qualitätsmanagement gesehen und durchgeführt. Es kann abschließend festgehalten werden, dass die möglichen Zielsetzungen von Evaluationen sehr vielfältig sind. WOTTAWA & THIERAU (2003, 83) verwenden in diesem Zusammenhang auch den Begriff ‚Zielexplication‘, der im Vergleich zur konkreten Zielsetzung die genauere Darlegung des Verwertungszusammenhanges der Evaluationsergebnisse meint.

### **Nutzenbestimmung**

Der Begriff ‚Nutzen‘ ist nicht ganz unstrittig und daher kurz zu erläutern. In der Übertragung auf den Bereich der Erziehungshilfe wird noch deutlich werden, dass hier erhebliches Konfliktpotential enthalten ist. Nach WOTTAWA & THIERAU (ebd., 83) besteht der Sinn und Zweck einer Evaluation darin, „die Grundlage für ein nutzenmaximierendes Verhalten zu optimieren“. Evaluation soll demnach die Bewertungsgrundlage liefern, um Maßnahmen oder Programme im Hinblick auf mögliche Veränderungen und Verbesserungen zu reflektieren. Der Begriff Nutzen umschreibt somit den Grad der Zielerreichung oder kurz die Effektivität einer Maßnahme. Weiterführend ist jedoch in diesem Zusammenhang der Begriff ‚Qualität‘. Der Terminus ‚Qualität‘ als Schlüsselbegriff dieser Arbeit ist bereits angesprochen worden. Entscheidend ist hier festzuhalten, dass es im Rahmen einer Evaluationsplanung notwendig ist, im Vorfeld bereits die Kriterien zu bestimmen, an Hand derer die Evaluationsergebnisse bewertet werden. Trotz der subjektiven Ausrichtung des Nutzens gibt es

objektive, systematische Verfahren der Nutzenbestimmung (vgl. ebd., 102ff). Diese dienen zur Festlegung des Ausprägungsgrades der einzelnen Bewertungskriterien, der Bestimmung des Nutzens für jeden ermittelten Ausprägungsgrad und des Gesamtnutzens, wenn mehrere Bewertungskriterien vorliegen. Unter den Methoden und Techniken der Nutzenbestimmung differenzieren WOTTAWA& THIERAU (2003, 103) vier Kategorien:

1. vorwiegend monetäre Ansätze
2. Bewertung durch Experten
3. Nutzenbestimmung durch Betroffene
4. Elaborierte wissenschaftliche Ansätze

Durch die Anwendung von bestimmten Methoden und Techniken kann viel eher gewährleistet werden, dass gerade die politische Brisanz der Nutzenfrage auf eine nachvollziehbare und konstruktive Entscheidungsgrundlage gestellt wird. In der Praxis werden formalisierte Verfahren der Nutzenbestimmung jedoch noch selten eingesetzt.

#### **4.4.9 Evaluationsstandards**

In den bisherigen Ausführungen wurde ein sehr vielschichtiges und gleichzeitig uneinheitliches Bild von Evaluation gezeichnet. Dies ist zunächst auf die stark divergierenden theoretischen Grundlegungen zurückzuführen, hängt aber auch von den vielfältigen Fragestellungen, ab, die das konkrete Evaluationsdesign bestimmen. Trotz der Unterschiedlichkeit und Widersprüche ist es möglich, allgemeine und vergleichbare Evaluationsmerkmale zu beschreiben. Sie sollen im Folgenden als Evaluationsstandards benannt werden und dem Zweck dienen, für Evaluationsvorhaben einheitliche und verbindliche Bewertungskriterien zu formulieren. Einen wichtigen Beitrag zum Thema Evaluationsstandards stellen die Standards des Joint Committee on Standards for Educational Evaluation“ (BEYWL et al. 2000) dar. Diese Standards für Programmevaluationen wurden in den USA Ende der 70er-Jahre mit dem Ziel entwickelt, verbindliche und idealtypische Anforderungen für Evaluationen zu formulieren. In der Entstehung dieser Evaluationsstandards kamen zwei gegensätzliche Positionen zum Tragen (vgl. WIDMER 2000, 78): Zum einen gab es Uneinigkeit darüber, ob Evaluation als eigenständiger Berufsstand zu entwickeln oder im wissenschaftlichen Kontext zu verorten sei (ebd.). Zweitens standen sich die Verfechter eines quantitativen und eines qualitativen Evaluationsparadigmas gegenüber (siehe auch 2.3 ‚Theorie der Evaluation), die sich jeweils in eigenen Schulen organisierten. Gleichzeitig kam es zu einem Zusammenschluss verschiedener Organisationen in einem Komitee „zur Formulierung von Evaluationsstandards für die Bereiche Bildung und Erziehung“ (ebd.). Dieses Komitee veröffentlichte 1981 die „Standards for Evaluation of Educational Programs, Projects, and Materials“ (ebd.). Die Standards wurden danach 1994 überarbeitet und 1999 auch in Deutschland veröffentlicht. Die Evaluationsstandards des Joint

Committee werden in vier „grundlegende Kategorien“ (vgl. BEYWL et al. 2000, WIDMER 2000) aufgeteilt: Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Korrektheit und Genauigkeit. Die Nützlichkeitsstandards (vgl. BEYWL et al. 2000, 28) haben zum Ziel, Evaluationen an den Informationsbedürfnissen und Interessen der Adressaten auszurichten. Die einzelnen Standards dieser Kategorie lauten wie folgt (ebd.): Ermittlung der Beteiligten und Betroffenen, Feststellung von Werten, Klarheit des Berichts, Rechtzeitigkeit und Verbreitung des Berichts und Wirkung der Evaluation. Die Durchführbarkeitsstandards (BEYWL et al. 2000, 28) zielen auf einen adäquaten Umgang mit und Verbrauch von Ressourcen (Material, Personal, Zeit, Geld) ab. Die einzelnen Standards lauten hier: Praktische Verfahren, politische Tragfähigkeit und Wirtschaftlichkeit. Die Korrektheitsstandards (BEYWL et al. 2000, 28) sollen darauf hinwirken, dass Evaluationen rechtlich und ethisch korrekt durchgeführt werden. Im Einzelnen lauten die Standards: Unterstützung der Dienstleistungsorientierung, formale Vereinbarungen, Schutz individueller Menschenrechte, humangestaltete Interaktionen, vollständige und faire Einschätzung, Offenlegung der Ergebnisse, Deklaration von Interessenskonflikten und finanzielle Verantwortlichkeit. Die Genauigkeitsstandards (BEYWL et al. 2000, 28) schließlich fordern, dass eine Evaluation verlässliche und verwertbare Informationen über den zu evaluierenden Gegenstand generiert. Die einzelnen Standards lauten hier wie folgt: Programmdokumentation, Kontextanalyse, Beschreibung von Zielen und Vorgehen, verlässliche Informationsquellen, valide Informationen, reliable Informationen, systematische Informationsüberprüfung, Analyse qualitativer Informationen, begründete Schlussfolgerungen, unparteiische Berichterstattung, Meta-Evaluation.

Neben dieser kategorischen Gliederung der Standards können diese auch funktional, gemäß einem typischen Evaluationsablauf aufgeteilt werden (vgl. BEYWL et al. 2000, 24): Entscheidung über die Durchführung einer Evaluation, Definition des Evaluationsproblems, Planung der Evaluation, Informationsgewinnung Informationsauswertung, Berichterstattung zur Evaluation, Budgetierung, Abschluss des Evaluationsvertrages, Leiten der Evaluation/Evaluationsmanagement und personelle Ausstattung der Evaluation.

#### **4.4.10 Entwicklung der Evaluation in der Erziehungshilfe**

Evaluation als sozialwissenschaftlich gestütztes Verfahren setzte in Deutschland deutlich später als in den USA ein. Allgemein lässt sich feststellen, dass Evaluation als sozialwissenschaftlich gestütztes Verfahren im Großen und Ganzen in Deutschland bis in die 70er-Jahre weitgehend unbekannt war (vgl. VON SPIEGEL 1993, 44; vgl. HEINER 1986, 77). Im Vordergrund standen Grundlagenforschung und disziplinäre Forschung (vgl. VON SPIEGEL 1993, 44). Anwendungsorientierte Forschung, wie die Evaluationsforschung, wurde kaum beachtet und wenig gefördert und vornehmlich im außeruniversitären Bereich durchgeführt (VON SPIEGEL 1993, 44). Erst im Zuge der wachsenden

Bildungsforschung erhielt schließlich auch die Praxisforschung und Evaluation einen Aufschwung (vgl. GROHMANN 1997, 93). Evaluation in Deutschland begann in der Rezeption der Diskussion in der Bildungsforschung in den USA und der Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zum Thema „Begleitforschung“ im Jahre 1972 (vgl. HEINER 1986, 77f)<sup>16</sup>. Der immer größer und schneller wachsende Bedarf führte jedoch zur Entstehung und Gründung außeruniversitärer und spezialisierter Institute und Projektgruppen. Mit der Ausweitung der Evaluationsprojekte ging somit ein Prozess der Institutionalisierung und Differenzierung einher. Wichtige außeruniversitäre Institute und Einrichtungen waren und sind das Deutsche Jugendinstitut (DJI), die Prognos AG in Köln und Basel, das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) in Niedersachsen, das Institut für Sozialpädagogik (ISP) in Berlin, das Institut für Soziale Arbeit (ISA) in Münster und andere. Heute spielt beispielsweise auch das Institut für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) in Mainz eine bedeutende Rolle in der Praxisforschung der Erziehungshilfe.

GROHMANN (vgl. 1997, 100ff) führt aus, dass Evaluation vor dem Hintergrund einer seit Mitte der 80er-Jahre sich entwickelnden „Risikogesellschaft“ (BECK 1997) wiederum eine neue Brisanz und Bedeutung bekommen hat. GROHMANN (vgl. 1997, 101ff) fasst wesentliche Merkmale einer Risikogesellschaft zusammen. Soziale Problemlagen, wie beispielsweise Arbeitslosigkeit, die bislang einzelne gesellschaftliche Gruppen betrafen, entwickeln eine Bedrohung beziehungsweise ein Bedrohungspotential für die gesamte Gesellschaft. Die Bedrohungsszenarien werden auch als solche wahrgenommen. Gleichzeitig herrscht eine gewisse Ratlosigkeit gegenüber den Problemen, da die Entstehungsursachen nicht greifbar sind. In den 90er-Jahren ist eine weitere Entwicklungslinie hinsichtlich Evaluation erkennbar. Im Zuge einer immer stärker werdenden Ökonomisierung der Sozialen Arbeit steht sie zunehmend unter dem Druck, ihre Effektivität und Effizienz unter Beweis stellen zu müssen (vgl. HEINER 2002, 302). Gerade auch im Zusammenhang mit der gesetzlich geforderten Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung Sozialer Arbeit kommt auch der Evaluation eine besondere Bedeutung zu. Die einzelnen Evaluationsstudien und Projekte im Rahmen der Erziehungshilfe werden im Kapitel ‚Wirkungsorientierung‘ näher dargestellt. Zusammenfassend ist dabei festzustellen, dass diese Evaluationsstudien in erster Linie darauf abzielen, den Erfolg oder die Wirkung erzieherischer Hilfen zu untersuchen. Ich möchte an dieser Stelle nur ein Verfahren – EVAS - nennen und kurz darstellen, dass das zurzeit umfassendste Evaluationsprojekt in Deutschland ist. Es bietet die meisten Ansatzpunkte für die Verbindung zwischen Evaluation und Qualitätsentwicklung.

#### **4.4.11 Qualitätsentwicklung mit EVAS**

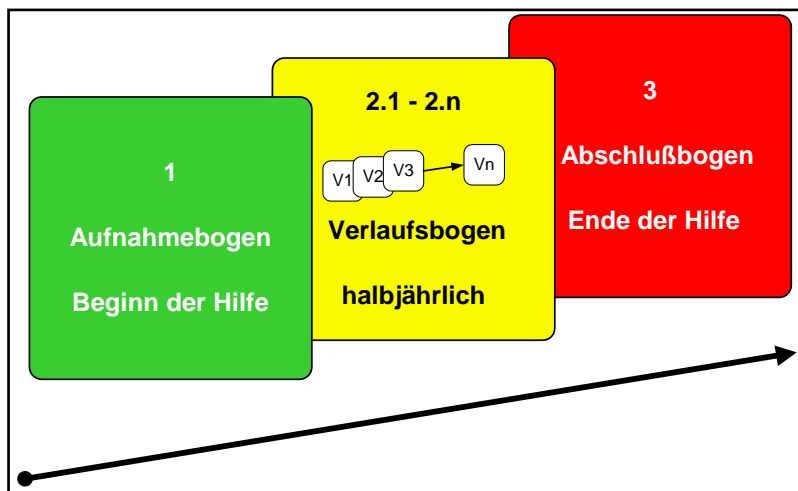
Im folgenden Abschnitt wird die Studie „Evaluation erzieherischer Hilfen“ (EVAS) dahingehend reflektiert, ob und inwieweit diese Studie zur Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe beitragen kann. Dabei geht es um eine detaillierte und praxisbezogene Betrachtungsweise der Studie selbst

und um eine übergeordnete Reflexion von EVAS unter dem Gesichtspunkt von Qualitätsentwicklung. Die Bedeutung, Entwicklungsmöglichkeiten und Grenzen der Qualitätsentwicklung durch den Einsatz von EVAS werden zusammenfassend aufgezeigt. (vgl. KNAB E., MACSENAERE M., 2004)

### EVAS Design:

Das Datenerhebungsverfahren ist grundsätzlich zur halbjährlichen Hilfeplanung kompatibel: erhoben wird einzelfallbezogen bei Aufnahme (Aufnahmebogen) und im halbjährlichen Rhythmus (jeweils Verlaufsbogen). Nach dem Ende der Hilfe wird einmalig der Abschlussbogen eingesetzt.

**Abb. 7: EVAS-Erhebungsdesign (KNAB, MACSENAERE 2004)**



Nach dem Bearbeiten der Bögen werden diese zur Auswertung an das Institut für Kinder- und Jugendhilfe geschickt, das von der EVAS-Urheberrechtsgruppe mit der Durchführung des Verfahrens beauftragt wurde.

Mit der *Ausgangserhebung* (s. Tab. 2) wird die Klientel zu Beginn der Hilfe differenziert diagnostiziert. Dadurch können die Einrichtungen und Dienste dokumentieren, mit welchen Problemlagen sie konfrontiert werden. Das Wissen um die Ausgangslage der Klientel zu Hilfebeginn kann später wichtige Erklärungshinweise liefern bei der Interpretation der Ergebnisqualität. Darüber hinaus können die Problemveränderungen in diversen Einrichtungs- bzw. Angebotsarten festgestellt und in die Planungen mit aufgenommen werden.

In der *Verlaufs-* und der *Abschlusserhebung* stehen naturgemäß Fragen zur pädagogisch-therapeutischen Arbeit bei Kind und Familie (Prozessqualität) und zu den damit erzielten Effekten (Ergebnisqualität) im Vordergrund. Beide Erhebungen können zusammen dargestellt werden, da sie bis auf die Daten zur Entlassung übereinstimmen (s. Tab. 3):

Tab. 2 Gliederung des EVAS-Aufnahmebogens

| Aufnahmebogen  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Codierung</i></li> <li>• <i>Basale Hilfedaten</i></li> <li>- Aufnahmemonat/-jahr</li> <li>- Leistungsträger</li> <li>- aktuelle Hilfen/Betreuungsarten</li> <li>- Rechtsgrundlage</li> <li>- Betreuungsaufwand</li> <li>• <i>Soziografische Merkmale</i></li> <li>- Alter, Geschlecht, Staatsangehörigkeit</li> <li>- Familienkonstellation</li> <li>- Erwerbssituation, Tätigkeit</li> <li>- Wohngegend, Wohnungswechsel</li> <li>• <i>Hilfegeschichte</i></li> <li>- Schule, Ausbildung</li> <li>- Jugendhilfemaßnahmen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Anamnese</i></li> <li>- Aufnahmeanlass</li> <li>- Straffälligkeiten, Verurteilungen</li> <li>- Drogenkonsum</li> <li>- Ressourcen <ul style="list-style-type: none"> <li>* soziale Integration</li> <li>* soziale Attraktivität</li> <li>* sozial-kommunikative Kompetenzen</li> <li>* Besondere Fähigkeiten und Leistungen</li> <li>* Interessen, Aktivitäten und Freizeitbesch.</li> <li>* Überzeugungen und Bewältigungsstrategien</li> <li>* Selbstkonzept und Selbstsicherheit</li> <li>* Autonomie</li> <li>* Funktion in der Familie</li> <li>* körperliche Gesundheit</li> </ul> </li> <li>- Psychosoziale Anpassung (MAS VI)</li> <li>- Symptome, Diagnosen, Schweregrad der Störung</li> <li>- Ziele, Prognose, Zielerreichung (bei Kind + Eltern)</li> </ul> |

Tab. 3 Gliederung des EVAS-Verlaufs- und Abschlussbogens

| Verlaufs- und Abschlussbogen  |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Codierung</i></li> <li>• <i>Prozessqualität</i></li> <li>- Betreuungsaufwand</li> <li>- (Vor-)Schule, Ausbildung/Verweildauer</li> <li>- Schul-/Ausbildungsabschluss</li> <li>- Hilfeplan- und Einzelgespräche</li> <li>- Art/Umfang der päd. Förderung</li> <li>- Art/Umfang der heilpäd. Förderung</li> <li>- Art/Umfang der psychotherap. Intervention</li> <li>- Art/Umfang der Intervention Eltern/Familie</li> <li>- Kooperation Kind/Eltern</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ergebnisqualität</i></li> <li>- Abwesenheiten (entschuldigt/unentschuldigt)</li> <li>- Straffälligkeiten/Verurteilungen</li> <li>- Drogenkonsum</li> <li>- Ressourcen <ul style="list-style-type: none"> <li>* soziale Integration</li> <li>* soziale Attraktivität</li> <li>* sozial-kommunikative Kompetenzen</li> <li>* Besondere Fähigkeiten und Leistungen</li> <li>* Interessen, Aktivitäten und Freizeitbesch.</li> <li>* Überzeugungen und Bewältigungsstrategien</li> <li>* Selbstkonzept und Selbstsicherheit</li> <li>* Autonomie</li> <li>* Funktion in der Familie</li> <li>* körperliche Gesundheit</li> </ul> </li> <li>- Psychosoziale Anpassung (MAS VI)</li> <li>- Symptome, Diagnosen, Schweregrad</li> <li>- Zielerreichung, aktuelle Ziele, Prognose Zielerreichung (Kind und Eltern)</li> </ul> |

- *Entlassung (nur beim Abschlussbogen)*
- Datum, Art der Beendigung
- Gründe für vorzeitiges Hilfeende
- Anschlusshilfen
- berufliche Situation/Schulsituation
- Wohnsituation
- Perspektiven

Die Inhalte der verschiedenen Instrumente sind nicht als statisch zu betrachten. EVAS erhebt den Anspruch, ein lernendes Verfahren zu sein. In enger Kooperation mit der Praxis wird an der Optimierung der Erhebungsbögen und des gesamten Verfahrens gearbeitet. Deutlichstes Zeichen dafür sind die alle zwei Jahre vorgenommenen Revisionen der Erhebungsinstrumente. Dies betrifft Erweiterungen bei einzelnen Antwortkategorien bis hin zur kompletten Umgestaltung einzelner Module, um sie besser an den Bedarfen der Praxis zu orientieren. Oberstes Ziel bleibt dabei immer, dass die Bögen möglichst selbsterklärend, benutzerfreundlich und übersichtlich sein müssen, der Umfang wird vier DIN A4-Seiten nicht überschreiten.

EVAS berücksichtigt nahezu das gesamte Spektrum der erzieherischen Hilfen; es existieren Module für insgesamt 13 Hilfearten nach SGB VIII. Im Einzelnen sind dies: § 19 Gemeinsame Wohnformen für Mütter/Väter und Kinder; § 20 Betreuung und Versorgung des Kindes in Notsituationen; § 28 Erziehungsberatung; § 29 Soziale Gruppenarbeit; § 30 Erziehungsbeistand, Betreuungshelfer; § 31 Sozialpädagogische Familienhilfe; § 32 Erziehung in der Tagesgruppe; § 33 Vollzeitpflege; § 34 Heimerziehung, sonstige betreute Wohnform; § 35 Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung; GU Geschlossene Unterbringung als Sonderform einer Hilfe nach § 34; FH Flexible Hilfen; OM Offenes Modul. Die §§ 27, 35a, 41 und 42 SGB VIII werden in EVAS nicht als eigene Hilfeform angesehen, vielmehr werden diese Paragraphen in einem eigenen Item auf den Bögen als sog. Rechtsgrundlage zusätzlich angegeben. Mit allen Modulen wird ein großer Anteil an gleichen Informationen erhoben, sodass ein gewisser Kerndatensatz zur Verfügung steht, der es erlaubt, Aussagen für das gesamte Spektrum der Kinder- und Jugendhilfe zu treffen (vgl. KNAB E., MACSENAERE M., 2004). Das Verfahren ist darüber hinaus grundsätzlich auch auf benachbarte Bereiche wie z. B. Kindertagesstätten (s. MACSENAERE, 2001; PARIES, 2002), Behindertenhilfen nach BSHG oder Psychomotorik übertragbar. Ausgewählte Aspekte zum Umfang der Studie, zur Datenerhebung und zur Datenauswertung werden im Kapitel „Wirkungsorientierung“ im Zusammenhang mit anderen Erziehungshilfe-Forschungsstudien dargestellt und diskutiert. An Hand zentraler Reflexionsaspekte möchte ich darstellen, ob und in welcher Weise Qualitätsentwicklung durch EVAS möglich ist. Ich orientiere mich dabei an den modifizierten Prüfpunkten nach MERCHEL (2004, 193ff; 2000, 32ff).

### **Flexibilität und Prozessorientierung**

Es wird unter dem Aspekt Flexibilität und Prozessorientierung die Frage gestellt, inwieweit EVAS der Prozesshaftigkeit und Dynamik des Qualitätsverständnisses in der Erziehungshilfe Rechnung tragen kann. Die Prozessorientierung von EVAS bemisst sich grundsätzlich daran, dass die Berücksichtigung der Prozessqualität einen deutlichen Schwerpunkt des Systems ausmacht. Grundsätzlich werden durch EVAS einzelfallbezogene Hilfeverläufe unter verschiedenen Aspekten erfasst und reflektiert. Beispielsweise können hier die Interventionen, also geplante Maßnahmen in Bezug auf den Leistungsempfänger, genannt werden und sämtliche Items zur Einschätzung der Entwicklung des Kindes beziehungsweise des Jugendlichen. Weiterhin werden Ziele nicht nur benannt, sondern deren Entwicklungsfortschritte sowohl prognostiziert als auch in regelmäßigen Abständen reflektiert. Dadurch ist eine systematische, zielorientierte Prozessevaluation möglich. Durch den modularen Aufbau von EVAS können alle relevanten Hilfearten nach §§ 27 SGB VIII spezifisch erfasst werden, ohne gleichzeitig die Vergleichbarkeit außer Acht zu lassen. In diesem Sinne ist EVAS ein ausreichend flexibles System, das auf die spezifischen Anforderungen der unterschiedlichen Hilfen zur Erziehung angepasst werden kann. Als markanter Hinweis für die Flexibilität zählt weiterhin die Praxis von EVAS als sich selbst in Entwicklung befindliches, „lernendes Verfahren“. Dieser Anspruch wird dadurch erfüllt, dass das IKJ in zweijährigem Abstand eine Revision des Verfahrens durchführt. Dabei werden vor allem die Erhebungsinstrumente überarbeitet und an neue Erkenntnisse und Praxisanforderungen angepasst.

### **Reichweite und thematische Breite**

Die Reichweite beziehungsweise thematische Breite von EVAS ,bezieht sich auf die Forderung, dass Qualitätsentwicklungsverfahren alle Dimensionen und Ebenen von Qualität in der Erziehungshilfe abdecken müssen. In den bisherigen Ausführungen wurde deutlich, dass das Feld der Erziehungshilfe sehr unterschiedliche Ebenen und Strukturen aufweist. Es wurde zwischen Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität unterschieden, ebenso wie zwischen unterschiedlichen Ansatzpunkten und –ebenen im Erziehungshilfekontext. Hier stellt sich die Frage, ob EVAS in der Lage ist, diese thematische Breite oder Reichweite abzudecken. Durch EVAS werden grundsätzlich alle drei Qualitätsdimensionen abgedeckt: Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität. Dabei muss jedoch die Grundausrichtung von EVAS betrachtet werden. Im Gegensatz zu den vorgestellten Verfahren der Qualitätsentwicklung konzentriert sich EVAS hinsichtlich der Prozess- und Ergebnisqualität ganz auf die Einzelfallebene. Damit wird deutlich, dass einige wichtige Aspekte von Prozess- und Ergebnisqualität nicht erfasst werden. Zum Beispiel bleiben allgemein Kommunikations- und Informationsprozesse der Einrichtung unberücksichtigt. Die Strukturhebung hingegen bezieht sich auf die Einrichtung insgesamt. Die Datenberichte beleuchten beispielsweise Zusammenhänge zwischen dem Methodenspektrum einer Einrichtung und bestimmten Ergebnisqualitätskriterien wie den Ressourcenindex. Durch EVAS sind



Vergleiche auf unterschiedlichen Ebenen möglich: Einzel-, Gruppen- und Einrichtungsebene sowie Vergleiche zwischen Einrichtungen. EVAS berücksichtigt allerdings keine infrastrukturellen Qualitätsmerkmale, wie beispielsweise das Hilfeplanverfahren oder jugendhilfepolitische Strukturen und Rahmenbedingungen einer Region. Bei einrichtungsübergreifenden und/oder hilfeartübergreifenden Datenberichten und Analysen stellt sich jedoch die Problematik der Vergleichbarkeit ein. Einrichtungen der Erziehungshilfe sind in der Regel sehr unterschiedlich: das gilt zum einen hinsichtlich des Leistungsangebots und zum anderen hinsichtlich der konkreten Umsetzung und Ausgestaltung des Angebots. Vergleichsdaten sind also mit entsprechender Genauigkeit und Vorsicht zu interpretieren.

### **Partizipation und Qualitätsdialog**

EVAS ist einerseits ein einrichtungs- und einzelfallbezogenes Evaluationsverfahren. Andererseits ist das Verfahren nicht so konzipiert, dass die Betroffenen, die Leistungsempfänger von Erziehungshilfe, systematisch mit einbezogen werden. Dies gilt ebenso für die Seite des öffentlichen Jugendhilfeträgers. Aber, EVAS war und ist nicht auf konsequente Partizipation aller Beteiligten im Leistungsdreieck der Erziehungshilfe ausgerichtet. Allerdings sind neuere Entwicklungen zu verzeichnen, die diese Forderung stärker berücksichtigen. So stehen seit 2005 Nacherhebungsbögen zur Verfügung, welche die Einschätzung der beendeten Hilfe aus Sicht von Kind und Jugendlichen, Eltern und Kostenträgern abfragen. So wird eine strukturierte Partizipation in Form dieser Abfrage ermöglicht. In manchen Einrichtungen wird die Datenerhebung zusammen mit den betreuten Kindern und Jugendlichen durchgeführt. Dabei muss allerdings bedacht werden, dass diese Form der Auseinandersetzung mit Inhalten und Zielen der Hilfe mehr oder weniger stark von der Logik, Systematik und Sprache von EVAS geprägt wird. Der gestalterische Einfluss von EVAS auf den pädagogischen Interaktions- und Kommunikationskontext ist durchaus problematisch und muss daher meiner Meinung nach sorgfältig abgewogen werden. Es wurde soeben deutlich, dass bei EVAS in erster Linie Fachleute unter sich sind und die Beteiligung von Leistungsempfängern oder Kostenträgern grundsätzlich nicht vorgesehen ist. Das ursprüngliche Anliegen von EVAS war es, ein Dokumentationssystem „von Praktikern für Praktiker“ zu entwickeln (KNAB 2004, 12). Daraus muss geschlossen werden, dass eine Auseinandersetzung mit Jugendämtern nicht eine der leitenden Ideen bei der Entwicklung von EVAS gewesen ist. Diese Beschränkung des Qualitätsdialoges ist zunächst als entscheidendes Manko zu werten. Mittlerweile hat sich EVAS allerdings weiterentwickelt. Der auf dem Hintergrund von EVAS entstandene WOS Manager des IKJ ermöglicht einen auf gemeinsamen Daten von Kostenträgern und Einrichtungen aufgebauten Qualitätsdialog. Qualitätsdialog bezieht sich nicht nur auf die Anzahl der beteiligten Personen, sondern auch auf die Art und Weise des Dialogs und dessen Inhalte. Ein Qualitätsdialog bei EVAS wird auch praktiziert, wenn die Datenerhebung im Rahmen von Erziehungsplanung oder Fallgesprächen stattfindet. Im Glossar wird

gefordert, dass die Datenerhebung von der Person mit der besten Kenntnis des betreuten Kindes oder Jugendlichen vorgenommen wird. Das ist im Sinne einer ökonomischen Bearbeitung der Bögen sicherlich notwendig. Ebenso notwendig ist jedoch auch der Diskurs oder zumindest die Abgleichung der Einschätzungen im Fachteam. Diese Anforderung ergibt sich schon aus dem Umstand, dass die Beantwortung mancher Items, wie beispielsweise die Abfrage der ‚interventionsbedürftigen psychosozialen Problemlagen‘ spezielles Fachwissen und entsprechende Erfahrung voraussetzt. Hier wird deutlich, dass sich ein Qualitätsdialog bei EVAS im Wesentlichen auf die Teamarbeit konzentriert. Daher wird das Ergebnis des Qualitätsdialoges immer auch von Kommunikations- und Interaktionsmustern bestimmt. Als Qualitätsdialog bei EVAS ist auch zu sehen, dass im Rahmen der Weiterentwicklung des Verfahrens ein gezielter Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis stattfindet (vgl. KNAB 2004, 12). Im Rahmen der Revisionen werden systematische Umfragen durchgeführt. Zweimal jährlich organisiert das IKJ Präsentations- und Schulungsveranstaltungen, bei denen es schwerpunktmäßig auch um den Theorie-Praxis-Transfer geht. Weiterhin haben mehrere an EVAS teilnehmende Einrichtungen und Träger eine Regionalgruppe gebildet, die sich gezielt mit EVAS-relevanten Fragestellungen auseinandersetzt und zunehmend vom IKJ in die Weiterentwicklung des Erhebungsinstrumentariums eingebunden wird.

### **Politische Wirkung und Theorieentwicklung**

EVAS wurde nach der Maßgabe entwickelt, den gesetzlichen Vorgaben zur Qualitätsentwicklung nach § 78b SGB VIII zu entsprechen. Weiterhin wird aus der anfänglichen Entwicklungsidee der EVAS Begründer ersichtlich, dass auch eine fachpolitische Intention verfolgt wird. EVAS sollte als Dokumentationssystem dazu beitragen, die Wirkungen und Effekte in der Erziehungshilfe vor allem Kostenträgern gegenüber nachzuweisen. Damit sollte angesichts der Kostenproblematik in der Erziehungshilfe fachlichen Argumenten stärkeres Gewicht verliehen werden. Diese Wirkungsabsicht muss meines Erachtens ein zentraler Kernpunkt von EVAS sein! Zu überlegen wäre in diesem Zusammenhang auch, wie die „Qualitätsgemeinschaften“, von denen MERCHEL (2004, 197; 2000,36) spricht, in der Praxis realisiert werden können. Gerade das Projekt, Einrichtungen und Kostenträger in ein auf EVAS basierendes Qualitätsentwicklungsverfahren einzubinden, bietet hier sehr gute Entwicklungsperspektiven. Und eine weitere übergeordnete Betrachtungsweise von Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe spielt eine wesentliche Rolle: Angesichts der Prozesshaftigkeit und Dynamik des Qualitätsbegriffes in der Erziehungshilfe sollte Qualitätsentwicklung in diesem Bereich auch darauf abzielen, auf theoretischer Ebene entsprechende Entwicklungen voranzutreiben und damit sozialpolitische Gestaltungsmöglichkeiten zu nutzen. Damit ist gemeint, dass der Bedarf an Theorieentwicklung in Bezug auf Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe noch beachtlich ist und dass praktizierte Qualitätsentwicklungsverfahren auch unter Theoriegesichtspunkten zu reflektieren und zu bewerten

sind. In Punkto ‚Theorieentwicklung‘ bietet EVAS ausgezeichnete Ansatzpunkte. Diese resultieren allein aus der fortschreitenden systematischen Entwicklung des Verfahrens selbst. Von der Gesamtkonzeption und den Entwicklungsperspektiven nimmt EVAS zumindest in der Erziehungshilfe einen bislang einzigartigen Stellenwert ein. EVAS ist ein auf die Erziehungshilfepraxis zugeschnittenes Evaluationsverfahren. Gleichzeitig wäre zu überlegen, ob eine Metaevaluation von EVAS die Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe insgesamt voranbringen könnte.

### **Integration von Form und Inhalt**

Das Erhebungsinstrumentarium von EVAS ist so aufgebaut, dass es in den wesentlichen Elementen der Hilfeplanung und –steuerung in der Erziehungshilfe entspricht: Anamnese und (psychosoziale) Diagnostik, Einschätzungen von Ressourcen, Defiziten und Störungsbildern, Ziel- und Interventionsplanung. Diese Systematik von EVAS macht einen Transfer des Instrumentariums in den Arbeitsalltag und die Planungs- und Dokumentationspraxis von Erziehungshilfeeinrichtungen möglich.

### **Praktikabilität**

Nach ARNOLD (2004, 23) wird für geübte Anwender ein Bearbeitungsrahmen von 15 bis 20 Minuten pro Erhebungsbogen angegeben. Diese Aussage muss hinterfragt werden. Unbestritten ist, dass die reine Tätigkeit des Ausfüllens wenig Zeit in Anspruch nimmt. Der Sinn und Zweck von EVAS ist damit jedoch verfehlt. Es kommt nicht darauf an, EVAS als Parallelstruktur zur Hilfeplanung und zur pädagogischen Dokumentation zu betreiben, sondern in diese zu integrieren. Das hat zweierlei zur Folge: Erstens ist EVAS zwar flexibel, aber es gibt gleichzeitig die Grundstruktur der Datenerhebung vor. Dies ist im Hinblick auf die Datengüte notwendig. Daraus folgt jedoch, dass umgekehrt das einrichtungsinterne Planungs- und Dokumentationssystem an EVAS angepasst werden muss. Dazu müssten viele Einrichtungen grundsätzliche Änderungen in ihrem Dokumentationssystem durchführen und für ihren Bedarf womöglich nicht sinnvolle Abstriche hinnehmen. Zweitens kann und darf auch durch den Einsatz von EVAS ein angemessener Reflexions- und Planungsprozess nicht verkürzt werden.

So geht es bei einem Verlaufsbogen inhaltlich darum, die vergangenen sechs Monate eines Hilfeverlaufs zu reflektieren und die folgenden sechs Monate zu planen. Dies setzt eine intensive inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Hilfeprozess voraus. Wird also EVAS mit dem ernsthaften Anspruch betrieben, kongruent mit der pädagogischen Dokumentation und Hilfeplanung zu funktionieren und als ebensolche zu fungieren, so muss ein deutlich höherer Zeitfaktor angesetzt werden. EVAS war von Anfang an als praktikables Dokumentations- und Evaluationsinstrument geplant, nicht jedoch seine expansive Weiterentwicklung. Die Anforderungen an die Steuerungsmöglichkeiten des Gesamtprojektes sind dadurch enorm gestiegen. Diese Steuerungsleistungen sind nicht nur auf Seiten des zentralen Datenmanagement und der

Projektierung und Entwicklung von EVAS selbst anzusiedeln. Auch einrichtungsintern sind nicht zu unterschätzende zeitliche Ressourcen aufzubringen, um das System EVAS zu etablieren und im Arbeitsalltag zu organisieren.

#### **Bezug zu Management und Leitung**

In der Regel werden die Einführung und der Einsatz von EVAS auf Leitungsebene beschlossen. Gleichzeitig erfolgt die Umsetzung von EVAS auf Mitarbeiterebene. Allein diese Tatsache setzt voraus, dass die Mitarbeiter einer Einrichtung konsequent in den Implementierungsprozess eingebunden werden. Bei EVAS selbst sind hier keine Methoden oder Vorgehensweisen vorgesehen. Es bleibt letztlich dem Führungsstil und dem Führungsverständnis der Einrichtungsleitung überlassen, geeignete Wege der Beteiligung und Motivation zu finden. Es müssen einrichtungsintern Strukturen geschaffen werden, die eine Beteiligung am Qualitätsentwicklungsprozess organisieren. Weiterhin ist die Frage zu beantworten, wer auf welche Weise darüber entscheidet, was mit den Ergebnissen der Datenberichte zu tun ist, welche Konsequenzen daraus im Einzelfall gezogen werden müssen oder sollten. Schließlich ergibt sich daraus eine Perspektive in Richtung von Organisationsentwicklung. Spätestens dann muss EVAS fest im Management einer Einrichtung verankert sein.

Wie ich gerade zeigen konnte, bietet EVAS sehr gute Ansatz- und Einsatzmöglichkeiten für Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe. Die Implementierung und Nutzung des Projektes EVAS für eine Einrichtung führt quasi automatisch zur Organisationsentwicklung, weil interne Dokumentationen und Prozesse auf die Arbeit mit dem Instrumentarium von EVAS abgestimmt werden müssen.

#### **4.4.12 Evaluation und Qualitätsentwicklung – Unterschiede und Verbindungen**

Da Evaluation und Qualitätsentwicklung oftmals gleichgesetzt werden, möchte ich im Folgenden die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der beiden Verfahren herausarbeiten und anschließend miteinander verknüpfen.

Ein erster Unterschied liegt in der zeitlichen Logik der beiden Ansätze begründet (vgl. POLLITT 2000, 65). Qualitätsentwicklung ist grundsätzlich als kontinuierlicher Prozess gedacht und angelegt, Evaluation hingegen wird in der Regel als zeitlich befristetes Projekt konzipiert. Allerdings relativiert sich dieser Unterschied, wenn man bedenkt, dass Evaluationen auch wiederholt oder in kontinuierlichen und zeitlich kurzfristigen Perioden im Rahmen von Selbstevaluation durchgeführt werden können. Ein weiterer Unterschied liegt im Bezug des Verfahrens zum Management einer Organisation. Qualitätsentwicklung ist so angelegt, dass es fester Bestandteil des Managements ist und systematisch in bestehende Arbeitsabläufe integriert wird. „Dagegen entstanden Evaluationen aus dem Bestreben, einen Teil der Angewandten Sozialwissenschaften zu entwickeln, der sicherlich dem Management dient, aber nicht dessen Bestandteil ist“ (POLLITT 2000, 67). Interessant erscheint

es auch, Evaluation und Qualitätsentwicklung im Hinblick auf Innovation zu vergleichen. Dabei stellt POLLITT (2000, 67) fest, dass Qualitätsentwicklung eindeutig auf Innovation abzielt, während Evaluation im Grunde genommen nur einen Datenbestand ermittelt und bewertet. Evaluation kann jedoch dann innovativ wirken, wenn die Evaluationsergebnisse systematisch auf mögliche Verbesserungen hin reflektiert und umgesetzt werden. So gesehen hat Evaluation auch innovationsförderndes Potenzial. Besonders kommt dieser Aspekt beziehungsweise diese Wirkung bei „radikaleren kooperativen Evaluationsformen“ zum Tragen. „Diese“, so POLLITT (ebd., 68), „sind in stärkerem Maße der Organisationsentwicklung (OE) angelehnt, die einen kontinuierlichen Diskussionsprozess zwischen dem Personal der zu evaluierenden Organisation, dem/der EvaluatorIn und anderen Beteiligten beinhaltet. Hier scheint die Erwartung zu bestehen, dass sich innovatorische Erkenntnisse und Ideen tatsächlich entwickeln lassen“. Die entscheidende Verbindung beziehungsweise Schnittstelle zwischen Evaluation und Qualitätsentwicklung liegt in der Klärung der Ziel- und Nutzenbestimmung. Der Prozess der qualitativen Bestimmung der Fragestellung und Zielsetzung eines Evaluationsvorhabens, die Bestimmung der Bewertungskriterien und die Klärung der Ergebnisverwertung sind nicht automatisch Bestandteil des Evaluationsverfahrens selbst. Ziel- und Nutzenbestimmung können jedoch systematisiert und strukturiert vorgenommen werden, wenn Evaluation im Rahmen eines Qualitätsentwicklungsverfahrens eingebunden ist. Qualitätsentwicklung muss immer von einer inhaltlichen Basis, einem gemeinsamen Verständnis von Qualität ausgehen beziehungsweise dieses Verständnis kontinuierlich überprüfen, reflektieren und weiterentwickeln. Die Frage dabei ist nur, wie diese dem jeweiligen Qualitätsverständnis zugrundeliegenden Bewertungskriterien zustande kommen. Evaluation kann dazu beitragen, entsprechende Daten und Ergebnisse darüber zu ermitteln und bereitzustellen. Evaluation kann so gesehen immer wieder Qualitätsentwicklungsprozesse anstoßen und initiieren. Weiterhin kann Evaluation ausgehandelte Qualitätskriterien in der Praxis überprüfen und Abweichungen beziehungsweise neue Erkenntnisse wieder in den Qualitätsentwicklungsprozess einspeisen.

### **Verknüpfung von Evaluation und pädagogischer Reflexion**

Die Spannweite der Qualitätsentwicklung, angefangen von einzelnen sozialpädagogischen und erzieherischen Situationen bis hin zur Auseinandersetzung mit Qualitätsthemen auf Leitungsebene ist sehr groß. Eine Verknüpfung der Bereiche Evaluation und Qualitätsentwicklung ist möglich und notwendig. Qualitätsentwicklung muss eine entsprechende Reichweite und inhaltliche Breite aufweisen, um dem Qualitätsverständnis von Humandienstleistungen gerecht zu werden. In Bezug auf den Einsatz oder die Konzipierung von Evaluationssettings hat HEINER (2000, 207ff) eine Verbindung von Steuerung und pädagogischer Reflexion durch „eine gezielte Kombination stark vorstrukturierter, zentraler Evaluationen mit autonomen, dezentralen Vorhaben von unterschiedlichem Detaillierungsgrad“ vorgeschlagen. In der Matrix sind unterschiedliche

Evaluationssettings mit spezifischen thematischen und inhaltlichen Reichweiten und Fragestellungen erkennbar. So ist beispielsweise die Anzahl der beteiligten Einheiten einer Organisation oft maßgebend für die Planung und Gestaltung einer Evaluation oder die Differenzierung nach dem Evaluationsgegenstand. Die Evaluation einer typischen Alltagssituation, wie zum Beispiel das Erstgespräch in einer Erziehungsberatungsstelle, würde den kleinsten Ausschnitt abbilden und eine kasuistische, also fallbezogene Evaluation darstellen. In diesem Fall könnte ein Evaluationsergebnis sein, wie innerhalb einer Beratungsstelle Erstgespräche möglicherweise besser geführt werden könnten. HEINER (vgl. 2000, 218) spricht in diesem Fall von dezentralem Steuerungsinteresse und einem hohen Detaillierungsgrad. Zusätzlich ist es von großem Interesse, innerhalb eines Erziehungshilfeträgers allgemein die Wirkungsweise der Erstgespräche zu evaluieren. In diesem Fall sind dann alle Organisationseinheiten beteiligt. Eine Kombination der genannten Ebenen könnte nach HEINER (2000, 219) beispielsweise hergestellt werden, indem einzelne kleinere Organisationseinheiten im Vorfeld einer zentralen Evaluation beauftragt werden, bestimmte Fragestellungen bereichsintern mit dem Ziel zu evaluieren, eigene Qualitätsstandards zu entwickeln. Auf diesen Vorinformationen würde dann eine zentral gesteuerte Evaluation aufbauen und somit gleichzeitig die Partizipation der Mitarbeiter gewährleisten. „Durch solche Verknüpfungen von vertiefenden und ganzheitlicheren Einzelfallstudien mit übergreifenden Fragestellungen, die gezielt von der Leitung zu fördern sind, lassen sich zentrale und dezentrale Evaluationsprozesse miteinander kombinieren“ (ebd., 222). HEINER (ebd.) bezeichnet diese Verknüpfung auch als „experimentierende Evaluation“. Charakteristisch für experimentierende Evaluationsansätze ist, dass die in der Forschung übliche lineare Vorgehensweise erweitert wird (ebd., 222f). Aus dem Prinzip einer experimentierenden Evaluation wird erkennbar, dass im Evaluationsprozess kontinuierliche Feedbackschleifen enthalten sein müssen. Diese führen dazu, dass das Evaluationsdesign fortlaufend angepasst und verändert wird (vgl. HEINER 2000, 223). Dieses Konzept entspricht vom Ansatz her der Idee des „lernenden Verfahrens“ und verbindet die Zielsetzung der Qualitätsentwicklung mit dem Instrument einer praxisorientierten Evaluation.

Zusammenfassend ist also festzuhalten: Evaluation und Qualitätsentwicklung im engeren Sinne sind eigenständige Verfahren, mit eigener Herkunft und Entwicklung, eigenem theoretischem Hintergrund und eigenen Praxiszusammenhängen. Die sinnvolle Kombination beider Verfahren gleicht die Schwachstellen der einzelnen Verfahren aus. Qualitätsentwicklung trägt dazu bei, dass Evaluation nicht als reines Kontrollinstrument und Mittel zur Durchsetzung von Interessen eingesetzt wird und Evaluationsergebnisse sinnvoll bewertet und genutzt werden. Evaluation kann unterstützen und komplementär ergänzen, ohne dabei ein Qualitätsentwicklungsverfahren per se zu sein.

#### **4.4.13 Quantitative und qualitative Verfahren**

Die Diskussion um quantitative versus qualitative Evaluationsverfahren ist vielschichtig. Zentrale Aspekte der Gegenüberstellung sollen angesprochen werden, da sie für den empirischen Teil dieser Arbeit eine Rolle spielen. Wie bereits in der Darstellung der Evaluationstheorie erwähnt, werden heute in der Regel quantitative und qualitative Verfahren gemischt angewendet. Die wichtigsten Unterscheidungsebenen zwischen quantitativen und qualitativen Verfahren sind die Art des verwendeten Datenmaterials, die Forschungsmethoden, der Forschungsgegenstand und das grundlegende Verständnis von Wissenschaft. Quantitatives Datenmaterial beruht auf Messungen der Beobachtungsrealität, die statistisch verarbeitet und analysiert werden, qualitative Verfahren hingegen verbalisieren und interpretieren Erfahrungswirklichkeit. Quantitative Verfahren sind stark standardisiert, qualitative Verfahren ziehen ihre Informationen aus der Offenheit der Datengewinnung. Qualitative Verfahren der Datenerhebung sind in der Regel zeitaufwändig, jedoch nicht für alle Zwecke gleichermaßen geeignet. Eine wichtige Voraussetzung ist beispielsweise, dass befragte Personen in der Lage und bereit sind, Informationen ausreichend zu verbalisieren. Komplexe oder persönlich heikle Fragestellungen sind unter Umständen geeigneter mit quantitativen Methoden z.B. Ankreuzen zu erfassen. Hier wird bereits deutlich, dass die beiden Ansätze unterschiedliche Verfahren der Datenerhebung nach sich ziehen. Qualitative Verfahren werden als „weiche“ Methode angesehen, die allerdings bei Interpretation und Erklärung die Realitätskonstruktion des Befragten eher erfasst als die quantitativen Methoden. Zur Erfassung der Dimensionen ‚Verstehen‘ und ‚Erleben‘ von explorierten Personen werden die qualitativen Methoden eher eingesetzt. „Der Ausgangspunkt der (qualitativen) Forschung sind Fragen, von deren Beantwortung sich die Forscherin auch eine Bereicherung und Horizonterweiterung des eigenen Lebens erhofft. (...) Ihre persönlichen Erfahrungen müssen nicht verleugnet werden, um einem Anspruch von Objektivität zu genügen. Die Erfahrungen und das Wissen der Forscherin fließen in die Arbeit mit ein.“ (KORMANN, 2006, 37).

MAYRING (2002, 19) erhebt fünf Grundsätze des qualitativen Denkens in der Forschung:

1. Die stärkere Subjektbezogenheit der Forschung: „Die von der Forschungsfrage betroffenen Subjekte müssen Ausgangspunkt und Ziel der Untersuchungen sein“ (MAYRING, 2002, 20).
2. Die Orientierung an einer genauen und umfassenden Beschreibung (Deskription) des Gegenstandsbereiches.
3. Die Interpretation des Untersuchungsgegenstandes, die erst in der Lage ist, die Bedeutung des Untersuchten zu erschließen.
4. Den Alltagsbezug und die Nähe: „Humanwissenschaftliche Gegenstände müssen immer möglichst in ihrem natürlichen, alltäglichen Umfeld untersucht werden.“ (MAYRING, 2002, 22).

5. Die im Einzelfall zu begründende Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse.

Zusätzlich zu den Grundsätzen beschreibt MAYRING 13 Säulen des qualitativen Denkens. „Danach können Untersuchungen als ausreichend qualitativ abgesichert gelten, wenn

- auch Einzelfallanalysen in den Forschungsprozess eingebaut sind,
- der Forschungsprozess grundsätzlich für Ergänzungen und Revisionen offen gehalten wird,
- methodisch kontrolliert, d.h. die Verfahrensschritte explizierend und regelgeleitet vorgegangen wird,
- das Vorverständnis des Forschers, der Forscherin offen gelegt wird,
- grundsätzlich auch introspektives Material zur Analyse zugelassen wird,
- der Forschungsprozess als Interaktion betrachtet wird,
- der Gegenstand auch in seinem historischen Kontext gesehen wird,
- auch eine ganzheitliche Gegenstandsauffassung ersichtlich ist,
- an konkreten praktischen Problemstellungen angeknüpft wird,
- die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse argumentativ begründet ist,
- zur Stützung und Verallgemeinerung der Ergebnisse auch induktive Verfahren zugelassen werden,
- die Gleichförmigkeit im Gegenstandsbereich mit Kontext gebundenen Regeln abgebildet werden, ein starrer Gesetzesbegriff vermieden wird,
- durch quantitative Analyseschritte die Voraussetzungen für sinnvolle Quantifizierungen bedacht wurden.

Damit stellt auch MAYRING den Zusammenhang zur quantitativen Sozialforschung her: „Denn mittlerweile setzt sich auch innerhalb der qualitativen Analyse die Einsicht durch, dass Quantifizierungen ein wichtiger Schritt zur Absicherung der Verallgemeinerung der Ergebnisse sein können.“ (MAYRING, 2002,38). Ich möchte mich an dieser Stelle dem Standpunkt von BORTZ & DÖRING (2003, 298) anschließen, die beide Ansätze als Pole einer Dimension verstehen.

#### **4.5 Qualitätsstandards**

Im Hinblick auf Qualitätsentwicklung haben Standards eine zentrale Bedeutung. Qualitätsstandards werden als „Wertmaßstäbe“ (ENGELHARDT 2001, 140) oder „Qualitätskriterien“<sup>21</sup> (MAELIKE 2002, 754) bezeichnet. Sie beziehen sich sowohl auf Prozessabläufe, Strukturen als auch auf die Ergebnisse sozialer Dienstleistungen (vgl. MAELIKE 2002, 754; ENGELHARD 2001, 140). Darüber hinaus können auch übergeordnete Bewertungskriterien für Qualitätsentwicklung aufgestellt werden. MERCHEL (2004, 194ff) spricht in diesem Zusammenhang von „Prüfkriterien“.



#### **4.5.1 Qualitätsstandards als Mindestanforderungen**

Eine Standardisierung von Humandienstleistungen im Sinne standardisierter Tätigkeiten ist vor dem Hintergrund des dargestellten Qualitätsverständnisses sicherlich höchst problematisch und kontraproduktiv. Es ist jedoch sinnvoll, verfahrensbezogenen Prozessabläufe und Strukturen im Sinne eines „professionellen Mindestniveaus“ (BOBZIEN et al. 1996, 48) zu definieren. Dieses Mindestniveau, das sich wiederum an inhaltlichen Qualitätskriterien orientieren muss, trägt dazu bei, dass Prozesse und Strukturen beurteilbar und vergleichbar werden. Solche fachlichen Standards schaffen Transparenz, Vergleichbarkeit und eine höhere Kontrollierbarkeit von Humandienstleistungen (vgl. ebd.). Von entscheidender Bedeutung ist hierbei, dass die Qualitätsstandards selbst nicht einseitig beispielsweise von Leitungsebene vorgegeben werden, sondern unter Beachtung verschiedenster Aspekte und unter Einbindung aller relevanten Interessengruppen erarbeitet werden. Diese Aspekte sind unter anderem gesetzliche Vorgaben, ethische Normen und Wertmaßstäbe oder fachliche Erfahrung und wissenschaftlicher Kenntnisstand. Qualitätskriterien sind von Bewertungskriterien, die sich auf die Wirkungen von Humandienstleistungen beziehen, zu unterscheiden. Qualitätsstandards wiederum sind Leitlinie für die daraus resultierenden Aufgaben und die dafür einsetzbaren Methoden (vgl. BOBZIEN et al., 1996, 50). Qualitätsstandards erfüllen im Rahmen von Humandienstleistungen unterschiedliche Funktionen. Sie stellen – sofern sie kooperativ und partizipativ entwickelt wurden – einen gemeinsamen und verbindlichen Handlungsrahmen dar (vgl. ENGELHARDT 2001, 108). Qualitätsstandards können gerade in sehr komplexen und emotional besetzten Situationen, wie sie auch für Erziehungshilfeprozesse charakterisierend sind, handlungsleitend sein. Weiterhin fungieren Qualitätsstandards in Verbindung mit wirkungsbezogenen Bewertungskriterien auch als Kontrollinstanz und dadurch im Sinne von Qualitätssicherung (vgl. ebd.). Konkret manifestieren sich Qualitätsstandards beispielsweise in Prozessbeschreibungen, Checklisten und anderen Qualitätsdokumenten. Hier können sinnvollerweise Qualitätsentwicklungsverfahren wie das unter 2.3.1 dargestellte DIN-EN-ISO-Normensystem zur Anwendung kommen. Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass Qualitätsstandards in ihrer Funktion und Relevanz auf unterschiedliche Ebenen bezogen sein können und müssen. Dies wird sehr deutlich, wenn man sich beispielsweise die unterschiedlichen Kontexte von Erziehungshilfe vor Augen führt (siehe 2.3 ‚Struktureller Rahmen der Erziehungshilfe‘). So sind gesetzliche Bestimmungen ebenso als Qualitätsstandards zu bezeichnen, wie fachverbandliche oder einrichtungsinterne Qualitätskriterien. Entscheidend ist dabei, eine Abstimmung der verschiedenen Ebenen zu erreichen. Dies wiederum kann nur über einen systematischen und strukturierten Qualitätsdiskurs geleistet werden.

Als mit Einführung des KJHG verbindlich gültiger Qualitätsstandard für die Erziehungshilfe kann das Hilfeplanverfahren nach § 36 SGB VIII genannt werden. Nicht bundesweit festgelegt sind die derzeit

auf Landesebene verhandelte Qualitätsstandards „Betreuungsichte“ und „Fachkräfteschlüssel“. Insbesondere in den betreuungsintensiven Hilfeformen der stationären Jugendhilfe ist das Verhältnis von Pädagogen zu den betreuten Kinder und Jugendlichen ein wichtiger Standard. Diese Standards werden als Ausführungsrahmenverträge des § 78 a-g SGB VIII auf Länderebene vereinbart und bilden den aktuellen Mindeststandard, sowohl was die Betreuungsichte als auch was die Anforderung an fachlicher Ausbildung des Personals anbelangt. So wird z.B. in NRW für die Erziehungshilfe ein Fachkräfteschlüssel von 100 Prozent zugrunde gelegt, d.h. alle pädagogischen Mitarbeiter im Arbeitsfeld der stationären Erziehungshilfe müssen eine Fachausbildung im sozialpädagogischen Feld, mindestens auf Fachschulniveau (Erzieherin/Erzieher) aufweisen. Dabei ist der Anteil von Fachhochschulabsolventen nicht festgelegt. Der Vergleich zur Behindertenhilfe zeigt den Unterschied: Hier ist für NRW ein Fachkräfteschlüssel von 50 Prozent vorgeschrieben. Bedeutsam im Zusammenhang mit Mindeststandards ist in der aktuellen fachpolitischen Situation der Erziehungshilfe, dass die Mindeststandards – wenn sie denn festgelegt und verhandelt sind – in der Folge als Grundlage für die Kostenermittlung angelegt werden. D.h. die Mindeststandards werden sehr schnell zum Normalstandard. Die Folge davon ist, dass die Einrichtungen, die sich dem Rahmenvertrag nicht angeschlossen haben, dies aus dem Grund tun, weil sie die Mindeststandards weit überschreiten und sich nicht auf die Mindeststandards „herunter bewegen“ wollen, weil sie erhebliche Qualitätseinbußen befürchten. Als Beispiel für einen hilfreichen Mindeststandard kann ein einrichtungsinterner Schlüsselprozess genannt werden, z.B. ein Ablaufschema für einen Aufnahmeprozess, der als Handlungsanleitung für alle beteiligten Mitarbeiter innerhalb einer Einrichtung eine transparente Prozessstrukturierung darstellen kann.

#### **4.5.2 Prüfpunkte für Qualitätsentwicklungsverfahren**

Ähnlich den verfahrensbezogenen Evaluationsstandards ist es auch möglich, Qualitätsmaßstäbe für Qualitätsentwicklungsverfahren zu formulieren. MERCHEL (2004, 193ff) entwickelte „neun Prüfpunkte für ein fachlich tragfähiges Konzept zur Qualitätsentwicklung in der Sozialen Arbeit“. Diese lauten (vgl. MERCHEL 2004, 194):

1. Mitarbeiterpartizipation: Mitarbeiter werden in den gesamten Prozess der Qualitätsentwicklung einbezogen.
2. Prozessorientierung: Ermöglichung eines flexiblen, prozessorientierten Vorgehens.
3. Adressatenorientierung: Versuch, die Adressatenperspektive in die Qualitätsbewertung einzubeziehen.
4. Praktikabilität: Das Qualitätsentwicklungsverfahren kann im Alltag ohne größeren Aufwand eingesetzt werden.
5. Thematische Breite: Im Grundsatz werden alle drei Qualitätsdimensionen einbezogen.

6. Dialogorientierung: Die dialogische Form der Qualitätsbewertung wird in den Mittelpunkt gestellt und damit das individuelle und organisationale Lernen zum zentralen Motivationspunkt für Qualitätsentwicklung gemacht.
7. Fach- und sozialpolitische Wirkungsabsicht: Das Qualitätsentwicklungsverfahren mündet in ein träger- bzw. einrichtungsübergreifendes Verfahren ein.
8. Integration von Form und Inhalt: Vokabular und Grundkonzeption des Qualitätsentwicklungsverfahrens.
9. Reflektierte Anspruchshaltung bzw. Steuerungserwartung: Die Akteure sind sich über die strukturelle Begrenztheit des Vorgehens im Klaren und gehen dementsprechend reflektiert mit Qualität um.

Diese Prüfpunkte können weitgehend übernommen werden, da sie dem Qualitätsverständnis von Humandienstleistungen in den wesentlichen Aspekten Rechnung tragen. Dennoch möchte ich einige Anmerkungen hinzufügen beziehungsweise geringfügige Modifikationen vornehmen. Das Prüfkriterium ‚Prozessorientierung‘ sollte um den Begriff ‚Flexibilität‘ ergänzt werden, um den dynamischen Charakter des Qualitätsverständnisses von Erziehungshilfe noch stärker zum Ausdruck zu bringen. Es handelt sich dabei jedoch eher um eine sprachliche Variante. Qualität in der Erziehungshilfe ist ein komplexes Konstrukt, das in einem Aushandlungsprozess zwischen unterschiedlichen Beteiligten und Interessengruppen zustande kommt. In Bezug auf ein entsprechendes Qualitätsentwicklungsverfahren bedeutet dies, dass das Verfahren ein Mindestmaß an Flexibilität haben muss, um der Dynamik und Wandelbarkeit von Erziehungshilfe und einem entsprechenden Qualitätsverständnis gerecht zu werden. Das Verfahren muss es ermöglichen, unterschiedliche Phasen eines Qualitätsentwicklungsprozesses zu erfassen und zu steuern. Das soll und kann sicherlich nicht heißen, dass niemals ein Ende von Qualitätsentwicklung erreicht würde. Es soll und kann darüber hinaus nicht bedeuten, dass Qualitätsentwicklung einen gleichsam evolutionären, kaum steuerbaren Prozess darstellt, bei dem ein neuer, besserer Qualitätsbegriff immer einen älteren, schlechteren ablöst. Die Prozessorientierung von Qualitätsentwicklung bringt zum Ausdruck, dass das jeweils gültige Qualitätsverständnis vorläufigen und doch gleichzeitig verbindlichen Status hat. MERCHEL (2004, 34) spricht in diesem Zusammenhang auch von „reflektierter Anspruchshaltung bzw. Steuerungserwartung“. Er meint damit die Tatsache, dass Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe immer mit einer „Komplexitätsreduktion“ (ebd.) einhergeht und daraus ein bewusster und reflektierter Umgang mit dem Qualitätsverständnis in diesem Bereich resultieren muss.

Der Prüfpunkt ‚Thematische Breite‘ ist mit dem Begriff ‚Reichweite‘ zu koppeln. Dadurch wird deutlich gemacht, dass neben der Berücksichtigung aller relevanten Qualitätsdimensionen auch unterschiedliche strukturelle Ebenen und Kontexte fokussiert werden können. So erfordert ein

Qualitätsentwicklungsverfahren innerhalb einer Erziehungshilfeeinrichtung weitaus andere Voraussetzungen als einrichtungsübergreifende Verfahren. Es sollte grundsätzlich zunächst kein Unterschied zwischen der Beteiligung der Interessengruppen gemacht werden, zum Beispiel in dem Sinne, dass Mitarbeiter vollständig einbezogen werden, die Adressatenperspektive jedoch nur versuchsweise berücksichtigt wird.

Ein Qualitätsentwicklungsverfahren sollte darüber hinaus grundsätzlich auch den Einbezug der Leistungserbringer gewährleisten können. Sicherlich muss realistisch festgestellt werden, dass es unmöglich ist, in jedem Fall alle Interessengruppen gleichrangig und gleichzeitig in einem offenen, partizipativen Qualitätsdialog zu koordinieren. Dem stehen teilweise sehr kontroverse Interessenslagen entgegen (siehe 2.3.6 ‚Das Leistungs- und Interessendreieck‘).

Das Prüfkriterium ‚Fach- und sozialpolitische Wirkungsabsicht‘ hat eine zentrale Bedeutung und beinhaltet einen weitreichenden Anspruch. Hier wird einmal gefordert, dass Qualitätsentwicklung prinzipiell eine Außenorientierung braucht. Dies kann dadurch erreicht werden, dass der Qualitätsdiskurs einrichtungs- und trägerübergreifend geführt wird oder zumindest übergreifendere Qualitätsstandards berücksichtigt werden. Weiterhin soll Qualitätsentwicklung auch sozialpolitische Bezüge und Zusammenhänge aufweisen. Diese können wiederum nur in Kooperation mit entsprechenden Gremien, wie beispielsweise dem Kinder- und Jugendhilfeausschuss realisiert werden. Sozialpolitische Wirkungen können Qualitätsentwicklungsverfahren schließlich nur dann erzielen, wenn sich einzelne Qualitätsentwicklungsverfahren an aktuellen beziehungsweise zukunftsweisenden fachlichen Diskussionen und Standards orientiert. Dies setzt allgemein die Kooperation mit Fachverbänden, Forschung und Lehre voraus. Aus den Anmerkungen zu diesem Prüfpunkt wird deutlich, dass hier noch ein erheblicher Entwicklungsbedarf besteht. Zutreffender sollte das Prüfkriterium daher ‚Politische Wirkung und Theorieentwicklung‘ lauten. Integration von ‚Form und Inhalt‘ und ‚Praktikabilität‘ sind Prüfpunkte, die in der Praxis eine entscheidende Bedeutung erlangen. Die unter vorgestellten Verfahren der Qualitätsentwicklung haben Folgendes verdeutlicht: Die meisten Verfahren sind ursprünglich in Industrie und Wirtschaft entwickelt worden. MERCHEL (2000, 36) spricht hier von „Verformung sozialpädagogischen Denkens und Sprechens durch primär formalisierte Verfahrensmuster und durch Sprachformen, die anderen Traditionen und anderen Professionen entstammen“. Neben der Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit fachfremden Ansätzen und entsprechenden Begrifflichkeiten, wie dies bereits unter ‚Planungs- und Durchführungsaspekte‘ deutlich wurde, sind diesen Adaptionsprozessen auch Grenzen gesetzt. Grenzen werden beispielsweise dann erreicht, wenn Verfahren und Sprachmuster zu Entfremdungsprozessen und Demotivation führen. Zudem ist Qualitätsentwicklung nur mit erheblichem Aufwand zu realisieren. Personelle und zeitliche Ressourcen sind jedoch gleichzeitig die Kostenfaktoren, die aktuell am meisten in Frage gestellt werden. Schließlich ist noch ein

Prüfkriterium hinzufügen: Qualitätsentwicklung muss in die Steuerung und Leitung von Einrichtungen und Organisationen integriert werden. Die Komplexität des Qualitätsbegriffes, die große thematische Breite und der Anspruch der systematischen Partizipation von und des Dialog zwischen den Interessengruppen werfen die Frage auf, wie dieser Prozess koordiniert und gesteuert werden kann. Qualitätsentwicklung mit diesem Anforderungskatalog muss in die Gesamtführung einer Organisation, ins Management eingebunden sein. Naheliegend sind hier natürlich Organisationsformen und Führungsstile, die Partizipation fördern und konsequent ermöglichen. Und schließlich: Qualitätsentwicklung bindet Ressourcen, die nur von der Leitung einer Organisation bereitgestellt werden können – nicht umsonst wurden der Aspekt der Praktikabilität genannt.

#### **4.5.3 Qualitätsdialog**

Der Begriff ‚Qualitätsdialog‘ umfasst ein ganzes Arsenal von Bedeutungen. Die weitestgehende Definition von Qualitätsdialog ist die Einbeziehung aller Stakeholder gleichermaßen und in angemessener Art und Weise in den Qualitätsentwicklungsprozess. Diese Form der Partizipation ist institutionell sicherzustellen. Dazu ist es notwendig, eine Verständigungsbasis zwischen den Partnern aufzubauen. Dabei ist zum einen zu beachten, dass die sprachlichen Fähigkeiten, die Ausdrucksformen und Artikulationsfähigkeiten der einzelnen Beteiligten sehr unterschiedlich sein können. Drittens muss eine Ziel- und Nutzenbestimmung vorgenommen werden. Dies beinhaltet letztlich einen Konsens über die zentralen Qualitätsbewertungskriterien und potenziellen Nutzen der Evaluationsergebnisse bei allen Beteiligten. Viertens muss die Ergebnissicherung und Umsetzung der Evaluationserkenntnisse geregelt werden. Allgemein ist festzustellen, dass in diesem Zusammenhang stets ein sehr strukturierter, systematisierter Dialog gemeint ist. Die wichtigsten Stakeholder im Prozess einer gelingenden Qualitätsentwicklung sind die Mitarbeiter einer Einrichtung. Deren Motivation und Einbezug wurde im vorausgegangenen Abschnitt bereits beschrieben. Die internen Organisations- und Ablaufstrukturen als Qualitätsdialog zu bezeichnen, halte ich für den allgemeinen Sprachgebrauch für nicht zielführend. Interne Kommunikation innerhalb der Einrichtung muss unter dem Gesichtspunkt der Qualität, aber auch unter dem Gesichtspunkt der Funktionalität sichergestellt werden. Die enger gefasste Definition meint mit Qualitätsdialog einen regelmäßigen und systematischen Gesprächsprozess zwischen Jugendamt und Einrichtung der Erziehungshilfe. Diese Definition legt der Rahmenvertrag nach § 78 a-g SGB VIII (Rahmenvertrag I) für NRW zugrunde. Er verpflichtet die Einrichtungen und die Jugendämter zu einem mindestens einmal im Jahr stattfindenden Qualitätsdialog, in dem es um die strukturierte Auseinandersetzung über die Qualität der Arbeit der Einrichtung und über die Zufriedenheit der Zusammenarbeit geht. Methoden werden nicht vorgegeben. Der Vorteil dieser Vereinbarung ist, dass die an der Produktion von Qualität beteiligten Partner sich nicht nur zur fallbezogenen Kooperation im Hilfeplangespräch nach § 36 SGB

VIII in einen Dialog begeben, sondern auch über die fallbezogene Arbeit hinaus Grundsätze der Kooperation klären und festlegen, Zufriedenheit in der Zusammenarbeit austauschen und neue Vereinbarungen treffen können. Damit hat der § 78 SGB VIII eine neue Form der Kooperation initiiert. Der Nachteil dieser sehr offenen Vereinbarung ist die Unverbindlichkeit und die Konzentration auf das regional zuständige Jugendamt. Die Unverbindlichkeit des Qualitätsdialoges ergibt sich aus der Rahmenverpflichtung zum Gespräch ohne Festlegung einer verbindlichen Arbeitsform. Damit wird der Mindeststandard, auf den sich die beteiligten einigen können, zum Maßstab des Qualitätsdialoges. Wenn z.B. einer der beiden Partner des Qualitätsdialoges eine verbindliche Arbeitsform für den Qualitätsdialog für erforderlich hält, der andere aber nicht, dann kommt sofort die Frage nach der Durchsetzbarkeit einer bestimmten Arbeitsform auf mit dem Risiko, den geringeren Verbindlichkeitsgrad als Standard festzulegen. Die Konzentration des Qualitätsdialoges auf das regional zuständige Jugendamt ist auch bereits ein Mindeststandard und kein idealer Rahmen für den Qualitätsdialog. Wenn eine Einrichtung mit mehreren Jugendämtern zusammenarbeitet und möglicherweise nur den geringsten Kooperationsanteil mit dem örtlichen Jugendamt hat, verpflichtet der Qualitätsdialog dennoch nur zum Gespräch mit dem örtlichen Jugendamt. Damit bleiben wichtige Stakeholder außerhalb des Dialoges, was nicht der Intention des Qualitätsdialoges entspricht.

#### **4.5.4 Adressatenbeteiligung**

Die Beteiligung der Leistungsempfänger oder Adressaten wird mehrheitlich und einhellig als grundlegende Forderung und Voraussetzung von Qualitätsentwicklung eingefordert (vgl. u.a. MERCHEL 2004, 174ff; MÜLLER-KOHLBERG 2001,74ff; HANSBAUER, KRIENER 2000, 219ff). Gleichzeitig fällt jedoch auf, dass die überwiegende Mehrheit der Evaluationsstudien und Qualitätsentwicklungsmodelle diese Forderung nicht umsetzt.

Der souveräne Nutzer oder Leistungsempfänger, der als Kunde sich seiner Marktposition bewusst ist, der die verschiedenen Angebote der Erziehungshilfe kennt, seine Wünsche und Vorstellungen artikulieren kann auch diese auch gegen Widerstände durchsetzen kann – wenn es sein muss, auch gegen staatliche Institutionen und mit juristischen Mitteln - ist in der Erziehungshilfe eher ein Mythos als eine Wirklichkeit. Der Nutzer ist auf der einen Seite der Empfänger der Hilfe: Ein Kind oder Jugendlicher, der aufgrund schwierigen Verhaltens und/oder problematischer Familienverhältnisse in eine stationäre Einrichtung aufgenommen wird, hat allein durch diese Tatsache mit seinem Selbstbewusstsein und damit mit seiner Souveränität zu kämpfen. Je jünger dieser Nutzer der Hilfe ist, desto mehr ist er im Rahmen seiner Entwicklungsbedürfnisse durch einen Beziehung bedarf und damit durch ein Abhängigkeitsverhältnis zu Erwachsenen gekennzeichnet. Diese Situation schränkt seine Souveränität ebenfalls ein. Eine souveräne Entscheidung des Kindes und Jugendlichen kann es

demnach nur geben, wenn das Kind/der Jugendliche einen souveränen Erwachsenen an der Seite hat, der es in seinen Interessen vertritt. Dies sind qua Erziehungskompetenz und von der rechtlichen Grundlage her zuerst einmal die Eltern. Die Eltern bzw. Sorgeberechtigten sind neben den Kindern und Jugendlichen die zweite Gruppe der Adressaten von Erziehungshilfe. Sie sind – außer in den Angeboten der Elternarbeit – nicht unmittelbare Nutzer, sondern als Sorgeberechtigte sind sie die Leistungsempfänger der Hilfen zur Erziehung. Wenn die Eltern ausfallen z.B. durch einen gerichtlichen Entzug der elterlichen Sorge, wird ein Vormund als Sorgeberechtigter eingesetzt. Der hat dann die rechtliche Kompetenz, muss sich aber das Wissen um die Bedürfnisse und die Interessen dieses Kindes zuerst einmal erwerben. Das Wesen der Erziehungshilfe ist es, die Erwachsenen bei der Erfüllung ihrer erzieherischen Aufgaben zu helfen. Das heißt, dass sowohl bei Kindern als auch bei den Eltern die souveräne Eigenvertretung im Sinne von Klarheit und Sicherheit für die eigenen Bedarfe fehlt. Juristisch wurde das Problem erkannt und eine „Verfahrenspflegschaft“ eingeführt, wenn es einen juristischen Konflikt zwischen Sorgeberechtigten und Kindern gibt, um die im oben angeführten Sinne schwächeren Beteiligten zu stärken und ihnen einen Vertreter an die Seite zu geben, der zuerst einmal die Interessen und Bedürfnisse des Kindes zu erfassen und dann vor Gericht – im Zweifel auch gegen die Eltern – zu vertreten. Auf der Ebene der stärkeren Vertretung der „Kundeninteressen“ der Kinder und Sorgeberechtigten haben Verbände die verstärkte Nutzung der gesetzlichen Möglichkeiten des Verbraucherschutzes gefordert. Ob dies die Lösung der eingeschränkten Souveränität der Nutzer und Leistungsempfänger ist, kann hier nicht abschließend beurteilt werden. Fakt ist: Der Nutzer und Leistungsempfänger der Erziehungshilfe ist eingeschränkt souverän in der Vertretung seiner Interessen als Kunde am Markt der Hilfen zur Erziehung.

#### **Adressatenbeteiligung bei Evaluationsprojekten**

Es wird bei Evaluationsprojekten deutlich, dass in der Erziehungshilfe überwiegend wirkungsorientierte Programmevaluationen durchgeführt werden. Im Mittelpunkt des Interesses stehen demnach die Wirkungen von Programmen und Maßnahmen. Die Tatsache, dass die Nutzer in vielen Studien zwar im Mittelpunkt der Untersuchungen stehen, aber nicht bei der Konzeption, in der Planung und Durchführung der Studie beteiligt waren, ist symptomatisch. Er weist darauf hin, dass der Ansatz der „responsabel constructivist evaluation“ (HABERSAM 1997, 169) sich noch nicht in den Studien der vergangenen Jahre durchgesetzt hat, sondern der klassische Wissenschaftsansatz des objektivistischen Forschungsparadigmas bei der Konzeption der Studien im Vordergrund stand. Unter dem Gesichtspunkt, dass Erziehungshilfe ausdrücklich als Humandienstleistung definiert wurde, ist das Fehlen der Nutzerbeteiligung als deutliches Defizit anzumerken. Zentrales Merkmal von Humandienstleistungen ist die Koproduktion sozialer Qualität durch Leistungserbringer und Leistungsempfänger. Daraus folgt, dass die Beurteilung von Qualität erzieherischer Hilfen ohne die Beteiligung der Adressaten „gar nicht zu entscheiden“ ist (HANSBAUER, KRIENER 2000, 222). Es

lassen sich nur vereinzelte Evaluationsstudien im Bereich Erziehungshilfe nennen, die Leistungsempfänger beteiligen: unter anderem WIELAND et al. (1992), GEHRES (1997), BÜRGER<sup>29</sup> (1998) und HANSBAUER & KRIENER<sup>30</sup> (2000). Die geringe Anzahl an Evaluationsdesigns, die Adressaten beteiligen, lässt sich unter anderem damit erklären, dass hier „traditionelle Forschungsmethoden an Grenzen“ stoßen (MÜLLER-KOHLBERG 2001, 77). Traditionelle Erhebungsmethoden sind in der Regel mehr oder weniger standardisiert. Standardisierungen bedeuten jedoch, dass Experten hinsichtlich der zu erhebenden sozialen Realität eine bestimmte Vorauswahl treffen, die in der Folge die Einschätzungen durch die Adressaten begrenzen. Um Leistungsempfänger gemessen an den oben genannten theoretischen Forderungen konsequent zu beteiligen, müssten die Evaluationsmethoden daher offen konzipiert sein. Es müssten demzufolge in erster Linie qualitative Methoden im Sinne des ‚Responsive-evaluation-Ansatzes‘ von STAKE eingesetzt werden (vgl. auch MÜLLER-KOHLBERG 1997, 16). In Bezug auf den aktuellen Forschungsstand ist weiterhin zu konstatieren, dass sich die Adressatenbeteiligung bei Evaluationsstudien und im Rahmen von Qualitätsentwicklung bislang fast ausschließlich auf die Phase der Datenerhebung, also auf die Bewertung von Qualität meist in Form von Befragungen zur Zufriedenheit beschränkt. Aber selbst Befragungen zur Zufriedenheit stellen eine bestimmte Vorauswahl durch die Leistungserbringer dar. Einzig die Evaluationsstudie von HANSBAUER & KRIENER (2000) kombiniert offene und standardisierte Methoden, WIELAND u.a. (1992) verwendete neben Fallanalysen auch Interviews ehemaliger Heimbewohner. BÜRGER (1998) verwendete Fragebogen mit offenen und geschlossenen Fragen und Interviews. HANSBAUER & KRIENER (2000) setzten eine Kombination von Leitfadenbasierten Gruppeninterviews und Skalen ein.

Diese Diskrepanz zwischen theoretischem Anspruch und dem Grad der Umsetzung muss erklärt werden. Zum einen wurden bereits messtheoretische und verfahrenstechnische Probleme angesprochen: Ziel wissenschaftlicher Methodik ist immer auch die Optimierung der Datenqualität, die ihrerseits nur mit standardisierten Erhebungsmethoden zu erreichen ist. Qualitative Verfahren sind überdies sehr aufwändig und damit kostenintensiv. Dennoch sind andere nahe liegende Gründe zu vermuten. Im Gegensatz zu anderen Formen der Humandienstleistung z.B. in der Altenhilfe, in der Behindertenhilfe und im Gesundheitswesen gibt es in der Erziehungshilfe keine Organisation, die aus übergeordneter, einrichtungsunabhängiger Perspektive die Interessen der Nutzer oder Leistungsempfänger vertritt. Damit gibt es für einrichtungsübergreifende Evaluationsprojekte keine definierte Nutzergruppe, die an der Konzeption der Evaluation beteiligt werden könnte. Innerhalb von Einrichtungen ist die Präsenz von Nutzervertretungen im Sinne eines Heimbeirates oder eines Kinder- und Jugendrates erst in einigen Bundesländern Pflicht. Das Vorhandensein solcher Gremien und deren Kompetenz, sich im eigenen Interesse zu artikulieren, sind allerdings noch sehr unterschiedlich ausgeprägt. In einigen Einrichtungen gibt es eine Organisation von ehemaligen



Bewohnern. Diese ist allerdings noch weniger flächendeckend existent. Erst im Rahmen der Bewegung „Ehemaliger Heimkinder“, die sich als Opfer der früheren Heimerziehung als Interessengruppe verbalisieren, sind organisierte Zusammenschlüsse entstanden. Ob diese Gruppen als Interessenvertretung aller ehemaligen und heutigen Erziehungshilfenutzern anzusehen sind, wird im Kapitel 6. ‚Ehemalige Heimkinder‘ noch zu diskutieren sein. Damit soll aufgezeigt sein, dass für die Beteiligung der Nutzergruppen an evaluativ gestützten Qualitätsentwicklungsprojekten die Organisationsform der Nutzer fehlt.

Die vorgestellten Modelle der Qualitätsentwicklung sind im besten Fall darauf ausgerichtet, die Hilfen für die Nutzer und Adressaten zu verbessern. Solange sie keine Möglichkeiten entwickeln, die Nutzer in die Konzeption und die Auswertung der Qualitätsentwicklungsmodelle einzubeziehen, bleibt die Forderung der stärkeren Einbeziehung der Nutzer unzureichend beantwortet.

#### **4.6 Zusammenfassung**

Im vergangenen Kapitel wurde ein grundlegendes und differenziertes Verständnis von Qualität in der Erziehungshilfe vorgestellt. Es wurde herausgearbeitet, dass Qualität erzieherischer Hilfen als prozessorientierter und wandelbarer Begriff sehr spezifisch im jeweiligen Gesamt- und Teilkontext des Bereiches Erziehungshilfe sowie jeweils unter Beteiligung aller Interessengruppen zu bestimmen ist. Verschiedene Modelle der Qualitätsentwicklung wurden vorgestellt und für die Erziehungshilfe bewertet. Das Qualitätsverständnis stellt immer eine Momentaufnahme dar, es verändert sich im Laufe der Zeit und muss daher immer wieder neu erfasst und bewertet werden. Evaluation wurde als Instrument der Qualitätsentwicklung in Theorie und Praxis vorgestellt und diskutiert. Hervorzuheben ist, dass der theoretische Hintergrund maßgebenden Einfluss auf das jeweilige Evaluationsdesign hat, insbesondere die Wahl des Verfahrens zur Datenerhebung und Datenauswertung. Für den sozialwissenschaftlichen Bereich wird allgemein eine kombinierte Anwendung quantitativer und qualitativer Verfahren empfohlen. Aufgrund der großen Bandbreite unterschiedlicher Evaluationsdesigns empfiehlt sich der Rückgriff auf Klassifikationen. Für den Einsatz der Evaluation in der Erziehungshilfe ist insbesondere die Einteilung in Fremd- und Selbstevaluation hervorzuheben. Zusätzlich wird das Merkmal der Partizipation der zentralen Interessengruppen hinsichtlich der Zielexplication und Nutzenbestimmung der Evaluation als besonders bedeutsames Merkmal hervorgehoben.

Steigende Kosten und Konsolidierungsanstrengungen der kommunalen Haushalte und Legitimations- und Leistungsdruck auf Seiten der Einrichtungen bilden die beiden Pole des gemeinsamen Kontextes der Diskussion über Evaluations- und Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe. Angesichts der Entwicklungen der Erziehungshilfe in Richtung einer wettbewerbs- und marktähnlichen Konkurrenzsituation besteht die Gefahr, dass nicht nur die Bereitschaft zur qualitätsorientierten

Zusammenarbeit immer geringer wird, sondern auch die Qualität erzieherischer Arbeit selbst zunehmend in Frage gestellt wird. Konkurrenz unter den Leistungserbringern von Erziehungshilfe kann ein Entwicklungsimpuls sein, wenn die Entwicklung nicht in Richtung reiner Kostenvergleiche geht und sich an sozialpolitischen Mindeststandards orientiert, sondern im Sinne eines fachlich orientierten Qualitätswettbewerbs entwickelt. Im Rahmen des Leistungsdreiecks der Erziehungshilfe muss Qualitätsentwicklung konsequent auch die gezielte Zusammenarbeit zwischen Erziehungshilfeeinrichtungen und Jugendämtern zur Folge haben. Die verbesserte Beteiligung der heutigen oder früheren Nutzer bei der Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität der Erziehungshilfe ist eine notwendige Forderung.

## 5 Wirkungsforschung in der stationären Erziehungshilfe

Erziehungshilfe ist kein Selbstzweck, sondern ein „gesellschaftlich finanziertes Institutionensystem, das individuell und gesellschaftlich zutage tretende soziale Belastungen merklich reduzieren helfen soll. Die Profession muss also darstellen können, dass sie Wirkungen zu erzeugen im Stande ist und welche Ressourcen sie benötigt, um die auf Wirkung ausgerichteten Handlungen und Prozesse zu realisieren.“ (MERCHEL, 2006, S.4). Der Legitimationsdruck der erzieherischen Hilfen liegt auch der Wirkungsdebatte zugrunde (vgl. MERCHEL, 2006 und OTTO, 2007). Der Begriff Wirkung assoziiert die Annahme von Ursache-Wirkungs-Ketten bei Interventionen der Sozialen Arbeit. Er steht damit in unmittelbarer Verbindung zur „Ergebnisqualität“ als Dimension der Qualitätsentwicklung. Die Wirkungsdebatte und die Qualitätsdebatte haben weitere Gemeinsamkeiten. Der Begriff „Wirkung“ ist wie der Begriff „Qualität“ positiv assoziiert. Ziel der Qualitätsentwicklung ist zum einen der Erhalt bzw. die Sicherung der Qualität und zum anderen die Verbesserung der Qualität. In diesem Sinn wurde für die Jugendhilfe im SGB VIII (§ 78 a-f) der Begriff Qualitätsentwicklung gesetzlich festgeschrieben. Fachlich anerkannte bundesweite Standards in der Erziehungshilfe sind nicht entstanden. Damit fehlen die vom Gesetzgeber bzw. von den Finanzierungsebenen (Kommunen) intendierten Qualitätsnachweise, die es ermöglichen, einen Kosten- und Leistungsnachweis zu erbringen. In dieses Defizit tritt nun die Wirkungsforschung und die Wirkungsorientierung ein: „Die Frage nach der Wirkung der Hilfen zur Erziehung ist eine nahe liegende und legitime Frage der Gesellschaft, die erhebliche öffentliche Mittel für diese sozialpädagogische Leistung aufwendet. Es ist gleichfalls eine zentrale Frage für die Leistungsberechtigten (Kinder, Jugendliche, Eltern), die vor der Einwilligung in ein Hilfearrangement Aufklärung und Mitsprache über die intendierte Wirkung sowie über eventuelle Risiken und Nebenwirkungen erwarten dürfen. Die Frage nach der Wirkung ist darüber hinaus von erheblicher fachpolitischer Bedeutung für die methodische Weiterentwicklung der Hilfen zur Erziehung, für die Steigerung ihrer Leistungsfähigkeit sowie für die Zukunftsfähigkeit dieses Aufgabenfeldes“ (STRUZYNA, 2006, 6).

Bei dem neuen Fokus in Richtung Wirkungsorientierung müssen zwei Forschungsziele differenziert werden, die durch die deutlichere Inbezugnahme von Interaktionen zwischen Leistungsadressaten, Leistungserbringern und Kostenträgern bedeutsam sind:

1. Die *Effektivität* des Handelns im Feld der Erziehungshilfe und
2. Die *Effizienz* im Sinne der Verbesserung der Kosten-Nutzen-Relation.

### 5.1 Begriffsklärung: Wirkung in der Erziehungshilfe

Wirkung bezeichnet im allgemeinen Sprachgebrauch einen auf Kausalität bezogenen Begriff: die Wirkung ist das Ergebnis ihrer Ursache. In der Pharmazie wird zwischen dem erwünschten und dem

unerwünschten Effekt eines Wirkstoffs unterschieden: der Nebenwirkung. Der Begriff Nebenwirkung wird auch in der Wirkungsdiskussion für unerwünschte Effekte erzieherischer Hilfen verwendet. Der Begriff „Wirkung“ zielt auf das Verhältnis eines Impulses zu einem Zustand vor Eintreten des Impulses. Der Impuls ist dann wirksam, wenn der Zustand sich nach seinem Eintreten verändert hat und wenn davon ausgegangen werden kann, dass das nachherige Anders-Sein auf den Impuls zurückzuführen ist. Wirkung ist damit als das Resultat eines durch einen ursächlichen Impuls hergestellten bzw. sichtbar gemachten Kausalzusammenhangs anzusehen. Das Wissen um Ursache-Wirkungs-Bezüge ermöglicht Prognosen bezüglich zukünftiger Zustände. Sichere Prognosen ermöglichen Steuerung.

### **5.1.1 Komplexität Sozialer Arbeit**

Ausgehend von der Logik des Wirkungsbegriffs wird deutlich, dass angesichts des Fehlens konsistenter Ursache-Wirkungs-Bezüge in der Sozialen Arbeit nur auf der Ebene von Plausibilitätsannahmen von „Wirksamkeit“ einer Maßnahme bzw. einer Hilfe gesprochen werden kann. Je intensiver Interventionen in der Erziehungshilfe in der Lebenswelt von Adressaten verankert sind, desto komplexer sind die auf den Adressaten einwirkenden Faktoren und desto weniger lässt sich der Effekt einer bestimmten Intervention isolieren. Ferner sorgt die Bindung an individuelle Lebensgeschichten und an individuelle soziale Kontexte dafür, dass sich Situationen einerseits und Interventionsformen andererseits nur schwer typisieren und konsistent aufeinander beziehen lassen. (vgl. MERCHEL, 2006)

Die Wirkungsorientierung fördert ein Dilemma der Erziehungshilfe zutage: Auf der einen Seite müssen die Professionellen selbstverständlich an Wirkungen und an der Dokumentation ihrer Fähigkeit zur Erzeugung von Wirkungen interessiert sein. Denn ohne Aussicht auf das Herbeiführen intendierter Effekte wäre individuelles motiviertes Handeln nicht möglich, wären für Einrichtungen die erforderlichen Ressourcen nicht mobilisierbar und wäre die für die Profession erforderliche Legitimation nicht herstellbar. Auf der anderen Seite können die Akteure nicht von Ursache-Wirkungs-Ketten ausgehen oder sich von Interventionseffekte leiten lassen, die an festgelegte Typisierungen ausgerichtet sind. Solche starren, überindividuell tragfähigen Formen der „Evidenzbasierung“ stehen bei lebensweltlichen Maßnahmen/ Hilfen/ Leistungen nicht zur Verfügung. „Es käme einem „Kunstfehler“ gleich, würden sich Akteure der Erziehungshilfe in die Nähe solcher „Wirksamkeitskonzepte“ bewegen wollen.“ (MERCHEL, 2006, S. 4)

WOLF (2006, S.23) geht noch weiter: „Wirkungen sind ein großes Geheimnis und können nicht untersucht und nicht gemessen werden. (...) Wer die Augen vor der Komplexität verschließt, verhält sich wie der Mann, der seinen Schlüssel, den er verloren hat, dort sucht, wo es schön hell ist und nicht dort, wo er wahrscheinlich liegt. Wir würden sicher irgendetwas finden, aber wir wissen dann

nicht, was wir nun eigentlich untersucht und gemessen haben.“ Er plädiert dafür, die Wirksamkeit zu untersuchen und das zu tun, „was möglichst viel nützt und möglichst wenig schadet“ und empfiehlt „ein systematisches Lernen aus Erfolgen und Misserfolgen“.

FINKEL, 2006, (S. 32) beschreibt ihre Ambivalenz bei der Suche nach den wissenschaftlich begründeten Wirkungsfaktoren: „Obwohl es gute Gründe für die Beschäftigung mit Wirkungsfragen gibt – z. B. die Verpflichtung gegenüber den Nutzerinnen oder im Sinne eines professionellen Standards, sich auch über die Ergebnisse der eigenen Arbeit Gedanken zu machen, – beschleicht mich immer wieder die Unsicherheit, ob wir mit der Fokussierung auf Wirkungsfragen nicht doch einen un guten Weg einschlagen, angesichts der Gefahren, die darin auch liegen“. Als Risiken wird auf die Reduzierung der Komplexität zugunsten einer eindimensionalen Wirkungsvorstellung verwiesen, die Sozialer Arbeit (verstanden als Koproduktion) nicht gerecht wird. Weiterhin nennt sie die Gefahr, aufgrund mangelnder Alternativen auf Methoden der Wirkungsmessung zurückzugreifen, die den komplexen Gegenstand Sozialer Arbeit unzulässig reduzieren und die Gefahr, doch eine Haltung zu befördern, die Soziale Arbeit als Technologie und die Zusammenarbeit mit den Nutzerinnen als linear zu steuernden Prozess ansieht. Dazu wird der Nachteil befürchtet, die sozialpädagogischen Fachkräfte mit noch mehr Auswertungsbögen und Messinstrumenten zu „traktieren“, sie aber in der Bewältigung der immer komplexer und diffuser werdenden alltäglichen Zusammenarbeit mit den Nutzerinnen zunehmend sich selbst zu überlassen.

Eine Reduzierung der Komplexität führt zu Vereinfachungen, die möglicherweise die entscheidenden Faktoren für eine Wirkung gar nicht mehr einbeziehen. Menschliche Beziehungsgefüge, die hinter den Prozessen soziale Arbeit liegen, sind durch Inderdependenzen (WOLF, 2007, S.4.) gekennzeichnet. Effekte entwickeln sich über lange Wirkungsketten, es gibt Wirkungen und Wechselwirkungen, die sich zirkulär gegenseitig beeinflussen.

### **5.1.2 Systemischer Ansatz**

Die Systemtheorie beschreibt die einfache Ursache-Wirkungs-Logik als triviale Maschine. Aus systemischer Sicht ist der Mensch keine triviale Input-Output-Maschine sondern ein System, das über die Verarbeitung der auf ihn einströmenden Einflüsse selbst entscheidet. Diese, in der Systemischen Theorie Autopoiese genannte Wechselwirkung macht deutlich, dass es eine triviale Wenn-Dann-Logik in der Sozialen Arbeit nicht gibt: "Bei diesen Interaktionen ist es so, dass die Struktur des Milieus in den autopoietischen Einheiten Strukturveränderungen nur auslöst, diese also weder determiniert noch instruiert (vorschreibt), was auch umgekehrt für das Milieu gilt. Das Ergebnis wird - solange sich Einheit und Milieu nicht aufgelöst haben - eine Geschichte wechselseitiger Strukturveränderungen sein, also das, was wir strukturelle Kopplung nennen" (MATURANA, 1987, S. 85).

„Da wir die Wirkungen pädagogischen Handelns nicht unmittelbar beobachten können, benötigen wir beobachtbare („messbare“) Indikatoren, die eindeutig auf die zu untersuchenden Effekte verweisen. Die Funktion als Indikator für den Effekt muss und kann plausibel begründet werden.“ (WOLF,2006, S.22). Bei bestimmten Wirkungsindikatoren, z.B. Lebensbewältigung für stationäre Hilfen, sind der Zeitpunkt der Messung und eine mögliche Langzeitwirkung zu berücksichtigen. Kurze, lineare Ursache-Wirkungsannahmen beziehen sich auf einen engen räumlichen und zeitlichen Sektor. Eine Steuerung auf beabsichtigte Wirkungen hin ist umso besser möglich, je genauer die Kenntnisse von Ursache-Wirkungs-Faktoren sind und je einfacher die Bedingungs-elemente bei den Ursache-Wirkungs-Ketten strukturiert sind. Wenn man die beabsichtigte Wirkung vor dem Hintergrund eines definierten Ziels durch kalkulierte Intervention erzeugen kann, spricht man einer solchen Maßnahme „Wirksamkeit“ zu (TORNOW 2005b, S. 284). Diesem Ideal versucht man sich durch die Installierung einer „evidenzbasierten“ Praxis anzunähern, die mittlerweile nicht nur im naturwissenschaftlichen Bereich der Medizin, sondern auch bereits für den psychosozialen Bereich der Sozialen Arbeit diskutiert wird (vgl. OTTO, 2007; SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007).

Um sich dem Phänomen der Wirkung anzunähern und das Problem der Reduktion von Komplexität dabei gezielt lösen will, muss sich den drei bestimmenden Faktoren zuwenden. Um einen Wirkungszusammenhang darstellen zu können, bedarf es

1. der Beobachtung: Was und wie beobachtet wird, setzt eine vorherige fachliche Festlegung voraus. Diese Festlegung ist bereits in hohem Maß eine Reduktion von komplexen Datenmengen. Sie ist hypothesengeleitet und schließt damit eine Menge anderer konstruierbarer Zusammenhänge aus. Die Interpretation der Beobachtungsergebnisse sind erneute Reduzierungen, weil sie durch den Beobachter vorgenommen werden. Eine Forderung, die sich aus der Bedeutung der Beobachter für die Ergebnisse stellt, ist die „die Beobachtung der Beobachter“ (LÜDERS, HAUBRICH 2007, S.9).
2. der Zeit: Zeitpunkte der Beobachtung oder die Zeiträume der Beobachtung. Auch hinter der Entscheidung, wann, wie oft, wie lange beobachtet wird, liegen Hypothesen bezüglich der vermuteten Wirkzusammenhänge. Der Zeitfaktor spielt dabei nicht nur eine Rolle im Zusammenhang mit den Messzeitpunkten, sondern implizit auch für die Zeiträume, in denen die Wirkungen erzielt werden sollen. Die Festlegung der Beobachtungszeiten hat daher entscheidenden Einfluss auf die Ergebnisse.
3. der Absicht: Nur wenn die Absicht, die hinter einer Maßnahme oder einem Programm steckt, formuliert wurde, kann zwischen intendierten und nicht intendierten Wirkungen unterschieden werden. Ob die nicht intendierten Wirkungen erfasst werden, hängt von der Breite des Beobachtungsdesigns ab. „In der weit überwiegenden Zahl der Fälle in der Kinder- und Jugendhilfe dürfte es eine Gemengelage von Wirkungserwartungen geben, die zum

einen aus den – nicht immer ganz kompatiblen – Absichten der beteiligten Akteure und zum anderen aus – zum Teil auch widersprüchlichen – gleichsam objektiv gegebenen Systemerfordernissen der beteiligten gesellschaftlichen Teilsysteme ... resultieren“ (LÜDERS, HAUBRICH 2007, 12).

## **5.2 Perspektiven der Wirkung**

Die öffentlichen Interessen und Erwartungen an das Konzept der Wirkungsorientierung sind nicht notwendig identisch mit denen der betroffenen Kinder und Jugendlichen, ihrer Familien oder der Praktikerinnen und Praktiker in Erziehungshilfe und Administration. Die Auswahl der Wirkungskriterien und die Interpretation der Ergebnisse sind zwingend an die Perspektive der Betrachtung gebunden.

### **5.2.1 Wirkung aus Sicht der Öffentlichkeit**

Hilfen zur Erziehung werden aus öffentlichen Geldern finanziert. Es gibt eine Vielzahl von Erwartungen der Öffentlichkeit, was Erziehungshilfe erreichen bzw. verhindern soll. Die öffentlichen Erwartungen und Definitionen bezüglich des Erfolgs der erzieherischen Hilfen sind wandelbar, inkonsistent und oft widersprüchlich. Die Medien spielen dabei als Einflussgröße auf die öffentliche Meinung und damit als politische Kraft eine bedeutsame Rolle. Oft werden durch sie Einzelfälle als beispielhaft stilisiert, in denen das Ergebnis der öffentlichen Erziehung missbilligt wird. Da z.B. Straffälligkeit junger Menschen eine Indikation (neben anderen) für das Eingreifen öffentlicher Erziehung ist, wird die „Legalbewährung“ auch weiterhin ein nachgefragtes Qualitätskriterium zur Beurteilung von Heimerziehung aus dieser Perspektive darstellen. Dies erklärt sich aus der gesellschaftlichen Funktion von Heimerziehung und der Funktionsweise sozialer Kontrolle. Der Heimerziehung wird in dem Zusammenhang die Wirkungserwartung zugeschrieben: Heimerziehung soll erreichen, dass die in ihr betreuten Kinder und Jugendlichen keine Straftaten begehen. Der tragische „Fall Kevin“ in Bremen ist in der öffentlichen Wahrnehmung als deutlicher Impuls der Inkompetenz und Dysfunktion der (öffentlichen) Jugendhilfe gewirkt. (ESSER, 2007, S.104). Der Aufruf zu besserer Früherkennung und Wahrnehmung des Wächteramtes ging bundesweit durch die Medien. Bei der Diskussion um straffällige und gewalttätige Jugendliche ist als Reflex der öffentliche Ruf nach mehr „geschlossener Unterbringung“ zu hören. In der Diskussion wird deutlich, dass die gesellschaftliche Funktion der Jugendhilfe die Vermeidung von lebensbedrohlichen Gefährdungssituationen im Sinne des „Wächteramtes“ (SGB VIII) für Kinder sein soll. Der Jugendhilfe ist damit eine komplexe Wirkungserwartung zugeschrieben.

### **5.2.2 Wirkung aus Sicht der Administration**

Die in der Administration Tätigen, z.B. in der Leitung des Jugendamtes oder der wirtschaftlichen Jugendhilfe, verbinden mit der Definition von Wirkungen in der Regel quantitative Aussagen wie die Anzahl der jungen Menschen in der Fremdunterbringung, die Länge ihrer Unterbringung und die damit verbundenen Kosten (Pfllegesätze). Eine Reduktion der Unterbringungszahlen und -längen oder der Kosten wird aus dieser Perspektive als Indikator für Erfolg gewertet. Diese hauptsächlich statistisch bestimmten Erfolgsperspektiven müssen jedoch sorgsam interpretiert werden. Demographische Änderungen oder die Ausweitung anderer Hilfe- oder Sanktionsformen wie der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder des Jugendstrafvollzugs können hinter einem scheinbaren Erfolg verborgen sein. Ein Landkreis mit 300.000 Einwohnern ist mit ca. 80 Kindern und Jugendlichen in der Heimerziehung im statistischen Bundesschnitt. Wenn eine Familie mit vier Kindern, die in einem Heim untergebracht sind, aus der Zuständigkeit des Kreises verzieht, dann reduziert sich die Heimunterbringungsquote auf einen Schlag um fünf Prozent und der Haushalt der Kommune wird um ca. 150.000,- Euro entlastet. „Ausgelöst durch die Krise der öffentlichen Haushalte drohen in einer zunehmenden Anzahl von Kommunen die Infragestellung sozialer Leistungen, die Aushöhlung des Rechtsanspruchs sowie die Dominanz der Kämmerer bei der Bewilligung von Sozialleistungen. Deckelungen des Haushalts und bürokratische Hürden führen zu einem Kontrollverlust der Jugendhilfe in ihrem ureigensten Aufgabengebiet. Will die Kinder- und Jugendhilfe die Steuerung der Erziehungshilfen nicht völlig aus der Hand geben, muss sie in der Lage sein, Wirkungsnachweise zu präsentieren und effektive Steuerungsinstrumente einzusetzen.“ (STRUZYNA, 2006, 8). Die Verwaltungen haben ein hohes Interesse daran, ihre eigenen Aktivitäten und die ihrer in Anspruch genommenen Dienstleister auf ihre Wirksamkeit hin zu untersuchen und die Wirkungen – z.B. gegenüber der Politik – zu belegen. Die hohen Aktivitäten der Kommunen in Bezug auf frühe Bildung und präventiver und niedrigschwelliger Angebote der Hilfen zur Erziehung zeigen, dass Annahmen über Wirkungszusammenhänge hohen Einfluss auf administrative Entscheidungen haben. Der Wunsch, nicht nur von Annahmen auszugehen, sondern von geprüften und gesicherten – am liebsten über neutrale wissenschaftlich geprüfte und bestätigte – Zusammenhängen zwischen Wirkung und Steuerung auszugehen, gehen regelmäßig von der Annahme aus, dass das bestehende System die Ressourcen nicht wirtschaftlich sinnvoll einsetze und dass bei einer Neuorientierung des Systems mit den gleichen Ressourcen bessere Wirkungen erzeugt werden könnten.

### **5.2.3 Wirkung aus Sicht der Professionellen**

Die Professionellen haben Erfolgserwartungen, die ihre eigene Arbeit betreffen. Welche Prioritäten sie dabei setzen, hängt von ihren persönlichen und professionellen Mustern der Problemdeutung und Handlungsorientierung ab. Erfolg oder Misserfolg wird primär als Effekt der professionellen



Intervention verstanden (bzw. missverstanden). Die professionellen Praktiker sind sehr heterogen in ihrer Haltung und Handhabung der Wirkungsfrage. In der Adaptation der Themen Qualitätsentwicklung und Evaluation haben die Professionellen gezeigt, dass ihnen an einem Nachweis der Wirkung ihrer Arbeit gelegen ist. Auch hier wurde schon deutlich, dass es in der Bandbreite von: „Wir machen gute Arbeit, um das zu beweisen, benötigen wir keine Beweise“ bis hin zur Hypertrophie von Standards, Verfahren, neuen Messinstrumenten alle Haltungen zur Erfassung von Wirkung gibt. In der Kinder- und Jugendhilfe deutet vieles darauf hin, dass die Professionellen einem einheitlichen Qualitätsmanagement, festgelegten Standards und den damit verbundenen Arbeitsinstrumenten (Checklisten, Audits, Evaluationen) eher misstrauen und auf die individuellen und persönlichen Beziehungen als besonderes Merkmal der Jugendhilfe setzen. „Dieses ‚alte‘ Modell der Steuerung durch Professionalität basiert auf der Annahme, dass die Erbringung personenbezogener sozialer Dienstleistungen nicht oder nur sehr beschränkt sinnvoll zu standardisieren sei. Personenbezogene Dienstleistungen seien auf zeitlich-räumlich unmittelbare personale Beziehungen verwiesen und durch ein spezielles Subjekt-Subjekt-Verhältnis (das ‚Arbeitsbündnis‘ mit den ‚Adressatinnen und Adressaten bzw. Adressaten‘) gekennzeichnet.“ (OTTO, 2007, 14). Dem entspricht auch die gesetzliche Forderung nach „Qualitätsentwicklung“, die mit dieser Benennung deutlich auf eine übergreifend gültige Standardisierung verzichtet und stattdessen einrichtungsbezogene, die Professionalität des einzelnen Mitarbeiters fördernde Maßnahmen intendiert. Die Sicht der Professionellen im System ist damit klar: wer mehr Professionalität möchte, muss einen Zuwachs von professionell tätigen Personen und einen Zuwachs von Aus- und Weiterbildung forcieren. Diese Sicht steht in krassem Gegensatz zu der politischen und gesellschaftlichen Forderung, mit weniger Ressourcen mehr Wirkung zu erzeugen.

#### **5.2.4 Wirkung aus Sicht der betroffenen Familien**

Die Interessen, Erwartungen und Absichten der einzelnen Familienmitglieder müssen nicht notwendig einen gemeinsamen Nenner haben. Einzelne Familienmitglieder können beispielsweise von der Fremdunterbringung eines schwierigen Kindes profitieren; für das betreffende Kind oder einzelne Geschwister kann es zu einer subjektiven Verschlechterung ihrer Lage führen. Es erscheint hilfreich, Familie als Netzwerk mit unterschiedlichen Beziehungsqualitäten zu betrachten oder die Entwicklung von Verhaltensänderungen (z.B. parenting skills) als Anknüpfungspunkt für die Bestimmung von Effekten der Fremdunterbringung auf die Familie zu wählen. In der politischen Zielsetzung der Wirkungsorientierung kommen die betroffenen Familien, die Nutzerinnen und Nutzer oder Adressatinnen und Adressaten und Adressaten der sozialen Dienste eher im Rahmen moralischer Forderungen vor: Sie hätten einen Anspruch bzw. ein Recht darauf, die beste, also wirkungsvollste Hilfe zu erhalten (vgl. OTTO, 2007, 14). „Dabei rückt die Verantwortung gegenüber

dem Hilfeempfänger zunehmend ins Bewusstsein: Schließlich greift die Kinder- und Jugendhilfe insbesondere im stationären Bereich oft tief in das Leben junger Menschen und ihrer Familien ein – und dies, ohne über die Wirkung der Intervention und eventuelle unerwünschte Nebenwirkungen genau Bescheid zu wissen. Bei medizinischen Behandlungen übernehmen die Krankenkassen die Kosten nur für solche Medikamente, deren Wirksamkeit zuvor in Forschungsstudien nachgewiesen wurde, und die Aufklärung über mögliche Nebenwirkungen gehört zur unabdingbaren ärztlichen Sorgfaltspflicht.“ (STRUZYNA, 2007,8). Diese Sicht der Nutzerinnen und Nutzer geht von einem aufgeklärten Bürger aus, der eine Dienstleistung in Anspruch nimmt und der darüber informiert werden muss, was er zu erwarten hat und der sich dann frei für die eine oder andere Leistung entscheiden kann. Die Wirklichkeit der Familien ist oft eine andere: sie wissen (oder haben das Gefühl oder bekommen von dritter Seite vermittelt) dass es in ihrem Leben so, wie es derzeit gelebt wird, nicht weitergehen kann. Aus dieser Sicht stellt sich die Frage, wie Wirkungsorientierung, wie die Messung von Effektivität und Effizienz in Bezug auf vorgegebene oder vorab formulierte Ziele, mit der Adressatenorientierung – d. h. der Ausrichtung der Hilfe zur Erziehung an den Bedürfnissen und Bedarfen der Adressatinnen und Adressaten, an ihrem Eigensinn und der Komplexität ihrer Lebensbedingungen zu vereinbaren ist. „Auf den ersten Blick scheinen die Perspektiven in der Tat verschieden. Adressatinnen und Adressaten reden nicht von Wirkung und denken nicht in Bezug auf investierte Mittel – sie reden davon, was ihnen in ihrem Leben und in Bezug auf die Herausforderungen, die sie bewältigen müssen, geholfen hat.“ (MUNSCH, 2006, 43). Bei der Frage, was Jugendliche und Eltern bei der HzE als hilfreich erfuhren, wurde deutlich, dass Ganzheitlichkeit und Flexibilität von ihnen sehr deutlich wahrgenommen und geschätzt wurden – wenn auch im Kontext der jeweiligen Hilfesgeschichte und nicht als fachliche Standards beschrieben. Dies verdeutlicht v.a. die typische Aussage: „Die sind immer da, wenn ich sie brauche“, „bei allem was anstand“. Was das konkret bedeutet, kann am besten anhand eines Zitates illustriert werden. Eine Mutter, die zu Beginn der Hilfe sehr überfordert war, beschreibt die Hilfe: *„Bei der Hilfe war das so, (...) dass sie immer für mich da waren. Wenn ich Sorgen hatte. Bin ich hingegangen, hab mich mit sie hingestellt und die haben mir immer zugehört. Und so was find ich gut. Nicht als wenn: ‚Hm, naja, hat sie mir mal erzählt und dann pff .. Mach mal dein Ding selber.‘, so ungefähr. Und das find ich gut. Oder, ich fand das gut! Wenn du Probleme hattest, was du dir vom Herzen schütteln wolltest, ja! Die waren immer für dich, für Zeit und Stunde waren die immer für dich da.“* (aus MUNSCH, 2007, 46). Die Aussage „die sind immer da, wenn ich sie brauche“ steht in enger Verbindung zur ‚Ganzheitlichkeit‘ der Hilfen. So benutzen die Adressatinnen und Adressaten diese Formulierung oft in Verbindung mit sehr allgemeinen Aussagen, wie *„...wenn ich ein Problem habe“*, *„wenn ich mal was brauch“* oder *„wenn es was gibt“*. Auch wenn als Beispiel konkrete Probleme genannt werden, so scheint sich das Gefühl, dass immer jemand da ist, nicht auf bestimmte Problembereiche zu beschränken. Durch

Interviews mit den Mitarbeiterinnen der Hilfestationen wurde deutlich, dass diese keinesfalls rund um die Uhr geöffnet hatten. Auch hatten in den meisten Fällen die Adressatinnen und Adressaten keine private Telefonnummer ihrer jeweiligen Betreuerin. Trotzdem konnte ihnen das Gefühl vermittelt werden, dass sie „eine Hand hinter dem Rücken“ haben, wie es eine Mutter formulierte. Nicht nur während der Hilfe, auch – oder sogar besonders – nach Hilfeende ist dieser Rückenhalt für viele Adressatinnen und Adressaten sehr wichtig. Auch wenn sie nach Beendigung der Hilfe viele Probleme allein lösen können – die Sicherheit, sich wieder Hilfe holen zu können, wenn sie sie wieder brauchen, hilft ihnen, allein besser klarzukommen.

### **5.2.5 Wirkung aus Sicht der jungen Menschen**

Je nach Weite des Fokus können die Qualität der sozialen Beziehungen, der schulische oder berufliche Erfolg oder andere Indikatoren zur Definition von Erfolg herangezogen werden. Letztlich sind die Definitionen stellvertretende Deutungen und Präferenzen von Erwachsenen, die mit den je eigenen Perspektiven des jungen Menschen im Widerspruch stehen können. Die augenblicklichen Interessen der jungen Menschen sollten immer berücksichtigt werden, solange sie nicht im Widerspruch zu begründeten langfristigen Entwicklungszielen stehen. Die beim Adressaten erreichten Effekte erschöpfen sich nicht in einer „Zufriedenheit“ des Adressaten, die dann mit einem entsprechenden Fragebogen abgefragt wird. Ohne eine Bindung von Wirkung an eine Zieldefinition für die Maßnahme würde sich dieser Teil von Ergebnisqualität reduzieren auf ein kurzfristig erzeugtes „zufriedenes Gefühl“, ohne dass vielleicht der Adressat den Mühen der tiefer gehenden Problembearbeitung ausgesetzt wurde. Zufriedenheit ist insofern ein nicht unwichtiger, aber nicht der alleinige oder zentrale Wirkungsindikator von Hilfen zur Erziehung (MERCHEL, 2006). Jugendliche, bei denen die Eltern die Hilfe beantragten, beschreiben ihre Ausgangssituation zumeist so, dass sich ihre Eltern (oft die Mütter) Hilfe beim Jugendamt holten, weil sie mit ihnen *nicht mehr klarkamen*. Die Kinder oder Jugendlichen wissen zu diesem Zeitpunkt oft noch nicht, wie eine solche Hilfe aussehen kann und was sie von ihr erwarten können. Einige von ihnen übernehmen die Zuschreibung ihrer Eltern und bezeichnen sich als *Problemkind*. Viele von ihnen schätzten im Folgenden an der Hilfe, dass sie lernten, ihr Verhalten zu ändern, z. B. weniger aggressiv zu sein. Andere jedoch nehmen ihr Verhalten nicht als problematisch wahr. Nachdem sie die Hilfe „*kennengelernt*“ und ein Vertrauensverhältnis zu ihrer Betreuerin aufgebaut hatten, erleben die meisten die Hilfe jedoch als Unterstützung. Oft bewerten die Jugendlichen auf der einen Seite die Hilfe positiv, können aber keine konkreten Wünsche an die Hilfe formulieren. Insofern kann es in diesen Fällen auch keine adressatenbezogenen Wirkungsziele geben. Obwohl diese Jugendlichen kein konkretes Bedürfnis an die Hilfe formulieren können, erleben sie sie jedoch in vielfältigen Bezügen als Unterstützung. Sie beschreiben sie als Unterstützung bei der Lebensbewältigung in allen ihren Facetten. Sie bewerten z.

B. positiv, dass sie Tipps und Ratschläge bekommen: in Bezug auf den Umgang mit ihren Eltern, Geschwistern oder in der Schule, in Bezug auf Beziehungen. Sie beschreiben die Unterstützung in Bezug auf die Schule, z. B. Hausaufgaben (auch wenn sie dies gleichzeitig als anstrengend beschreiben). Sie schätzen die Hilfe bei der Suche nach einer Lehrstelle oder einem Praktikumsplatz. Es ist ihnen wichtig, dass sie jemanden haben, dem sie vertrauen können, mit dem sie reden können. (vgl. MUNSCH, 2007, 45). Im Bereich der stationären Hilfen gibt es jedoch auch Jugendliche, deren einziges Bedürfnis an die Hilfe darin bestand, sie wieder zu verlassen, d. h. Jugendliche, die nur wieder nach Hause wollten und außer diesem Wunsch keinen anderen an die HzE formulieren konnten. „Insgesamt fiel bei diesen Jugendliche auf, dass sie oft sehr „erwachsene“ Ziele, bzw. erstrebte Wirkungen nannten, man glaubte sozusagen die Erwachsenen „durch sie hindurch“ reden zu hören, wenn sie z. B. die Verbesserung der Beziehung zu den Eltern thematisierten, den regelmäßigen Besuch der Lehr- und Praktikumsstelle, das gute Gelingen in der Schule, oder davon redeten, ihr „aggressives Verhalten“ in den Griff zu bekommen.“ (MUNSCH, 2007, 46). Bei Jugendlichen, die von sich aus Hilfe suchten, ist die Ausgangslage anders: Sie haben es „zu Hause nicht mehr ausgehalten. Die Ursache dafür waren Eltern, die ihnen gegenüber gewalttätig geworden oder die aufgrund von Alkoholproblemen überlastet waren, so dass ihre Kinder sehr viel Verantwortung, oft auch für jüngere Geschwister, übernehmen mussten. Andere Eltern wurden als sehr streng beschrieben. Manche Jugendlichen sagten nur allgemein, dass sie viel „Stress“ zu Hause hätten. Nachdem diese Jugendlichen meist von Freundinnen, aber auch von Lehrerinnen oder anderen Personen von Hilfeangeboten erfahren hatten, suchten sie sich dann selbständig Hilfe. Ausgehend von der Ausgangslage, es zu Hause nicht mehr auszuhalten, beschreiben sie die Hilfe zunächst als einen Ort, wo sie sein können und sicher vor Übergriffen sind. Dieser „sichere Ort“ ist die erste Wirkung der Hilfe. In diesem Raum können sie dann eigene Perspektiven für ihr Leben entwickeln. D. h. sie nutzen ihn, um ihre ganz unterschiedlichen Ziele, vor dem Hintergrund ihrer ganz unterschiedlichen Lebensgeschichten, zu verwirklichen. Während die eine Jugendliche, ausgehend von der Wohngemeinschaft, in der sie lebt, ein „besseres Leben“ als ihre Eltern, ihren Ausstieg aus deren Milieu plant, nutzt eine andere das offene Mädchenangebot, um endlich mal Jugendliche sein zu können und Spaß zu haben. Eine andere wiederum findet in der Wohngruppe endlich jemanden, der sich um sie kümmert, einen Zusammenhalt „wie eine Familie“. Ein älterer Jugendlicher bereitet sich Schritt für Schritt auf ein selbstständiges Leben vor. Ähnliche Angebote werden also auf sehr vielfältige Weise von den Adressatinnen und Adressaten genutzt.

### **5.2.6 Interessenkollisionen**

Die verschiedenen Erfolgs- oder Wirkungsperspektiven sind in der Praxis vermischt. Öffentliche Erwartungen und Erfolgsdefinitionen sind von denen zu trennen, die sich in den Institutionen der

Jugendhilfe herausgebildet haben und den Überzeugungen der Professionellen und der Familien. Es konnte verdeutlicht werden, dass die verschiedenen Interessen und Erwartungen an die Wirkungen der erzieherischen Hilfen zu Interessendifferenzen bis hin zu Interessenkollisionen führt. Im folgenden Abschnitt sollen die wesentlichen Maßnahmen aufgezeigt werden, die dazu dienen sollen, die divergierenden Interessen in eine Form zu bringen, um zu gemeinsamen Zielen zu gelangen.

### **5.3 Einflussfaktoren auf die Wirkung**

Der Blick auf die Perspektiven und die daraus nahezu zwangsläufig entstehenden Interessenkollisionen weist auf die Notwendigkeit hin, Prozesse zu organisieren, die die Interessen zusammenführen und bündeln, damit eine gewünschte Wirkung entstehen kann.

#### **5.3.1 Wirkung als Koproduktionsprozess**

Der Blick auf den Koproduktionsprozess fokussiert sich auf zwei Schnittstellen. Zuerst werden die Möglichkeiten und Grenzen der Hilfeplanung aufgezeigt. Die Hilfeplanung bietet den derzeitigen gesetzlichen Rahmen für die Entwicklung einzelfallbezogen vereinbarter Ziele. Im Anschluss werden die aktuellen Qualitätsentwicklungsvereinbarungen (QEV) näher betrachtet, die in der Zielaushandlung zwischen den beteiligten Trägern und Kommunen eine zentrale Rolle spielen.

Aufgrund der Tatsache, dass Erziehungshilfe als eine soziale Dienstleistung in besonderer Weise auf die Koproduktion mit den Leistungsadressaten angewiesen ist, wird zum einen dem Thema „Partizipation“ ein großer Stellenwert zugeordnet, und es wird verstärkt auf die Bedeutung der „Nutzersicht“ bei der Bewertung sozialer Dienstleistungen verwiesen, und zum anderen kommt der Herstellung von Kooperationsbereitschaft eine hervorgehobene Bedeutung im Rahmen der Hilfeplanung zu (MERCHEL 2006 c, S. 73 ff.). In der Betrachtung von Erziehungshilfe als Koproduktion zwischen Leistungserbringer und Adressat wird „Wirkung“ somit als Ausfluss von mindestens zwei Faktoren erkennbar: im Kontext der Weckung, Förderung und Aufrechterhaltung der Kooperationsbereitschaft des bzw. der Adressaten und als Effekt einer problem- und situationsangemessenen Maßnahme. In die gelingende Koproduktion muss jedoch noch ein dritter Beteiligter seine wirkungsförderlichen Beiträge einbringen: Das Jugendamt, das gem. § 36 SGB VIII für eine prozessbezogene Steuerung, Entscheidung und Gewährung der Hilfe zuständig ist.

#### **5.3.1 Wirkungsorientierung an der Hilfeplanung**

Die Ausrichtung von Wirkungskriterien und Wirkungsmessung an der individuellen Hilfeplanung in Verbindung mit einer Logik des „Vorher-Nachher“ steht in Spannung zur Dynamik von Zielentwicklung und Zielanpassung im Hilfeplanungsprozess. Der Versuch, Wirkung dadurch zu bestimmen und zu messen, dass man Hilfeplanungsziele, die zu Beginn der Hilfe benannt worden

sind, in Beziehung setzt zu den Ergebnissen am Ende einer Hilfe, kollidiert mit drei für die Hilfeplanung typischen Konstellationen: (1) Der Stand des Hilfeplanungsprozesses ist zu Beginn einer Hilfe häufig nicht so, dass bereits zu diesem Zeitpunkt gleich alle relevanten Ziele und damit implizit auch alle Problemfelder der Familie zu benennen sind. Hilfe setzt häufig an einem Problembündel und einem Zielbereich an, dem sich bei einem tieferen Einsteigen in den Hilfeprozess weitere Problembereiche und Zielfelder hinzufügen können. (2) Selbst wenn bereits zu Hilfebeginn ein Großteil der Problemfelder und Zielbereiche bekannt wären, so kommt es im Hilfeplanungsprozess häufig zu Zielverschiebungen und veränderten Zielhierarchien; schließlich ist das fortschreibende „Hilfeplangespräch“ nicht allein eine Zwischenresümee zum bereits erreichten Zielerreichungsgrad, sondern auch eine gemeinsame Reflexion zur Angemessenheit bisheriger Zieldefinitionen und Prioritätensetzungen. (3) Die Konstruktion von Zielen mit Leistungsadressaten ist ein viel zu komplexer Prozess, als dass man bereits zu Hilfebeginn von einer „gültigen“ Zieldefinition ausgehen könnte, an der sich am Ende der Hilfe der Grad der Zielerreichung messen ließe. Die Anforderung der Zielentwicklung bedeutet für die meisten Adressaten eine Konfrontation mit Ansprüchen, die für sie ungewohnt sind und denen sie eigentlich nicht ganz gewachsen sind. Das explizite Benennen von Differenzen und der Versuch des produktiven Umgehens mit Differenzen sind für viele Adressatinnen und Adressaten noch fremd. Der Umgang mit der zeitlichen Perspektive von Zielen widerspricht der spontanen und aktuell bedürfnisorientierten Lebensweise vieler Adressaten. Da Ziele in der Hilfeplanung mit vertragsähnlichen Folgen und Verpflichtungen für die Beteiligten verbunden sind, scheuen Personen vor solchen Folgen zurück, oder sie neigen zu einer äußerlichen Zustimmung zu den Zielen, ohne dass die Folgen ernst genommen werden. Mangelnde Verbindlichkeit bildet häufig gerade einen Problemkomplex im Leben der Adressaten, der die Notwendigkeit einer Hilfe zur Erziehung begründet. Ferner mag es aus der Perspektive von Adressaten gute Gründe geben, sich der Zielkonstruktion zu verweigern und sich ziellos zu präsentieren: aus Furcht vor verbaler Überlegenheit der anderen, im Zweifel ob der mangelnden Legitimität eigener Ziele, wegen mangelnder Bereitschaft zur Entscheidung zwischen widersprüchlichen Impulsen u.a.m. Die Ausrichtung von Wirkungsmessung an der „Vorher-Nachher“-Logik bricht sich an dieser Komplexität des Zielaushandlungsprozesses mit Adressaten. (vgl. MERCHEL, 2006c). „Das formelle Verfahren des Hilfeplangesprächs ist nicht für alle Adressatinnen und Adressaten in allen Lebenssituationen der Ort, an dem sie ihre Ziele im Rahmen der Hilfe formulieren können. Vielmehr muss es flexibel an die Situation und die Kommunikationsgewohnheiten der Adressatinnen und Adressaten angepasst werden.“ (MUNSCH, 2006, 47).

Auf der anderen Seite: kein soziales System in Deutschland hat eine ähnliche, bundesweit gesetzlich vorgeschriebene Form der Koproduktion von Zielen wie die Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII. Das beschriebene Konglomerat von Interessen, Motivationen und Empfindungen sind Gegenstand der

Hilfeplanung und beschreiben den Prozess. Wenn Wirkungsforschung und Wirkungsorientierte Steuerung an die Hilfeplanung gekoppelt wird, müssen die dargestellten Prozesse Berücksichtigung finden.

### **5.3.2 Wirkungsorientierung in den Qualitätsentwicklungsvereinbarungen (QEVs)**

Die neben der Hilfeplanung bedeutsame Schnittstelle für die Qualität der Jugendhilfe ist die Qualitätsentwicklungsvereinbarung (QEV). Sie ist für die stationären und teilstationären Hilfen die Grundlage für die Kooperation zwischen öffentlicher Jugendhilfe (Jugendamt) und freien Trägern auf regionaler Ebene. Landesweite Rahmenverträge legen die Details fest und geben eine Struktur und einen Rahmen vor, in dem sich die Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsverträge nach § 78 a-g SGB VIII bewegen sollen. Das Modellprojekt des Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat mit dem Bundesmodellprogramm „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII“ genau diese Schnittstelle gewählt, um die Wirkungsorientierung der Jugendhilfe zu fördern. Zwischen den Akteuren der Jugendhilfe sollen modellhaft verbindliche Verträge entstehen, die die Methoden und Modelle der Wirkungsorientierung stärker als bisher in der Praxis wirksam werden zu lassen. Damit verbunden ist auch ein finanzieller Anreizaspekt, der den pädagogischen Erfolg im Rahmen von Bonus-Malus-Regelungen unterstützen soll. Übergreifendes Ziel des Modellprogramms ist die Verbesserung der Wirkung der erzieherischen Hilfen für junge Menschen, die als Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe auf Grundlage der §§ 27 ff SGB VIII erbracht werden. Insofern richtet sich der Fokus dieses Modellvorhabens auf die Realisierung der intendierten Wirkung der Hilfe. „Das Modellprogramm soll insbesondere den pädagogischen Auftrag und die Finanzierungsstruktur der Hilfen zur Erziehung besser als bisher miteinander in Einklang bringen und die Leistungserbringung und deren Qualität auf die intendierte Wirkung der Hilfe ausrichten. Verfahrensweisen, die zu unerwünschten pädagogischen Nebenwirkungen, zu einer nicht zweckgerichteten Ausweitung der Leistungserbringung und zur Kostensteigerung beitragen können, sollen analysiert und zweckentsprechend modifiziert werden. Dies schließt die Beseitigung zweckwidriger und die Erprobung von zweckdienlichen Anreizen und ergebnisorientierten Finanzierungselementen ein.“ (STRUZYNA, 2006, 8). Ziele, die durch die neuen Vereinbarungen erreicht werden sollen, sind die Qualifikation der Hilfepraxis (Fachcontrolling und Qualitätsentwicklung), die Förderung der Ergebnisse der Leistungserbringung und die Wirkung der Hilfe (Effektivität), die Stärkung der Beteiligung, Mitwirkungsbereitschaft und Eigenverantwortung des Hilfeempfängers (Partizipation und Nutzersouveränität), die Minimierung der Diskrepanzen zwischen pädagogischem Auftrag und Wirtschaftlichkeit der Einrichtungen (Struktur- und Prozessoptimierung) und die Realisierung von zielführende und kostengünstige Hilfen (Effizienz). Bei

der Bewertung der Ergebnisse der Hilfeplanung und des Hilfeprozesses soll den Hilfeempfängern/innen eine wichtige Rolle zukommen, die bei den zu entwickelnden und zu erprobenden Konzepten berücksichtigt und gestärkt werden soll. Wie das Modellprojekt „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“ die QEVs als Instrumente der Wirkungsorientierten Steuerung hat nutzen können, wird im Abschnitt ‚Wirkungsorientierte Steuerung‘ erläutert.

#### **5.3.4 Wirkungsorientierung: Definition**

Nach der ausführlichen Darstellung der Zusammenhänge in den erzieherischen Hilfen kann von einer klaren, eindeutigen, messbaren und nachweisbaren Kausalität zwischen den Hilfen zur Erziehung und den (positiven oder negativen) Folgen für die jeweiligen Adressaten auf individueller und auf der institutionellen Ebene **nicht** ausgegangen werden. Wirkungsorientierung in der Erziehungshilfe ist auf plausible Annahmen gegründet. Diese Annahmen bedürfen einer hohen Transparenz und solider Grundlagen:

- Plausibler Hypothesen zur Komplexitätsreduzierung,
- Strukturierter und systematischer Einsatz von Dokumentations- und Messinstrumenten,
- Eines soliden Theoriemodells,
- Einbeziehung der hinter der Wirkungsannahmen beruhenden Perspektiven der beteiligten Personengruppen,
- Offenlegung der (Steuerungs-)Interessen,
- Indikatoren, die den Zusammenhang zwischen Eingangsimpuls (Hilfen zur Erziehung) und Wirkung (Erfolg) plausibel erklären.

Wenn diese Grundlagen erfüllt sind, kann ein systematisches Lernen aus Erfolgen und Misserfolgen zur Verbesserung der Wirksamkeit geschehen.

Den diskursiv-dialogischen Prozess der professionellen Beteiligten bei der Planung, Umsetzung und Überprüfung der Hilfen zur Erziehung unter Berücksichtigung der o.g. Grundlagen mit dem Ziel der Definition von Wirkungszusammenhängen zur Erhöhung von Wirksamkeit nennen wir Wirkungsorientierung in der Erziehungshilfe.

### **5.4 Wirkungsorientierte Steuerung**

#### **5.4.1 Begriffsklärung: Steuerung**

Kaum eine Vokabel in der Sozialen Arbeit ist so sehr mit Unklarheiten und impliziten Erwartungen verbunden wie die Steuerungsvokabel. Sehr vereinfachend lassen sich zwei unterschiedliche Steuerungsbegriffe voneinander unterscheiden:



- ein instrumenteller Steuerungs-begriff: Hier verbindet man mit „Steuerung“ die Erwartung, durch ursachengerechtes und zieladäquates Eingreifen das Handeln von Personen oder Organisationen sowie daraus folgende Prozesse in eine intendierte Richtung bringen zu können. Das Steuerungsideal besteht darin, durch gezieltes Handeln etwas „in den Griff zu bekommen“.
- ein reflexiver Steuerungs-begriff: Bei diesem Verständnis werden die Komplexität und die Eigenlogik sozialer Systeme sowie deren begrenzte intentionale Steuerbarkeit akzeptiert. Statt einer Ausrichtung an Kalkülen einer möglichst zielgenauen Beeinflussung dieser Systeme wird Steuerung konzipiert als ein Vorgang des hypothesengeleiteten Anstoßens und Reflektierens von Prozessen in kontinuierlichen Feedback-Schleifen. An die Stelle des Steuerungsoptimismus beim instrumentellen Steuerungs-begriff setzt sich hier eine Steuerungshoffnung, die sich ihrer eingeschränkten Steuerungsoptionen aber immer bewusst bleibt.

Die Vokabel „Wirkung“ und deren intensivere Verankerung in Vereinbarungen gem. § 78a ff. SGB VIII erscheinen als derjenige Hebel, mit dessen Hilfe man die bisher schwerfällige und mit Ineffizienz belastete Maschine „Erziehungshilfe“ effektiv umzusteuern zu können glaubt. Die Maschinenmetapher ist hier bewusst gewählt: Der Steuerungsgegenstand wird implizit als eine Maschine konzipiert, bei der man die entsprechenden Schalthebel für eine Verbesserung der Funktionalität dieser Maschine sucht. Die Maschinenmetapher hat eine lange und prägende Tradition in der Organisationsgestaltung und in Managementkonzepten. Obwohl die Unangemessenheit des „Maschinendenkens“ für die Steuerung sozialer Verhältnisse unumstritten ist und sich demgegenüber systemisch ausgerichtete Vorstellungen zur Steuerung von Organisationen und interorganisationalen Kontexten durchgesetzt haben (vgl. SCHREYÖGG 1998), scheint die „Faszination des In-den-Griff-Bekommens“ bei der Konzipierung von Steuerungsprogrammen immer wieder durch – so auch in der Vokabel von der „wirkungsorientierten Steuerung“, bei der man sich von „Wirkung“ den Hebel zur effektiven „Umsteuerung“ der Erziehungshilfen erwartet. Demgegenüber ist die Komplexität der Steuerungsakteure in der Erziehungshilfe in das Kalkül einzubeziehen (s. MERCHEL 2004a) und sind die Folgen und (auch unbeabsichtigten) Nebenfolgen eines veränderten Steuerungskontextes für die verschiedenen Beteiligten in den Blick zu nehmen. Szenarien, wie die beteiligten Organisationen auf die veränderte Steuerungslogik reagieren, müssen entwickelt werden, sobald sich Auswirkungen für die Jugendhilfe und deren Adressaten beobachten lassen. Es ist zu befürchten, dass in der Formel von der „wirkungsorientierten Steuerung“ der Erziehungshilfe wiederum unreflektiert ein instrumenteller, an der Maschinenmetapher angelehnter Steuerungs-begriff Platz greift und das, was in der Sozialen Arbeit als Gefahr eines einseitig

ökonomisch intendierten „Managerialismus“ bezeichnet wird (vgl. OTTO 2007), einen zusätzlichen Schub erhält.

#### **5.4.2 Steuerungsebenen in der Jugendhilfe**

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) markiert drei Ebenen der Steuerung von Erziehungshilfen, die auch für eine „Wirkungsorientierung“ verschiedene Schwerpunkte in den Handlungsanforderungen bedeuten:

- die Steuerung der Erziehungshilfe in den Einzelfällen: Hilfeplanung gem. § 36. Auf dieser Ebene heißt eine intensivere Ausrichtung auf Wirkungen: genaue Definition von Zielen der Hilfe und Installierung von tragfähigen Mustern der Zielbewertung.
- die Steuerung der Leistungen und der Qualität der Leistungen bei den Einrichtungen: Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen gem. § 78b. Hier vollzieht sich „Wirkungsorientierung“ in einer auf die Einrichtung bezogenen Definition von Inhalten und Kriterien, die Aussagen darüber erlauben, wann man dem Handeln der Organisation „gute Wirkungen“ zusprechen kann, sowie in der Bestimmung von Verfahren, in denen (einrichtungsintern und im Diskurs mit den Jugendämtern) über den erreichten Stand der „Wirkungsqualität“ einer Einrichtung gesprochen werden kann.
- die Steuerung des regionalen Leistungsangebots, der Infrastruktur: Jugendhilfeplanung gem. §§ 79/80. Ein unmittelbarer Bezug zur Wirkungsfrage ist hier kaum vorhanden, mittelbar werden sich insbesondere die Bewertungen und die Diskurse zum „Wirkungspotential“ verschiedener Einrichtungen auf die Jugendhilfeplanung auswirken (z.B. in der differenzierenden Frage, ob für bestimmte Zielgruppen ausreichend Hilfeangebote mit „Wirkungsoptionen“ vorhanden sind).

Die drei Steuerungsebenen haben jeweils ihre eigenen, voneinander abgegrenzten Aufgaben und ihre eigene methodische Logik, sie sind jedoch andererseits auch sachlich miteinander verbunden und in ihrer jeweiligen Zielerreichung aufeinander angewiesen. Bei der Konzipierung von Steuerungsverfahren sollte den Beteiligten deutlich sein, welche Ebene sie mit welchem Verfahrenselement ansprechen wollen.

#### **5.4.3 Alte und Neue Steuerung**

Insgesamt waren es zwei Entwicklungen, die Anlass und Hintergrund für die Veränderungsbestrebungen waren. Einmal die immer knapper werdenden finanziellen Ressourcen der Kommunen und dann ein Reformstau in den Verwaltungen, der sich in starken Hierarchien und starren Organisationsstrukturen ausdrückte. In Deutschland wurde die Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt) eingerichtet. Ihre Aufgabe war es, nach

dem Konzept des sogenannten New Public Management oder der Neuen Steuerung, den „Modernisierungstau“ aufzulösen. Die KGSt interpretierte und realisierte den Ansatz der Neuen Steuerung zunächst primär im Sinne einer internen Verwaltungsvereinfachung nach dem Vorbild einer Input- Output-Steuerung. Die zentralen Aspekte für die Umgestaltung der öffentlichen Verwaltung waren die Zusammenlegung von Fach- und Ressourcenverantwortung beziehungsweise Ergebnis- und Ressourcenverantwortung, die Übernahme von Managementstrategien und Führungskonzepten aus der Wirtschaft, die Herstellung von Kostentransparenz, die Einführung von Controlling und die Entwicklung von Kennzahlen und Indikatoren zur Betriebssteuerung. Mit diesen Vorgaben sollten Effizienz und Effektivität der Leistungserbringung verbessert und gesteigert werden. Der Ansatz der Neuen Steuerung richtet sich grundsätzlich auf die gesamte Kommunalverwaltung. Die einzelnen kommunalen Behörden sind jedoch sehr unterschiedlich. Für den Bereich der Jugendhilfe musste daher eine Anpassung an die spezifischen Bedingungen und Strukturen vorgenommen werden (vgl. BMFSFJ 1999, 15; vgl. SCHNEIDER 1998, 5). Schon in diesem Ansatz wurde die wirkungs- beziehungsweise outcomerorientierte Steuerung verfolgt. Damit sollte eine klare Abgrenzung zu einer reinen outputorientierten Verwaltung gezogen werden. Die veränderte und auf den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe angepasste Akzentuierung bringt zum Ausdruck, dass weniger Leistung und Effizienz, sondern die angestrebten Wirkungen von Maßnahmen und Interventionen im Vordergrund zu stehen haben. Hinter diesem Begriff steht das Ziel, dass im Rahmen der Jugendhilfe nicht nur Leistungsansprüche erfüllt, sondern vor allem Wirkungen und Effekte erzielt werden sollen. Im Zusammenhang mit der Neuen Steuerung wurden sogenannte Produktbeschreibungen für die Jugendhilfe entwickelt. Einerseits sollen Produktbeschreibungen in der Verwaltung des Jugendamtes vor allem zu Transparenz der Leistungs- und Kostenstrukturen führen (BMFSFJ 1999, 25ff). Andererseits wird kritisiert, dass eine Produktorientierung der „Ökonomisierung Sozialer Arbeit“ Vorschub leistet und Gefahr läuft, eine eher starre Sichtweise von Jugendhilfe zu fördern statt sie zu vermeiden (vgl. ebd., 26). „Alle Strukturveränderungen der Jugendämter (Neue Steuerung, Sozialraumorientierung) haben immer auch den ASD in zentraler Weise tangiert. Dabei war der ASD häufig nur Gegenstand von Organisationsentwicklung, selten Beteiligter und noch weniger Mitgestalter vor dem Hintergrund seines komplexen Aufgabenprofils. Hier wäre es nun an der Zeit, nach geeigneten Organisationsformen für den ASD zu suchen, die diesen Dienst aus seiner Dilemma-Situation zwischen Allmachtzuschreibungen und vermeintlicher Ohnmacht, von Allzuständigkeit und Krisendienst befreien.“ (PETERS, 2008,138).

Die aktuelle Situation ist in den Jugendämtern vor Ort eher kritischer geworden. Das Dilemma hat sich durch die öffentliche Diskussion der Kindesvernachlässigungen und des Kinderschutzes eher verschärft: In Bremen hatte man vor Kevins Tod ein Drittel des Personals in der Abteilung „Junge

Menschen“ gekürzt, nachdem eine Unternehmensberatung ein Sparziel von fünf Millionen Euro verordnet hatte. In Schwerin hatten die Großeltern der tot aufgefundenen fünfjährigen Lea-Sophie das Jugendamt informiert, dass etwas nicht stimmte. Dort waren innerhalb von zehn Jahren ein Viertel aller Jugendamtsmitarbeiter abgeschafft worden. In Halle wurden in einer Dienstanweisung die Sozialarbeiter angewiesen, 90 Prozent aller Kinder und Jugendlichen im Heim sofort zu den Eltern „zurückzuführen“ (ZEIT-Dossier 15 v. 21.5.08).

#### **5.4.4 Das Bundesmodellprojekt „Wirkungsorientierte Jugendhilfe“**

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat im Jahr 2006 das Bundesmodellprogramm „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII“ initiiert. Das Projekt fokussiert alle wesentlichen Diskussionspunkte der „wirkungsorientierten Steuerung“. Es ist das aktuellste bundesweite Projekt, das sich zentral mit den Hilfen zur Erziehung und insbesondere der stationären Hilfe zur Erziehung auf dem Hintergrund der Fragen nach Wirkung und Steuerungsoptionen befasst hat.

##### **Projekthistorie und Begründung**

„Die Gesellschaft mag sich immer weniger darauf verlassen, dass mit den verausgabten öffentlichen Geldern schon genug des Guten getan würde, sondern fordert zunehmend Wirkungsnachweise und einen effizienten Einsatz der Mittel.“ (STRUZYNA, 2006, 6). Mit mehr „Input“ hoffte man, soziale Probleme zu lösen – „ein entscheidender Irrtum, der zur Krise des Sozialstaats in der letzten Dekade des vorigen Jahrhunderts beigetragen hat. Erst seit etwa zwei Jahrzehnten macht sich die Erkenntnis breit, dass ein hoher Aufwand nichts über die Leistungsfähigkeit eines Systems aussagt.“ (STRUZYNA, 2006, 6).

Zum 01.01.1999 wurden die Leistungserbringung, die Weiterentwicklung der Qualität und die Finanzierung der stationären und teilstationären Hilfen zur Erziehung des SGB VIII mit der Einführung der §§ 78a-g auf eine neue rechtliche Grundlage gestellt. Vor dem Hintergrund steigender Kosten, insbesondere bei den stationären Hilfen zur Erziehung, wurde auf Initiative der kommunalen Spitzenverbände eine Abkehr vom bis dahin üblichen Finanzierungsprinzip der selbstkostendeckenden Pflegesätze vorgenommen und in die genannten gesetzlichen Regelungen aufgenommen. Abgelöst wurde diese Finanzierungspraxis durch prospektive, transparente und an begründeten Qualitätskriterien orientierte Leistungsentgelte. Ziel der Einsetzung der neuen Entgeltregelungen war es, die Kostenentwicklung insbesondere in den stationären und teilstationären Hilfen zur Erziehung zu dämpfen, eine stärkere Transparenz von Kosten und Leistungen zu erzielen und die Effizienz der eingesetzten Mittel zu verbessern. Bestandteil der Zielsetzung der Novelle des SGB VIII war auch die ständige Weiterentwicklung der Qualität der

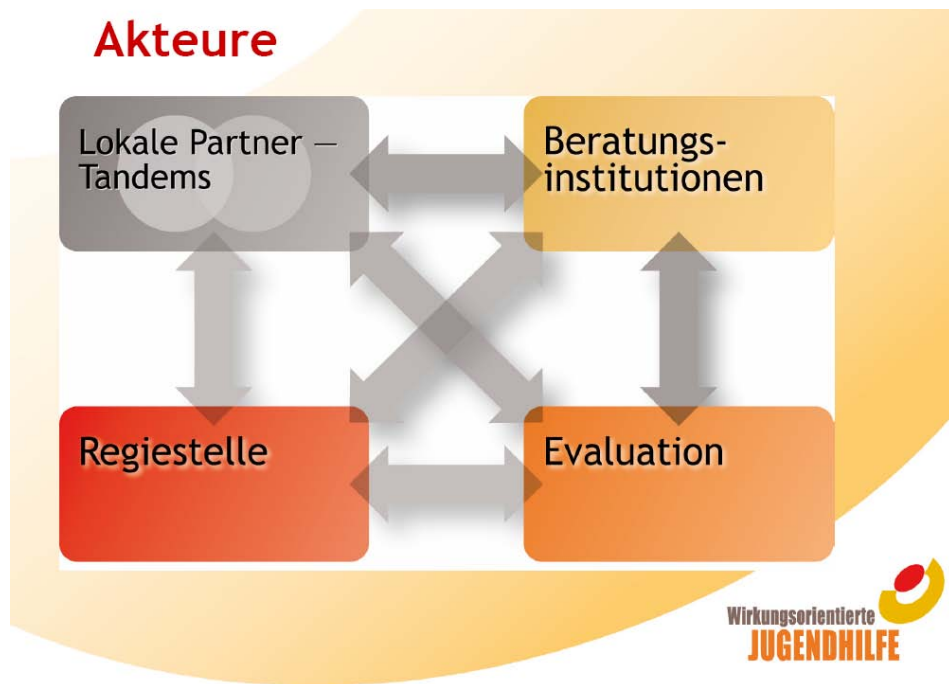
Jugendhilfe (ESSER 1998). Methoden und Strukturen für die Qualitätsentwicklung wurden allerdings nicht festgelegt. So blieb die einzige wirkliche strukturelle Veränderung die Aufforderung an Leistungsträger (Jugendämter) und Leistungserbringer (Träger der Jugendhilfe), Vereinbarungen abzuschließen, mittels derer sie sich verbindlich über Leistungen, Entgelte und die Qualitätsentwicklung der entsprechenden erzieherischen Hilfen verständigen. In der Projektbegründung wird der nach der Gesetzesnovelle entwickelten Vereinbarungspraxis erhebliche Defizite bescheinigt (STRUZYNA, 2006, 5): „Der mit der gesetzlichen Neuregelung im Jahr 1999 verbundene Paradigmenwechsel vom Prinzip der Selbstkostenerstattung zur Aushandlung prospektiver Pflegesätze wurde bisher in der Praxis nicht hinreichend vollzogen. Die ursprünglichen Erwartungen des Gesetzgebers im Hinblick auf Transparenz der Leistungsangebote und Dämpfung der Kosten werden noch nicht hinreichend erfüllt; insbesondere werden aber auch die fachlichen Chancen zugunsten des Leistungsempfängers und im Hinblick auf die Qualitätsentwicklung von den Vereinbarungspartnern bisher kaum erkannt und genutzt. Vorrangig werden Personalschlüssel und Aufwand beschrieben und daraus ein Tagessatz abgeleitet. Zweck und konkreter Inhalt sowie das Qualitätsniveau der zu erbringenden Leistung bleiben hingegen oftmals vage. Aussagen zum anzustrebenden Ergebnis bzw. zur intendierten Wirkung fehlen meist völlig. (...) Zugespielt ausgedrückt (und ein zentrales Manko in der Qualitätsdiskussion der vergangenen Jahre): Die Kinder- und Jugendhilfe beschäftigt sich ausgiebig mit Strukturqualität, weniger gerne mit Prozessqualität und möglichst gar nicht mit Ergebnisqualität. Für den Hilfeempfänger und im Hinblick auf den gesellschaftlichen und gesetzlichen Auftrag ist diese Fokussierung fatal und muss dringend vom Kopf auf die Füße gestellt werden.“ (STRUZYNA, 2006, 6).

Die durch die genannte Zielrichtung aufgeworfenen Fragen, die das Projekt leiten, sind: Wie lassen sich Hilfen zur Erziehung wirkungsorientiert qualifizieren? Was sind ausweisbare Wirkungen und ggf. auch Nebenwirkungen von erzieherischen Hilfen? Wie lassen sich diese transparent darstellen? Von wem und wie können Wirkungen erfasst werden? Auf welchem Weg lassen sich Ergebnisse solcher Hilfen in Finanzierungselementen abbilden? Wie kann die Transparenz der Leistungsangebote verbessert werden?

### ***Konzept und Struktur des Modellprojektes***

Die vorliegende Arbeit kann nicht auf die Einzelheiten des Konzeptes, der Struktur und des Verlaufes des Modellprojektes im Einzelnen eingehen. Hier seien nur einige wesentliche Merkmale genannt, die die Ergebnisdarstellung erläutern sollen.

Abb. 8: Bundesmodellprogramm Wirkungsorientierte Jugendhilfe (NÜSKEN, ISA, 2007)



Das Bundesfamilienministerium ist Auftraggeber und begleitet den Verlauf des Projektes, das auf zwei Jahre angelegt war und 2008 auf ein weiteres Quartal bis Frühjahr 2009 verlängert wurde. Als lokale Tandems fungieren jeweils ein regionales Jugendamt und eine Einrichtung oder freier Träger. Im Laufe der Entscheidung für die Zulassung der Tandems gab es auch Einrichtungsgruppen auf der Seite der freien Träger, die sich zusammen mit einem Jugendamt beworben hatten. Von daher ist der Begriff Tandem nicht mehr an allen Standorten korrekt. Es gibt bundesweit elf Standorte lokaler Tandems. Die lokalen Tandems werden jeweils von einer Beratungsinstitution während des Projektes beraten und begleitet. Vor allem bei der Entwicklung von wirkungsorientierten Vereinbarungen hat die Beratungsinstitution den Auftrag, die fachlichen Kriterien und die Interessen der Beteiligten in den Vereinbarungen zu verankern. Kernelement des Projektes ist die gemeinsame (QE) Vereinbarung, der Vertrag, der zwischen den Tandempartnern – begleitet von der Beratungsinstitution als dem „neutralen Dritten“ – geschlossen wird. Er beinhaltet eine gemeinsam formulierte Definition der Wirkungsweisen und Wirkmechanismen, aus der heraus Zielsetzung, Instrumente und Methoden und finanzielle Anreize (Bonus-Malus) entwickelt und vereinbart werden. Die Regiestelle (ISA Münster) legt die Rahmenbedingungen des Projektes fest, steuert und koordiniert den gesamten Projektverlauf. Aufgaben der Regiestelle sind die Durchführung von Workshops zur Vorbereitung der Tandempartner. Darüber hinaus wurden Gutachten, Analysen und Expertisen vergeben, um die sozialpädagogisch, juristisch und betriebswirtschaftlich relevanten Aspekte einer wirkungsorientierten Qualifizierung in den Blick zu nehmen. Durch die Schriftenreihe

„Wirkungsorientierte Jugendhilfe“ sollen zentrale Impulse zur Positionsbestimmung, fachlich relevante Blickwinkel auf das Feld und Entwicklungen der Praxis veröffentlicht werden. Die Evaluation (Prof. Otto, Uni Bielefeld) hat den Auftrag, in allen beteiligten Standorten die Wirkungen zu evaluieren. In die Evaluation einbezogen werden sollen alle beteiligten Akteure, insbesondere auch die Nutzer – die Kinder und Jugendlichen und ihre Eltern und Familien.

„Diese Struktur des Modellprogramms lässt weite Spielräume für spezifische Initiativen an den einzelnen Projektstandorten. Innovative Impulse werden insbesondere durch die praxisbezogenen Vorerfahrungen der Jugendämter und Leistungserbringer, durch die unterschiedlichen Kompetenzen und Konzepte der Beratungsinstitute, durch die multiprofessionelle fachliche Besetzung der Regiestelle sowie durch den im Beirat versammelten, Professionen und Tätigkeitsfelder übergreifenden Sachverstand erwartet.“ (STRUZYNA, 2007,9).

### ***Bonus-Malus-Elemente in den Qualitätsentwicklungsvereinbarungen***

„Die Mobilisierung von Effektivitäts- und Effizienzreserven steht auf der Tagesordnung. In der Kinder- und Jugendhilfe kommt dem Nachweis der Wirksamkeit der gewährten Hilfen sowie der Erprobung einer ergebnisorientierten Finanzierung der Leistungen zunehmende Aufmerksamkeit und Bedeutung.“ (STRUZYNA, 2006, 6). Eine wesentliche Zielsetzung innerhalb des Projektes ist die Ausgestaltung der QEVs (Qualitätsentwicklungsvereinbarungen) hinsichtlich der Entwicklung von Bonus-Malus-Elementen in den Entgeltverträgen. Im Rahmen der wirkungsorientierten Verträge sollen finanzielle Anreize (Bonus) vereinbart werden, die den Einrichtungen frühere, schnellere und bessere Ergebnisse (Wirkungen) belohnen. Im Falle des Nichterreichens der intendierten Ergebnisse sollen finanzielle Strafen (Malus) folgen. Da die Wirkungsziele an den lokalen Standorten erst zu vereinbaren sind, wurden die Bonus-Malus-Elemente auch nicht vorgegeben, sondern sollten ebenfalls vor Ort entwickelt werden. „Grundlage sind die Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII, die den Verhandlungspartnern einen weiten Spielraum zur Ausgestaltung bieten. Die Vereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII umfassen die inhaltlichen und finanziellen Grundlagen der Leistungserbringung und bieten damit einen realen und realitätsnahen Rahmen für praxistaugliche und tragfähige Regelungen. Die Verknüpfung von Leistung, Qualität und Entgelt fördert den Blick auf das System der Erziehungshilfen und ermöglicht es, Dysfunktionen aufzudecken und durch dem Gesamtziel dienliche Regelungen zu ersetzen. Qualitätsentwicklung ohne Bezug zur Finanzierung hätte keine materielle Grundlage, und ohne finanziellen oder anderweitigen Anreiz lediglich eine geringe Dynamik in der praktischen Umsetzung. Auch in der pädagogischen Arbeit soll sich Erfolg lohnen. Erfahrungsgemäß sichert allein die finanzielle Untersetzung die Nachhaltigkeit einer erfolgreichen Qualitätsentwicklung.“ (STRUZYNA, 2006, 7)

### **Kooperationschancen**

Insbesondere die im Projekt vorgesehene Verbindlichkeit beider Vertragspartner, sich über fachliche Grundlagen der Jugendhilfe zu verständigen, ist eine Qualität, an der es dem Jugendhilfesystem heute oft mangelt. Damit können und müssen, wenn die Tandem-Partner im Projekt erfolgreich sein wollen, neue Formen der verbindlichen Zusammenarbeit entwickelt werden. Chancen der verbesserten Kooperation, die auf die Qualität und die Wirkungen der Jugendhilfe mittelbaren Einfluss hat, werden vor allen in diesen Zielbereichen gesehen:

- Ein gemeinsames Wissen um Wirkungszusammenhänge und ein gemeinsames Verständnis von Wirkzielen entwickeln,
- Die Schlüsselprozesse der Zusammenarbeit analysieren und Verantwortlichkeit regeln,
- Gemeinsame Instrumente der Wirkungsmessung vereinbaren bzw. erarbeiten,
- Gemeinsames Dokumentations- und Informationssystem entwickeln,
- Gemeinsame Formen und Verfahren der Qualitätsentwicklung erarbeiten und mit den internen Prozessen in Jugendamt und Einrichtung/Dienst verknüpfen, z.B. über gemeinsame Fort- und Weiterbildung,
- Transparenz der Zusammenarbeit durch verbesserte gegenseitige Information erhöhen und damit Vertrauen schaffen,
- Effektivität der Zusammenarbeit verbessern durch klare Regelung von Zuständigkeiten und Befugnissen,
- Verbindlichkeit fördern durch sicherstellen einer Regelkommunikation (Dialog).

### **Systemchancen**

Offenbar stecken nicht nur die öffentlichen Haushalte, sondern auch das Selbstbewusstsein und die Identität der sozialen Arbeit in der Krise (MÜLLER und PETERS, 2008). Die Krise hat zu tun mit der Neuorientierung der Jugendamtsarbeit als Dienstleistung für den möglichst souveränen Bürger – ein Paradigma der 90er Jahre, die das Eingriffs- und Fürsorgejugendamt zum dienstleistenden Betrieb umsteuern sollte. Die (Rück-)Besinnung auf das Wächteramt erfolgte durch die öffentlich stärker als vorher angeprangerten Kindesvernachlässigungen mit Todesfolge. Stillschweigend wurden trotzdem die personellen Ressourcen in Jugendämtern reduziert. Auch die freien Träger hatten einen starken Druck hin zu Ökonomisierungs- und Strukturveränderungen, ein Fachdiskurs mit der Folge der Entwicklung neuer Standards oder neuer Konzepte blieb bis auf wenige Ausnahmen (Geschlossene Unterbringung, Erlebnispädagogik, Missbrauchstäter) aus. Wer heute in Jugendämtern Einrichtungen für massiv auffällige Kinder und Jugendliche sucht, muss lange suchen und geht oft Kompromisse ein (und Kompromisse auf der Entscheidungsebene sind immer Lebensrisiken für junge Menschen). Im Modellprojekt sind insbesondere durch die Einbeziehung der Beratungsinstanzen, die zwischen den Tandempartnern vermitteln, neue Systemkonstrukte enthalten, die fachliche Innovationen



ermöglichen und fördern. Die Beratungsinstanzen haben die Aufgabe, sowohl die Interessen der Akteure zu berücksichtigen, als auch die Funktion, als nicht Interessenpartner im finanziellen „Kampf“ fachliche Standards einzubringen und die Interessen der Adressaten zu formulieren. Diese Chance ist aus meiner Sicht die bedeutendste Qualität der Modellprojektarchitektur.

### **Ergebnisse des Modellprojekts**

1. Bonus-Malus Regelungen sind nach dem Testlauf an einigen Standorten des Modellprojektes keine wirkliche Alternative zum derzeitigen Finanzierungssystem der Kinder- und Jugendhilfe. „Bisher deutet nichts darauf hin, dass Bonussysteme die Konzepte intelligenter und die konkrete Soziale Arbeit besser machen.“ (TORNOW, Wirkungsorientierte Jugendhilfe, Band 8, Jan 09). Es wurde vielmehr der beachtenswerte Zusammenhang festgestellt, dass nicht nur die Mehrheit der Fachkräfte die Bonus-Malus Elemente ablehnen, sondern darüber hinaus war die Ablehnung der Belohnungs- und Bestrafungselemente höher, je mehr Informationen die Fachkräfte über die Belohnungs- und Bestrafungselemente hatten und je mehr Berufserfahrung die Fachkräfte hatten. Außerdem konnte kein Zusammenhang zwischen Bonus-Malus-Systemen und Motivation der Fachkräfte hergestellt werden.

2. Das Modellprogramm hat entgegen den Ankündigungen auf der Seite der Initiatoren und entgegen den Befürchtungen auf Seiten der freien Träger nicht zu einem neuen Finanzierungskonzept für die Jugendhilfe geführt. Das ist insoweit positiv, als das die Steuerungserwartungen und – vorstellungen der Kommunen nicht immer als Verbesserungs- und Qualifizierungsbemühungen wahrgenommen werden, sondern oft im Kontext von reinen Kostensenkungsinteressen wahrgenommen bzw. geäußert

werden. Insofern gab es Befürchtungen auf der Seite der freien Träger, dass durch eine neue Finanzierungsmodalität mit Belohnungs- und Bestrafungselementen eine verschlechterte Finanzierungssituation entstehen könnte. Diese Befürchtungen sind nach vorläufigem Abschluss des Modellprojekts nicht eingetreten, da weder ein neues Gesamtmodell der Finanzierung noch wirksame Finanzierungselemente mit Bonus-Malus-Anteilen als Ergebnis des Projektes vorgelegt wurden.

3. Partizipation als Erfolgsfaktor: Partizipation wurde im Rahmen des Bundesmodellprojektes als wichtiger Wirkfaktor ermittelt. Es ist für die sozialpädagogische Profession keine völlig neue Erkenntnis.

Wichtig ist jedoch, dass das Gefühl der Kinder und Jugendlichen, am Jugendhilfeprozess aktiv beteiligt zu sein, nicht durch die bloße Anwesenheit am Hilfeplangespräch erzeugt wird. Vielmehr sind altersabhängige und strukturierte Beteiligungsformen nötig wie z.B. die gezielte Vorbereitung auf das Hilfeplangespräch und die gezielte Ermittlung und Formulierung der Ziele, Bedürfnisse und

Vorstellungen der jungen Menschen. Die spannende Frage, welche Beteiligungsformen und –methoden denn die wirksamsten sind, ist ein Ansatz für weitere Forschungsansätze.

4. Formalisierung: Eine wichtige Erkenntnis im Bundesmodellprojekt war im Rahmen der Analyse der Hilfeplangespräche, dass eine übermäßige Strukturierung und Formalisierung des Hilfeplangespraches eine geringere Partizipation der jungen Menschen erreicht, um die es geht. Wenn die Hilfeplangespräche neben der Zielsetzung, die das HPG ohnehin hat, noch die Aufgaben der Evaluation, der Wirkungsmessung und der Leistungsfinanzierung erfüllen soll, dann wird es definitiv mit Aufgaben überfrachtet, die zu Lasten der Partizipation der Adressaten geht. Und es halten formalisierte Strukturen, Fragenkataloge und Bewertungsinstrumente Einzug, die die Intention des Hilfeplangespraches konterkarieren.

5. Beratungspflicht zur Sicherstellung fachlicher Standards: Als weitere Erkenntnis ist aus meiner Sicht der Nebeneffekt der „moderierten Tandems“, dass für eine gelingende verbindliche Kooperation zwischen den freien Trägern und dem Jugendamt – zumindest in besonderen Phasen, bei der Entwicklung neuer Projekte, bei Standardentwicklungen, bei Qualifizierungsprozessen und in Konfliktsituationen – eine „dritte Instanz“ wirksam und zielführend ist. Die „dritte Instanz“ hat die Funktion, die Interessen der beiden Beteiligten im Rahmen der Aushandlung sicherzustellen (und z.B. bei Monopolstellungen der hierarchischen Struktur der beiden Parteien entgegenzuwirken), im letzten hilft die Beratungsinstanz aber vor allem der Sicherstellung der Interessen der Adressaten.

## **5.5 Wirkungsforschung in der Erziehungshilfe**

Wirkungsforschung und Evaluation speisen sich aus demselben Interesse. Evaluation in Deutschland begann in der Rezeption der Diskussion in der Bildungsforschung in den USA und der Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zum Thema „Begleitforschung“ im Jahre 1972 (vgl. HEINER 1986, 77f). Die Evaluationsaktivitäten bezogen sich in dieser Zeit vor allem auf die wissenschaftliche Auswertung von breit angelegten Modellversuchen, „die sich hier unter den Vorzeichen einer auf strukturelle Reformen abzielenden Bildungs- und Sozialpolitik und im Zuge einer expansiven Modellförderung einer starken Nachfrage erfreute“ (VON SPIEGEL 1993, 93f). Die Evaluationsentwicklung in Deutschland liegt immer noch weit hinter Nordamerika zurück (GROHMANN 1997, 113, vgl. auch OTTO, 2007). In den USA hat sich Evaluation zu einem eigenständigen Wissenschaftszweig entwickelt und allgemein eine zentralere Bedeutung erlangt. Die neue Diskussion um die Wirkungsorientierung fördert die Forschung im Bereich der sozialen Arbeit. Insofern steht die Wirkungsforschung der Erziehungshilfe in Deutschland in einer direkten Entwicklungslinie mit den Aktivitäten im Bereich der Evaluation und Praxisforschung in der Kinder- und Jugendhilfe. Welchen Stellenwert Evaluation in Deutschland im Bereich der Erziehungshilfe hat, wurde im Kapitel 4 ‚Qualitätsentwicklung/Evaluation‘ in dieser Arbeit bereits dargelegt.

### **5.5.1 Ausgangslage für die Wirkungsforschung**

Die Tatsache, dass in Deutschland die Erforschung von Wirkungszusammenhängen in der Jugendhilfe eine neue Entwicklung ist, die der Entwicklung im anglo-amerikanischen Raum weit hinterherhinkt, ist von einer Reihe von Autoren kritisch festgestellt worden (FINKEL 2006, GABRIEL 2006, SCHRÖDTER 2006, ZIEGLER 2006, OTTO, 2007). Die Ursachen dafür sind vielfältig. „Dieses Nicht-Vorhanden-Sein von Evaluationsstudien, die gezielt Wirkungen bei den Adressatinnen und Adressaten in den Blick nehmen, ist umso bemerkenswerter, da sich insbesondere im Feld der Erziehungshilfen in den vergangenen Jahren ein tief greifender Wandel in den Angebotsformen, in der Leistungserbringung und damit der Kooperation zwischen öffentlichen und freien Träger vollzogen hat. Fakt ist gegenwärtig jedenfalls, dass wir über viel zu wenig gesichertes Wissen verfügen, was diese Innovationen bewirkt haben: Ob die neuen Arbeitsweisen, die flexiblen, sozialraumorientierten Hilfen ihr Versprechen einlösen, an den Adressatinnen und Adressaten ausgerichtete Hilfen zu sein; wir wissen zu wenig über die Nebenwirkungen, bspw. inwiefern mit der aktuell zu beobachtenden Ausgabenkonsolidierung auch Verluste auf Seiten der Adressatinnen und Adressaten verbunden sind. Fakt ist aber auch, dass wir in der Weiterentwicklung einer dem Feld angemessenen Methodik zur Erfolgs- und Wirksamkeitsüberprüfung nicht wirklich weitergekommen sind.“ (FINKEL 2006, S. 32, vgl. LÜDERS; HAUBRICH 2006, S. 6).

OTTO (2007) begründet das geringe Interesse an der Wirkungsforschung in Deutschland mit einer Haltung innerhalb der sozialpädagogischen Profession: „Dieses „alte“ Modell der Steuerung durch Professionalität basiert auf der Annahme, dass die Erbringung personenbezogener Dienstleistungen nicht oder nur sehr beschränkt sinnvoll zu standardisieren sei.“ (OTTO, 2007, S. 14). Er verweist auf eine Tradition der Beziehungsorientierung in der klientenbezogenen sozialen Arbeit. Professionalisierung ist immer auf dem Weg erfolgt, dass die Professionellen mit den Methoden von Wissenschaft und Lehre in ihrer Kompetenz und insbesondere in ihrer Fähigkeit zur individuellen Problemlösung unterstützt worden sind. Dieser Ansatz hat dazu geführt, dass Forschung im sozialwissenschaftlichen Feld der erzieherischen Hilfen in verschiedenen Studien mit individuellen Verläufen beschäftigt hat. Diese lassen zwar Rückschlüsse auf Wirkungszusammenhänge zu (vgl. WOLF, 2007), wieweit sie dazu dienen können, überindividuelle Steuerungsinstrumente zu schaffen, wird noch zu prüfen sein. Der Koalitionsvertrag (2006, S.125) der CDU/CSU und SPD Regierung verlangt: „Jugendhilfe soll sich auch unter Effizienzgesichtspunkten entsprechend weiterqualifizieren; dringend muss die Lücke im Bereich der Jugendhilfe-Wirkungsforschung geschlossen werden; Jugendhilfe muss ihre Erfolge auch mit „harten Fakten“ beweiskräftiger machen.“ Der Gegenstand der Wirkungsforschung ist für „Experimentalisten immer noch das manipulieren und kontrollieren, Realisten bevorzugen es, über kausale Figurationen zu grübeln, Konstruktivisten wählen Empathie

und Aushandlung, Auditoren das Kosten-Nutzen-Verhältnis, Post-Modernere räkeln sich spielerisch in linguistischen Ellipsen usw.“ (PAWSON/TILLEY,1998 nach SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007, 25). Empirische Wirkungsstudien geben die Wirksamkeit von Maßnahmen nicht in einem ursächlichen, sondern in einem wahrscheinlichkeitstheoretischen Sinne an. Sie sind zwar eine Basis für eine zuverlässige und gültige ("reliable" und "valide") Vorhersagen zu welchen Effekten eine Maßnahme führt aber diese Vorhersage ist nicht prädiktiv-deterministisch, sondern prädiktiv-probabilistisch. Es ist eine Aussage über eine einzelfallspezifische Ursache, sondern über den (statistischen) Wahrscheinlichkeitsgrad des Eintritts eines Ereignisses, der auf die Intervention bzw. die Maßnahme zurückzuführen ist.

### **5.5.2 Wirkungsdimensionen**

Damit die Resultate der Wirkungsforschung auch hinreichend transparent und differenziert ausfallen, müssen unterschiedliche Facetten von Wirkungen betrachtet und einander gegenübergestellt werden. Je nach Blickwinkel bzw. Verständnis müssen mindestens drei zentrale Wirkungsdimensionen berücksichtigt und nach Möglichkeit getrennt voneinander betrachtet werden. SCHRÖDER und KETTINGER (2001) operationalisieren diese Dimensionen wie folgt:

- „Effect“: die direkt ersichtliche und objektiv nachweisbare (Aus-)Wirkung der Hilfe, z.B. Erreichen der im Hilfeplan festgelegten Zielsetzung. Das kann z.B. die Stärkung einer Kompetenz oder einer Ressource sein. Das kann die Reduzierung eines Defizites oder Problemverhaltens sein. Die Einschätzung von Effekten geschieht entweder durch die Fachkräfte in der Einrichtung oder im Jugendamt oder durch externe Experten. Die Untersuchung von Effekten ist eine Wirkungsdimension, die aus der klinischen Forschungstradition kommt und in Medizin, Psychologie und Sozialpädagogik insbesondere im angelsächsischen Bereich angewendet wird.
- „Impact“: die subjektive Wirkung beim Leistungsempfänger. Hierbei kommen die Bedürfnisse und Werte der Betroffenen zum Ausdruck. Beispiel: Zufriedenheit mit dem Hilfeprozess und der Zielerreichung. Die Einschätzung der Wirkung erfolgt vom Klienten selbst.
- „Outcome“: die mittelbare Wirkung auf die Gesellschaft und/oder Umwelt, z.B. Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit und volkswirtschaftliche Effekte. Die Untersuchung dieser Wirkungsdimension wird von Ökonomie und Soziologie vorwiegend genutzt.

„Idealerweise sollten bei einer Wirkungsbestimmung effect, impact und outcome berücksichtigt werden, (...) in vielen Studien liegt der Focus aber nur auf einer oder zwei Dimension(en).“ (MACHSENAERE, 2009b).

Ergänzend ist zu erwähnen, dass die Dimensionen „input“ und „output“ ebenfalls als Wirkungs- bzw. Qualitätsdimensionen genannt werden. In der Regel wird das Merkmal Input mit dem

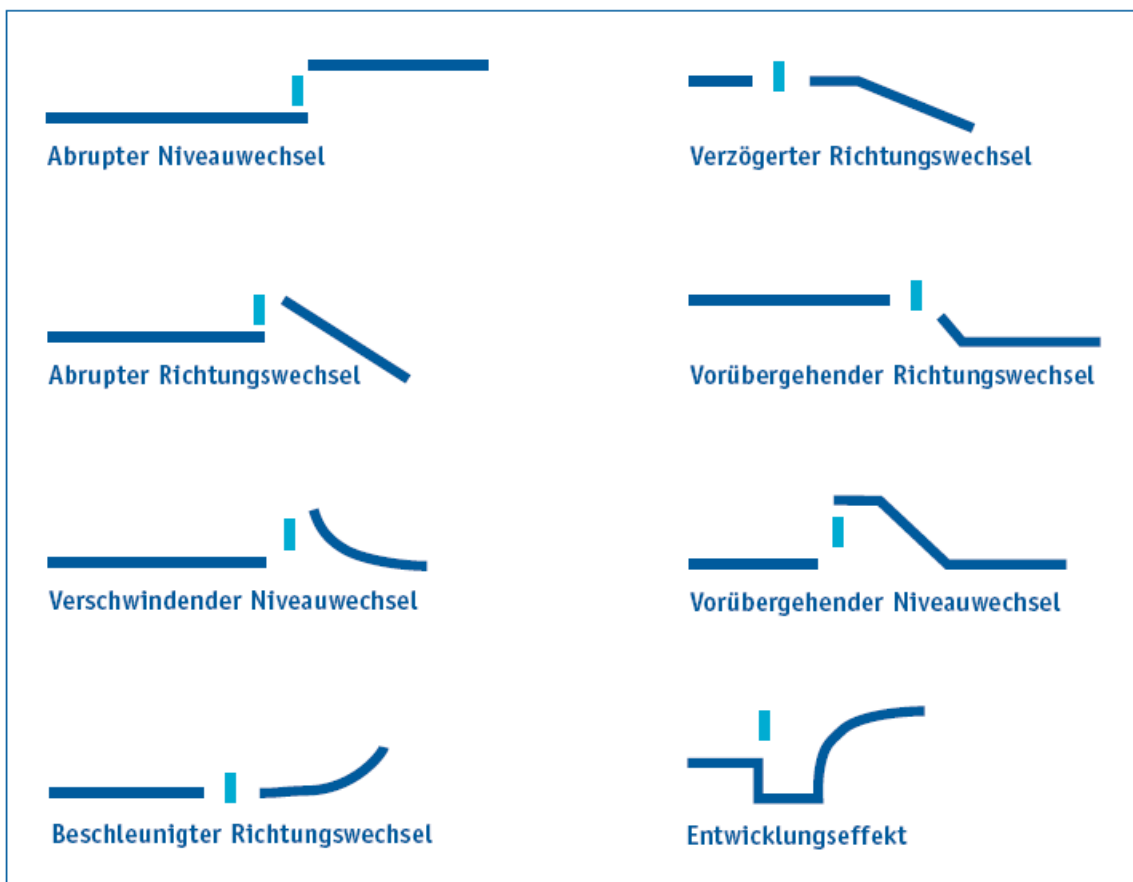
Qualitätsmerkmal Strukturqualität und Output mit dem Qualitätsmerkmal Prozessqualität gleichgesetzt. Im Kapitel 4 ‚Qualität‘ wird eingehend auf diese Merkmale eingegangen.

### 5.5.3 Der Zeitfaktor

Die Fragen nach der erwarteten Wirkung von Heimerziehung sind nicht nur an die Perspektiven, sondern auch an den Zeitpunkt der Analyse gebunden. Die Wirkung von Heimerziehung ist vom Zeitpunkt der Betrachtung insofern abhängig, als sich auch bereits festgestellter Erfolg als instabil erweisen kann. Erfolg ist häufig von biographischen Diskontinuitäten geprägt. So kann ein Milieuwechsel zuvor festgestellte Erfolge zunichtemachen, instabil werden lassen oder auch stabilisieren. Die EVAS Ergebnisse zeigen, dass Erfolge in den untersuchten Hilfearten (§ 27 ff.) „im Durchschnitt erst ab dem zweiten Jahr der Hilfe nachweisbare Erfolge aufweisen, die im dritten Jahr noch erheblich ansteigen“ (MACSENAERE in HERMSEN/MACSENAERE, 2007, S.108).

SCHRÖDTER und ZIEGLER, (2007, 20) führen vor allem zum Problem der Zeitverläufe von Wirkungen an, dass Wirkungen keineswegs immer einem "linearen" zeitlichen Entwicklungspfad nehmen. Vielmehr können sich auch sprunghafte, verzögerte und vorübergehende Wirkungen zeigen.

**Abb.9: Zeitverläufe von Wirkungen (SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007, 20)**



In der Abbildung sind einige der wesentlichen, möglichen Zeitverlaufspfade von Wirkungen grafisch dargestellt. Es wird für notwendig gehalten, solche Pfade zu berücksichtigen, um die Gefahr einzugrenzen, dass Entwicklungen möglicherweise sehr falsch eingeschätzt werden. Daraus resultiert, dass die bloße Feststellung einer Veränderung zwischen zwei oder mehreren Zeitpunkten – wie sie z. B. mittels einer reinen Vorher- Nachherstudie in den Blick genommen werden kann – alleine *nicht* für brauchbare Aussagen über die Wirkung einer Maßnahme ausreicht. Zum einen ist davon auszugehen, dass sich (psychosoziale) Situationen von Kinder und Jugendlichen – also von Menschen, die sich in dem sehr dynamischen und unsteten Entwicklungsprozess des Aufwachsens befinden – im Zeitverlauf ohnehin ständig und teilweise dramatisch ändern. Die Veränderungen müssen also keinesfalls etwas mit den Interventionen und Maßnahmen der Kinder- und Jugendhilfe zu tun haben. Es wäre schlicht falsch die Kinder- und Jugendhilfe nur deshalb für "gelungene" oder "mislungene" Entwicklungen zwischen zwei Zeitpunkten verantwortlich zu machen, weil sie zwischen diesen Zeitpunkten Leistungen erbringt. Auch darüber hinaus gibt es neben der je spezifischen Maßnahme, deren Wirkung "gemessen" werden soll, eine ganze Menge von Faktoren, die ebenfalls Einfluss, also Wirkung entfalten aber nur wenig mit der Maßnahme zu tun haben. Auch umgekehrt kann es bei scheinbar unwirksamen Maßnahmen sein, dass einzelne ihrer Bestandteile in anderen Kontexten unter Umständen erfolgreich sein können.

#### **5.5.4 Forschungsmethodologische Aspekte**

Nicht alle Formen von Untersuchungen sind gleichermaßen gut geeignet, um Wirkungszusammenhänge festzustellen. Die Hierarchie der Evidenz (SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007, 21), also die Kategorisierung der Studien nach der Qualität ihrer empirischen Aussagen, ist umstritten. In der Evidenzhierarchie stehen qualitative Studien ganz unten und Randomisierte Kontrollstudien (Experimentalstudien) ganz oben. Um diese Evidenzhierarchie verstehen zu können, sollte man sich vergegenwärtigen, dass in Wirkungsanalysen in der Regel dann von wirksamen Maßnahmen die Rede ist, wenn die gemessenen Resultate mit den Programmen d. h. der zu evaluierenden Maßnahmen/Aktivitäten in eine *direkte Verbindung* gebracht werden können. Dies verlangt vergleichsweise komplexes methodisches Instrumentarium, das es erlauben soll, Effekte erbrachter Leistungen zu kontrollieren, d. h. die Effekte möglichst zuverlässig den Maßnahmen bzw. Programmen zuordnen und zugleich die nicht direkt der Maßnahme geschuldeten Effekte herauszufiltern. Aus der Perspektive der Vertreterinnen der Wirkungsforschung lassen sich nur so die wirksamen von den unwirksamen Programmen unterscheiden.

Diese Unterscheidung kann nur auf der Basis spezifischer Studiendesigns – sowie der Anwendung bestimmter statistischer Verfahren wie z. B. der multivariate Analyse – getroffen werden: Den experimentellen und den ‚quasi-experimentellen‘ Studien. Nur diese Studien sind in der Lage, die

Einflussfaktoren zu kontrollieren, die mit den Interventionen und/oder den Zielgrößen verbunden sind und damit in den Aussagen über die Beziehung von Maßnahme und Zielerreichung, d. h. über die ‚Wirkung‘, für ‚Verwirrung‘ (Confounding) sorgen (daher werden diese Einflüsse auch Confounding-Factors genannt). Warum wird in der Wirkungsforschung Wert auf die Kontrolle dieser Confounding-Faktoren gelegt?

Um Wirkungen festzustellen, bedarf es Forschungen, die sich darauf richten den "Nettoeffekt" einer Maßnahme zu bestimmen. Wird ein erkälteter Mensch – unter ansonsten gleichen Bedingungen – schneller, nachhaltiger oder mit einer höheren Wahrscheinlichkeit gesund, wenn er zum Arzt geht als dann, wenn er es nicht tut? Das wäre dann z. B. so ein "Nettoeffekt". Aber der kann natürlich auch Zufall sein. "Gute" Wirkungsforschung achtet also darauf, statistisch signifikante – d. h. nicht durch Zufall erklärbare – Ergebnisse zu erzeugen. Was die Wirkungsforschung als Wirkungen feststellt, können also nur statistisch überzufällige Wahrscheinlichkeiten sein – und Wahrscheinlichkeiten beziehen sich, auch wenn man sie später auf Einzelfälle "umrechnen" kann – nie auf Einzelfälle, sondern immer nur auf Populationen.

In Großbritannien, Australien und den USA fordert die Mehrzahl der WirkungsforscherInnen im strengen Sinne auch im Feld der Kinder- und Jugendhilfe ein Forschungsdesign ein, das (zumindest im deutschsprachigen Raum) bisher vor allem in medizinischen Feldern Anwendung gefunden hat, nämlich Experimentalstudien. Ein brauchbares Wissen darüber, welche Interventionen für wen welche Wirkungen erzielen, könnten daher nur auf der Basis angemessen konzipierter Forschungsprojekte erzeugt werden, in denen die Adressatinnen und Adressaten zufällig verschiedenen Formen und Ebenen der Behandlung zugeführt werden. Dabei geht es um Experimentaldesigns, in denen Probandinnen nach dem Zufallsprinzip Experimental- bzw. Kontrollgruppen zugewiesen werden, um so genannte "Randomised Controlled Trials" (vgl. DAVIES/NUTLEY/TILLEY 2000; MACDONALD 1996; McNEECE/THYER 2004 nach SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007,23). Dieses Verfahren verspricht eine zuverlässigen Klärung, in welchem Ausmaß eine bestimmte Intervention (und nicht andere Einflüsse) spezifische, operational bestimmte Zielgrößen bei der dieser Intervention ausgesetzten Zielgruppe ausgelöst hat. Damit würde erst Klarheit entstehen, welchen Unterschied die Maßnahme (das Programm) macht = welche Wirkung die Maßnahme hat.

Es gibt eine Reihe von Kritik an diesem „reinen experimentellen Design“, das an Versuche aus der Naturwissenschaft erinnert. Die Zufallsstichprobe und die Grösse der Gruppen soll die Die Logik ist freilich offensichtlich: Je klarer die ebenfalls beeinflussenden (wirkenden) Faktoren ausgeschlossen werden können, desto „sauberer“ ist die Wirkung des Programms zu messen. Üblicherweise geht man davon aus, dass die Gruppengrösse der untersuchten Gruppe mindesten  $n > 30$  sein soll. Der Einfluss der unabhängigen Variablen (Intervention) auf die abhängige Variable (Zielgröße) könne so

als *Wirkung der Intervention* gemessen werden. Hierzu sei es notwendig zunächst *strukturgleiche* Gruppen zu erstellen. Für die Gewährleistung der strukturellen Gleichheit der Gruppen bzw. ihre Entsprechung mit der Gesamtpopulation Sorge die zufallsbasierte Zuweisung von Fällen (Randomisierung). Die Randomisierung stellt sicher, dass sich die Gruppen so zusammensetzen, dass sie sich, abgesehen von der Intervention (d. h. den definierten unabhängigen Variablen), nicht unterscheiden. Von den Gruppen nun erfährt eine, die Experimentalgruppe eine bestimmte Intervention, während die andere(n) Gruppe(n), die so genannte(n) Kontrollgruppe(n) entweder keine oder eine andere Intervention erfährt (erfahren). Damit lässt sich der Gefahr entgegen wirken, dass insbesondere positive Veränderungen einer Maßnahme oder einem Programm zugeschrieben werden, wenn tatsächlich völlig andere Faktoren für den Erfolg ausschlaggebend waren. Es sei ganz zentral sicher zu stellen, dass so genannte "Störgrößen" (confounding factors) ausgeschlossen werden. Unter Störgrößen werden Faktoren verstanden – wie etwa Verhaltensformen, Alter, Geschlecht, Ethnizität, schulische und soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten –, die neben den definierten unabhängigen Variablen auf die abhängige Variable einwirken können – und damit die Ergebnisse verzerren indem sie die so genannte ‚interne‘ und/oder die ‚externe Validität‘ des Experiments beeinflussen. Nur bei diesem Ausschluss von ‚Störgrößen‘ – im Falle der Kinder- und Jugendhilfe sind dies allerdings die Mehrheit der setting-, Adressatinnen und Adressaten - und professionsbezogenen Merkmale – ist den Vertreterinnen von Experimentaldesigns ein valider und reliabler Vergleich der zwischen den Wirkungen in den Experimental- und Kontrollgruppe(n) und damit auch das Ausfindig machen der ‚wirksamsten Maßnahme‘ möglich.

Im Falle eindeutig formulierter, in sich geschlossener in einem hohen Maße standardisierter unter stabilen Rahmenbedingungen mit einer hohen Zahl an Adressatinnen und Adressaten durchgeführter Interventionsprogramme, weisen Experimentaldesigns das höchste Maß an Plausibilität und Zuverlässigkeit in der Wirkungsmessung auf. Dabei wird jedoch vieles, was real die Wirkung beeinflusst, experimentell ausgeschlossen (wie Merkmale der Professionellen und der Organisation), so dass die experimentell festgestellte Wirksamkeit sich nicht mit den Erfahrungen in der Praxis decken muss. Denn es geht ja um die Wirkung des reinen Programms – und reine, von spezifischen Organisationskulturen und spezifischen Professionellen unbeeinflusste Programme dürften sich praktisch selten finden. Bezogen auf die Kinder- und Jugendhilfe wären etwa strukturelle Aspekte der Einrichtungen, die Professionalität und pädagogische Kompetenz der Mitarbeiterinnen, günstige oder ungünstige personale und soziale Ausgangsbedingungen der Adressatinnen und Adressaten etc. programmexterne Störgrößen, die auszuschließen wären. Dies ist allerdings dann problematisch, wenn man wissen möchte ob und wie sich diese Einflüsse auf die Wirksamkeit von Programmen auswirken. Ferner können die Ergebnisse von Experimentalstudien nicht auf andere als die geprüften Kontexte und Programmgestaltungen übertragen werden: Die Ergebnisse gelten nur



unter ansonsten gleichen Bedingungen (*ceteris paribus*), d. h. wenn das Programm genau in der Form und in den Kontexten durchgeführt wird, die in der Experimentalsituation vorherrschten. Anders formuliert: In Struktur und Ausprägung veränderte Rahmenbedingungen oder Änderungen, "Verwässerungen" und "Neuerfindungen" in den Programmdurchführungen machen die Aussagen einer experimentellen Wirkungsmodellberechnung als Entscheidungsgrundlage wertlos. Unter Umständen können schon kleine Abweichungen zu völlig konträren Wirkungen führen!

Daher wird mit Blick auf Experimentalstudien häufig kritisiert, dass sie einen organisationstheoretisch unrealistischen, antisozialen Rahmen erzeugen, in dem sie faktisch von all dem abstrahieren was in praktischen Kontexten – gerade in der Kinder- und Jugendhilfe – für effektive Interventionsmaßnahmen zentral ist, nämlich die sozialen und organisationalen Bedingungen und Prozesse, die ihre Wirksamkeit verhindern oder ermöglichen.

Für Wirkungsstudien in der Kinder- und Jugendhilfe ist demnach ein Design sinnvoller, das möglichst viele der Vorteile der Experimentaldesigns beinhaltet aber die Nachteile möglichst vermeidet. Dies legt v. a. ein Design nahe, dass die Einflüsse verschiedener Faktoren möglichst umfassend operationalisiert, messbar macht und damit kontrolliert. „Das unseres Erachtens brauchbarste Design stellen die so genannten quasi-experimentalen Studien dar, die auf dem Einsatz möglichst umfassender, relevanter und aussagekräftiger Variablen und Dimensionen zur Kontextkontrolle beruhen“ (SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007, 25). Denn Quasi-Experimentelle realistische Wirkungsevaluation sollen nicht nur Prüfungen erlauben, ob eine bestimmte Maßnahme erfolgreich (wirksam) war oder gescheitert (unwirksam) ist, sondern auch Hinweise darauf geben, warum sie erfolgreich oder gescheitert ist und ob einzelne ihrer Bestandteile nicht in anderen Kontexten unter Umständen erfolgreich sein (oder scheitern) können. Sie richten sich demnach stärker auf die für die Kinder- und Jugendhilfe unseres Erachtens wesentlichere Frage danach, welche Maßnahmen für welche Zielgruppen unter welchen Bedingungen und Konstellationen, warum welche Effekte zeigen. Auch dieses Vorgehen basiert auf einem Vergleich von Experimental- und Kontrollgruppe. Wesentliche Annahmen von "echten" Experimentalstudien werden geteilt. Allerdings erfolgt die Zuweisung in Experimental- und Kontrollgruppen nicht auf der Basis von Randomisierungsverfahren, sondern dadurch, dass unterschiedlichen Maßnahmen und Praxismodelle durch statistische Methoden der Kontrolle von Kontext-, Prozess- und Effektivvariablen vergleichbar gemacht werden. Es geht also nicht darum, die Einflüsse in Kontrollexperimenten auszuschließen sondern möglichst viele davon zu identifizieren, zu erheben und ihren Einfluss auf die "Wirkung" zu messen. Für quasi-experimentelle Wirkungsstudien bedarf es also neben Wirkungsindikatoren, die die Zielgröße angeben und neben einer möglichst genauen Beschreibung des Interventionsprogramms auch einer angemessenen Beschreibung und Erhebung von Kontextindikatoren – z. B. Indikatoren, die die Struktur und Qualität der Organisation und Indikatoren, die Demographie, Ausbildung,

Überzeugungen und Ausrichtungen und ggf. die Professionalität der Mitarbeiterinnenerfassen – sowie einige wesentliche Indikatoren, die prozess-strukturierende Dimensionen, z. B. die Beziehungen oder das Vertrauen zwischen Adressatinnen und Adressaten und Mitarbeiterinnen, sinnvoll erheben.

Diese Bedingungen erfüllen die im Abschnitt „internationale Studien“ analysierten Studien nur teilweise. Als deutsche Studie ist die Jugendhilfe-Effekte-Studie (JES) – siehe Kapitel 5.6.5 - eine der wenigen, die diese Kriterien weitgehend erfüllt. Der Vergleich zwischen vier verschiedenen Erziehungshilfeformen, deren Klienten mit den gleichen Instrumenten zu vier verschiedenen Messzeitpunkten untersucht wurden, kam dem Quasi-Experimentellen Design schon nahe, weil dadurch Kontrollgruppen entstanden. Als Grund für das Fehlen aussagefähiger empirischer Studien zur Wirkung wird die Kultur des „halbierten Wirkungsdiskurs“ (OTTO, 2007, 22) angeführt. Die empirische Forschungstradition der angloamerikanischen Länder ist viel weiter verbreitet. Dies hat zur Übertragung der Forschung auch auf den Bereich der Sozialen Arbeit geführt. In Deutschland hat sich auf der Fachebene der Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik eine Evaluationsforschung etabliert, die mit Instrumenten der Evaluation und Selbstevaluation Verbesserungen und Qualitätssteigerungen hervorbringen soll. „Empirische Wirkungsnachweise von Maßnahmen im engeren Sinn können diese Forschungen hinsichtlich des Forschungsdesigns oder testmethodischen Validität und Reliabilität nicht leisten und darauf sind sie auch nicht ausgerichtet. (...) In diesem Sinne fehlt in Deutschland also bisher ein wesentliches Element der Wissensbasis, die zumindest in Großbritannien oder in den USA für eine Wirkungsorientierung in der Sozialen Arbeit als notwendig erachtet wird“ (OTTO, 2007, 27). Doch es gibt auch eine Reihe Forscher in Deutschland, die über qualitative Studien, katamnestiche Untersuchungen und über unterschiedliche Evaluationdesigns, die nicht den strengen empirischen Anforderungen genügen, zu wirkungsrelevanten Aussagen kommen.

Einzelfallstudien können allerdings Interdependenzen sehr plausibel darlegen, also plausibilisieren, welchen Zusammenhang es gibt und wie er erklärt werden kann. Die Seriosität solcher Feststellungen liegt also in der Qualität der Datenerhebung, der Auswertungsverfahren und der theoriegestützten Erklärungen. „Fallstudien sind nie repräsentativ. Sie sind überprüfbar gültig für die untersuchten Einzelfälle. Die Ergebnisse können aber außerdem über den Einzelfall hinaus Gültigkeit beanspruchen, wenn dies überprüfbar begründet wird.“ (WOLF, 2007, 5). Hierbei muss man das breite Spektrum z.B. sehr unterschiedlicher Heimerziehungsarrangements, mannigfaltiger Anlässe für Heimerziehung und sehr unterschiedliche Motive und Ziele der Beteiligten berücksichtigen. Alle Effekte unter der Überschrift „die Heimerziehung wirkt ...“ wäre eine nicht vertretbare Generalisierung der Ergebnisse; auch Durchschnittskonstruktionen sind wenig sinnvoll, wenn die

Streuung so groß ist. Ein hinreichend komplexes Modell muss (mindestens) berücksichtigen, dass die Effekte das Ergebnis gelungener oder misslungener Koproduktion sind.

## **5.6 Deutsche Erziehungshilfe-Wirkungsstudien nach 1991**

Im folgenden Abschnitt sollen die in Deutschland aktuell vorliegenden Studien zur Wirkung der erzieherischen Hilfen und die vor allem im angloamerikanischen Raum durchgeführten internationalen Studien vorgestellt werden. Dabei werden die Studien mit besonderem Blick auf Aussagen zur Wirksamkeit und möglichen Rückschlüsse für die Wirkungsorientierung erzieherischer Hilfen untersucht.

Für die Übersicht der deutschen Studien zur Wirkung von Jugendhilfe habe ich mich beschränkt auf die aktuellsten Studien, die nach 1991 erschienen sind und die damit innerhalb der Strukturen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes KJHG erfassen. Die nachfolgend vorgestellten Studien geben einen zeitgemäßen Einblick in die Untersuchungsfragen, die methodischen und disziplinären Zugänge sowie die theoretischen Vorannahmen der Forschungslage zu Fallstudien erzieherischer Hilfen in Deutschland. Die von den qualitativen Forschern vorgenommenen Untersuchungen fragen dabei allerdings nicht nach Effektstärken einzelner empirisch untersuchter Hilfeformen – die in qualitativen Untersuchungen aufgrund der geringen Fallzahlen ohnehin kaum zu erbringen sind – sondern vielmehr nach Interdependenzen, nach plausiblen Aussagen was, für wen unter welchen Umständen als Wirkung erzieherischer Hilfen dargelegt werden kann. Durch die Bewertung und theoretische Rückbindung dieser Faktoren lassen sich auf diesem Weg Erkenntnisse für eine wirkungsorientierte Gestaltung von Hilfen zur Erziehung gewinnen.

### **5.6.1 Metaanalyse elf deutscher Studien von GABRIEL, KELLER und STUDER (2006)**

Die 11 Studien sind von den Autoren im Rahmen einer Metaanalyse auf ihre Aussagequalität im Bezug auf Wirkungszusammenhänge untersucht worden. Die Analyse konzentriert sich aus einer „wirkungsorientierten Perspektive“ auf die Frage, welche Einflussfaktoren mit positiven Ergebnissen für die Betroffenen jungen Menschen und ihre Familien nachweisbar verbunden sind. Ausgewählt wurden nur Studien, die nach der Einführung des KJHG 1991 entstanden sind.

Untersucht wurden im Einzelnen:

1. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (1998): Leistungen und Grenzen der Heimerziehung (JULE),
2. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2002): Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe (JES),
3. Macsenaere, M./ Knab, E. (2004): Evaluationsstudie erzieherische Hilfen (EVAS),

4. Hansen, G. (1994): Die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern in Erziehungsheimen. Ein empirischer Beitrag zur Sozialisation durch Institutionen der öffentlichen Erziehung,
5. Nestmann, F. (2004): Soziale Netzwerke und soziale Unterstützung von Kindern in Heimerziehung. Eine vergleichende empirische Untersuchung. Abschlussbericht zum DFG-Projekt,
6. Wohlfahrtsverband Baden (2000): Praxisforschungsbericht Erfolg und Misserfolg in der Heimerziehung - eine katamnestiche Befragung ehemaliger Heimbewohner,
7. Blüml, H.,Helmig/ E. Schattner, H. (1994): Sozialpädagogische Familienhilfe in Bayern. Abschlussbericht (DJI),
8. Hamberger, M. / Hardege, B./ Henes, H./ Krumbholz, M. /Moch M. (2001): "...das ist einfach eine richtige Familie". Zur aktuellen Entwicklung von Erziehungsstellen als Alternative zur Heimerziehung,
9. Thureau, H./ Völker, U. (1995): ERZIEHUNGSSTELLEN: professionelle Erziehung in privaten Haushalten,
10. IGHF (2003) : INTEGRA – Implementierung und Qualifizierung integrierter, regionalisierter Angebotsstrukturen in der Jugendhilfe am Beispiel von fünf Regionen, Abschlussbericht zum Modellprojekt,
11. Böhnisch, L./ Stecklina, G./ Marthaler/ T. Köhler/ J. Rohr, P/ Funk, S. (2002): Lebensbewältigung und Bewährung.

Zur Konzentration auf das Thema der vorliegenden Arbeit kann auf die Analyse der Untersuchungskonzepte der einzelnen Studien nicht näher eingegangen werden. Von Bedeutung sind die Ergebnisse der Studien in Bezug auf die wirkmächtigen Faktoren. Diese werden im folgenden Text dargestellt.

Grundsätzlich ist darauf zu verweisen, dass die in den Studien aufgezeigten statistischen Zusammenhänge keine Wenn-Dann-Kausalitäten beschreiben, sondern Wirkungszusammenhänge, die einer näheren Betrachtung und fachlichen Interpretation bedürfen. Die Metaanalyse beruht grundsätzlich auf der in den elf Studien vorgenommenen Verbindung von "Input" und "Output", d. h. den Bezügen zwischen dem Einsatz von Ressourcen, der Intervention und den definierten Wirkungen der Hilfen zur Erziehung. GABRIEL, KELLER und STUDER (2006, S. 31) beschreiben als übergreifende Wirkfaktoren die Einflüsse von zentralen Prozessmerkmalen und Strukturmerkmale auf die Wirkungen. Prozessmerkmale werden hier definiert „als spezifische Einflussfaktoren auf der Ebene der individuellen Hilfeverläufe.“ (a.a.O.). Unabhängig von den unterschiedlichen Wirkungsdefinitionen in den einzelnen Studien korrelieren folgende Prozessmerkmale mit Effekten auf der Ebene der Hilfeprozesse.

**Die Qualität der Hilfeplanung beeinflusst den Effekt der Hilfen zur Erziehung maßnahmeübergreifend.**

Die gesetzliche Grundlage des § 36 SGB VIII sieht eine Kooperation der wichtigen Personen und Institutionen im Interesse und unter Beteiligung des jungen Menschen vor. Die Realität der Hilfeplanung ist noch weit von der gesetzlich vorgesehenen und fachlich intendierten Kooperation entfernt. Bedeutsam erscheint nach Forschungslage der Einbezug von Ressourcen des Herkunftsmilieus, partnerschaftlicher Umgang mit jungen Menschen und Eltern, Transparenz der Informationen und Kommunikation und Partizipation an den Entscheidungen. „Der Abbau der Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit der Hilfeplanung besitzt für alle Hilfen zur Erziehung eine wirkungsrelevante Qualität.“ (GABRIEL, KELLER und STUDER, 2006, S. 29).

**Die Dauer der Hilfestellung beeinflusst den Effekt der Hilfen zur Erziehung maßnahmeübergreifend.**

Eine längere Maßnahmedauer wirkt sich auf Persönlichkeitsentwicklung, Familiendynamik (SPFH), Legalbewährung, soziale Integration und subjektive Zufriedenheit positiv aus. Kein statistischer Zusammenhang ließ sich in Bezug auf beruflichen Erfolg und glückliche Partnerschaft/Familie für ehemalige Heimkinder belegen. Die Autoren sehen es als nicht erwiesen an, dass der Grundsatz: „Je länger eine erzieherische Hilfe andauert, desto besser ist ihr Ergebnis“, gültig ist. Der Einfluss der Länge der Maßnahme auf die Effekte verweist vielmehr auf eine fachlich qualifizierte und begründete Hilfeplanung, -begleitung und -überprüfung.

**Die Kontinuität sozialer Bezüge und der Grad der Partizipation der jungen Menschen und der Eltern am Prozess der Hilfe beeinflusst die Effekte maßnahmeübergreifend.**

Dieser Befund erscheint studienübergreifend überaus eindeutig. Für die jungen Menschen, die mit ihren Eltern und ihrem Herkunftsmilieu in regelmäßigem Kontakt bleiben und die (mit ihren Eltern) an relevanten Entscheidungen partizipieren, erreichen positivere Effekte. Dieser Befund im Rahmen stationärer Hilfen zur Erziehung verweist auf den starken Einfluss der Kontinuität sozialer Bezüge zum Herkunftsmilieu auf die Effekte. Ebenso wirkt sich eine gemeinsame Platzierung mit Geschwistern auf Effekte der Heimerziehung positiv aus. Zugleich lassen viele Studien darauf schließen, dass Elternarbeit in der Praxis nicht den Stellenwert besitzt, den sie aus Sicht der sehr eindeutigen Ergebnisse besitzen müsste. Regelmäßige Kontakte zum Herkunftsmilieu und den Eltern, d.h. insbesondere auch externe Elternarbeit (d.h. nicht nur interne im Sinne von unregelmäßigen Besuchen der Eltern), sind unabhängig von der Konflikthaftigkeit und Indikation, die zur Hilfe führte (auch bei Fällen von Misshandlung/Missbrauch) unbedingt anzustreben.

### **Mangel an Stabilität der Platzierung und der Qualität der sozialen Bezüge/Netzwerke in den stationären Hilfen zur Erziehung**

In verschiedenen Studien wird eine zu hohe Anzahl von stationären Platzierungen in den individuellen Hilfeverläufen ersichtlich. Dies geschieht beschreibend und wird nicht mit Wirkungen der Hilfen zur Erziehung in Verbindung gesetzt. So hatte beispielsweise die Hälfte der jungen Menschen in Erziehungsstellen bereits eine Platzierung in der Heimerziehung und/oder in Pflegestellen. „Insbesondere im Bereich verschiedener stationärer Maßnahmen lässt dies auf einen Mangel an Stabilität schließen. Dies verweist auf die grundlegende Frage nach maßnahmebezogenen Kriterien der Indikation sowie der Qualität der Hilfeplanung.“ (a.a.O. S. 30). Die personaler, soziale und räumliche Kontinuität in den Hilfeprozessen wird als Wirkfaktor angesehen. Insbesondere die Ressource der selbstgewählten (nicht institutionellen) sozialen Netzwerke werden für Erziehungs- und Bildungsprozesse bisher nicht systematisch genutzt.

In der Metaanalyse von GABRIEL, KELLER und STUDER (2006, S. 32) haben die Autoren Einflüsse von zentralen Strukturmerkmalen auf Wirkungen herausgefiltert. Strukturmerkmale werden hier verstanden als kontinuierliche, langfristige und überindividuelle Rahmenbedingungen der Leistungserbringung. Unabhängig von den differenten Wirkungsdefinitionen korrelieren folgende Strukturmerkmale mit Effekten auf der Ebene der Hilfeprozesse:

#### **Mangel an Elternarbeit in den Hilfen zur Erziehung**

Elternarbeit - insbesondere in stationären Maßnahmen - findet oft nur durch fachlich wenig begleitete und unregelmäßige Besuche der Eltern statt. Für die Jugendhilfe erscheint eine kontinuierliche systematische Elternarbeit als eine wichtige Aufgabe - unter anderem auch, um biographische Auseinandersetzung und Kontinuität zu erzeugen und um Diskrepanzen mit der (aktuellen und prospektiven) Erziehungsfunktion der Eltern oder Sorgeberechtigten zu vermeiden. Vor dem Hintergrund der Forschungslage ist der fachlichen Prämisse zu folgen, dass ein junger Mensch in der Heimerziehung zum Erwachsenwerden jede mögliche Unterstützung durch die Ursprungsfamilie und vorhandene soziale Netzwerke benötigt. Dies wird insbesondere nach Beendigung der Heimerziehungsmaßnahme für den weiteren Lebenslauf bedeutsam. Die Autoren sehen es als ein strukturelles Problem der stationären Erziehungshilfe an, dass Professionelle zu oft den Anspruch haben, die Kernfamilie ersetzen oder imitieren zu wollen und bringen sich damit in den Widerspruch zu sozio-kulturell geprägten Funktionszuschreibungen von Familien zu begeben. Als Lösungsweg sehen sie ein spezialisiertes Methodenspektrum der Hilfemaßnahme zum Einbezug der Ressourcen im sozialen Umfeld des Kindes. Ebenso erscheint ihnen „die schlichte Tatsache, dass die Institution in der geographischen Nähe des Herkunftsmilieus lokalisiert sein sollte“ (a.a.O. S. 32) von Bedeutung.

### **Die Dauer der Legalbewährung nach Hilfeende beeinflusst den Effekt von Heimerziehung (Nachsorgeeinrichtungen könnten den Effekt verbessern)**

Der Befund, dass die Länge der Straffreiheit und vermutlich auch das Ausmaß an Straffälligkeit die berufliche und soziale Integration auf der Ebene der individuellen Hilfeverläufe beeinflussen, erstaunt nicht. Er verweist jedoch auf das Strukturmerkmal eines Angebots zur Nachbetreuung nach stationärer Erziehung. Die Autoren verweisen auch auf internationale Studien, die gelingende gesellschaftliche Integration und die Mortalität nach Hilfeprozessen mit dem Angebot an Nachsorgeeinrichtungen in Verbindung bringen. Mit der Herstellung dieser Verbindung fordern die Autoren indirekt diese Nachsorgeeinrichtungen zur Verbesserung der Nachhaltigkeit der Wirkung stationärer Jugendhilfe.

### **Schulische und berufliche Benachteiligung junger Menschen in den Hilfen zur Erziehung**

Obwohl für verschiedene Formen der Hilfen zur Erziehung bezogen auf die schulische und berufliche Förderung positive Effekte nachweisbar sind, ist dies genauer zu betrachten. Zum einen sind viele Effekte relativ ermittelt, d.h. sie beziehen sich auf festgestellte Defizite zu Beginn der Maßnahme. Es ist jedoch in den Studien klar ersichtlich, dass eine Benachteiligung junger Menschen in der Jugendhilfe in Bezug auf jene, die in Familien aufwachsen im schulischen Bereich vorliegt. Es besitzt insofern Ergebnisqualität, dass 27 Prozent der untersuchten jungen Menschen, die in der Familie leben, das Gymnasium besuchen, hingegen nur 1 Prozent der untersuchten Heimkinder. Zieht man dies mit dem Wissen aus der PISA Studie zusammen, dass die Benachteiligung junger Menschen aus bildungsferneren Milieus in Deutschland im internationalen Vergleich hoch ist, verweist es klar auf eine Notwendigkeit der schulischen Förderung in der Jugendhilfe. Bezogen auf berufliche Integration ehemaliger Heimbewohner erscheinen die quantitativen Zahlen über Arbeitsverhältnisse und Qualifikationen auf den ersten Blick positiv. Es ist jedoch in Hinblick auf internationale Studien zu vermuten, dass das Lohnniveau ebenso wie die Qualität der Arbeitsstelle (1., 2., 3. Arbeitsmarkt) mit der Normalpopulation nicht standhält.

### **Die Qualität und Kontinuität der Betreuung besitzt einen Einfluss auf Effekte der stationären Hilfen zur Erziehung**

Die Bedeutung der Kontinuität sozialer und personaler Bezüge wurde in verschiedenen Befunden bereits angemerkt. Für institutionelle Settings der Hilfen zur Erziehung gilt dies insbesondere auch für den personalen Bezug der jungen Menschen zu Mitarbeiterinnen. Im Hinblick auf die Entwicklung und Stabilisierung von Kindern und Jugendlichen als Effekt von Jugendhilfe wird die Wichtigkeit kontinuierlicher und dauerhafter Beziehungen zu mindestens einem Betreuer oder zum Jugendamt für die Zeit der Maßnahme und darüber hinaus betont. Verschiedene Studien verweisen auf die Wichtigkeit persönlicher und unmittelbarer Beziehungen zu Betreuern. Der personale Bezug zu

Professionellen wurde von den jungen Erwachsenen insbesondere dann als bedeutsam für die eigene Entwicklung bewertet, wenn eine Balance zwischen professioneller Unterstützung, alltagspraktischer Begleitung und persönlicher Beziehung gegeben war. Eine niedrige Mitarbeiterfluktuation in Einrichtungen ist insofern ein klares Qualitätskriterium. Die Kontinuität der personalen Bezüge in den Settings ist ebenso anzustreben, wie die Kontinuität der sozialen Bezüge und Netzwerke der jungen Menschen außerhalb der Einrichtungen. Für die Heimerziehung erscheint der Befund interessant, dass die Betreuerdichte keinen (statistisch) nachweisbaren Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung besitzt. Sehr wohl stellt es jedoch einen positiven Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung dar, wenn die Professionellen mit den jungen Menschen an einem Ort leben.

### **Öffnung der Einrichtungen zum sozialen Umfeld beeinflussen die Effekte**

Grundsätzlich zeigt sich, dass junge Menschen in stationären Maßnahmen, die außerhalb der Einrichtungen Schulen besuchen eine Selbstwertsteigerung erfahren. Informelle soziale Netzwerke der jungen Menschen außerhalb der Einrichtung könnten generell systematischer für Erziehungs- und Bildungsprozesse genutzt werden.

Insgesamt bestätigen die von GABRIEL, KELLER und STUDER 2006 betrachteten Studien die bisher in der Jugendhilfe vorliegenden Wirkungsannahmen, zu theoretisch überraschenden neuen Einsichten kommen die Autoren nicht. Dies führen sie auf die Dominanz einer expertenbezogenen Perspektive in den Forschungskonzepten und einer übergreifend eher geringen Beachtung der Klientenperspektive zurück. Als problematisch schätzen die Autoren die Selbsteinschätzung der in der Jugendhilfepraxis stehenden Experten ein, die bei der Einschätzungen der Effekte ihrer eigenen Tätigkeit zu weitaus besseren Ergebnissen kommen als dies bei Messungen der Fall ist (wie die JES Studie belegt). Viele Effekte beruhen auf Einschätzungen und nicht auf Messungen. In den Untersuchungen, die Messungen verwenden, stellt sich die Frage der disziplinären Einbettung der Parameter der Erfolgsbilanzierung. So ist es normativ und fachlich bedenklich den Erfolg der Hilfen zur Erziehung über eine Reduzierung von Symptomen zu bestimmen. Dies erinnert an das medizinische Paradigma, das unterschlägt, dass Gesundheit mehr als die Abwesenheit von Krankheit darstellt. Bezogen auf die Normativität der Bestimmung von Erfolg erscheint es zwar inhaltlich nachvollziehbar, aber dennoch problematisch, dass die erzielten Effekte kaum mit 'normalen' Sozialisationsverläufen in Beziehung gesetzt werden, sondern eher mit der Vorbelastung vor Hilfebeginn. Es ist grundsätzlich darauf zu verweisen, dass die Fragen nach der erwarteten Wirkung der Hilfen zur Erziehung an die Perspektiven und den Zeitpunkt der Analyse gebunden sind. Sie ist vom Zeitpunkt der Betrachtung insofern abhängig, als sich auch bereits festgestellter Erfolg als instabil erweisen kann. Erfolg ist häufig von biographischen Diskontinuitäten geprägt. So kann ein Milieuwechsel zuvor festgestellte Erfolge zunichtemachen, instabil werden lassen oder auch



stabilisieren. GABRIEL, KELLER und STUDER (2006, S. 35) führen an, dass Studien über die ‚nachinstitutionelle Karriere‘ belegten, dass für junge Menschen, die während ihrer Zeit in der Heimerziehung als schwierig und unbeständig galten, oft ein größerer dauerhafter Erfolg nachweisbar war, als für jene, deren weitere Entwicklung aufgrund angepassten Verhaltens im Heim positiv prognostiziert wurde. Diese einzelfallbezogenen Irrtümer sind auf zu vordergründig identifizierte Indikatoren in den Follow-up-designs zurückzuführen, die die Komplexität der Wirkfaktoren in und (vor allem) nach der Jugendhilfe theoretisch unzulässig vereinfachen. Sie unterstützen die Forderung, die Erfolgsindikatoren der herkömmlichen Evaluationsforschung zu ergänzen um weitere Wirkfaktoren, wie z.B. den Einfluss glücklicher Lebensumstände, Resilienz, persönlich erfahrener Förderung, unerwarteter Änderungen in der Familienkonstellation oder der persönlichen Attraktivität.

Verschiedene Aspekte der nachinstitutionellen Biographie junger Menschen müssen nicht in direktem Bezug zum Einfluss von der Jugendhilfe stehen, bzw. können Ausfluss des Zusammenwirkens verschiedener Faktoren sein. Hier gibt es eine Anzahl internationaler Studien, deren Ergebnisse nicht im einzelnen auf Deutschland übertragbar sind, die jedoch die Risikofaktoren, die mit nachinstitutionellen Verläufen verbunden sind, belegen: Armut, Obdachlosigkeit, schlechter Gesundheitszustand, frühe Elternschaft, geringes Einkommen, keine oder unzureichende Integration in den Arbeitsmarkt, soziale Isolation und hohe Mortalität männlicher Jugendlicher (10%) (TANNER 1999). GABRIEL, KELLER und STUDER (2006, S. 36) fordern, die Integration der „Erfahrung von Jugendhilfe“ in der Biographie in Beziehung zu ihren langfristigen Effekten zu setzen. „Ein so konzipiertes Modell von Wirkungsorientierung fragt auf der Ebene der Hilfeplanung, wie auf der Ebene von Forschung, nach den Anschlüssen von Jugendhilfe an die vorinstitutionelle Biographie und den weiteren Lebenslauf.“

### ***5.6.2 Was Jugendliche und Eltern als positive Wirkungen einer erzieherischen Hilfe erleben (MUNSCH, 2007)***

Die Ergebnisse empirischen Auswertung narrativer Interviews mit Eltern und Jugendlichen im Rahmen des Forschungsmoduls „Fallanalysen“ der Begleitforschung zum Bundesmodellprojekt INTEGRA wurden von MUNSCH (2007, 42) dargelegt. 26 narrative Interviews mit Jugendlichen ab 14 Jahren und Eltern wurden ausgewertet. Um Aussagen über das Erleben von integrierten, flexiblen und sozialraumorientierten Hilfen treffen zu können, wurden Einrichtungen ausgesucht, die ihrem Selbstverständnis zufolge sowie in den Augen der RegionalmoderatorInnen bereits seit einiger Zeit (mindestens zwei Jahre) Hilfen nach den Leitlinien von INTEGRA anbieten. Das waren ambulante, aber auch stationäre Hilfen. Die Jugendlichen und Eltern wurden gebeten, ihre Hilfesgeschichte zu erzählen, d. h. „wie es dazu kam“, dass sie die Hilfe bekommen haben, und „wie sich das dann

entwickelt hat...“ Dabei wurden sie befragt, was die Hilfe für sie bedeutet hat. Wie haben sie die fachlichen Ansätze erlebt? Was Jugendliche und Eltern als positive Wirkungen einer erzieherischen Hilfe erleben, kann nur vor dem Hintergrund der jeweiligen Hilfgeschichte, v.a. der Hilfausgangslage verstanden werden: D. h. was war die Situation, in der eine HzE notwendig wurde? Dabei wurde zwischen drei Gruppen unterschieden, bei denen sich dieser Zusammenhang sehr verschieden darstellt: den Eltern, denjenigen Jugendlichen, bei denen die Eltern die Hilfe beantragten und denjenigen Jugendlichen, die sich selber um die Hilfe zur Erziehung gekümmert haben.

### **Wirkung für Eltern, die Hilfe zur Erziehung (HzE) in Anspruch nehmen**

Die meisten Eltern gebrauchen sehr drastische Begriffe, um zu beschreiben, wieso es zu der Hilfe kam. Sie sagen, sie hätten „im Schmutz gesteckt“, seien „total von der Rolle“ oder „mit den Nerven runter“ gewesen, oder „dann ging's nicht mehr“. Insgesamt beschreiben sie in vielen Fällen eine Überforderungssituation. Eine wichtige Rolle dabei spielen finanzielle Schwierigkeiten (z. B. Schulden, Gefahr der Kündigung der Wohnung), Arbeitslosigkeit und Schwierigkeiten im Umgang mit Ämtern. D. h. wir haben es hier nicht einfach mit Armut im Sinne von beengten Wohnverhältnissen oder mangelndem Geld zu tun. Was viele Eltern sehr belastet, ist die Beschaffung der sozialstaatlichen Sicherheiten: d. h. dass sich deren restriktive Gewährung zunehmend negativ in ihren Bewältigungsgeschichten niederschlägt. Vor dem Hintergrund dieser Überforderungssituation erlebt sie die Hilfe zunächst als Hilfe für sich selber: Sie erzählen, wie sie mit der Familienhilfe gelernt haben, sich in den Ämtern durchzusetzen, nachzufragen; wie sie ihre Schulden tilgen konnten oder sie mit der Hilfe in ihrer Wohnung bleiben konnten. Sie beschreiben konkrete materielle Hilfen, z. B. die Beschaffung einer Wohnungseinrichtung aus gebrauchten Möbeln. Die Erziehung der Kinder blieb dabei zunächst - für manche Eltern auch über die gesamte Hilfgeschichte - im Hintergrund. In Bezug auf die Frage nach den Wirkungen von Hilfen zur Erziehung wird deutlich, dass eine zentrale Wirkung aus der Sicht vieler Eltern darin besteht, dass sie gelernt haben, besser mit den Ämtern, v.a. dem Sozial- und dem Arbeitsamt (die zur Zeit der Erhebung noch getrennt waren) umzugehen. Dies ist gleichzeitig eine Aufgabe, welche zwar im Zeitbudget der praktischen Arbeit der Jugendhilfestationen eine große Rolle spielt, sich in den Konzepten der Einrichtungen jedoch kaum niederschlägt. Diese Aufgabe wird jedoch in den Zeiten von Hartz, d. h. im Kontext der Umstrukturierung des Sozialstaates, in Zeiten also, in denen es zunehmend schwieriger wird, seine Existenz über den Wohlfahrtsstaat zu sichern, zunehmend an Bedeutung gewinnen. Dabei kann es nicht nur darum gehen, einzelne Adressatinnen und Adressaten in ihrem Umgang mit diesen Institutionen des Wohlfahrtsstaates zu unterstützen, sondern hier wird der sozialpolitische Auftrag der Hilfen zur Erziehung sehr deutlich. D. h., dass HzE auf diese Institutionen, z. B. über sozialräumlich organisierte Kooperationen mit Ämtern, einwirken müssen. Deutlich wird also, wenn wir dies auf die Wirkungsorientierung übersetzen, dass Wirkungen nicht nur auf individueller Ebene erzielt werden

müssen, sondern auch auf der Ebene des Wohlfahrtsstaates und seiner Institutionen. Neben dem Aspekt der Bewältigung des Umgangs mit den Ämtern berichten Eltern jedoch auch von anderen Wirkungen: Sie berichten, dass sie ihren Umgang mit den Kindern und in ihrer Beziehung verbessert haben, insbesondere, dass sie gelernt haben, in Stresssituationen anders zu reagieren (z. B. nach Arbeit erst mal Ruhe suchen, Umgangsformen, damit es nicht eskaliert). Manche Eltern beschreiben die Hilfe jedoch vor dem Hintergrund der oben beschriebenen Überforderungssituation auch als Hilfe nur für sich. Des Weiteren berichten Eltern, dass sie mit der HzE gelernt haben, aus sich herauskommen und neue Beziehungen aufzubauen (Elterngruppe, andere soziale Beziehungen, Arbeitsmöglichkeiten...). In diesem Sinne können die meisten Eltern klar benennen, was die HzE für sie „gebracht“ hat.

**Bei Jugendlichen, bei denen die Eltern die Hilfe beantragten, sind die Eltern (meist die Mütter) nicht mehr „mit den Kindern klargekommen“**

Ausgangssituation der Hilfesgeschichte dieser Jugendlichen war zumeist, dass sich ihre Eltern (oft die Mütter) Hilfe beim Jugendamt holten, weil sie mit ihnen *nicht mehr klarkamen*. Die Kinder oder Jugendlichen wussten zu diesem Zeitpunkt oft noch nicht, wie eine solche Hilfe aussehen kann und was sie von ihr erwarten können. Einige von ihnen übernahmen die Zuschreibung ihrer Eltern und bezeichneten sich als *Problemkind*. Viele von ihnen schätzten im Folgenden an der Hilfe, dass sie lernten, ihr Verhalten zu ändern, z. B. weniger aggressiv zu sein. Andere jedoch nahmen ihr Verhalten nicht als problematisch wahr. Viele dieser Jugendlichen schildern eine schwierige Anfangszeit, in der sie skeptisch waren und sich erst „*einleben*“ mussten. Nachdem sie die Hilfe „*kennengelernt*“ und ein Vertrauensverhältnis zu ihrer Betreuerin aufgebaut hatten, erlebten die meisten die Hilfe jedoch als Unterstützung. Dies bringen sie im Interview deutlich zum Ausdruck, wenn sie z. B. betonen, dass ihnen die Hilfe wirklich geholfen hat oder dass sie die Hilfe anderen Jugendlichen, die in einer ähnlichen Lage sind, weiterempfehlen würden. Obwohl sie bilanzierend die Hilfe zumeist sehr positiv bewerten, äußern sie auch im weiteren Verlauf ihrer Erzählung keine konkreten Wünsche an die Hilfe. Obwohl diese Jugendlichen kein konkretes Bedürfnis an die Hilfe formulieren können, erleben sie sie jedoch in vielfältigen Bezügen als Unterstützung. Sie beschreiben sie als Unterstützung bei der Lebensbewältigung in allen ihren Facetten. Sie bewerten z. B. positiv, dass sie Tipps und Ratschläge bekommen: in Bezug auf den Umgang mit ihren Eltern, Geschwistern oder in der Schule, in Bezug auf Beziehungen. Sie beschreiben die Unterstützung in Bezug auf die Schule, z. B. Hausaufgaben (auch wenn sie dies gleichzeitig als anstrengend beschreiben). Sie schätzen die Hilfe bei der Suche nach einer Lehrstelle oder einem Praktikumsplatz. Es ist ihnen wichtig, dass sie jemanden haben, dem sie vertrauen können, mit dem sie reden können. Im Bereich der stationären Hilfen gab es jedoch auch Jugendliche, deren einziges Bedürfnis an die Hilfe darin bestand, sie wieder zu verlassen, d. h. Jugendliche, die nur wieder nach Hause wollten und außer diesem Wunsch keinen anderen an die

HZE formulieren konnten. Insgesamt fiel bei diesen Jugendliche auf, dass sie oft sehr „erwachsene“ Ziele, bzw. erstrebte Wirkungen nannten, man glaubte sozusagen die Erwachsenen „durch sie hindurch“ reden zu hören, wenn sie z. B. die Verbesserung der Beziehung zu den Eltern thematisierten, den regelmäßigen Besuch der Lehr- und Praktikumsstelle, das gute Gelingen in der Schule, oder davon redeten, ihr „aggressives Verhalten“ in den Griff zu bekommen. Für Jugendliche, die keine eigenen Wünsche an die Hilfe formulieren können, bedarf es einer besonderen Umgangsform im Rahmen der Hilfeplanung, ohne die die Frage nach der Wirkung gar nicht zu beantworten ist: Sie benötigen eine verbesserte Unterstützung dabei, herauszufinden, was sie von der Hilfe für ihr ganz eigenes Leben wollen. D. h. die Professionellen müssen mit ihnen nachdenken und ihnen den Raum geben, herauszufinden und ihnen aufzeigen, was die Hilfe ihnen bringen kann, ohne sie zu bedrängen.

**Jugendliche, die von sich aus Hilfe suchten haben es „zu Hause nicht mehr ausgehalten“** – diese Erkenntnis steht am Beginn der Hilfesgeschichte fast der Hälfte der befragten Jugendlichen des Samples. Die Ursache dafür waren Eltern, die ihnen gegenüber gewalttätig geworden oder die aufgrund von Alkoholproblemen überlastet waren, so dass ihre Kinder sehr viel Verantwortung, oft auch für jüngere Geschwister, übernehmen mussten. Andere Eltern wurden als sehr streng beschrieben. Manche Jugendlichen sagten nur allgemein, dass sie viel „Stress“ zu Hause hätten, ohne dies näher beschreiben zu wollen. Nachdem diese Jugendlichen meist von Freundinnen, aber auch von Lehrerinnen oder anderen Personen von Hilfeangeboten erfahren hatten, suchten sie sich dann selbständig Hilfe. Ausgehend von der Ausgangslage, es zu Hause nicht mehr auszuhalten, beschreiben sie die Hilfe zunächst als einen Ort, wo sie sein können und sicher vor Übergriffen sind. Dieser „sichere Ort“ ist die erste Wirkung der Hilfe. In diesem Raum können sie dann eigene Perspektiven für ihr Leben entwickeln. D. h. sie nutzen ihn, um ihre ganz unterschiedlichen Ziele, vor dem Hintergrund ihrer ganz unterschiedlichen Lebensgeschichten, zu verwirklichen. Während die eine Jugendliche, ausgehend von der Wohngemeinschaft, in der sie lebt, ein „besseres Leben“ als ihre Eltern, ihren Ausstieg aus deren Milieu plant, nutzt eine andere das offene Mädchenangebot, um endlich mal Jugendliche sein zu können und Spaß zu haben. Eine andere wiederum findet in der Wohngruppe endlich jemanden, der sich um sie kümmert, einen Zusammenhalt „wie eine Familie“. Ein älterer Jugendlicher bereitet sich Schritt für Schritt auf ein selbstständiges Leben vor. Ähnliche Angebote werden also auf sehr vielfältige Weise von den Adressatinnen und Adressaten genutzt. Für die Frage der Wirkungsorientierung heißt das: „Was als Wirkung einer Hilfe erlebt wird, kann nur im Zusammenhang der Lebensgeschichte verstanden werden und kann – auch bei ähnlichen Unterstützungsformen – sehr unterschiedlich sein.“ (MUNSCH, 2007, 47). Deutlich wurde in den analysierten Hilfesgeschichten: Als Unterstützung wird eine Hilfe erlebt, die sich flexibel an den Bedürfnissen der Adressatinnen und Adressaten orientiert. Dies mag eine sozialpädagogische

Selbstverständlichkeit darstellen. Sie in diesem Kontext herauszustreichen erscheint wichtig angesichts eines Trends zu Programmen, in denen klar begrenzte Ziele vorgegeben und mit einem definierten Vorgehen, bestimmten Zeitstufen und damit verbundenen Methoden verbunden werden. Diese zeitlich, methodisch und inhaltlich fest eingegrenzten Programme – die auch im Zusammenhang mit dem Wunsch nach Wirkungsorientierung verstanden werden müssen – entsprechen nicht dem, was die befragten Adressatinnen und Adressaten in ihrem Lebenszusammenhang als förderlich beschreiben.

**Unterschiede zwischen der fachlich intendierten Wirkung einer Hilfeleistung und den von den Adressatinnen und Adressaten subjektiv empfundenen Wirkungen.**

Der Unterschied zwischen den von den Fachkräften intendierten Wirkungen und denjenigen, welche die Adressatinnen und Adressaten für sich beschreiben, liegt v.a. darin, dass die Adressatinnen und Adressaten die Hilfen sehr stark auf sich bezogen beschreiben. Insbesondere viele Eltern beschreiben die Hilfe zur Erziehung vor dem Hintergrund ihrer Überforderungssituation v.a. als „Hilfe für sich“. Die Kinder und deren Erziehung spielen dabei eine untergeordnete Rolle. Professionell gedeutet wird jedoch klar, dass mit der Bearbeitung z. B. der finanziellen Situation auch die Voraussetzungen geschaffen werden für eine gelingende Erziehung und für die Arbeit an Erziehung überhaupt. Während die Adressatinnen und Adressaten die Wirkungen der Hilfe sehr individuumszentriert beschreiben, und oft auch recht defizitorientiert, ist aus fachlicher sozialpädagogischer Sicht natürlich deutlich, dass sich diese immer auch auf das „Feld“, auf die Nachbarschaft, die Schule, die KiTa, die Ämter bezieht. Es reicht also nicht aus, die Adressatinnen und Adressaten zu fragen, welche Wirkungen sie sich von der Hilfe zur Erziehung wünschen, sondern notwendig bleibt nach wie vor eine kritische, gesellschaftlich eingebettete Reflexion. Hierzu gehört auch die Reflexion des „doppelten Mandates“, in dem sozialpädagogische Hilfe immer steckt, d. h. die Reflexion dessen, dass Hilfe zur Erziehung immer einen gesellschaftlich „normierenden“ Auftrag hat – neben demjenigen, die Adressatinnen und Adressaten in ihrer Lebensplanung zu unterstützen und Lebensbedingungen zu schaffen, die ihre Beteiligung ermöglichen.

**Ausgestaltung von wirkungsorientierten Vereinbarungen nach SGB VIII §78a ff?**

Es ist deutlich geworden, dass Empfehlungen, die sich auf die Wirkungsorientierung beziehen, immer im Zusammenhang mit Leistungs- und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen gesehen werden müssen. Welche Empfehlungen können nun aus der Analyse der Adressatinnen und Adressaten sich für die Ausgestaltung wirkungsorientierter Hilfen gegeben werden? Wenn die Wirkungen einer Hilfe nur im Zusammenhang der jeweiligen Lebensgeschichte verstanden werden können, dann brauchen wir institutionelle Rahmenbedingungen und personelle Voraussetzungen für Fallreflexion. Diese brauchen wir auch, weil Adressatinnen und Adressaten oft nicht formulieren können, welche Bedürfnisse sie im Rahmen der HzE haben, und dies von den Fachkräften anhand ihrer Signale

gedeutet und verstanden werden muss. Notwendig sind Rahmenbedingungen für die flexible Anpassung der Angebote an Lebenssituationen und Bedarfe der Adressatinnen und Adressaten. Wirkungsorientierung darf nicht bedeuten, dass die Wirkungen der Hilfe für alle Adressatinnen und Adressaten gleich festgelegt werden. Notwendig sind Räume zur Beteiligung der Adressatinnen und Adressaten, Räume (Zeit und Kommunikationsbedingungen) in denen sie ihre Perspektive, ihre Wünsche (an ihr Leben und in diesem Kontext an die Hilfe) wirklich äußern können. „Eine Beschränkung auf individuumszentrierte Wirkungen geht an den Lebenslagen der Adressatinnen und Adressaten vorbei und wäre eine Vernachlässigung der fachlichen Entwicklungen mindestens der 30 letzten Jahre. Wenn Erziehungshilfe wirklich Wirkungen erzielen wollen, müssen sie auch an den sozialstaatlichen Rahmenbedingungen von Lebensbewältigung ansetzen.“ (MUNSCH, 2007, 49) Diese Wirkungen sind übrigens durchaus zu messen. Z. B: Gibt es eine feste Ansprechperson auf dem Arbeitsamt? Kann diese die Adressatin so beraten, dass sie versteht, was sie wo beantragen muss und wie sie ihre Existenz sichern kann? Wird durch die Kooperation mit der Schule ein Setting geschaffen, das dem Jugendlichen ermöglicht, dort weiterhin – oder überhaupt erst mal – teilzunehmen?

### **5.6.3 Wirkungen erzieherischer Hilfen – Eine Metaanalyse ausgewählter Fallstudien (WOLF 2007)**

Zwölf qualitativ angelegte Studien werden im Rahmen der von WOLF 2007 vorgelegten Analyse hinsichtlich der festgestellten Wirkungen bzw. Wechselwirkungen (Interdependenzen) von erzieherischen Hilfen systematisch ausgewertet und beurteilt. Die Auswahl der Studien erfolgte mit einem Schwerpunkt auf die stationären Erziehungshilfen, allerdings werden in einigen Studien auch Vollzeitpflege, Erziehungsbeistandschaften, Sozialpädagogische Familienhilfe, Tagesgruppen und Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung berücksichtigt. Da die Studien vier, zehn und zwölf keine Aussagen zur stationären Erziehungshilfe machen, werden die Ergebnisse dieser Studien im Folgenden nicht dargestellt. Die Studie elf „Kleine Pädagogen“ wird ebenfalls nicht in die Auswertung einbezogen, weil sie einen Sonderaspekt in der stationären Betreuung berührt, der für die Fragestellung dieser Arbeit nicht relevant ist. Ein weiteres Auswahlkriterium war die Aktualität der Studien. Dem entsprechend beziehen sich alle im Rahmen dieser Analyse berücksichtigten Untersuchungen auf den Geltungsbereich und den Geltungszeitraum des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII). Vor dem Hintergrund der vorgenommenen Metaanalyse zieht WOLF (2007) Schlussfolgerungen für die wirkungsorientierte Qualifizierung von erzieherischen Hilfen und für die Gestaltung von Qualitätsentwicklungsvereinbarungen.

Einzelfallstudien können Interdependenzen plausibel darlegen, also plausibilisieren, welchen Zusammenhang es gibt und wie er erklärt werden kann. Die Seriosität solcher Feststellungen liegt also in der Qualität der Datenerhebung, der Auswertungsverfahren und der theoriegestützten

Erklärungen. Fallstudien sind nie repräsentativ. Sie sind überprüfbar gültig für die untersuchten Einzelfälle. Die Ergebnisse können aber außerdem über den Einzelfall hinaus Gültigkeit beanspruchen, wenn dies überprüfbar begründet wird. Hierbei muss man das breite Spektrum z.B. sehr unterschiedlicher Heimerziehungsarrangements, mannigfaltiger Anlässe für Heimerziehung und sehr unterschiedliche Motive und Ziele der Beteiligten berücksichtigen. „Alle Effekte unter der Überschrift „die Heimerziehung wirkt ...“ wären also eine abenteuerliche Generalisierung der Ergebnisse; auch Durchschnittskonstruktionen sind wenig sinnvoll, wenn die Streuung so groß ist.“ (WOLF, 2007, 5). Ein hinreichend komplexes Modell muss (mindestens) berücksichtigen, dass die Effekte das Ergebnis gelungener oder misslungener Koproduktion sind. Das bedeutet für die beteiligten Institutionen, dass nicht nur die Wirkfaktoren, auf die z.B. die Mitarbeiterinnen im Heim Einfluss haben, isoliert werden können, sondern dass es immer auch um das Zusammenspiel zwischen den Institutionen und (weiteren) relevanten Personen.

Die qualitativen Studien im Einzelnen:

1. Walter Gehres (1997): Das zweite Zuhause. Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern,
2. Helmut Lambers (1996): Heimerziehung als kritisches Lebensereignis,
3. Werner Freigang (1986): Verlegen und Abschieben. Zur Erziehungspraxis im Heim,
4. Maximilian Sladek (2000): Jugendliche Individualisierungsverlierer. Eine lebensweltlich ethnographische Studie über die Betreuung Jugendlicher in Single Apartments,
5. Regina Rätz-Heinisch (2005): Gelingende Jugendhilfe bei „aussichtslosen Fällen“! Biographische Rekonstruktionen von Lebensgeschichten junger Menschen,
6. Josef Faltermeier, Hans-Jürgen Glinka, Werner Schefold (2003): Herkunftsfamilien Empirische Befunde und praktische Anregungen rund um die Fremdunterbringung von Kindern,
7. Margarete Finkel (2004): Selbstständigkeit und etwas Glück. Einflüsse öffentlicher Erziehung auf die biographischen Perspektiven junger Frauen,
8. Edina Normann (2003): Erziehungshilfen in biografischen Reflexionen. Heimkinder erinnern sich,
9. Dieter Baur, Margarete Finkel, Matthias Hamberger, Axel D. Kühn (1998): Leistungen und Grenzen der Heimerziehung. Ergebnisse einer Evaluation stationärer und teilstationärer Erziehungshilfen (qualitativer Teil der JULE Studie),
10. Klaus Fröhlich-Gildhoff (2003): Einzelbetreuung in der Jugendhilfe. Konzepte, Prozesse und wirksame Faktoren,
11. Alfred Marmann (2005): Kleine Pädagogen. Eine Untersuchung über „leibliche Kinder“ in familiären Settings öffentlicher Ersatzerziehung,

12. Universität Siegen (1997/1998/2004): Sozialpädagogische Familienhilfe aus Sicht der Klientinnen und Klienten.

Die genannten Untersuchungen werden im Folgenden nicht umfassend rezensiert, sondern unter der Wirkungsfrage analysiert. Die Darstellung bezieht sich sowohl auf wünschenswerte (intendierte) Wirkungen als auch auf ungünstige (nicht-intendierte) Wirkungen, die in den Untersuchungen deutlich werden. Zunächst wird der Gegenstand der Untersuchung kurz dargestellt, dann werden die der Untersuchung zugrundeliegenden Wirkindikatoren (Indikatoren für die Wirksamkeit der beschriebenen Hilfearrangements) dargestellt, weil sie die Leitlinie der Prüfung auf Erfolg und Misserfolg bilden. Dann werden die wirkmächtigen Faktoren dargestellt, die als bedingende Faktoren für den Erfolg oder Misserfolg eruiert wurden. „Deutlich wird in diesem Zusammenhang, dass die in den Studien aufgezeigten Interdependenzen keine Wenn-Dann Kausalitäten beschreiben und somit keine unmittelbare Handlungsanleitung für den Einzelfall bieten, sondern Auskunft über nachvollziehbar bestimmte Wirkungszusammenhänge geben, die stets einer fachlichen Interpretation bedürfen. Dennoch geben die Schlussfolgerungen dieser Metaanalyse deutliche Hinweise darauf, welche Prozess- und Strukturmerkmale im Rahmen der wirkungsorientierten Qualifizierung erzieherischer Hilfen in den Blick genommen werden sollten.“ (WOLF, 2007,6).

**Walter GEHRES (1997): Das zweite Zuhause. Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern**

GEHRES hat in seiner Dissertation 1991 ausführliche teilstrukturierte Leitfadeninterviews mit 18 Frauen/Mädchen und zwölf Männern/Jungen geführt, die im Zeitraum von 1978 bis 1989 aus einem Berliner heilpädagogischen Kinderheim entlassen worden waren und zum Zeitpunkt des Interviews zwischen 14 und 31 Jahre alt waren, wobei lediglich zwei InterviewpartnerInnen unter 18 Jahren alt waren (Durchschnittsalter: 23 Jahre). Das Zentralheim bestand aus sechs Gruppen mit jeweils elf Kindern und Jugendlichen. Auf dem Heimgelände befand sich außerdem eine Sonderschule für Behinderte, das Verwaltungsgebäude, Dienstwohnungen und Einzelapartments für die Verselbständigung. Im Heim arbeiteten 27 GruppenerzieherInnen, und es gab einen umfangreichen gruppenübergreifenden Dienst.

Der Interviewleitfaden sprach die Themen in vier Themenblöcken in chronologischer Reihenfolge an: Vorerfahrungen vor der Heimeinweisung, Aufnahme ins Heim, zentrale Erfahrungen, Erlebnisse und Impulse im Heim und die Zeit nach dem Heimaufenthalt. Der Erfolg der Heimerziehung wird „an verschiedenen subjektiven Aspekten der Entwicklungsgeschichte der ehemaligen Heimkinder“ gemessen (GEHRES, 1997, 44). Er entwickelt eine Indikatorenliste mit der die subjektiven Rekonstruktionen der Interviewten in Bezug auf jeden einzelnen Indikator in einer Skala von -7 bis +



7 eingeschätzt werden. Ein negativer Wert wird als Misserfolg, ein positiver als Erfolg der Heimerziehung interpretiert.

### **Indikatoren für die Wirksamkeit**

(Ehemalige) Heimkinder können ihre Entwicklungsgeschichte verstehen, ihrem Leben Sinn abgewinnen, sind mit der Sozialisationsgeschichte insgesamt einverstanden. Sie empfinden im Rückblick Zufriedenheit mit der Heimerziehung, weisen ein stabiles Selbstwertgefühl auf und besitzen die Fähigkeit, eigene Wünsche und Bedürfnisse zu artikulieren. Sie können nüchtern und humorvoll über ihre Lebensgeschichte erzählen, weisen einen selbstkritischen Umgang mit der eigenen Lebensgeschichte auf und zeigen die Bereitschaft, intensive und längerfristige Beziehungen einzugehen.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen**

- Gute Vorbereitung und Durchführung der Heimeinweisung,
- Beteiligung von Kind und Eltern,
- Mobilisierung der Ressourcen des früheren Lebensfeldes,
- Zusammenarbeit von Eltern und Heim
- Gute Beziehungen zu Bezugspersonen außerhalb des Heimes,
- Keine Loyalitätskonflikte der Kinder,
- Professionalität der Erzieherinnen im Heim (Selbstreflexion, Zufriedenheit),
- Gefühl der Annahme bei den Kindern, vertrauensvolle Beziehung,
- Chance, offen mit den Ambivalenzen des Fremdunterbringungsprozesses umzugehen.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen**

- Eindruck des Kindes, nur Objekt der Jugendhilfe zu sein
- Gefühl des Kindes, abgeschoben zu sein

Die qualitative Studie von GEHRES (1997) bildet eine wichtige Ergänzung und ein Korrektiv der statistisch-empirischen Forschungsergebnisse. Sie gibt die Handlungen, Deutungen und Gefühle sowohl der Kinder als auch ihrer Eltern im zeitlichen und räumlichen Kontext ihrer Entstehung und Entwicklung wieder. So wird eine Verengung des Blicks auf Effekte vermieden, die sonst eher durch Dekontextualisierung – also durch Herauslösung aus ihren Entstehungs-, Sinnkonstruktions- und subjektiven Funktionszusammenhängen – künstlich erzeugt werden. WOLF (2007, 9) macht darauf aufmerksam, dass dieses Herauslösen der Effekte aus dem Zusammenhang „fast immer mit dem Effekt der Pathologisierung unverstandenen Verhaltens, Denkens und Fühlens“ einhergeht. Diese Erkenntnis ist nicht nur sehr bedeutsam für die Analyse von Forschungsergebnissen. Sie ist kongruent mit der Erfahrung in der Jugendhilfepraxis: Wenn die Grenzen der Reflexion (verstanden als intersubjektiver Austausch wertschätzender, verstehender Deutung) erreicht sind, können Effekte der Pathologisierung entstehen. Das Risiko von Aussonderung, Abschiebung und Abbruch nimmt zu.

Diese systematische Reaktion der stationären Jugendhilfe, die für viele „Heimkarrieren“ verantwortlich ist, hat FREIGANG (1986) untersucht.

### **Helmut LAMBERS (1996): Heimerziehung als kritisches Lebensereignis**

LAMBERS hat in seiner Dissertation eine über vier Jahre angelegte Längsschnittuntersuchung über Hilfeverläufe in einem Heim durchgeführt. Er rekonstruiert darin die Perspektiven der Kinder/Jugendlichen, ihrer Eltern und ggf. weiterer Personen aus dem familialen Bezugssystem, ihrer Erzieherinnen, Therapeutinnen und der für die Familien zuständigen ASD-Mitarbeiterinnen. Der Prozessverlauf wird an (mindestens) drei Zeitpunkten rekonstruiert: vor der Heimaufnahme, während der Heimerziehung und bis zu einem Jahr nach der Entlassung. Theoretischer Hintergrund ist das ökologisch, systemtheoretische Sozialisationsmodell Bronfenbrenners mit einer Erweiterung um die Subjektperspektive bei der Bewältigung von kritischen Lebensereignissen, die vor der Heimerziehung, durch die Heimeinweisung und durch das Leben im Heim ausgelöst werden. Ein Fall wird exemplarisch für Heimerziehung als kritisches Lebensereignis des Kindes, der zweite als kritisches Lebensereignis der Eltern dargestellt. Vorausgeschaltet war eine Pilotstudie mit Erstgesprächen mit allen Mitarbeiterinnen des Heimes und einer umfangreichen Aktenanalyse.

#### **Indikatoren für die Wirksamkeit**

Bewältigung kritischer Lebensereignisse, Aufbau klärender Lebensperspektiven und der Verschränkung divergierender Perspektiven

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen**

- Erfolgsbilanzen bei der Bewältigung kritischer Lebensereignisse werden explizit berücksichtigt,
- Alternativen zu den bisherigen Erziehungsbemühungen sind nicht einseitig an normativen Werten der Helfer orientiert,
- auch die Eltern werden sinnvoll in den Erziehungsprozess integriert, die das Sorgerecht moralisch oder de jure eingebüßt haben,
- der Blick für die Systemerkennung und Systemvariabilität wird frei.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen**

- Nichtbeachtung von Bewältigungsressourcen,
- Abwertung der bisherigen Lebensorte und der dort wichtigen Menschen,
- Konkurrierende Haltung von Mitgliedern der Heimorganisation mit den Erziehungsbemühungen der Eltern,
- die Entwürfe und Planungen der Jugendlichen werden nicht gehört und berücksichtigt,
- Heimmitarbeiterinnen werden als Koalitionspartner des Jugendamtes wahrgenommen,

- Diskrepanzen zwischen den Erwartungen der Professionellen und der Klienten werden vorrangig als Sozialisationsdefizit und folglich Normalisierungsbedarf interpretiert,
- Reduzierung auf defizitorientierte Verhaltensmodifikation des Kindes/Jugendlichen.

### **Werner FREIGANG (1986): Verlegen und Abschieben. Zur Erziehungspraxis im Heim**

Heimerziehung kann – wie andere sozialpädagogische Interventionen auch – negative Effekte auslösen: intendiert und nicht-intendiert. Die Verlegung von Jugendlichen, von FREIGANG bewusst wertend „Abschiebung“ genannt, ist mit vielen negativen Effekten für den ausgeschlossenen Jugendlichen verbunden. Sie kann als Scheitern der Institution an diesem Jugendlichen interpretiert werden. Alleine die Vermeidung von Abschiebung ist noch keine Garantie für eine gute Heimerziehung, aber sie stellt eine notwendige – wenn eben auch nicht hinreichende – Bedingung für gute Sozialisationsleistung dar.

FREIGANG hat in seiner Dissertation anhand von neun Fallstudien die Bedingungen untersucht, die dazu führen, dass Jugendliche aus einem Heim ausgeschlossen werden. Durch teilnehmende Beobachtung, Aktenanalyse, Auswertung von Tagebüchern und narrativen Interviews werden nicht die Wirkungen des Abschiebens sondern die strukturellen Bedingungen untersucht, die 1979 bis 1982 zur Abschiebung geführt haben. Unter Abschiebung wird die Entlassung eines Jugendlichen verstanden, die nicht in dessen Interesse erfolgt sondern dem Interesse der Einrichtung – z.B. auf Wiederherstellung oder Erhalt der Stabilität – dient. Das typische Etikett der Einrichtungen für diesen Vorgang war, dass eine Fehlplatzierung festgestellt und korrigiert wurde, das typische Erleben der Jugendlichen der Rausschmiss.

#### **Indikator für Wirksamkeit**

Die Verhinderung des Ausschlusses eines Jugendlichen aus dem Heim.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen**

- Strenge und Freiheit: am Anfang insbesondere Möglichkeiten des Ausgangs, Verregelung des Lebens im Heim,
- Umgangsformen und Intimität: persönliche Umgangsformen von Erwachsenen und Jugendlichen und Wunsch nach eigenem Zimmer und dessen Gestaltung,
- Beziehung zu Gleichaltrigen.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen**

- keine differenzierten Überlegungen zur Passung von Jugendlichen und Heim vor der Aufnahme,
- dünne Informationen der JugendamtsMitarbeiterinnen über das Heim, dünne Informationen des Heimes über den Jugendlichen,
- erheblicher Zeitdruck bei der Unterbringung,

- Attributionsmuster: Zunächst – Schuld der früheren Einrichtung, dann – Persönlichkeitsmerkmale des Jugendlichen,
- Gründe für das Scheitern der vorherigen Einrichtung werden nicht vorurteilsfrei analysiert,
- reaktive Erziehungsplanung, fehlende Selbstreflexion, Nicht-Formulieren von Erziehungszielen, wenig eindeutige Orientierungen, Ambivalenz gegenüber dem Regel-Setzen,
- Diskrepanz von Analyse und Handlungen.

### **Regina RÄTZ-HEINISCH (2005): Gelingende Jugendhilfe bei „aussichtslosen Fällen“! Biographische Rekonstruktionen von Lebensgeschichten junger Menschen**

RÄTZ-HEINISCH untersucht in ihrer Dissertation die Entwicklung von zehn Jugendlichen – von denen zwei weibliche und ein männlicher Jugendlicher ausführlich vorgestellt werden – denen es erst nach mehrmaligen Anfängen gelang, das System der Jugendhilfe gut für sich zu nutzen. Aus der Perspektive der Jugendhilfe galten sie als "aussichtslose" Fälle. Es handelt sich um junge Menschen, deren biographischer Verlauf von Phasen der Krise und des Scheiterns geprägt ist, um sich dann hin zum gelingenderen Leben zu wenden. Die Autorin geht explizit der Frage nach: Was hat geholfen? Ob der Verlauf erfolgreich war, wird aus zwei Perspektiven eingeschätzt:

1. Der Einschätzung der Jugendlichen selbst zum Zeitpunkt der Datenerhebung.
2. Der Einschätzung der am Hilfeverfahren Beteiligten am Ende der Jugendhilfemaßnahme (i.d.R. die Eltern, Vertreter der öffentlichen Jugendhilfe, die Vertreter der Hilfeerbringer und noch einmal des/der Jugendlichen selbst). In der Rekonstruktion der Lebensgeschichten geht es vor allem um das Verstehen der Interaktionen zwischen den Jugendlichen und dem Hilfesystem als wechselseitig aufeinander bezogenes Handeln, welches die Gestaltung eines gemeinsamen Hilfeprozesses ermöglichte. Das Wirken der Jugendhilfe wird anhand der biographischen Verläufe in der Interaktion zwischen Jugendlichen und Hilfesystem rekonstruiert.

#### **Indikator für Wirksamkeit**

Es gelingt ein Passungsverhältnis zwischen sozialpädagogischen Interventionen, Hilfeangeboten und Kontextgestaltungen auf der einen Seite und den spezifischen Problemkonstellationen, im biographischen Verlauf erworbenen Handlungsstrukturen und Selbstkonzepten der Jugendlichen auf der anderen Seite zu erreichen.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen**

- ein verlässlicher, nicht unbedingt sehr intensiver Kontakt über einen längeren Zeitraum zu einem Betreuer, der auch bei Eskalation und in Krisensituationen zur Verfügung steht und auch beim Wechsel der Hilfeformen konstant an der Seite des Jugendlichen bleibt,
- die Konstruktion eines sozialen Ort mit einem genügend guten Milieu,

- die Professionellen verstehen Sinn- und Bedeutungsstrukturen der Äußerungen der Jugendlichen,
- den Jugendlichen wird auch in vielen extremen Situationen das Recht zur Entscheidung über ihr Leben und die Verantwortung für sich selbst zugestanden,
- das andere Zeitverständnis der Jugendlichen wird berücksichtigt,
- es werden Phasen zuzulassen, in denen man fast nichts mit den Jugendlichen aktiv tut, bis neue handlungspraktische Ideen entwickelt sind,
- Konzentration auf pädagogische Angebote und nicht primär die Delegation an spezialisierte Hilfen.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen**

Sozialarbeiterische Angebote, die nicht an die Handlungsstruktur und Deutungsmuster der Jugendlichen anschlussfähig sind.

#### **Josef FALTERMEIER, Hans-Jürgen GLINKA, Werner SCHEFOLD (2003): Herkunftsfamilien. Empirische Befunde und praktische Anregungen rund um die Fremdunterbringung von Kindern**

Die Autoren bauen in ihrer als Praxisforschungsprojekt deklarierten Untersuchung auf der Dissertation von FALTERMEIER (Verwirkte Elternschaft? Fremdunterbringung, Herkunftseltern, neue Handlungsansätze. Münster 2001) auf. Die von Faltermeier untersuchten 16 Fälle werden durch weitere Fälle ergänzt, die ebenfalls mit biographieanalytischen Verfahren analysiert werden. Außerdem fließen die Beobachtungen auf zwei Seminaren mit Herkunftseltern und die Ergebnisse einer Münchener Studie zur Hilfeplanung mit ein. Im Folgenden werden die Teile der Studie skizziert, die sich auf die inhaltlich-konzeptionellen Konsequenzen für die Arbeit der sozialen Dienste mit Herkunftseltern beziehen. Sie liefern einige Kategorien, die sowohl bei der Fremdunterbringung in Pflegefamilien und Heim relevant sind, als auch für die Arbeit im ASD und der ambulanten Betreuung.

#### **Indikatoren für Wirksamkeit**

Eltern und Kinder werden so unterstützt, dass sie sich mit den veränderten Lebensmilieus und den veränderten familiären Strukturen zurechtfinden und die Unterbringung nicht als Bruch in der Familienbiographie erleben. Es gelingt, eine Brücke zwischen Kind, Eltern und Pflegefamilie bzw. Heim herzustellen und aufrechtzuerhalten. Eltern können die Erziehung und Entwicklung ihres Kindes im Heim oder in der Pflegefamilie aktiv unterstützen. Der Umgang mit den Eltern ist (auch) auf die Funktionserhaltung des erweiterten elterlichen Subsystems ausgerichtet.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen**

- Eltern haben eine konkrete und gut erreichbare Vertrauensperson im Hilfesystem,
- es finden regelmäßige Gespräche zwischen Fachkraft /Pflegeeltern und Eltern statt,

- eine Haltung der Fachkräfte zu den Eltern, die auf Schuldzuschreibungen verzichtet,
- eher eine intermediäre und keine parteiliche Position der Fachkräfte,
- das Herausarbeiten der Ressourcen der Eltern und des sozialen Wohnumfeldes und ihre Verschränkung mit den eingeleiteten Hilfestrategien,
- Anregungen für eine Restabilisierung der Alltagsorganisation,
- ganzheitliche Elternbildung,
- die Fachkräfte kennen die Muster der Eltern mit Hilfsangeboten umzugehen und die subjektiven Hilfepläne,
- sie kennen die vorauslaufenden Erfahrungen und Aktivitäten und gewinnen daraus Hinweise auf die Erfolgchancen und vermitteln den Eltern keine große Distanz zu deren Lebenswelt.

**Margarete FINKEL (2004): Selbstständigkeit und etwas Glück. Einflüsse öffentlicher Erziehung auf die biographischen Perspektiven junger Frauen**

FINKEL baut in ihrer Dissertation auf dem Material der JULE-Studie (siehe bei Baur u.a.) auf. Sie hat aus den 45 Interviews mit jungen Frauen und Männern der JULE-Studie 15 Interviews mit jungen Frauen, die einen Teil ihrer Jugend in einer oder mehreren stationären Jugendhilfeeinrichtungen zugebracht haben, ausgewählt. Das empirische Material besteht aus lebensgeschichtlichen Erzählungen junger Frauen. Die biographischen Konstruktionen werden daraufhin untersucht, was die jungen Frauen „(a) über ihr Heranwachsen in den Herkunftsfamilien berichten und welche materiellen, psychosozialen und biographischen Belastungen bzw. Entwicklungen zu einer derart krisenhaften Situation führten, dass sie die Familie verlassen mussten; (b) mit welchen neuen, vielleicht widersprüchlichen sozialen und institutionellen Anforderungen sie sich im Kontext der Erziehungshilfeeinrichtungen konfrontiert erleben, wo sie neue Freiräume, wo erneuten Anpassungsdruck erfahren; (c) welche Handlungs- und Bewältigungsmuster sie sowohl im Umgang mit den familiengeschichtlichen Erfahrungen als auch mit den institutionellen Anforderungsstrukturen entwickeln, und schließlich (d) inwieweit es ihnen gelingt, durch eigene Anstrengungen und institutionelle Unterstützungsleistungen einen Entwurf für ihr eigenes Leben zu entwickeln, die bisherigen lebensgeschichtlichen Erfahrungen zu einem Zusammenhang zu verknüpfen und damit zur Definition eines eigenen Standortes zu finden.“ (FINKEL, 2004, 12f)

**Indikator für Wirksamkeit**

Die Heimerziehung ermöglicht es den jungen Frauen, ihre Handlungs- und biographische Steuerungsfähigkeit wiederzugewinnen und aufrechtzuerhalten und Perspektiven für ein eigenes Leben zu entwickeln.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen**

- Passung: Die Unterstützungsangebote an die biographischen Vorgeschichte anschlussfähig zu machen,
- Halt geben und zugleich Offenheit ermöglichen,
- die Spannungsverhältnisse sehr unterschiedlicher und (scheinbar) widersprüchlicher Bewältigungsstrategien als Ergebnis bisheriger Lebenserfahrungen verstehen und anerkennen,
- Strukturen, die eigenständiges Handeln ermöglichen und persönliche Unterstützung,
- Unterstützung beim Entdecken der eigenen Maßstäbe, Präferenzen und Lebenspläne,
- gemeinsames Handeln mit dem Ziel der Weckung und Stärkung von Selbsthilfeaktivitäten,
- Erfahrungen von Selbstachtung, des Selbstwertgefühls und der Selbstwirksamkeit zu ermöglichen,
- Aufbau von Netzwerken unterstützen, in denen ihre Lebensentwürfe eingebettet und anerkannt sind,
- Moderation biographischer Suchprozesse,
- echte Beteiligung der Mädchen an allen sie betreffenden Entscheidungen,
- weibliche Vorbilder anbieten,
- andere Deutungen für die eigenen Schuldzuschreibungen am Scheitern des Zusammenlebens in der Familie anbieten.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen**

- Angebote immer mit Konditionen verbinden, über Sanktionen sozialen Ausschluss produzieren,
- Orientierung an überkommenen Normalitätsmustern,
- Lernerfahrungen aus Feldern außerhalb der Jugendhilfeeinrichtungen (z.B. des Lebens auf der Straße, der Peergroup) nicht berücksichtigen oder abwerten,
- Einseitiges Belehren und Kontrollieren statt des Bemühens um ein wechselseitiges Anerkennungsverhältnis.

### **Edina NORMANN (2003): Erziehungshilfen in biografischen Reflexionen. Heimkinder erinnern sich**

NORMANN rekonstruiert die Erfahrungsmuster von 20 ehemaligen Heimkindern, die einen Teil ihrer Kindheit und Jugend in unterschiedlichen Formen der Heimerziehung und in Pflegefamilien verbracht haben. Hierdurch sollen Erkenntnisse über die Wirksamkeit erzieherischer Hilfen gewonnen werden. Die Ergebnisse der Auswertung von problemzentrierten Interviews mit 8 der jungen Erwachsenen im Alter von 19-25 Jahren werden vorgestellt. Sie wurden in einem Abstand von einem halben bis zu 7

Jahren nach ihrer Entlassung befragt. Zusätzlich erfolgte eine Auswertung der Akten und von mündlichen Berichten.

Für folgende Stationen wird das Erleben der ehemaligen Adressaten von Heimerziehung rekonstruiert:

- der Anlass für die Einleitung der Heimerziehung,
- der Prozess der Heimsozialisation,
- den Stellenwert der Betreuung für die Lebensphase im Heim,
- die Beendigung der Hilfe und die damit einhergehende Verselbstständigung und die Bewertung dieses Lebensabschnittes im Heim für die heutige Situation.

### **Indikatoren für Wirksamkeit**

Die im Heim entwickelten Perspektiven werden von den Jugendlichen für ihre weitere Biographie als hilfreich angesehen. Die Zeit im Heim wird rückblickend als konstruktive Phase im weiteren Biografieverlauf eingeordnet.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen**

- Eine gute emotionale Beziehung zu den Erziehern bei gleichzeitiger Durchsetzungsfähigkeit,
- Beziehungen zu den Eltern werden zugelassen und die Kinder finden Hilfestellung bei der Klärung ihrer Beziehung zu den Eltern,
- Mit der Einleitung der Heimerziehung ist eine neue, Erfolg versprechende Weichenstellung in den bisherigen Lebensumständen verbunden,
- die empfundene Lebensqualität (Gestaltung der Räume, Urlaubsreisen) ist hoch,
- Freundschaften zu anderen Kinder der Gruppe,
- gezielte Bestätigung und Stärkung des Selbstwertgefühls,
- Unterstützung im schulischen Bereich oder bei der beruflichen Qualifikation.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen**

- Die erheblichen Belastungen aus dem familiären Kontext bleiben unberücksichtigt,
- die Teilnahme an Erziehungskonferenzen wird als formale Mitbestimmungsveranstaltung erlebt,
- ihre eigenen Erfahrungen, Wünsche und Bedürfnisse können nicht eingebracht werden,
- eine stark defizitorientierte jugendamtliche Beurteilungsperspektive,
- Unzuverlässigkeit und personelle Wechsel in der Beziehung zum/zur Betreuer/in,
- fehlenden klaren Regeln in Form von Ge- und Verboten,
- Angst auslösende Übergänge in das Alleinwohnen.



**Dieter BAUR, Margarete FINKEL, Matthias HAMBERGER, Axel D. KÜHN (1998): Leistungen und Grenzen der Heimerziehung. Ergebnisse einer Evaluation stationärer und teilstationärer Erziehungshilfen**

Das Forschungsprojekt JULE ist als Evaluationsstudie stationärer und teilstationärer Erziehungshilfen konzipiert und besteht aus einem quantitativen Teil und einem qualitativen Teil, der aus der Auswertung von Interviews mit 45 Interviewpartnern besteht. Die folgende Analyse bezieht sich ausschließlich auf den qualitativen Teil. Ziel der Untersuchung ist es, auf der Grundlage der Selbstaussagen der jungen Erwachsenen und ihrer Eltern, deren Selbsteinschätzungen und Erfahrungen mit der (teil-)stationären Unterbringung in einem retrospektiven Blick aus ihrem heutigen Erwachsenenleben zu rekonstruieren. Die Dauer der jeweiligen Hilfen waren ein bis vier Jahre, die Interviews wurden vier bis fünf Jahre nach Beendigung der Hilfe geführt. Die Aussagen beziehen sich auf Aussagen zu den Erfahrungen in der Heimerziehung und mit dem Jugendamt. Die Untersuchung erreichte eher junge Erwachsene (im Folgenden ist von Jugendlichen die Rede, da die jungen Erwachsenen ihre Zeit als Jugendliche beschreiben), die sich die Belastung der Konfrontation mit der eigenen Geschichte zumuten wollen und können und daher eher die mit günstigeren Verläufen.

**Indikatoren für Wirksamkeit**

Die Betroffenen bewerten rückblickend die Zeit in der Institution und die Erfahrungen dort als positiv für ihren weiteren Lebensverlauf.

**Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg der Heimgruppe positiv beeinflussen**

- Das Verständnis für die biographischen Vorerfahrungen und Verletzungen erleichtert das Entstehen eines Bündnisses zwischen den Jugendlichen und den Mitarbeiterinnen, manchmal zusätzlich auch mit den Eltern,
- Die Wohngruppe wird als Gegenwelt zu belastenden Erfahrungen in der eigenen Familie erlebt,
- Es gelingt eine Balance herzustellen zwischen Anforderungen an die Jugendlichen und dem Anknüpfen an ihren Möglichkeiten,
- Mitarbeiterinnen als Reibungsflächen und Quelle von Anerkennung und als Menschen und Fachleute,
- Behutsamkeit im Umgang miteinander, vorsichtiges Herantasten an ihre Verletzungen aus der Kindheit,
- Verständnis für ihre Situation,
- Klärung der Beziehung zu den Eltern und gezielte professionelle Hilfe im Umgang mit traumatischen Erfahrungen,

- Entlastete Abläufe in der Gruppe: Zu wissen woran man ist und was erlaubt ist, klare Spielregeln,
- die Gewissheit, dass sie mit ihren Sorgen nicht allein sind,
- Chance zu haben, über das eigene Leben nachzudenken.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg in der Heimgruppe negativ beeinflussen**

- fehlender Respekt vor der Privatsphäre,
- erneute Schuldzuweisungen,
- Teamstrukturen mit mangelnden internen Absprache und Konsistenz,
- ständig wechselnde Mitarbeiterinnen,
- ständig neue Kinder, Drogen und Prostitution (in der Jugendschutzstelle),
- heruntergekommene Räumlichkeiten, kein geregelter Alltag.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die die Kooperation der Jugendlichen und ihrer Familien mit dem Jugendamt positiv beeinflussen**

- Betroffenenbeteiligung und Transparenz erweisen sich als Schlüsselfragen für als gelungen gekennzeichnete Jugendamtsarbeit.
- Es wurde hervorgehoben, wenn es Jugendämtern (vor dem Hintergrund einer vielfältigen regionalen Einrichtungslandschaft) gelang, flexible, auf die individuelle Problemsituation der Jugendlichen und ihrer Familien zugeschnittene Hilfeangebote zu konstruieren.

#### **Wirkmächtige Faktoren, die die Kooperation der Jugendlichen und ihrer Familien mit dem Jugendamt negativ beeinflussen**

- Es kam immer zu Konflikten wenn nicht klar war, wer welche Aufgabe hatte und wenn sich einzelne Parteien bei der Hilfeplanung übergangen fühlten.
- Eine allgemeine Verweigerungshaltung bei den Jugendlichen hing damit zusammen, dass sie im Hilfeplanprozess den Eindruck hatten, dass ihre Position weniger Gewicht hatte als die ihrer Eltern.
- Die Jugendlichen und ihre Eltern waren verunsichert, wenn der Wechsel der für sie zuständigen Fachkräfte für sie nicht transparent war und ihnen daher willkürlich erschien.
- Die für die Fachkräfte unerwartete Beendigung der Hilfe durch die Eltern oder die Jugendlichen hatte oft mit Konflikten im Vorfeld der Beendigung oder mit einem zu wenig intensiven Kontakt zu den Eltern zu tun.

**WOLF (2007, 39)** fasst die Ergebnisse der wirkmächtigen Faktoren für die qualitativen Studien zusammen: „Quer über alle Studien erweisen sich folgende Dimensionen als besonders relevant:

#### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg der stationären Jugendhilfe positiv beeinflussen**

- Passung des Hilfearrangements,

- Partizipation von Jugendlichen und Eltern an den für sie wichtigen Entscheidungen,
- Qualität der Beziehung Pädagogin/Pädagoge – Jugendliche(r),
- Klare, Orientierung gebende Strukturen und Regeln,
- Respekt vor den bisherigen Lebenserfahrungen und den dort entstandenen Strategien und Deutungsmustern,
- Weiterentwicklung der Beziehung Jugendlicher – Eltern,
- Realistische Betreuungs- und Erziehungsziele,
- Netzwerkleistungen von Personen außerhalb des Settings (ohne Eltern),
- Lebensqualität in der Einrichtung“.

Alle diese aufgeführten Wirkfaktoren konnte WOLF (2007) in mindestens zwei der von ihm untersuchten Studien zuordnen. Damit hat er bestätigt, dass es Wirkfaktoren gibt, die nicht nur einzelnen Indikationen zuzuordnen sind, sondern die übergreifende Wirksamkeit für den Erfolg von Jugendhilfemaßnahmen entfalten.

#### ***5.6.4 Lebenswege nach Heimerziehung. Längsschnittstudie des Lebenslaufs männlicher Jugendlicher (HARTMANN 1996)***

HARTMANN untersuchte in einer Längsschnittstudie den Lebensweg von männlichen Jugendlichen nach einem Heimaufenthalt. Die Studie weist eine deutliche jugendpsychiatrische Prägung auf. Es wurde zunächst von 1962 bis 1965 der Hilfeverlauf von über 1059 Jugendlichen dokumentiert und in einem Gutachten zusammengefasst. Zu jedem Hilfeverlauf wurde eine Entwicklungsprognose erstellt. An einer Gruppe von 214 Jugendlichen führte HARTMANN zunächst drei Jahre nach dem Gutachten eine katamnestische Pilotstudie durch und im weiteren Verlauf zwei weitere Nachuntersuchungen. In der ersten Nachuntersuchung wurden 253 Jugendliche ausgewertet. 27 Jahre später (!) wurde eine zweite Nachuntersuchung durchgeführt, wobei 106 Personen aus der Gruppe der ersten Katamnese gewonnen werden konnten. Aufgrund dieser geringen Anzahl muss das Untersuchungsdesign verändert werden, so dass schließlich nur noch 33 Personen ausgewertet werden konnten. Der Maßnahmenerfolg wurde hier vor allem an den Bewertungskriterien Straffälligkeit und Soziabilität gemessen.

Die Dokumentation von Biografien, die der Kinder- und Jugendpsychiater Hartmann Anfang der 60er Jahre in Berlin begonnen hat, ist wegen ihrer großen Stichprobe und ihrer langen Laufzeit einzigartig. Den Biografien zugrunde liegen Studien mit empirischen, aber auch qualitativen Methoden, die zu Kasuistiken zusammengeführt werden. HARTMANN hat als Kinder- und Jugendpsychiater neue empirische Instrumente entwickelt – die „jugendpsychiatrische Befundkarte“, ein Instrument zur „Messung der Soziabilität“, einen „Legalprognosetest für dissoziale Jugendliche“ und andere. Diese Untersuchungsformen sind im Rahmen klinisch psychologischer Entwicklungen weiterentwickelt

worden und auch in die heute gebräuchlichen Klassifikationen der Störungen des Sozialverhaltens eingeflossen: des internationalen ICD 10 und der Kategorisierung DSM III R. Diese Standards werden heute benutzt, um Abweichungen vom Verhalten und der Entwicklung zu erfassen (z.B. bei JES und bei EVAS). Die eingesetzten Methoden sind sehr klinisch, das entspricht der professionellen Verortung der Autoren: HARTMAN spricht von Dissozial, Soziallabilität, Befund, Symptom, Diagnose. Hartmann verteidigt die klinische Normierung der sozialen Störungen als Krankheit und kritisiert die emanzipatorischen und die pädagogischen Verwaschungen der Begriffe. „Ob eine Krankheit wirklich weniger belastet, wenn sie „Störung“ heisst?“ (HARTMANN, 1996, 67). Er untersucht die „Verwahrlosungssymptomatik“ (nach amerikanischer Begriffskonvention als „Delinquency“, nach internationaler Begriffskonvention heute als „Soziopathie“ bezeichnet). Damit wurde der psychiatrischen Konzeption soziopathischer Dissozialität eine inspirierende empirische Perspektive gewiesen.“ (HARTMANN, 1996, 23). Aus heutiger Sicht erscheint diese Euphorie nicht mehr angemessen, ist doch das Misstrauen und Unbehagen gegenüber den psychiatrischen Befunden vorhanden, mit denen die Kinder und Jugendlichen mit abweichendem Verhalten stigmatisiert erscheinen. Auf dieses Risiko geht HARTMANN ebenso wenig ein wie auf die Analyse der Bedingungen für die von ihm erforschten Entwicklungen. Der paradigmatischen Veränderung des SGB VIII wird nicht gefolgt. Es macht den Eindruck, als würde mittels der „objektiven“ Medizin der Krankheitswert der Persönlichkeit im Sinne einer Diagnose festgestellt.

Auf der anderen Seite: HARTMANN stellt sich den von ihm vor Jahrzehnten gestellten Prognosen durch den Versuch, die Verläufe langfristig katamnestisch nachzuvollziehen und zeigt ein echtes Interesse an den Entwicklungsverläufen. Allerdings bleibt er klinisch und beobachtend. Es dominieren die medizinisch, klinischen Fachtermini. Den möglichen Ursachen stellt sich HARTMANN psychoanalytisch und klinisch distanziert. Die Ergebnisse der Studie lassen Rückschlüsse und Aussagen hinsichtlich von Risikofaktoren und Prognosekriterien zu und belegen deutlich von der getroffenen Legalprognose abweichende Lebensläufe. Aus Sicht der Wirkungsorientierung liegt die Verwertbarkeit seiner Erkenntnisse in der Entwicklung klinischer Instrumente für die Messung von abweichendem Verhalten und abweichender Entwicklung.

#### **5.6.5 Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe – Jugendhilfe Effekte Studie – JES (SCHMIDT, SCHNEIDER, HOHM, PICKARTZ, MACSENAERE, PETERMANN, FLOSDORF, HÖLZL, KNAB. 2002)**

Die JES Studie wurde bereits in der Metaanalyse von GABRIEL, KELLER und STUDER (2006) analysiert. Aufgrund der Bedeutung dieser Untersuchung als größte Jugendhilfe-Studie in Deutschland werden die für die Wirkungsorientierung bedeutungsvollen Ergebnisse hier dargestellt. Im Zeitraum von 1995 bis 2000 wurde JES mit Förderung durch den Deutschen Caritasverband als Effektestudie im

Bereich der Hilfen zur Erziehung durchgeführt. Das Hauptziel der JES-Studie war die Optimierung von Jugendhilfeangeboten auf der Basis der Entwicklung von entsprechenden Indikatoren für spezifische Hilfen (vgl. MACSENAERE, KNAB 2002, 70). Die JES-Studie hat fünf, nach dem Grad ihrer Intensität gestufte Formen der Erziehungshilfe parallel untersucht. Dies ermöglichte einen Vergleich der Wirkung der verschiedenen Hilfeformen. Die fünf Hilfeformen waren:

- Erziehungsberatung (§ 28 SGB VIII),
- Erziehungsbeistandschaft/Betreuungshelfer (§ 30 SGB VIII),
- Sozialpädagogische Familienhilfe (§ 31 SGB VIII),
- Erziehung in der Tagesgruppe (§ 32 SGB VIII),
- Heimerziehung, sonstige betreute Wohnform (§ 34 SGB VIII).

Die Studie war „multizentrisch“ ausgerichtet, um den Einfluss spezifischer regionaler Bedingungen möglichst gering zu halten. An vier Forschungsstandorten wurden die Untersuchungen durchgeführt, die in fünf Bundesländern erhoben wurden: Baden, Bayern, Bremen, Nordrhein-Westfalen, Thüringen.

Die Stichprobe setzt sich aus 233 Hilfefällen zusammen, die sich gleichmäßig über die ausgewählten Hilfearten und Regionen verteilten. Das Alter der Kinder lag bei Hilfebeginn zwischen 4 und 13 Jahren.

Die Untersuchung war längsschnittlich angelegt. Es wurden vier Erhebungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten durchgeführt: zu Beginn, zur Mitte der Hilfe, zum Ende und ein Jahr nach Hilfeende. „Mit den ersten drei Erhebungszeitpunkten kann der Erfolg während der Hilfe gemessen werden, mit dem vierten Erhebungszeitpunkt können Aussagen zur Stabilität der Effekte getroffen werden.“ (MACSENAERE, 2007, 176). Bemerkenswert ist, dass sowohl Expertenmeinungen als auch Selbsteinschätzungen der Betroffenen integriert wurden. Die Datenerhebung erfolgte einerseits mittels Interviews und andererseits durch den Einsatz von Fragebögen. So waren „systematische und vergleichende Verlaufsbeobachtungen“ möglich (SCHMIDT et al., 19). Die Wirkungen der Maßnahmen wurden einerseits durch Einschätzung des Zielerreichungsgrades und andererseits durch psychometrische Messung der Veränderung der Symptomatik, des psychosozialen Funktionsniveaus und der Belastungsfaktoren des Umfeldes erfasst. „Darüberhinaus war das Augenmerk nicht nur auf Defizite, sondern in gleichem Maße auch auf die Ressourcen des Kindes und seines Umfeldes gerichtet“ (MACSENAERE, 2007, 177). Im Zentrum der Untersuchung stand das Hilfeplanverfahren als entscheidendes Instrument der Hilfestuerung und Qualitätssicherung. Als wichtiger Schlüssel dazu wurden die Hilfepläne genutzt. Die Hilfeartwahl wurde mit den Ausgangssituationen und den erwarteten Ergebnissen der Hilfe in Korrelation gesetzt. Vergleichskriterien waren beispielsweise die Betreuungszeit pro Kind und Familie, die Dauer und

Intensität einer Entwicklungsförderung, die aufgewendeten Nettostunden oder die Ziele, Formen und das Ausmaß von Elternarbeit (vgl. SCHMIDT et al. 2002, 68).

Im Gegensatz zu den meisten bisherigen vergleichbaren Evaluationsstudien wurde ein prospektiver Ansatz gewählt, um die Datenerhebung zeitnah zu halten und dadurch auch Einflüsse der Beobachter zu minimieren (vgl. SCHMIDT et al., 19). Die JES-Studie stellt die bislang größte Jugendhilfe-Effekte-Studie in der Kinder- und Jugendhilfe dar (vgl. SCHMIDT et al. 2002, 20). Auch wenn aus der JES-Studie keine repräsentativen Aussagen über die gesamte Kinder- und Jugendhilfe getroffen werden können, so ist sie doch prototypisch für im Rahmen der Untersuchung definierten Interventionsformen (vgl. ebd., 68).

### **Ergebnisse der JES-Studie**

„Kinder- und Jugendhilfe ist erfolgreich!“ (MACSENAERE, 2007, 177). Es konnten im Zusammenhang mit der gewählten Hilfeart durchschnittlich bei 37 Prozent der Kinder und Jugendlichen die Auffälligkeiten reduziert und die Kompetenzen um 29 Prozent aufgebaut werden (vgl. (MACSENAERE, 2007, 177). Im Umfeld des Kindes wurden die Auffälligkeiten um 24 Prozent gesenkt. Bei 56 Prozent wurden die Hilfeplanziele erreicht. Insgesamt weisen über 70 Prozent der Hilfen einen positiven Verlauf auf. Die Ergebnisse zeigen, dass die Reduzierung von Auffälligkeiten besser gelingt als der Aufbau von Kompetenzen. Die stärkeren positiven Veränderungen beim Kind weisen darauf hin, dass es besser gelingt, positiven Entwicklungseinfluss auf das Kind zu nehmen als auf das Umfeld. MACSANAERE spricht hier gar von einer „Änderungsresistenz des Umfeldes“ (2007, 177).

Eine der markantesten und für das Thema dieser Arbeit besonders relevanten Ergebnisse ist die Erkenntnis, dass die Kooperation mit den Kindern und Eltern – vor allem in Form von Beteiligung im Rahmen der Hilfeplanung – als zentraler Indikator für den Erfolg von Erziehungshilfemaßnahmen nachgewiesen werden konnte. „Dabei kommt der Kooperation der Beteiligten eine herausragende Rolle zu: Für den Erfolg im Umfeld ist die tatsächlich erfolgte Mitarbeit der Eltern entscheidend; umgekehrt ist fehlende Kooperation der Eltern Hauptprädiktor für den späteren Misserfolg und den Abbruch der Hilfe.“ (MACSENAERE, 2007,181). Die gleichen Bedingungsfaktoren lassen sich für die Kooperation mit dem Kind nachweisen. Die fehlende Mitarbeit von Eltern und Kind ist damit nicht nur eine Schwierigkeit, mit der die Jugendhilfe in der Praxis als oft beschriebenes Problem zu tun hat, sondern sie ist als Signal für den drohenden Misserfolg der Hilfe ernst zu nehmen und sollte das Helfersystem mobilisieren: „mangelnde oder gar fehlende Kooperation ist durch ein sensibles ‚Frühwarnsystem‘ als hilfegefährdend zu interpretieren.“ (MACSENAERE, 2007,182).

Ein weiteres wichtiges Ergebnis war auch der Zeitfaktor. Die Hilfeeffekte waren in der zweiten Hälfte des Hilfezeitraumes stärker als in der ersten Hälfte. „Anhand der Ergebnisse kann nachvollzogen werden, dass Hilfen zur Erziehung über den gesamten Zeitraum wirken. (...) Die vorliegenden Befunde verdeutlichen, dass eine verfrühte Beendigung fatale Folgen nach sich zöge, da das

Erfolgspotential nicht ausgeschöpft wäre. Höhere Effekte können demnach erzielt werden, wenn die geplante Hilfedauer voll umgesetzt wird, aber auch wenn im Vorfeld der Hilfe sensibel auf Auffälligkeiten reagiert und frühzeitig eine angemessene Hilfe gewählt wird.“ (MACSENAERE, 2007, 180).

Bedeutend bei der Ergebnisauswahl ist auch der Unterschied im Profil und den Effekten der einzelnen Hilfearten. Es konnten deutliche Unterschiede im Klientel (das nach Kind und Umfeld differenziert wurde) und auf die Effekte (die ebenfalls nach Kind und Umfeld differenziert erfasst wurden) festgestellt werden. Auf die detaillierte Darstellung der Differenzierung der einzelnen Hilfearten wird in dieser Arbeit hier verzichtet. Es sollen nur einige Details für die Heimerziehung konnte dargestellt werden, weil diese Ergebnisse für diese Arbeit von Bedeutung sind. Die Heimerziehung weist beim Klientel zu Beginn der Hilfe folgende Besonderheit auf: das höchste Alter, die schwerste Problematik und Symptombelastung, insbesondere hohe Werte bei externalisierenden Störungen (z.B. Auffälligkeiten im Verhalten, Straffälligkeit, Aggressives Verhalten). Im Umfeld wurden ein relativ niedriger Ausländeranteil, und niedrige Ressourcen festgestellt. Bei den erreichten Effekten während der Hilfe wurden beim Kind überdurchschnittliche und beim Umfeld durchschnittliche Effekte festgestellt.

### **Abbruchquote**

Insgesamt 27 Prozent der in JES untersuchten Hilfen wurden abgebrochen, d.h. vorzeitig, nicht geplant und unabgestimmt durch einen der Beteiligten beendet. Da dies ein Durchschnittswert über alle fünf Hilfearten ist und davon ausgegangen werden muss, dass für die Beteiligung an der JES-Studie eine sorgfältigere Auswahl getroffen wurde, muss im bundesweiten Durchschnitt von einer noch höheren Abbruchquote ausgegangen werden. „Abgebrochene Hilfen unterscheiden sich hinsichtlich der Effekte signifikant von planmäßig beendeten Hilfen: Sie weisen im Durchschnitt nur 15% Reduktion der Auffälligkeiten beim Kind (planmäßig beendet 52 Prozent), 15 Prozent Aufbau von Kompetenzen (planmäßig beendet 37 Prozent) und 0 Prozent (also keine Veränderung!) Reduktion der Auffälligkeiten im Umfeld (planmäßig beendet 24 Prozent) auf.“ (MACSENAERE, 2007, 182). Diese Ergebnisse sind die eigentlich alarmierenden Ergebnisse, die für die Diskussion um wirkungsorientierte Steuerung unmittelbaren Einfluss auf die Handlungsebene haben sollte. Wenn bundesweit jede dritte Hilfe vorzeitig abgebrochen wird und wenn eine abgebrochene Hilfe nur sehr geringe Effekte (im Einzelfall sogar negative Effekte für das betroffene Kind und das Umfeld bewirkt), dann steckt in diesem Befund eine der kritischsten Ergebnisse der Studie überhaupt.

### **Jugendhilfe-Wirkungsindikatoren aus der JES-Studie:**

- Auffälligkeiten bei Kindern, Jugendlichen und deren Umfeld werden abgebaut.
- Kompetenzen bzw. Ressourcen werden aufgebaut.
- Die Kinder nehmen einen positiven Entwicklungsverlauf.

- Die Eltern bzw. das Umfeld entwickeln sich parallel dazu ebenfalls positiv.
- Der Hilfeplan wird genutzt als ein wirksames Instrument zur Vereinbarung und Überprüfung von Zielen.

**Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen:**

- Aktive Kooperation des Kindes und der Eltern (des Umfeldes) mit Jugendamt und Leistungserbringer.
- Strukturqualität der Einrichtung weist ein breites Leistungsspektrum und eine klinische Orientierung auf sowie eine fachlich gute einzelfallbezogene Prozessqualität.
- Zeitliche Dauer der Hilfe: geplante Hilfedauer zeitlich ausnutzen.
- Frühzeitig eine angemessene Hilfe wählen.

**Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen:**

- Sich verringernde bzw. fehlende Kooperation (vor allem zwischen Kind und Einrichtung, aber auch zwischen Eltern und Einrichtung), dazu zählt auch passive Kooperation.
- Unplanmäßiger, vorzeitiger Abbruch der Hilfe.

**5.6.6 Evaluationsstudie Erzieherischer Hilfen: EVAS (KNAB, MACSENAERE 2004)**

Die Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS) ist die bislang größte Evaluationsstudie in diesem Bereich in Deutschland. Angelegt ist die Studie im Längsschnitt, zeitnah hilfebegleitend und damit prospektiv und auf die Einzelfälle bezogen. Als Besonderheit bei EVAS ist zu nennen, dass das Instrument aus den Instrumenten von JES im Rahmen einer Gruppe von Jugendhilfe-Experten aus der Praxis und dem IKJ entwickelt wurde und damit eine besondere Praxisnähe entwickelt wurde. Eine Darstellung des Instrumentariums von EVAS und der Funktion als Evaluations- und Qualitätsentwicklungsinstrument ist im Kapitel ‚Qualität‘ bereits vorgenommen worden. Dieser Abschnitt konzentriert sich demnach auf die für die Wirkungsorientierung relevanten Aspekte der Studie. EVAS selbst lässt sich in erster Linie als Verfahren zur Qualitätsanalyse (bzw. „Qualitätsdiagnose“) charakterisieren, das sich einer einzelfallbezogenen Dokumentation bedient, mit der Daten in den Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfen erhoben werden. Die Erhebung der Daten findet innerhalb der Einrichtungen durch interne geschulte Mitarbeiterinnen statt. Dadurch wird die in der Jugendhilfeszene weit verbreitete, auf weichen Daten – in der Regel strukturierten Berichten - beruhende Dokumentationspraxis durch (Selbst)Evaluation abgelöst. Da in allen EVAS-Einrichtungen mit den gleichen Erhebungsinstrumenten operiert wird, kann die einzelne Einrichtung ihre Daten in Beziehung zu den Daten aller anderen teilnehmenden Einrichtungen setzen, ohne ihre Anonymität zu gefährden. Im Zuge von Einzel-, Gruppen-, Hilfeart-, Einrichtungs-, Regional- und Bundesauswertungen werden konkrete Vergleiche ermöglicht, die zu



Verbesserungen der pädagogischen Praxis und zur Erkennung von Einsparungspotenzialen beim ökonomischen Mitteleinsatz führen können (vgl. ARNOLD, 2004).

Die EVAS Studie versteht sich als Instrument der Qualitätsentwicklung, die insbesondere Wert auf die Ergebnisqualität legt, da „herkömmliche Verfahren, die ihren Fokus auf die Struktur- und Prozessqualität richten, nicht ausreichen, um die angestrebten Aussagen zu Effektivität und Effizienz zu erlangen.“ (MACSENAERE, 2007, 187). EVAS bietet den teilnehmenden Einrichtungen eine mehrstufige Qualitätsanalyse auf der Basis einer einzelfallbezogenen Leistungs- und Entwicklungsdiagnostik (vgl. MACSENAERE, HERRMANN, 2004). Aktuell nehmen an EVAS 150 Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfe teil. (vgl. ARNOLD, 2007, 190). „Mit EVAS, dem größten Evaluations- und Qualitätsentwicklungsverfahren in Deutschland, werden zurzeit bundesweit und trägerübergreifend ca. 20.000 Hilfen zur Erziehung prospektiv evaluiert“ (MACSENAERE, 2007, 180).

Aktuelle Befunde der EVAS Studie: „Je länger eine Hilfe andauert, umso größer ist der Zuwachs an Ressourcen beim betroffenen jungen Menschen. Gleiches gilt für den Abbau von Defiziten, der besser gelingt, je länger die Hilfe andauert. Interessanterweise zeigen die EVAS-Ergebnisse, dass Hilfen zur Erziehung im Durchschnitt erst ab dem zweiten Jahr der Hilfe nachweisbare Erfolge aufweisen, die im dritten Jahr noch erheblich ansteigen.“ (MACSENAERE, 2007, 180).

Als wirkmächtige Faktoren stellt EVAS die Bedeutung der Strukturqualität der leistungserbringenden Einrichtung heraus (vgl. ARNOLD, 2007). Demnach haben die Einrichtungen bessere Ergebnisse, die

- Ein hoch spezialisiertes Methodenspektrum aufweisen und die vorhandenen Ressourcen der Kinder und Jugendlichen im Rahmen der Hilfe aktivieren,
- Eine grosse Vielfalt an pädagogischen und psychotherapeutischen Interventionsangeboten vorhalten und die zugleich Elternarbeit und Freizeitangebote besonders hervorheben,
- Eine Reduzierung der Gesamtauffälligkeit gelingt vor allem Einrichtungen mit einer hohen Umfeldorientierung, d.h. Hilfen für Eltern und das weitere unmittelbare soziale Umfeld des Kindes wie Verwandte, Freunde, ehemalige PflegerInnen etc.

Noch drastischer als bei JES bestätigen die EVAS Ergebnisse, dass sich Verbesserungen bei planmässig beendeten Hilfen deutlich messen lassen, dass aber bei abgebrochenen Hilfen sogar Verschlechterungen messbar sind. Damit wird für die Beteiligten das Ziel, Abbrüche zu verhindern bzw. rechtzeitig zu erkennen, zu einem wesentlichen Erfolgsfaktor. „Strukturelle Voraussetzungen für eine planmäßige Beendigung können durch eine hohe Umfeldorientierung, personelle Konstanz sowie Qualitätssicherung geschaffen werden.“ (ARNOLD, 2007, 208) Da die EVAS Studie als praxisbezogene Weiterentwicklung der JES Studie angesehen werden kann, verwundert es nicht, dass die Wirkungsindikatoren beider Studien große Übereinstimmung aufweisen. Durch die unterschiedlichen Instrumente und die längerfristige Laufzeit und sicher auch durch die

unterschiedliche Art der Erhebung kommt EVAS zu anderen, z.T. differenzierten Bedingungsfaktoren für die Erreichung der Effekte.

### **Abbruchquote**

Die für die Abbrüche genannten Hinweise aus der JES-Studie gelten für die EVAS Studie in doppelter Bedeutung. In der EVAS Stichprobe werden „etwa zwei Drittel der untersuchten Hilfeprozesse nicht planmäßig beendet“ (ARNOLD, 2007, 209). Die weit über die JES Studie hinausgehende Fallzahl deutet darauf hin, dass sich hinter dieser Zahl eine bundesweite Realität verbirgt, die nicht nur repräsentativ ist. Hinter dieser Zahl verbergen sich eine zu große Anzahl menschlicher Katastrophen und es stellt sich direkt die Frage nach der Fachlichkeit der beteiligten Professionellen. Damit verweist der Befund auf die „Dysfunktionen im System“ (vgl. STRUZYNA, 2006), die dringender Veränderung bedürfen.

### **Jugendhilfe-Wirkungsindikatoren aus der EVAS Studie:**

- Auffälligkeiten bei Kindern, Jugendlichen und deren Umfeld werden abgebaut.
- Kompetenzen bzw. Ressourcen werden aufgebaut.
- Die Kinder nehmen einen positiven Entwicklungsverlauf.
- Die Eltern bzw. das Umfeld entwickeln sich parallel dazu ebenfalls positiv.
- Der Hilfeplan wird genutzt als ein wirksames Instrument zur Vereinbarung und Überprüfung von Zielen.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg positiv beeinflussen:**

- Früher Hilfebeginn bzw. niedriges Aufnahmealter.
- Längere Hilfedauer.
- Hochspezialisiertes Methodenspektrum der Einrichtung.
- Ressourcenaktivierung der Kinder und Jugendlichen.
- Vielfalt an pädagogischen und psychotherapeutischen Interventionsangeboten der Einrichtung.
- Elternarbeit und Freizeitangebote besonders wichtig nehmen.
- Hohe Umfeldorientierung.
- Qualitätssicherung.
- Personelle Konstanz.

### **Wirkmächtige Faktoren, die den Erfolg negativ beeinflussen:**

- Sich verringernde bzw. fehlende Kooperation (vor allem zwischen Kind und Einrichtung, aber auch zwischen Eltern und Einrichtung), dazu zählt auch passive Kooperation
- Unplanmäßiger, vorzeitiger Abbruch der Hilfe.

### 5.7 Internationale Studien im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe

Dieser Teil der Arbeit verfolgt das Ziel, zunächst in die internationalen Erfahrungen der Wirkungsforschung einzuführen, exemplarisch einige wesentliche Ergebnisse zu präsentieren und zu diskutieren, den Wirkungsbegriff zu bestimmen und die Möglichkeiten, Erfordernisse und Implikationen der empirischen Wirkungsforschung in der Sozialen Arbeit bzw. der Kinder- und Jugendhilfe zu erörtern. In diesem Zusammenhang werden zudem grundsätzliche Problemstellungen von Wirkungsindikatoren und Wirkungsbedingungen erörtert. Mit Bezug auf die genannte Zielstellung gibt die Expertise „Was wirkt in der Kinder- und Jugendhilfe – Ein Überblick auf Basis der internationalen Wirkungsforschung“ von SCHRÖDTER u. ZIEGLER, (2007) die wesentlichen englischsprachigen Studien und Debatten in Bezug auf Wirkungen und Ergebnisse von Jugendhilfeleistungen wieder.

Im anglo-amerikanischen Raum sind Bemühungen um den Einsatz von evidenz-basierten Programmen und Maßnahmen in der Sozialen Arbeit nicht nur weit entwickelt, sondern es finden zugleich auch sehr kritische Auseinandersetzungen statt, die die hier im Zuge einer evidenz-basierten Umsteuerung der sozialen Arbeit stattfindende Verbindung mit einer stark manageriell ausgerichteten sozialen Arbeit in den Fokus der Betrachtung rücken.

Zunächst soll ein Blick auf statistische Studien aus dem englischsprachigen Ausland erfolgen, die beanspruchen Auskunft darüber zu geben, welche Interventionen in jugendhilferelevanten Feldern wirksam sind. Im Zentrum der Analyse steht dabei der Bereich Abweichendes Verhalten/Delinquenz. Die hier untersuchte Klientel ist im weitesten Sinne vergleichbar mit der Gruppe der in der stationären Jugendhilfe betreuten Personengruppe. Dabei wird auch auf Aspekte der Prävention und der frühen Intervention eingegangen. Daraus wird der Versuch unternommen, grundlegende Aussagen über die Wirkungen von Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe zu machen.

Die Frage "Was wirkt" und die Frage „Warum wirkt das“ werden in der Regel von unterschiedlichen Typen von Studien erforscht. Die Tradition der empirischen Wirkungsforschung fragt in erster Linie danach, "Was wirkt?". Die Frage nach Erklärungen, danach *warum* eine bestimmte Maßnahme (nicht) wirkt gilt häufig als eine Frage, die Gegenstand theoretischer Erklärungen aber nicht der empirischen Wirkungsforschung ist. „Es wird davon ausgegangen, dass sich methodologisch hochwertige empirische Forschungen, die in kinder- und jugendhilferelevanten Feldern beide Aspekte gleichzeitig, d. h. die Frage "Was wirkt warum?" gehaltvoll beantwortet haben, praktisch nicht finden“ (SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 7).

Diese Einschränkungen dämpfen den "Gebrauchswert" der empirischen Wirkungsforschung. Wirkungsforschung – wenn sie wirklich in der Lage ist, Auskunft darüber zu geben was, für wen, unter welchen Umständen wirkt – kann eine wichtige Grundlage dafür sein zu verhindern, dass z. B. ein wenig wirksames Programm flächendeckend eingesetzt wird. Sie kann aber auch für die

Beurteilung relevant sein, ob z. B. eine "neue" Maßnahme bzw. ein neu eingeführtes Interventionsprogramm wirklich "besser" in dem Sinne ist, dass es mit mehr Erfolg seine Ziele erreicht als die bisher praktizierten Maßnahmen. „Gerade ein Blick auf die Erfahrungen im englischsprachigen Ausland kann in dieser Hinsicht erhellend sein. Denn nicht nur sind hier die Bemühungen um die Etablierung einer so genannten, evidenz-basierten Praxis‘ am weitesten entwickelt, sondern die Soziale Arbeit war hier überhaupt eines der ersten Felder in dem die behaupteten Wirkungen methodisch systematisch den empirisch feststellbaren gegenüber gestellt worden sind“ (SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 7).

Unabhängig von dem Nutzen, den die Wirkungsforschung bringen kann, muss jedoch erwähnt werden, dass sich im englischsprachigen Raum auch die schärfsten KritikerInnen einer politischen Umsteuerung in der Sozialen Arbeit finden, in der die gesamte Praxis unter die Devise ‚*What counts is What Works* – Was zählt ist was funktioniert‘ stellen. Unter anderem wird darauf verwiesen, dass die Idee einer Evidenz-basierten Sozialen Arbeit eng mit einer manageriellen Neuausrichtung der Sozialen Arbeit verbunden sei, die eine Deprofessionalisierung der nunmehr stärker denn je standardisierten Erbringung sozialer Dienstleistungen impliziere. Ferner verbiete es die Komplexität, Dynamik und Umkämpftheit der sozialen Prozesse, in die die Kinder- und Jugendhilfe eingebettet ist, im Sinne einer „naiven Transfermentalität“ (DEWE/FERCHHOFF/RADTKE 1992 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 8) davon auszugehen, dass wissenschaftliches Wissen direkt und unmittelbar auf die häufig ambivalenten praktischen Handlungssituationen anwendbar sei. Dies sei schon allein deshalb problematisch, da die Praxis Sozialer Arbeit häufig dilemmatische, moralische und Gerechtigkeitsfragen berühre. Im Falle der Kinder- und Jugendhilfe hat man es demnach mit einem Feld zu tun, das ein hohes Maß an Ambiguität d. h. Un-Eindeutigkeit aufweise. Die Kinder- und Jugendhilfe sei gerade deshalb ein schwieriges, auf Professionalität verwiesenes Feld. Das Problem besteht nun darin, dass überall dort, wo die Praxis Ambiguität aufweist, zwangsläufig weite Interpretationsspielräume existieren und überall dort, wo sich Interpretationsspielräume zeigen, strenge Messverfahren eher wenig tauglich sind wenn es darum gehen soll, Praxis ‚anzuleiten‘ (ABMA/NORDEGRAFF 2003 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 8). Das heißt: Die Erwartung, dass seriöse wissenschaftliche Evaluationsstudien Antworten auf schwierige jugendhilfepolitische Fragen - die notgedrungen auch eine moralische Dimension haben - geben, wird durch die vorliegenden internationalen Studien nur sehr eingeschränkt eingelöst.

Dies hat jedoch nichts mit der immer wieder formulierten Behauptung zu tun, dass die Praxis der Kinder- und Jugendhilfe bzw. die Problemlagen, in die sie eingreift, in einem so hohen Maße multi-dimensional und komplex seien, dass genaue Wirkungsmessungen nicht möglich wären oder man nur mit ‚subjektiven‘ bzw. unbestimmten Ergebnisindikatoren oder -kennungen arbeiten könne, die letztlich nie so präzise sein können, wie die der eher naturwissenschaftlich orientierten Disziplinen

der Medizin oder Psychologie oder die ‚klaren‘ ökonomischen Rechnungen von BetriebswirtschafterInnen. Diese Behauptung weisen SCHRÖDTER u. ZIEGLER (2007, 8) als „schlicht falsch“ zurück: „So ziemlich alles, was die Kinder- und Jugendhilfe tut oder nicht tut lässt sich operationalisieren, d. h. in Form methodisch feststellbaren Merkmalen beschreiben. Sobald dies geschehen ist, lassen sich "eindeutige" Messungen vornehmen, die nicht im Geringsten weniger präzise sind als die in Euro und Cent ausgedrückten Berechnungen der Betriebswirtschaftslehre. Entscheidend ist weniger die technische bzw. methodisch-methodologische Möglichkeit von Messungen, sondern die Frage, ob das, was dabei gemessen wird, sinnvoll ist. Trifft es den Kern dessen, um was es in der Kinder- und Jugendhilfe gehen soll? Dies ist weniger die Frage nach präzise messbaren, sondern nach gut begründbaren Wirkungsindikatoren.“

Aus dieser Perspektive spielt die Auseinandersetzung mit Wirkungsindikatoren eine zentrale Rolle in der Bewertung der Aussagen von Wirkungsstudien. Trotz aller Schwierigkeiten, die Wirkungsaussagen mit sich bringen, die über den detailgetreu genauen Inhalt des je evaluierten Interventionsprogramms hinaus gehen, lassen sich dabei einige sinnvolle, grundlegende und überblicksartige Aussagen über die Wirkungen der Kinder- und Jugendhilfe machen.

### **5.7.1 Kinder- und Jugendhilfe international: Hilfesysteme und Fragestellungen**

Bezüglich der ‚Wirksamkeit‘ von Interventionen der Sozialen Arbeit im Allgemeinen und der Jugendhilfe („youth welfare“) im Besonderen, lässt sich insgesamt feststellen, dass methodisch anspruchsvolle Untersuchungen in Großbritannien, den USA, Australien und anderen englischsprachigen Ländern zu dem Ergebnis kommen, das auch seriöse Studien in Deutschland zeigen: Soziale Arbeit hilft ihren Adressatinnen und Adressaten . Die Kinder- und Jugendhilfe wirkt!

In der Einschätzung (u. a. bezüglich Steigerungen von Lebensqualität, Selbstachtung, und Selbstbewusstsein) der Adressatinnen und Adressaten, wie sie z. B. die US amerikanische Consumer Reports-Studie erfragt hat, ist Soziale Arbeit mindestens genau so hilfreich wie ihre professionelle "Konkurrenz" namentlich die Psychologinnen und die Psychiaterinnen (vgl. SELIGMANN 2000 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 9). Auf Basis eines systematischen Review von insgesamt 95 Studien sprechen Geraldine MACDONALD, Brian SHELDON und Jane GILLESPIE (1992 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 8) davon, dass ungefähr drei von vier Studien eine ausgeprägte Wirksamkeit (clearly positive) der Interventionen der Sozialen Arbeit verdeutlichen. Eine vergleichbare Studie spricht davon, dass fast 90 Prozent der evaluierten Studien den Interventionen klar positive Wirkungen attestieren. Allerdings wird bemängelt, dass die meisten Studien ein so unklares Design aufweisen, dass sie es weder zulassen, die empirischen Studie noch die eher mangelhaft beschriebene untersuchte Praxis zu wiederholen (Replizierbarkeitsproblem). Dabei waren allerdings nicht alle Maßnahmen gleichermaßen erfolgreich. Behaviorale und kognitivbehaviorale Maßnahmen (die auf

Verhaltensmodifikation bzw. Umstrukturierung dysfunktionaler Denkprozesse abzielen) sowie Maßnahmen eines familientherapeutischen Zuschnitts schnitten der Review-Studie von MACDONALD et al. (1992 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 8) – und anderen Einzelstudien zufolge ebenfalls am Besten ab. Andere psychosoziale Interventionen erzielten eher moderate Wirkungen. Darüber hinaus sind kognitiv-behaviorale Methoden – zumeist in Form von ‚Trainingsprogrammen‘ – am eindeutigsten auf klar abgrenzbare Fragen von Einstellungen, Gewohnheiten und v.a. verhaltensbezogene Problematiken bezogen und hier haben sie auch den größten Erfolg. Allerdings haben die meisten dieser Maßnahmen und Programme – gerade wenn sie sehr klar auf bestimmte problematische Verhaltensweisen bezogen sind – häufig selbst dann keine dauerhaften und langfristigen Wirkungen, wenn sie insgesamt als erfolgreich bzw. im messbaren Sinne wirksam betrachtet werden können. In anderen Bereichen, wenn es um sozialpädagogische Kernfragen, wie etwa darum geht „dem Hilfeempfänger einen langfristig wirkenden persönlichen Entwicklungszuwachs [zu] ermöglichen und einen nachhaltigen Beitrag zur eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Lebensführung [zu] liefern“ (STRUZYNA 2004, 6) ist es schließlich keinesfalls notwendigerweise sicher, dass kognitiv-behaviorale Maßnahmen besonders ‚erfolgreich‘ sind.

### **5.7.2 *Ausgewählte Ergebnisse aktueller internationaler Wirkungsforschung (SCHRÖDTER u. ZIEGLER 2007)***

Die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe verstehen sich nicht ausschließlich als Mittel zur Hervorbringung von konformen Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Persönlichkeitsaufbau, Selbstwert und Selbstbewusstsein und eine breite Entwicklungsförderung sind Ziele der Jugendhilfe, die sich gegen die rein symptomorientierte Sicht von Kindern und Jugendlichen mit abweichendem Verhalten wehrt. Dennoch lässt sich kaum bestreiten, dass der Bereich Delinquenz, Devianz, Gewalt bzw. abweichendes Verhalten ein nicht unwichtiger Bereich der Kinder- und Jugendhilfe ist. „Zumal die Ziele entsprechender Interventionen – nämlich die Verhinderung (erneuter) Verhaltensauffälligkeiten – (vermeintlich) relativ klar bestimmbar und ihr Erreichen bzw. Verfehlen vergleichsweise unproblematisch messbar erscheinen, verwundert es nicht, dass dieser Bereich einer der wirkungsanalytisch am intensivsten erforschten Bereiche ist. Gerade im Kontext des Präventionsdiskurses haben Forschungen zur Wirkung der Maßnahmen der Kinder und Jugendhilfe auch in Deutschland massiv zugenommen“ (SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 10).

Maßnahmen und Programme gegen Gewalt und andere Formen abweichenden Verhaltens sind in verschiedenen Studien untersucht worden, ebenso Interventionen zur Verhinderung von Devianz im Kindes- und Jugendalter sowie die Wirksamkeit von Familienprogrammen. Die häufig nur geringe Wirkung solcher Maßnahmen ist der Tatsache geschuldet, dass abweichendes Verhalten von Kindern

und Jugendlichen mit einer Reihe komplexer gesellschaftlicher Verursachungs- bzw. Entstehungsdynamiken verknüpft ist, die durch einzelne Interventionsprogramme nur sehr begrenzt beeinflussbar sind. Selbst außerordentlich erfolgreiche Interventionsprogramme reduzieren Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen nur in einem eher geringen Maß.

Für die Kinder- und Jugendhilfe ist relevant, dass sich multi-systemische und funktionale Familientherapien aber auch bestimmte Elterntrainings (sei es im Sinne von Familienerziehungsprogrammen, im Sinne einer mehr oder weniger intensiven Betreuung von Eltern oder auch einer Unterstützung und Begleitung bei der Erziehung in problematischen Fällen) als nachweislich erfolgreiche Maßnahmen darstellen.

### **Heimerziehung ist wirksamer, wenn mit der Herkunftsfamilie gearbeitet wird**

Versuche einer Nachbildung von Familienkonstellationen im Kontext stationärer Unterbringungen (Heimerziehung oder betreutes Wohnen) haben sich dann als wirksamer erwiesen, wenn zusätzlich auch mit der Herkunftsfamilie gearbeitet wurde (dies ist jedoch durchaus von der Familienkonstellation abhängig). Neben einer frühen und intensiven Förderung von Kindern und Jugendlichen in so genannten Problemfamilien haben sich auch Maßnahmen als wirksam erwiesen die (in den Forschungsberichten) so genannten "Verfehlungen in der Persönlichkeitsentwicklung" und Fähigkeits- bzw. Kompetenzdefizite nachholend korrigieren. Neben sozialen bzw. interpersonalen und kognitiven Fähigkeiten und Kompetenzen wird dabei gegebenenfalls auch kommunikativen, lese- und mathematische, berufsbezogenen, körperlichen, emotionalen und kreativen Kompetenzen und Fähigkeiten ein Einfluss zugeschrieben. Gleichwohl wird betont, dass sich erfolgreiche Programme nicht ausschließlich und nicht in erster Linie auf die letztgenannten Fähigkeiten richten.

### **Verhaltenstraining ist wirksam, moralische Apelle nicht**

Mit Blick auf die Art der Maßnahmen haben sich in der Regel klar strukturierte Verhaltenstrainingsprogramme den eher traditionellen Lehr- und Diskussionsmethoden als hinsichtlich ihrer kriminalpräventiven Wirkungen ‚überlegen‘ erwiesen. Dies gilt insbesondere, wenn die Verhaltenstrainings in kombinierter Form auf die Förderung von sozialen und kognitiven Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen (z.B. auf die Impulskontrolle, Risikoeinschätzung und Perspektivübernahme sowie Techniken der Selbstkontrolle und des Stressmanagements) und vor allem auf Regelkonformität zielen die insbesondere auf der Kommunikation, Bestärkung und Durchsetzung von klaren, schlüssigen pro-sozialen Normen beruht. Diese kognitiv-behavioralen Präventionsprogramme gehören insgesamt zu den Programmen mit den besten Wirkungsnachweisen (vgl. Chapman/Hough 1998 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 8).

Ein Einüben von Ablehnungsstrategien ("Nein zu Gewalt", "Nein zu Drogen" etc.) hat sich demgegenüber als ebenso ineffektiv erwiesen, wie Programme, die auf moralische Appelle setzen

oder Programme, die affektive Momente (also Gefühle) betonen. Als im kriminalpräventiven Sinne ineffektiv gelten aber auch erlebnispädagogische Maßnahmen und Programme, die eine Entwicklung des Selbstwertgefühls in den Mittelpunkt stellen. Ebenfalls als nicht effektiv haben sich Programme erwiesen, die auf eine Verbesserung der beruflichen Qualifikation Jugendlicher und Programme die kooperatives Lernen und andere Solidaritäts- aber auch Beteiligungsformen der Kinder und Jugendlichen betonen.

Im Feld der Devianzprävention zeigt sich für die Kinder- und Jugendhilfe demnach ein Dilemma. Die Wirkungsforschung sieht vor allem solchen Interventionsformen als wirksam an, die Kinder und Jugendlichen dazu bringen sollen, dass sie besser funktionieren in dem Sinne, Anforderungen zu erfüllen, sozial angepasst zu sein und weniger auffällig zu sein. Um Fragen wie Beteiligung, Mitbestimmung und Selbstwert geht es in "erfolgreichen" Präventionsprogrammen nicht – und von Mündigkeit und Demokratie ist in den Forschungsberichten auch wenig zu lesen. Möglicherweise gibt es jedoch einen Unterschied zwischen einer "guten" bzw. wirksamen Kinder- und Jugendhilfe und einer effektiven Devianzprävention und möglicherweise ist die Kinder- und Jugendhilfe auch im Umgang mit problematischen Kindern und Jugendlichen gut beraten, manchmal eine gewisse Ineffektivität im Bereich der Verhaltensveränderung in Kauf zu nehmen, um mit Blick auf andere wichtige Ziele effektiver zu sein.“ (SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 8).

Auf das Risiko der voreiligen Übertragbarkeit der Ergebnisse der Wirkungsforschung auf das Handeln der Praxis wird von den Autoren der Expertise mehrfach gewarnt. Auch die zuletzt genannten demokratischen und sinnstiftenden präventiven Ansätzen, zu denen Formen von Mitbestimmung und Beteiligung von Kindern und Jugendlichen genauso zu rechnen sind wie erlebnispädagogische Maßnahmen, sollten nicht unterlassen werden, nur weil ihnen in internationalen und deutschen Studien keine oder nur geringe messbare unmittelbare Wirksamkeit attestiert werden konnte.

### **Wirkungsindikatoren für (präventive) Familienhilfe**

Maßnahmen, die im weitesten Sinne dem Bereich der Familienhilfe zuzuordnen sind, sind im Vergleich zu kriminalpräventiven Maßnahmen schwieriger zu bemessen, da die Ziele häufig komplexer und multidimensionaler Art sind. Devianzpräventive Maßnahmen gelten als wirksam, wenn sich die Rate von definierten Abweichungen durch das Programm reduziert. Aber wann ist Familienhilfe erfolgreich?

Häufig herangezogene Wirkungsindikatoren beziehen sich z. B. auf Veränderungen der Wissens- bzw. Informationsbasis von Kindern und Eltern (z. B. eine Verbesserung des Wissens über die Entwicklung oder die Bedürfnisse von Kindern), die Fähigkeiten diesem Wissen entsprechend zu Handeln (d. h. Handlungs- und Erziehungskompetenzwächse), Einstellungsveränderungen oder emotionale Veränderungen (z. B. Reduktion von Unsicherheits- bzw. Angstzuständen).



### **Rückführung in die Familie ist kein Erfolgsindikator für die Heimerziehung**

Ein verbreitetes Problem der Wirkungsforschung in diesem Feld besteht darin, dass das was im Kontext der Familienhilfe als Ziel bestimmt worden ist, anderen Wirkungsuntersuchungen Gegenstand der Evaluation war. Dies führt zu hoch irreführenden Ergebnissen und Wirksamkeitseinschätzungen von teilweise ein und demselben Programm. So bestimmen viele Studien z. B. im Falle einer Fremdplatzierung von Kindern und Jugendlichen, die Wiederzusammenführung von Familien als Ziel der Maßnahmen. Wie eine aktuelle Review-Studie jedoch verdeutlicht, kann das ‚erfolgreiche‘ Erreichen dieser Ziele desaströse Effekte nach sich ziehen, die jedoch erst dann sichtbar werden, wenn die Wirkungen weiter qualifiziert bzw. weitere Wirkungsindikatoren in den Studien herangezogen werden. So verlief etwa der Metaevaluation von BIEHAL (2006 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 12) zu Folge die emotionale und verhaltensbezogene Entwicklung von Kindern, die in Fällen von Vernachlässigung und/oder Missbrauch zurück in die Familien kamen, deutlich, teilweise dramatisch schlechter als die von Kindern in Einrichtungen. Dies galt insbesondere, wenn das professionelle Niveau in diesen Einrichtungen angemessen gut war. Auch für eine erfolgreiche, entwicklungsförderliche "family reunion" war die sorgfältige sozialpädagogische Betreuung ein entscheidender Erfolgsfaktor. Dass Fremdplatzierungen tendenziell problematischer sind, als das Aufwachsen in der Familie und die Familie selbst eine nahezu unantastbare Einrichtung ist, erscheint auf Basis dieser und anderer Untersuchungen als eine falsche und letztlich gefährliche Ideologie. Rückführung alleine sollte besser kein Indikator für den Erfolg einer Maßnahme sein. Trotz der Schwierigkeit und Ambivalenz der Erfolgsbestimmungen lassen sich einige deutliche Hinweise für wirksame (ambulante) Familieninterventionsmaßnahmen bestimmen: Durch die Einrichtung von "*Family Centres*" zur Unterstützung von Familien, (behaviorale) Elterntrainingskurse – z. B. das „Supporting Parents on Kids' Education“ Programm in sozial benachteiligten Gebieten.

### **Familienintervention ist wirksam**

Aber auch durch eine Reihe anderer Familieninterventionsprogramme und -maßnahmen kann in Abhängigkeit von den Familienstrukturen erfolgreich Einfluss nicht nur auf das konkrete Erziehungsverhalten, sondern auf den Erziehungsstil und die elterliche Aufmerksamkeit gegenüber ihren Kindern genommen werden. Insgesamt können folgende Charakteristika für wirksame Familieninterventionen als vergleichsweise gesichert (SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 12) gelten:

- Sowohl frühe als auch Kriseninterventionen zeigen Wirkungen.
- Frühe Interventionen zeigen bessere und dauerhaftere Ergebnisse mit Blick auf die Entwicklung der Kinder.

- Kriseninterventionen zeigen überwiegend messbare positive Effekte mit Blick auf die Entwicklung der Kinder, das elterliche Erziehungsverhalten sowie Handlungsentlastungen der Eltern.

Diese Effekte zeigen vor allem Interventionen, die über einzelne, isolierte Handlungsaspekte und direkt messbare Einzelziele hinaus auch die familiäre Gesamtsituation in den Blick nehmen. Die höchste Erfolgswahrscheinlichkeit haben Maßnahmen, die sich

- intensiv um eine aktive Einbindung der Eltern kümmerten (*getting, keeping and engaging parents*),
- auf ein breites Methodenrepertoire zurückgreifen konnten,
- gleichzeitig mit den Eltern, den Kindern und den Familien arbeiteten,
- von gut ausgebildeten Professionellen durchgeführt wurden, die durch ihre Trägerorganisation hinreichenden Rückhalt und Unterstützung bekamen (vgl. Department for Education and Skills 2005 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 13).

#### **"Area approaches" – Sozialraumorientierte Maßnahmen zeigen wenig Wirkung**

Bezüglich den auch in der englischsprachigen Welt weit verbreiteten ‚Area Approaches‘, ‚Community Services‘, ‚Community Organisation‘ bzw. Versuchen eines ‚Community Empowerment‘, d. h. Maßnahmen, die im weitesten Sinne mit der Sozialraumorientierung bzw. dem Quartiersmanagements vergleichbar sind, finden sich Evaluationen von einigen hundert „community social action programs“ (McNeece/Thyer 2004 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 16). Die von den Autoren untersuchten Studien kommen mit Blick auf wesentliche (strukturelle) Problemlagen zu eher skeptischen Bewertungen bezüglich der Effektivität von "community-based" Interventionen. Dies gilt zunächst einmal mit Blick auf die häufig willkürlich, wenig strukturiert, unstete und uneinheitliche Implementation solcher Maßnahmen, aber auch weil sich tatsächlich quantitative messbare "Quartiereffekte", die zu einer eigenständigen Verbesserung der Lebenslagen benachteiligter Bevölkerungsgruppen führen würden, als gering erwiesen haben.

#### **Inter-institutionelle Kooperation als Bedingungsfaktor für (gute) Wirkungen**

Die Qualität der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Institutionen, z.B. den freien Trägern der Jugendhilfe und den kommunalen Jugendämtern, ist in verschiedenen Abschnitten dieser Arbeit bereits beschrieben worden. Umso interessanter sind die Befunde der internationalen Studien daraufhin, welche Faktoren der institutionellen Kooperation die Wirkung der Maßnahmen (Programme) positiv oder negativ beeinflussen:

Die Bedeutung der Effektivität inter-institutioneller Kooperation (multi-agency services, bzw. multi-agency oder joint-up cooperation) verweist auf zentrale, weitgehend allgemeine Wirkungsdimensionen. Allgemein sind diese Indikatoren in dem Sinne, dass sie unabhängig von gebietsbezogenen Charakteristika sind und dass sie nicht nur in community-bezogenen Formen

interinstitutioneller Kooperation gefunden worden. Studien zur Wirksamkeit von Kooperationen liegen im englischsprachigen Raum in einem hohen Maße vor. Die Ergebnisse sind jedoch häufig irreführend weil in vielen Studien die Wirkung von Maßnahmen mit denen der Kooperationen gleichgesetzt wurde. Wenn aber z. B. eine Familienintervention der Sozialen Arbeit im Kontext eines Kooperationsprojekts mit der Polizei erbracht wird und erfolgreich war, bedeutet dies nicht unbedingt, dass die Kooperation erfolgreich war. Auch darüber hinaus ist die Bestimmung des Erfolgs bzw. der Wirksamkeit von interinstitutionellen Kooperation schwierig da mit Blick auf die unmittelbaren Adressatinnen und Adressaten natürlich nur die Interventionen – d. h. die "Produkte" der Kooperationen – effektiv oder unwirksam sein können und nicht die Kooperationen per se.

Daher wurden nur Studien untersucht in Bezug auf die Frage, ob *Kooperationen* in dem Sinne wirksam sind, dass sie es erleichtern, die angemessene bzw. möglichst effektive und effiziente Intervention zu finden und durchzuführen. Diese Frage lässt sich nun weitgehend unabhängig von den *spezifischen Zielen* der Kooperationen bestimmen, da Studien zu ganz unterschiedlichen Projekten mit unterschiedlichsten Ziel und Aufgabenstellungen ganz ähnliche Wirkungsvoraussetzungen bzw. –barrieren gefunden haben.

Insgesamt scheinen eindeutig positive Wirkungen von "multi-agency" Kooperationen – im Sinne einer Steigerung der Effektivität gegenüber einer Fallbehandlung durch die zuständige Institution oder Fachbehörde – mit Blick auf kinder- und jugendbezogene Problemformen falls überhaupt eher nur beschränkt feststellbar zu sein.

Als wesentliche Behinderungen einer effektiven Arbeit von Institutionen und Professionen übergreifender Kooperationsarrangements gelten:

- Defizite bezüglich der Finanzierung- bzw. Finanzierungsverantwortung,
- Fehlende eindeutige Konfliktlösungsmechanismen zwischen den beteiligten Professionellen und Institutionen (stattdessen Konfliktvermeidung),
- starke Unterschiede in den ‚Kulturen‘, Terminologien und Einstellungen der beteiligten Professionen,
- sowie und vor allem eine mangelnde Klarheit von Rollen, Zuständigkeiten, Aufgaben, Verantwortlichkeiten, Befugnissen, Kompetenzen und der Grenzen.

Umgekehrt bestanden in klar definierten Zielen, Gegenständen, Rollen, Verantwortlichkeiten, Aufgabenbereichen und -grenzen, eindeutigen Kommunikationen sowie einer eindeutigen, aktiven Akzeptanz dieser sowohl Seitens der direkt beteiligten AkteurInnen als auch der beteiligten Organisationen die wesentlichen Einflussfaktoren ‚wirksamer‘ institutionenübergreifender Kooperationen (vgl. BROWN/WHITE 2006, CAMERON/LART 2003, COLES/BRITTON/HICKS 2004, Integrated Care Network 2004, RUSHMER/PALLIS 2002, STEWART/PETCH/CURTICE 2003, SLOPER 2004 nach SCHRÖDTER u. ZIEGLER; 2007, 17).

Ebenfalls messbare Einflüsse auf die Wirksamkeit solcher Kooperationen werden gemeinsamen Trainings bzw. Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen sowie dem Einsatz gut ausgebildeter und institutionell abgesicherter AkteurInnen ‚an der richtigen Stelle‘ zugeschrieben.

### **Merkmale guter Programmdurchführung**

Dass vor allem die Interventionen wirksamer sind, die akribisch, sorgfältig und in einer stringenten, ordnungsgemäßen, nicht-verwässerten‘ Form durchgeführt worden sind, erscheint fast selbstverständlich. Ferner versprechen Interventionen, die auf ein breites (allerdings nicht willkürliches und sich nicht widersprechendes) Methodenrepertoire zurückgreifen konnten bzw. integrierte Programme wirksamer zu sein als eindimensionale "Schmalspur"-Programme.

Auch kurzfristige Interventionen sind häufig weniger wirksam als eher langfristige. Aber auch dies ist problemabhängig. Nicht weniger als der Inhalt, stehen auch die Dauer und Intensität wirksamer Programme in einem mehr oder weniger proportionalen Verhältnis zur Art, Komplexität und Intensität des Problems der Kinder und Jugendlichen.

### **Adressatinnen und Adressaten : fachliche Bedarfserfassung und persönliche Beteiligung**

Erfolgreiche Interventionen sind demnach in aller Regel so gestaltet, dass sie auf den Bedarf der Adressatinnen und Adressaten ausgerichtet und proportional zum Bedarf der Adressatinnen und Adressaten gestaltet sind. Dabei geht es weniger um die Bedürfnisse der Adressatinnen und Adressaten , sondern um das, was in der Sprache der Wirkungsforschung als "Risk-" und "Need-Principle" genannt bzw. als ein systematischer Bezug auf allgemeine und spezifische Protektiv-, Vulnerabilitäts- und Kompensationsfaktoren bezeichnet wird. Es ist nicht unbedingt notwendig, sich diese Sprache anzueignen. „Man könnte auch formulieren, dass eine möglichst genauen Diagnose im Sinne eines (professionellen) systematischen Fall- und Kontextverstehens eine notwendige Basis für wirksame Interventionen in der Kinder- und Jugendhilfe ist“ (SCHRÖDTER und ZIEGLER 2007, 17). Ein wichtiges Moment in nahezu allen Programmen war das so genannte Responsivitätsprinzip. Dies besagt, dass wirksame Interventionen anschlussfähig an die Möglichkeiten und Fähigkeiten aber wenn möglich auch Kooperationsbereitschaften, Interessen und Wünsche der Adressatinnen und Adressaten sind. Auch wenn eine stark demokratisch-partizipatorische Ausrichtung – wie das Beispiele der Devianzprävention zeigt – nicht immer ein Merkmal wirksamer Programme sein muss, sprechen die Forschungen einer altersgerechten aber weit reichenden Beteiligung von Adressatinnen und Adressaten und vor allem einem Ernstnehmen und aufmerksamen Eingehen auf ihre Interessen, Wünsche und ‚Bedürfnisse‘ einen beachtlichen Einfluss auf die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Interventionen zu.

### **Die Beziehungsebene ist ein zentraler Wirkfaktor**

Damit in einem gewissen Sinne verbunden ist die Einsicht, dass die Beziehungsebene zwischen den Professionellen und den direkten Adressatinnen und Adressaten (inklusive wechselseitiger

Sympathie) ein zentraler Faktor wirksamer Interventionen ist. Vor allem britische und US-amerikanische Studien weisen darauf hin, dass wesentliche Einflussgrößen auf die Beziehungsebene nicht nur in professionellen und persönlichen Aspekten bestehen sondern auch demografische Aspekte wie Gender, Alter und "Race" (Ethnizität) einen messbaren Einfluss haben (vgl. INNES/MACPHERSON/McCABE 2006 nach SCHRÖDTER und ZIEGLER 2007, 16).

### **Persönlichkeit der Professionellen ist wirkungsrelevant**

Fast alle Studien verweisen etwa auf die Wichtigkeit des organisationalen Settings, der Organisationskultur und der Eingebundenheit der jeweiligen Professionellen in die Organisation. Darüber hinaus, werden kompetente, gut ausgebildete Akteurinnen und Akteure, die die Programme durchführen – d. h. in der Regel der Grad an Professionalität des "Programmpersonals" – häufig als einer der wichtigsten Wirkfaktoren benannt. Wesentlich weniger erfolgreich waren häufig Programme, die sich in so fern informalisieren, wie sie (zu) stark auf den Einfluss von Laien bzw. bei Kindern und Jugendlichen auf den von Peers setzen. Allerdings variiert das, was dabei als "gut ausgebildet" und "kompetent" gilt, ganz gehörig. Auch die Frage der Relevanz von unterschiedlichen theoretischer Orientierungen, Interventions- bzw. Therapiestilen sowie kulturellen Haltungen, dem Berufsethos, der Überzeugung von der eigenen Arbeit, die Rigidität im Umgang mit den Adressatinnen und Adressaten sowie einer Reihe von ‚Faktoren‘, die mehr oder weniger mit der ‚Persönlichkeit‘ der Professionellen zu tun haben ist strittig. Dabei ist unstrittig, dass all diese Aspekte einen Einfluss auf die Wirkungen der Interventionen haben. Strittig ist unter *welchen Bedingungen* sie *welche* Interventionen wie (positiv oder negativ) beeinflussen.

### **Positive Langzeiteffekte und nicht intendierte Wirkungen**

Es gibt eine Anzahl internationaler Studien, deren Ergebnisse nicht im Einzelnen übertragbar sind, die jedoch die Risikofaktoren, die mit nach institutionellen Verläufen verbunden sind, belegen. Die Gefahr der sozialen Desintegration ist vielfältig: Armut, Obdachlosigkeit, schlechter Gesundheitszustand, frühe Elternschaft, keine oder unzureichende Integration in den Arbeitsmarkt und soziale Isolation (um eine Auswahl zu nennen). Exemplarisch kann einiges belegt werden:

- Großbritannien: Phasen von Obdachlosigkeit: 40 Prozent in Schottland, 20 Prozent in England, 16 Prozent in Nordirland. (STEIN 2004 in GABRIEL 2006, 18).
- Schweiz: Hohe Mortalitätsrate von 10 Prozent (Welschschweiz 9.3 Prozent, Deutschschweiz 11.3 Prozent). (TANNER 1999).

Auch eine Nachuntersuchung von STOHLER (2005 zit. in GABRIEL 2006, 18), die ehemalige Heimjugendliche bis zu 10 Jahre nach Beendigung der Hilfe befragte kommt zu kritischen Ergebnissen: Nur elf Prozent der Befragten konnten als vollständig sozial integriert bezeichnet werden, nur 30% waren voll in den ersten Arbeitsmarkt integriert, lediglich drei Prozent erreichten das Durchschnittseinkommen.

## **5.8 Analyse und Auswertung der Forschungsergebnisse für die Praxis**

Nach dem Verständnis für Wirkungsorientierter Jugendhilfe in dieser Arbeit ist Wirkungsorientierung als kausaler Nachweis zwischen Input (erzieherische Hilfe, insbesondere Heimerziehung) und Output (positiven oder negative Effekte für die jeweiligen Adressaten) nicht möglich. Wirkungsorientierung in der Erziehungshilfe ist deshalb auf plausible Annahmen gegründet. Im Rahmen der vorgestellten Studien wurden die Theoriemodelle vorgestellt, die Perspektive der jeweils Beteiligten Gruppen wurden dargelegt, die Indikatoren für die Wirkung der erzieherischen Hilfe wurden anhand einer Reihe von nationalen und internationalen Studien dargestellt und es wurden die jeweiligen Wirkfaktoren (bzw. wirkmächtigen Faktoren) herausgearbeitet.

### **Wirkungsindikatoren**

Woran kann festgestellt werden, dass die stationäre Jugendhilfe wirkt? Dies ist die Leitfrage für die Entwicklung von Wirkungsindikatoren für die Heimerziehung. Die vorgestellten Studien haben jeweils für die Fragestellung der Studie eine eigene Festlegung der Indikatoren vorgenommen, die der Ausgangshypothese der Untersuchung entspricht. In diesem Sinne haben die Indikatoren Zielcharakter. Sie benennen den gewünschten Zustand, der mithilfe der stationären Jugendhilfe erreicht werden soll.

### **Wirkmerkmale**

Die Wirkmerkmale geben – ähnlich wie Qualitätsmerkmale – die zentralen Felder an, die für den Erfolg und damit für die Wirksamkeit einer stationären Erziehungshilfe übergeordnet bedeutsam sind. Die übergeordnete Bedeutsamkeit entsteht durch die mehrfache Nennung dieses Merkmales in ganz unterschiedlichen Forschungsstudien, die sich mit Erfolg und Misserfolg insbesondere der stationären Hilfen befasst haben.

### **Wirkmächtige Faktoren**

Als wirkmächtige Faktoren werden diejenigen Faktoren genannt, die bewirken, dass die Ziele erreicht werden bzw. die für unerwünschte Wirkungen verantwortlich sind. Auch wenn es sich bei der Zusammenstellung der wirkmächtigen Faktoren nur um eine Auswahl der dargestellten Forschungsergebnisse handeln kann, ist doch die Aussage von Bedeutung, dass es überindividuelle wirkmächtige Faktoren gibt, die die Ergebnisse der Hilfe zur Erziehung entscheidend befördern (oder behindern).

#### **5.8.1 Indikatoren für die Wirksamkeit stationärer Erziehungshilfe**

In der folgenden Zusammenfassung sollen die Wirkindikatoren aller in dieser Arbeit zusammengeführten Untersuchungen herausgearbeitet werden. Dabei habe ich mich auf den Bereich der stationären Hilfen konzentriert und die Indikatoren zusammengefasst, die von den einzelnen

Untersuchern zugrundegelegt wurden. Dies ermöglicht eine Übersicht über die plausiblen Wirkungsannahmen, die den Untersuchungen in Bezug auf die Heimerziehung als wesentliche Indikatoren zugrunde liegen. Im Anschluss daran werden die wirkmächtigen Faktoren dargestellt, die eine Antwort auf die Frage bieten, welche Merkmale und Voraussetzungen erfüllt sein müssen, um die in den Indikatoren genannten Zielbereiche wirksam beeinflussen zu können. Die Leitfrage für die Indikatoren lautet: „Woran merken Kinder und Jugendliche, deren Familien und deren Helfersysteme, dass die Voraussetzungen für eine wirksame stationäre Hilfe vorliegen?“

#### **Indikatorenliste für eine wirksame stationäre Erziehungshilfe**

- Adressatinnen und Adressaten können kritische Lebensereignisse bewältigen, klärende Lebensperspektiven aufbauen und divergierende Perspektiven nachvollziehen.
- Es gelingt ein Passungsverhältnis zwischen sozialpädagogischen Interventionen, Hilfeangeboten und Kontextgestaltungen auf der einen Seite und den spezifischen Problemkonstellationen, im biographischen Verlauf erworbenen Handlungsstrukturen und Selbstkonzepten der Jugendlichen auf der anderen Seite.
- Die Heimerziehung ermöglicht es den jungen Menschen, ihre Handlungs- und biographische Steuerungsfähigkeit wiederzugewinnen bzw. aufrechtzuerhalten.
- Die im Heim entwickelten Perspektiven werden von den Jugendlichen für ihre weitere Biographie als hilfreich angesehen.
- Auffälligkeiten/Defizite bei Kindern, Jugendlichen werden abgebaut.
- Kompetenzen bzw. Ressourcen werden aufgebaut.
- Die Eltern bzw. das Umfeld entwickeln sich parallel dazu ebenfalls positiv.
- Der Hilfeplan wird genutzt als ein wirksames Instrument zur Vereinbarung und Überprüfung von Zielen.
- Rückführung in die Familie kann ein individuelles Hilfeziel sein, ist aber kein genereller Erfolgsindikator für die Heimerziehung.
- Responsivitätsprinzip: wirksame Interventionen sind anschlussfähig an die Möglichkeiten und Fähigkeiten, Kooperationsbereitschaften, Interessen und Wünsche der Adressatinnen und Adressaten.
- Kinder und Jugendliche erfahren einen sicheren Ort, in dem sie vor Übergriffen sicher sind.
- Schwierige Jugendliche werden nicht gegen ihren Willen ausgeschlossen, entlassen bzw. verlegt.
- (Ehemalige) Heimkinder können ihre Entwicklungsgeschichte verstehen, ihrem Leben Sinn abgewinnen, sind mit der Sozialisationsgeschichte insgesamt einverstanden. Sie empfinden im Rückblick Zufriedenheit (mit der Heimerziehung), weisen ein stabiles Selbstwertgefühl auf und besitzen die Fähigkeit, eigene Wünsche und Bedürfnisse zu artikulieren. Sie können

nüchtern und humorvoll über ihre Lebensgeschichte erzählen, weisen einen selbstkritischen Umgang mit der eigenen Lebensgeschichte auf und zeigen die Bereitschaft, intensive und längerfristige Beziehungen einzugehen.

### **5.8.2 Wirkmerkmale und wirkmächtige Faktoren für die stationäre Erziehungshilfe**

Die folgende Zusammenstellung von Wirkmerkmalen führt die am häufigsten genannten Wirkmerkmale auf und zeigt die wirkmächtiger Faktoren in Bezug auf positive und negative Wirkungen auf. Die Wirkmerkmale sind am häufigsten Prozessqualitäten. Das ist kein Zufall: die Ergebnisse der dargelegten Untersuchungen belegen zwar auch einige wichtige Merkmale der Strukturqualität. Allerdings weisen die meisten Ergebnisse darauf hin, dass den strukturellen Qualitäten eher eine qualitätssichernde Funktion zukommt. Wesentlich größere Bedeutung in Bezug auf die Wirksamkeit entfalten die qualitativen Merkmale des Prozesses. Z.B. sagt die Häufigkeit der Hilfeplanung noch nichts über die Qualität der in der Hilfeplanung erzielten Passung, Partizipation oder Kooperation aus. Diese Faktoren haben sich jedoch als wesentlich erfolgsrelevanter erwiesen.

#### **Passung**

Das Merkmal Passung wird von verschiedenen Studien als wirksames Merkmal genannt. Die Idee der Passung wird verwendet, um Brüche zwischen den Lebenswelten des Jugendlichen und seiner Familie zu vermeiden und um die Anschlussfähigkeit zwischen den Unterstützungsangeboten und der biographischen Vorgeschichte zu gewährleisten. Es sind nicht einzelne Interventionsformen und Organisationsstrukturen, die generell eine spezifische Wirkung entfalten, sondern eine zentrale Qualitätsdimension ist, ob die Strukturen und die personellen Konstellationen für diesen Jugendlichen/diese Familie geeignet sind. Je leistungsfähiger die Fachkräfte (Jugendamt, HzE-Einrichtung) darin sind, diese Passung herzustellen, umso wahrscheinlicher werden günstige, intendierte Wirkungen. Wirksame Maßnahmen zur Erreichung einer guten Passung sind: Gute Vorbereitung und Durchführung der Heimeinweisung, Beteiligung von Kind und Eltern, Einbezug/Mobilisierung der Ressourcen des früheren Lebensfeldes, Zusammenarbeit Eltern und Heim, Erhalt guter Beziehungen zu Bezugspersonen außerhalb des Heimes, Keine Loyalitätskonflikte der Kinder, Kenntnis und Einbezug der Professionalität und Persönlichkeit der Erzieherinnen im Heim und der offene Umgang mit den Ambivalenzen des Fremdunterbringungsprozesses. Berücksichtigung der Ausgangslagen beim Kind/Jugendlichen und Umfeld: Da Jugendliche mit sehr unterschiedlichen Lebenserfahrungen, Interventionsgeschichten und Belastungen nicht gleichmäßig auf die Einrichtungen verteilt sind, wären eine Messung der Wirksamkeit und ihr Vergleich ohne Berücksichtigung der unterschiedlichen Ausgangslagen unsinnig. Welche Untersuchungsinstrumente geeignet sind, die Ausgangslage ohne zu starke Defizitorientierung, ohne unzulässige Komplexitätsreduzierung, aber zugleich mit akzeptierten Fachinstrumenten und mit der



Berücksichtigung der Adressatensicht zu messen, dafür gibt es zwar Vorschläge (SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007, MACSENAERE 2009a), aber noch keinen übergreifenden fachlichen Konsens. „Eine zentrale Aufgabe des Jugendamtes ist die sogenannte Zuweisungsqualität, also die Kunst, eine geeignete bzw. indizierte Hilfe auszuwählen. Effektestudien (EVAS, EST!, JES) zeigen, dass es den ASD-Fachkräften in immerhin der Hälfte der Fälle gelingt, die am ehesten geeignete Hilfe zu wählen. Dem stehen aber auch ca. 30 Prozent der Fälle gegenüber, bei denen eine nicht geeignete Hilfe gewählt wird – z.T. auch aus Kostengründen. Hier besteht in den nächsten Jahren noch Qualitätsentwicklungsbedarf, um das inzwischen vorliegende Wissen für die Praxis der Jugendämter nutzbar zu machen. Damit korrespondiert der Befund, dass der Mangel an Stabilität der Platzierung und der Qualität der sozialen Bezüge/Netzwerke in den stationären Hilfen zur Erziehung auf einen zu erwartenden Misserfolg hinweist. Die Stabilität der Platzierung ist dann gefährdet, wenn keine differenzierten Überlegungen zur Passung von Jugendlichen und Heim vor der Aufnahme stattgefunden haben, wenn nur wenige Informationen der JugendamtsMitarbeiterinnen über das Heim und wenige Informationen des Heimes über den Jugendlichen vor der Aufnahme vorliegen und wenn erheblicher Zeitdruck bei der Unterbringung besteht. Mit einer solchen Aufnahmepraxis korrespondiert ein Attributionsmuster (bei Jugendamt und aufnehmender Einrichtung), das für ein Scheitern der Unterbringung zunächst die Schuld der früheren Einrichtung zuschreibt und dann Persönlichkeitsmerkmale des Jugendlichen verantwortlich macht, aber nicht die Gründe für das Scheitern der vorherigen Einrichtung vorurteilsfrei analysiert werden.

### **Partizipation**

Die Partizipation ist die angemessene Form der Beteiligung mit dem Ziel, ein Höchstmaß an Kooperation zu gewährleisten. Darüber hinaus hat die Erfahrung, beteiligt zu sein und gehört zu werden, auch ohne eine Funktionalisierung prinzipiell positive Effekte. Sie hat positive Wirkung, weil die Mitgestaltung und damit die Verantwortungsübernahme angeregt werden. Wirkungen pädagogischer Interventionen können nur als Ergebnis von gelungener oder verfehlter Koproduktion verstanden werden. Wirksamer Indikator für den Erfolg der Partizipation ist die Kooperation. Wenn Kind und Umfeld aktiv an der Zielsetzung der Hilfe mitarbeiten, ist einer der wichtigsten Erfolgsfaktoren einer Hilfe gewährleistet. Dabei genügt es nicht, nach den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen und der Familien zu fragen. Erst recht reicht es nicht aus, diese Frage in der Hilfeplanung zu stellen und zu erwarten, dass die Beteiligten sich schon selbst angemessen erklären und einbringen könnten. Vielmehr sind eine Reihe von fachlichen Kommunikations-, Beratungs- und Beurteilungsqualitäten notwendig, um bei den Adressatinnen und Adressaten, insbesondere bei den Kindern und Jugendlichen, auch über weitere Zeiträume hinweg ein Gefühl der wirklichen Beteiligung zu erzeugen.

Durch fehlende Beteiligung werden (weitere) negative Wirkungen erzeugt. Kooperieren Kind und/oder Eltern nicht, ist der Erfolg der Hilfe in Frage gestellt. Bei nicht gelungener Beteiligung registrieren die Jugendlichen ihre Teilnahme an Erziehungskonferenzen als formale Mitbestimmungsveranstaltung und haben den Eindruck, ihre eigenen Erfahrungen, Wünsche und Bedürfnisse nicht einbringen zu können. Merkmal nicht gelingender Beteiligung ist der Eindruck der Kinder nur Objekt der Jugendhilfe zu sein und das Gefühl der Kinder, abgeschoben zu sein.

### **Wirksame Zeitfaktoren**

Eindeutige Merkmale für bessere Hilfeergebnisse sind ein früher Hilfebeginn bzw. niedriges Aufnahmealter. Diese Befunde sind national und international eindeutig. Dieses Ergebnis korrespondiert allerdings mit der fachlichen Indikationsstellung. Nicht der (frühzeitige) Beginn irgendeiner Hilfe ist wirksam, sondern die Entscheidung für die fachlich angemessene Hilfe zum frühen Zeitpunkt fördert die Wirksamkeit. In Bezug auf die Heimerziehung führt die Vorgehensweise mancher Jugendämter, zuerst grundsätzlich ambulante oder teilstationäre Hilfen den stationären Hilfen vorzuschalten, zu einer Verlängerung der Entscheidungszeit bis zur Installation der stationären Hilfe und damit zu einem verspäteten Einsatz dieser Hilfe. Durch dieses Vorgehen wird die später eingeleitete Hilfe weniger wirksam. Zur Länge der Hilfedauer gibt es unterschiedliche Aussagen. Die meisten Studien sprechen im Bereich der stationären Hilfen dafür, dass längere Hilfen zu besseren Ergebnissen führen. Andere Studien, insbesondere wenn verschiedene unterschiedliche Hilfeformen untersucht wurden, kommen zu differenzierteren Aussagen und lehnen die Aussage, dass grundsätzlich eine längere Hilfe bessere Ergebnisse hat, in dieser Absolutheit ab. Bei der Hilfe für Jugendliche und junge Erwachsene ist die Hilfe dann wirksamer, wenn das andere Zeitverständnis der Jugendlichen berücksichtigt wird und Phasen zugelassen werden, in denen der Betreuer, die Betreuerin fast nichts mit den Jugendlichen aktiv tut, bis neue handlungspraktische Ideen entwickelt sind. Zur Vermeidung von Jugendhilkarrieren ist durch eine Reihe von Studien gesichert: Je mehr Hilfen in Anspruch genommen wurden, desto höher ist die „Änderungsresistenz“ des jungen Menschen, d.h. desto geringer ist die zu erwartende Effektivität. Es gilt daher, die durchaus nicht unüblichen Jugendhilkarrieren zu vermeiden, indem frühzeitig eine adäquate Hilfe gewählt wird.

### **Beziehungsqualität**

Die Qualität der unmittelbaren pädagogischen Beziehung wird in mehreren Untersuchungen als eine Schlüsselkategorie beschrieben. Da sie außerdem in Wechselwirkung zu einigen anderen bedeutsamen Dimensionen steht, ist sie der einschlägigste Indikator. Besonders günstig ist die Verbindung von vertrauensvoller, verlässlicher Beziehung und klaren, Orientierung vermittelnden Strukturen. Dabei ist die vertrauensvolle Beziehung eine unverzichtbare (*conditio sine qua non*) Voraussetzung. Das Merkmal einer vertrauensvollen Beziehung ist das Empfinden des Kindes, angenommen und als Individuum gesehen und wertgeschätzt zu werden. Sie entfaltet für sich bereits

günstige Wirkungen, sie fördert in der Kombination mit Orientierung gebenden Strukturen Stabilität und Deeskalation, persönliche Entwicklung und Sozialintegration. Die Wirkung einer positiven Beziehung wird durch die im Folgenden aufgeführten Aspekte einer professionellen Persönlichkeit verstärkt. Als Mißerfolgskriterien werden Unzuverlässigkeit und personelle Wechsel in der Beziehung zum/zur Betreuer/in angesehen.

### **Persönlichkeit der Professionellen**

Unter das Merkmal ‚Persönlichkeit der Professionellen‘ werden Verhaltensweisen und Haltungen der pädagogischen Mitarbeiterinnen im Heim subsummiert, die nach den Ergebnissen der Studie besonders förderlich für die Adressatinnen und Adressaten war, in dieser besonderen Situation im Heim zurechtzukommen. Dazu gehörten insbesondere, dass die Mitarbeiterinnen Verständnis für die biographischen Vorerfahrungen und Verletzungen der Jugendlichen entwickeln. Die vertrauens- und verständnisvolle Beziehung fördert das Entstehen eines Bündnisses zwischen den Jugendlichen und den Mitarbeiterinnen, manchmal zusätzlich auch mit den Eltern. Zum Thema Fordern und Fördern wird dann die Hilfe im Heim als wirksam erlebt, wenn es gelingt eine Balance zwischen Anforderungen an die Jugendlichen und dem Anknüpfen an ihren Möglichkeiten herzustellen und wenn Mitarbeiterinnen als Reibungsflächen und Quelle von Anerkennung und als Menschen und Fachleute erlebt werden. Von den Jugendlichen besonders geschätzt wird ein behutsamer Umgang miteinander, vorsichtiges Herantasten an ihre Verletzungen aus der Kindheit und Verständnis für ihre Situation. Positiv wirkt, wenn die den Jugendlichen bei der Klärung der Beziehung zu den Eltern helfen und gezielte professionelle Hilfe im Umgang mit traumatischen Erfahrungen anbieten. Klare Regeln in der Gruppe werden von den Kindern und Jugendlichen als entlastend empfunden. Dazu gehört auch, dass die Mitarbeiterinnen sich durchsetzen können. Wenn es den Mitarbeiterinnen gelingt, die Gewissheit zu vermitteln, dass die Kinder und Jugendlichen mit ihren Sorgen nicht allein sind und die Chance vermitteln, über das eigene Leben nachzudenken und Perspektiven zu entwickeln, dann sind die Aussichten auf eine positive Wirkung hoch. Ebenfalls gute Wirkungen wird einer Haltung zugeschrieben, die den Jugendlichen Halt gibt und zugleich Offenheit ermöglicht. Wenn die Mitarbeiterinnen als positive Rollenvorbilder in der Geschlechtsrolle als Mann und Frau erlebt werden, profitieren die Kinder und Jugendlichen. Implizit gehen alle Untersuchungen zur Qualitätsentwicklung davon aus, dass sich das Vorhandensein einer pädagogischen Ausbildung als Erzieherin/Erzieher oder Sozialpädagogin/Sozialpädagoge auf die genannten Haltungen und persönlichen Merkmale der Pädagogen förderlich auswirkt.

Im Gegenzug sinken die Erfolgsaussichten, wenn die Mitarbeiterinnen fehlenden Respekt vor der Privatsphäre der Adressaten haben, wenn sie erneute Schuldzuweisungen vermitteln, wenn die Teamstrukturen von mangelnden internen Absprache und mangelnder Konsistenz geprägt sind, wenn Mitarbeiterinnen ständig wechseln und ständig wechselnde und neue Kinder und Krisen

(Drogen und Prostitution) die Gruppensituation belasten. Wird bei der Mitarbeiterqualifikation ein Minimalstandard unterschritten (z. B. keine (sozial)pädagogische Ausbildung und Erfahrung), steigt die Wahrscheinlichkeit für drastische Misserfolge an.

### **Respekt bisheriger Lebenserfahrungen und Bewältigungsstrategien**

Das Verstehen der und der Respekt vor den bisherigen Lebenserfahrungen sind einerseits Voraussetzungen, um die Passung zu erreichen und realistische, einzelfalladäquate Erziehungs- und Betreuungsziele zu entwickeln. Sie bewirken außerdem, dass die Anregungen der pädagogischen Interventionen (das „pädagogische Material“) für die Menschen, deren Entwicklung gefördert werden soll, anschlussfähig wird und in ihr Handeln, Denken und Fühlen integriert werden können. Voraussetzung dafür ist, dass die Professionellen Sinn- und Bedeutungsstrukturen der Äußerungen der Jugendlichen verstehen und den Jugendlichen auch in vielen extremen Situationen das Recht zur Entscheidung über ihr Leben und die Verantwortung für sich selbst zugestanden wird.

### **Elternarbeit**

Heimerziehung ist wirksamer, wenn mit der Herkunftsfamilie gearbeitet wird. Einige Studien nennen diesen Faktor ‚Beziehung zu den Eltern‘, andere weiten den Begriff ‚Elternarbeit‘ auf das gesamte familiäre und außerfamiliäre Umfeld aus und nennen den Wirkfaktor ‚Umfeldbezug‘. Damit ist intendiert, neben den Eltern noch weitere Bezugsgruppen mit einzubeziehen, die für das Kind, den Jugendlichen eine besondere Bedeutung besitzen: die weitere Verwandtschaft, ehemalige Pflegefamilien, Freunde und Peer-Gruppen. Für den Bezug zu den Eltern ist besonders von Bedeutung, dass die Beziehung zu den Eltern geklärt und weiterentwickelt werden muss (auch um sich von ihnen lösen zu können). Diese unvermeidbare und für die betreuten Jugendlichen oft besonders heikel zu bewältigende Entwicklungsaufgabe benötigt der fachlichen Hilfestellung, die Bestandteil der Elternarbeit ist. Gelingt dies, hat es positive Wirkungen über diese Beziehung hinaus. Ob die pädagogischen Fachkräfte dabei eine Moderatorenfunktion ohne Parteilichkeit einnehmen oder besser für den Jugendlichen parteilich sind, hängt von der Ausgangslage und der Zielsetzung für den Jugendlichen ab: Wenn Jugendliche durch negative Erfahrungen mit ihren Eltern besonders sensibilisiert sind, wird die Erfahrung, dass es keine Koalition der Mächtigen gegen sie gibt besonders wichtig und entwicklungsfördernd, während sie ansonsten (und schließlich auch im ersten Fall) die Rolle des fairen Moderators der Beziehungskonflikte besetzen sollten. Von Seiten der Eltern wird besonders positiv registriert, wenn sie eine konkrete und gut erreichbare Vertrauensperson im Hilfesystem haben und wenn regelmäßig Gespräche zwischen Fachkraft und Eltern stattfindet. Dazu hat eine positive Wirkung, wenn eine Haltung der Fachkräfte zu den Eltern existiert, die auf Schuldzuschreibungen verzichtet. Als positive Merkmale einer intensiven Elternarbeit wurde das Herausarbeiten der Ressourcen der Eltern und des sozialen Wohnumfeldes und ihre Verschränkung mit den eingeleiteten Hilfestrategien als Wirkfaktor genannt sowie Anregungen für eine

Restabilisierung der Alltagsorganisation und eine ganzheitliche Elternbildung. Für den Erfolg intensiver Formen der Eltern- und Familienarbeit ist es von Vorteil, wenn die Fachkräfte die Muster der Eltern mit Hilfsangeboten umzugehen und die subjektiven Hilfepläne kennen und deren vorauslaufenden Erfahrungen und Aktivitäten kennen. Eine andere Besonderheit ist der Umgang mit Eltern, die das Sorgerecht moralisch oder de jure eingebüßt haben. Auch bei dieser besonderen Elternkonstellation werden bessere Wirkungen erzielt, wenn eine angemessene Einbeziehung der Eltern gelingt. Gelingt es nicht, auch die Eltern (partiell) zu gewinnen, hat dies ungünstige Effekte auch für die Jugendlichen. Wenn die erheblichen Belastungen aus dem familiären Kontext unberücksichtigt bleiben, ist der Erfolg der Hilfe fraglich.

### **Kooperation/en**

Die Kooperation zwischen allen Beteiligten hat sich als wesentlicher Wirkfaktor für eine gelungene stationäre Hilfe erwiesen. Die Kooperation zwischen dem Kind/Jugendlichen und der Einrichtung ist dabei ebenso wirksam wie die Kooperation zwischen den Eltern und der Einrichtung und den Eltern und dem Jugendamt sowie die Kooperation zwischen dem Jugendamt und der Einrichtung. Die Kooperation zwischen der Einrichtung bzw. den betreuenden Personen und dem Kind kommt dabei die zentrale und für die Wirkung entscheidende Rolle zu. Diese wird durch gelungene Passung und funktionierende Partizipation besonders unterstützt. Im Falle der Kooperation zwischen Jugendamt und Eltern hat sich insbesondere die Betroffenenbeteiligung und Transparenz als Schlüsselfragen für als gelungen gekennzeichnete Jugendamtsarbeit erwiesen. Wenn es Jugendämtern (vor dem Hintergrund einer vielfältigen regionalen Einrichtungslandschaft) gelang, flexible, auf die individuelle Problemsituation der Jugendlichen und ihrer Familien zugeschnittene Hilfeangebote zu konstruieren, hat sich dies auf die Kooperation und den weiteren Hilfeverlauf als Erfolgsmerkmal erwiesen.

Konflikte entstehen, wenn nicht klar ist, wer welche Aufgabe hat und wenn sich einzelne Parteien bei der Hilfeplanung übergangen fühlen. Eine allgemeine Verweigerungshaltung bei den Jugendlichen entsteht, wenn sie im Hilfeplanprozess den Eindruck haben, dass ihre Position weniger Gewicht hatte als die ihrer Eltern. Die Jugendlichen und ihre Eltern werden verunsichert, wenn der Wechsel der für sie zuständigen Fachkräfte für sie nicht transparent ist und ihnen daher willkürlich erscheint. Die für die Fachkräfte unerwartete Beendigung der Hilfe durch die Eltern oder die Jugendlichen hat oft mit Konflikten im Vorfeld der Beendigung oder mit einem zu wenig intensiven Kontakt zu den Eltern zu tun. Als wesentliche Behinderungen einer effektiven Arbeit von Institutionen und Professionen übergreifender Kooperationsarrangements werden Defizite bezüglich der Finanzierung- bzw. Finanzierungsverantwortung, fehlende eindeutige Konfliktlösungsmechanismen zwischen den beteiligten Professionellen und Institutionen (stattdessen Konfliktvermeidung), starke Unterschiede in den ‚Kulturen‘, Terminologien und Einstellungen der beteiligten Professionen sowie und vor allem

eine mangelnde Klarheit von Rollen, Zuständigkeiten, Aufgaben, Verantwortlichkeiten, Befugnissen, Kompetenzen und der Grenzen genannt.

### **Struktur- und Prozessqualität der Einrichtung**

Adressatinnen und Adressaten der stationären Hilfen nehmen selten die Struktur- und Prozessqualitäten der Institution unmittelbar wahr, sondern profitieren (oder resignieren) an deren Folgen. Klarheit und Verbindlichkeit von Absprachen und Informationen sind Ergebnis der strukturellen und prozessualen Qualitäten. Das gleiche gilt für die Ausbildung der in der Regel professionell und hauptberuflich tätigen pädagogischen Fachkräfte. Nicht nur das Vorhandensein, sondern auch die kontinuierliche fachliche Weiterentwicklung der pädagogischen Fachkräfte im Rahmen von Fort- und Weiterbildung, Supervision, Beteiligung an Ausbildung, Kooperation mit Fachschulen und Hochschulen und der Beteiligung an Praxisforschung sind nur einige der Merkmale der Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte, die die Strukturqualität von Einrichtungen prägen. Kinder und Jugendliche nehmen diese Merkmale nicht unmittelbar, sondern mittelbar in den Auswirkungen auf die pädagogische Qualität wahr. Die Kinder und Jugendlichen erfassen, welche Lebensqualität eine Jugendhilfeeinrichtung für sie aufweist. Sie machen es fest an den Freizeitangeboten und zum Teil auch an der Ausstattung und der Gestaltung der Lebensräume in der Gruppe, aber auch im Maß ihrer eigenen Mitgestaltungsspielräume. Materielle Armut gehört zu den Ausgangserfahrungen vieler Kinder und Jugendlichen in der Heimerziehung. Sie schätzen das Vorhandensein materieller Ausstattung, von Ernährung, Kleidung, Ausstattung für Schule und Freizeit und die räumlichen Rahmenbedingungen. Strukturelle Faktoren im Heim sind auch das Vorhalten interner und die Förderung externer Freizeitangebote in den Bereichen Musik, Sport und Kultur und das Angebot von Urlaubsreisen. Als wirksame Strukturelemente haben sich ein breites Leistungsspektrum und eine klinische Orientierung von Einrichtungen erwiesen sowie eine fachlich gute einzelfallbezogene Prozessqualität. Die Kinder empfinden es als förderlich, wenn Freundschaften zu anderen Kindern der Gruppe entstehen (d.h. die Struktur der Einrichtung die Bildung von Freundschaften durch Regeln und Grenzen fördert). Strukturelle Merkmale, z.B. interne Fachdienste, Kooperationen und institutionelle Kontakte des Heimes fördern ebenfalls die Unterstützung im schulischen Bereich oder bei der beruflichen Qualifikation.

Äußere Gegebenheiten wie heruntergekommene Räumlichkeiten und ein fehlender geregelter Alltag werden als Hindernis für eine erfolgreiche Heimerziehung aufgeführt. In der Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen hat es sich als wirksamer erwiesen, wenn sich das Betreuungsangebot auf pädagogische Angebote konzentriert und nicht primär die Delegation an spezialisierte Hilfen erfolgt.

### **Soziales Lernen und Bildung**

Pädagogik hat immer mit der Balance verschiedener Strebungen zu tun. In der Heimerziehung ist im Rahmen der Gruppenpädagogik eine dauerhafte Aufgabe, die Balance zwischen Strenge und Freiheit,

Individualität und Gemeinschaft, Regeln und Ausnahmen, Distanz und Nähe zu finden. Die Kinder und Jugendlichen schätzen die Klarheit und Kongruenz der Erziehenden, sie fragen nach den Möglichkeiten des Ausgangs und nach den geltenden Regeln in Gruppe und Heim. Die Qualität der Erziehung wird geprägt von der Haltung der Pädagogen in Bezug auf Nähe und Distanz. Die Jugendlichen registrieren in diesem Zusammenhang auch die persönlichen Umgangsformen von Erwachsenen und Jugendlichen und wünschen sich ein eigenes Zimmer, Möglichkeiten der Gestaltung und Respekt vor ihrer Intimsphäre. Sie erwarten die Möglichkeit, Beziehungen zu Gleichaltrigen pflegen zu können. Die Kinder und Jugendlichen haben ein Anrecht auf eine schulische und berufliche Integration und die angemessene Förderung ihrer Begabungen. Nach den vorliegenden Daten sind die Kinder und Jugendlichen in Jugendhilfeeinrichtungen durch Lernbehinderung und geringe schulische Bildung benachteiligt. Der stationären Jugendhilfe gelingt es nur sehr begrenzt, die Benachteiligungen zu reduzieren. Ob die Jugendhilfe hier zu geringe Aktivitäten betreibt, unwirksame Methoden einsetzt oder ob die Begrenzungen im intellektuellen Bereich sich nur begrenzt kompensieren lassen, müssen weitere zukünftige Untersuchungen zeigen. Auf jeden Fall liegt hier eine der wesentlichen Zukunftsaufgaben von Wirkungsforschung und Praxis der Jugendhilfe.

Unangemessene pädagogische Handlungen und Haltungen können zu Ablehnung auf Seiten der Kinder und Jugendlichen führen, die den Erfolg der Hilfe gefährden kann: Dazu gehört insbesondere, alle Hilfeangebote mit Konditionen zu verbinden oder gar über Sanktionen sozialen Ausschluss zu produzieren. Die positive Wirkung von Erziehung wird unterlaufen, wenn die Pädagoginnen wenig eindeutige Orientierungen geben und/oder Ambivalenz gegenüber dem Regel-Setzen zeigen. Ebenfalls hinderlich sind Diskrepanzen von Analyse und Handlungen, die das pädagogische Handeln unglaubwürdig und unwirksam machen. Unwirksam erweist sich ebenso einseitiges Belehren und Kontrollieren statt des Bemühens um ein wechselseitiges Anerkennungsverhältnis.

### **Lebens-Perspektiven**

Für die Adressatinnen und Adressaten ist es von großer Bedeutung, dass die Spannungsverhältnisse zwischen den sehr unterschiedlichen und (scheinbar) widersprüchlichen Bewältigungsstrategien als Ergebnis ihrer bisherigen Lebenserfahrungen verstanden und anerkannt werden. Trotzdem oder zugleich erwarten sie von den Mitarbeiterinnen neue Handlungsmöglichkeiten und Sichtweisen. Dazu werden Strukturen und Regelungen benötigt, die eigenständiges Handeln ermöglichen und persönliche Unterstützung dabei begleitend anbieten. Die Jugendlichen erwarten die Unterstützung der Pädagoginnen beim Entdecken der eigenen Maßstäbe, Präferenzen und Lebenspläne. Um Ängsten zu begegnen, müssen Mitarbeiterinnen bereit und in der Lage sein, gemeinsam mit den Adressatinnen und Adressaten zu Handeln mit dem Ziel der Weckung und Stärkung von Selbsthilfeaktivitäten. Ziel der Aktivitäten und Gespräche ist die Erfahrungen von Selbstachtung, des

Selbstwertgefühls und der Selbstwirksamkeit. Die unterstützen die Jugendlichen beim Aufbau von Netzwerken, in denen ihre Lebensentwürfe eingebettet und anerkannt sind. Für die erfolgreiche Bewältigung der Trennung von den Eltern bzw. der vorherigen Lebensphase bieten sich die Pädagoginnen an für die Moderation biografischer Suchprozesse. Im Fall eigener Schuldzuschreibungen am Scheitern des Zusammenlebens in der Familie sind andere Deutungen und Erklärungsmuster hilfreich und wirksam. In manchen Fällen wird die Wohngruppe als Gegenwelt zu belastenden Erfahrungen in der eigenen Familie erlebt.

Kritisch ist die Orientierung an überkommenen Normalitätsmustern, insbesondere wenn sie mit einer Abwertung der biografischen Hintergründe der Adressatinnen und Adressaten einhergehen. Als Abwertung wird es von den Jugendlichen erlebt, wenn Lernerfahrungen aus Feldern außerhalb der Jugendhilfeeinrichtungen (z.B. des Lebens auf der Straße, der Peer-Gruppe) nicht berücksichtigt oder mit negativen Bewertungen versehen werden. Fehlende Perspektiven entstehen bei einer reaktiven Erziehungsplanung und fehlender Selbstreflexion der Pädagoginnen sowie beim Nicht-Formulieren von Erziehungszielen.

### **Nachsorge und Nachhaltigkeit**

Die wahre Bewährungsprobe für die Qualität der pädagogischen Interventionen im Heim findet in der Zeit nach Abschluss der Betreuung statt. Hier muss sich erweisen, ob die individuellen Bewältigungschancen erhöht und die Sozialintegration verbessert wurde. Deshalb erfassen viele der Untersuchungen Wirkungen aus dieser zeitlichen Perspektive. GABRIEL, KELLER und STUDER (2006, S. 35) führen an, dass Studien über die "nachinstitutionelle Karriere" belegten, dass für junge Menschen, die während ihrer Zeit in der Heimerziehung als schwierig und unbeständig galten, oft ein größerer dauerhafter Erfolg nachweisbar war, als für jene, deren weitere Entwicklung aufgrund angepassten Verhaltens im Heim positiv prognostiziert wurde. Dies lässt darauf schliessen, daß die Einschätzung der Mitarbeiterinnen im Heim zu sehr auf dem Aspekt der Anpassung (an die Kultur und die Werte des Heimes) ausgerichtet sind und zu wenig die Ressourcen berücksichtigen, die eine autonome Lebensführung des Jugendlichen (im selbst gewählten, eventuell vom Heim kritisch bewerteten Milieu) ermöglichen. Die Dauer der Legalbewährung nach Hilfeende beeinflusst den Effekt von Heimerziehung. Wenn es den jungen Erwachsenen gelingt, eine längere Phase nach Hilfeende ohne Straffälligkeit zu leben, sind die positiven Effekte der Heimerziehung von größerer Dauer. D.h. für die weitere Zukunft der erzieherischen Hilfen, dass die Einrichtung von Nachsorgeeinrichtungen den Effekt von Heimerziehung verbessern könnte.

### **5.8.3 Synopse: Wirkmerkmale und wirkmächtige Faktoren für die stationäre Erziehungshilfe**

Die im vorangegangenen Abschnitt aufgezählten und beschriebenen Wirkmerkmale sind diejenigen Merkmale, die in den untersuchten Studien am häufigsten genannt wurden. In der nachfolgenden



Tabelle wird deutlich, in welchen Studien welche Merkmale aufgeführt wurden. Diese Häufigkeit gibt die Bedeutung der genannten Merkmale wieder. Aufgrund der von mir vorgenommenen Metaanalyse, definiere ich die in der folgenden Abbildung benannten Merkmale als fachlich anerkannte Standards für die Wirkung der Erziehungshilfe.

**Abb. 10: Synopse: Wirkmerkmale für die stationäre Erziehungshilfe**



Tab. 4 Synopse der Wirkmerkmale und wirkmächtigen Faktoren in der stationären Erziehungshilfe

| Qualitätsmerkmal                          | Positiv wirkmächtige Faktoren  | Negativ wirkmächtige Faktoren  | Studien*        |
|---|--|--|-----------------|
| <b>Passung</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gute Vorbereitung und Durchführung der Heimeinweisung,</li> <li>• Beteiligung von Kind und Eltern,</li> <li>• Einbezug/Mobilisierung der Ressourcen des früheren Lebensfeldes,</li> <li>• Zusammenarbeit Eltern und Heim,</li> <li>• Erhalt guter Beziehungen zu Bezugspersonen außerhalb des Heimes,</li> <li>• Keine Loyalitätskonflikte der Kinder,</li> <li>• Kenntnis und Einbezug der Professionalität und Persönlichkeit der Erzieherinnen im Heim</li> <li>• offener Umgang mit den Ambivalenzen des Fremdunterbringungsprozesses</li> <li>• Zuweisungsqualität des Jugendamtes, die geeignete und passende Hilfe auszuwählen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• keine differenzierten Überlegungen zur Passung von Jugendlichen und Heim vor der Aufnahme</li> </ul>  | 3, 5, 6, 8, 13  |
| <b>Berücksichtigung der Ausgangslagen</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterschiedliche Lebenserfahrungen,</li> <li>• Interventionsgeschichten und</li> <li>• Belastungen</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mangel an Stabilität der Platzierung und</li> <li>• Mangel an der Qualität der sozialen Bezüge/Netzwerke</li> </ul>   | 2, 8, 10        |
| <b>Partizipation/Beteiligung</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kooperation gewährleisten</li> <li>• die Erfahrung, beteiligt zu sein und gehört zu werden</li> <li>• Mitgestaltung und damit die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme</li> <li>• Kind und Umfeld arbeiten aktiv an der Zielsetzung der Hilfe mit</li> <li>• nach den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen und der Familien fragen.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bei nicht gelungener Beteiligung registrieren die Jugendlichen ihre Teilnahme an Erziehungskonferenzen als formale Mitbestimmungsveranstaltung und haben den Eindruck, ihre eigenen Erfahrungen, Wünsche und Bedürfnisse nicht einbringen zu können.</li> <li>• Merkmal nicht gelingender Beteiligung ist der Eindruck der Kinder nur Objekt der Jugendhilfe zu sein und das Gefühl der Kinder, abgeschoben zu sein.</li> </ul> | 1, 3, 8, 11, 13 |

|   |  |   |                        |
|---|--|---|------------------------|
| <b>Wirksame Zeitfaktoren</b>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Früher Hilfebeginn,</li> <li>• niedriges Aufnahmealter</li> <li>• längere Hilfedauer</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hilfebeginn zu spät</li> <li>• Aufnahmealter zu hoch</li> <li>• Hilfedauer zu kurz</li> </ul>  | 1, 11, 12, 14          |
| <b>Beziehungsqualität</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Qualität der unmittelbaren pädagogischen Beziehung</li> <li>• Besonders günstig ist die Verbindung von vertrauensvoller, verlässlicher Beziehung und klaren, Orientierung vermittelnden Strukturen.</li> <li>• Das Merkmal einer vertrauensvollen Beziehung ist das Empfinden des Kindes, angenommen und als Individuum gesehen und wertgeschätzt zu werden.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unzuverlässigkeit in der Beziehung zum/zur Betreuer/in</li> <li>• personeller Wechsel</li> </ul>   | 2, 3, 6, 9, 12, 13, 14 |
| <b>Persönlichkeit der Professionellen</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verständnis für die biographischen Vorerfahrungen und Verletzungen des Kindes/Jugendlichen</li> <li>• Vertrauens- und verständnisvolle Beziehung</li> <li>• das Entstehen eines Bündnisses zwischen den Jugendlichen und den PädagogInnen, manchmal zusätzlich auch mit den Eltern.</li> <li>• Fordern und Fördern in der Balance zwischen Anforderungen an die Jugendlichen und dem Anknüpfen an ihren Möglichkeiten</li> <li>• Mitarbeiterinnen als Reibungsflächen und Quelle von Anerkennung</li> <li>• Pädagoginnen als Menschen und Fachleute</li> <li>• ein behutsamer Umgang, vorsichtiges Herantasten an Verletzungen aus der Kindheit</li> <li>• wenn die MitarbeiterInnen den Jugendlichen bei der Klärung der Beziehung zu den Eltern helfen</li> <li>• gezielte professionelle Hilfe im Umgang mit traumatischen Erfahrungen</li> <li>• Klare Regeln in der Gruppe</li> <li>• ErzieherInnen, die sich durchsetzen können</li> <li>• ErzieherInnen, die Gewissheit vermitteln, dass die Kinder und Jugendlichen mit ihren Sorgen nicht allein sind</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• fehlender Respekt vor der Privatsphäre</li> <li>• Schuldzuweisungen</li> <li>• Ständiger Wechsel von ErzieherInnen</li> <li>• ständig wechselnde und neue Kinder und Krisen</li> </ul> | 3, 5, 6, 8, 9          |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• PädagogInnen, die die Chance vermitteln, über das eigene Leben nachzudenken und Perspektiven zu entwickeln</li> <li>• eine Haltung, die den Jugendlichen Halt gibt und zugleich Offenheit ermöglicht</li> <li>• positive Rollenvorbilder in der Geschlechtsrolle als Mann und Frau</li> <li>• sozialpädagogische Qualifikation der Fachkräfte</li> </ul>   |  |  |
| <b>Respekt bisheriger Lebenserfahrungen und Bewältigungsstrategien</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Verstehen der und der Respekt vor den bisherigen Lebenserfahrungen</li> <li>• Sinn- und Bedeutungsstrukturen der Äußerungen der Jugendlichen verstehen</li> <li>• den Jugendlichen auch in extremen Situationen das Recht zur Entscheidung über ihr Leben und die Verantwortung für sich selbst zugestehen.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• als Abwertung wird es von den Jugendlichen erlebt, wenn Lernerfahrungen aus Feldern außerhalb der Jugendhilfeeinrichtungen (z.B. des Lebens auf der Straße, der Peergroup) nicht berücksichtigt oder mit negativen Bewertungen versehen werden.</li> </ul>      | <i>1, 4, 5, 6, 8, 10, 13</i>               |
| <b>Elternarbeit</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeit mit der Herkunftsfamilie</li> <li>• Respekt vor dem Faktor „Beziehung zu den Eltern“</li> <li>• Einbezug des gesamten familiären und außerfamiliären Umfelds („Umfeldbezug“): die weitere Verwandtschaft, ehemalige Pflegefamilien, Freunde und Peer-Gruppen.</li> <li>• Die Beziehung zu den Eltern wird geklärt und weiterentwickelt</li> <li>• konkrete und gut erreichbare Vertrauensperson im Hilfesystem</li> <li>• regelmäßig Gespräche zwischen Fachkraft und Eltern</li> <li>• Haltung der Fachkräfte zu den Eltern, die auf Schuldzuschreibungen verzichtet.</li> <li>• Herausarbeiten der Ressourcen der Eltern und des sozialen Wohnumfeldes und ihre Verschränkung mit den eingeleiteten Hilfestrategien</li> <li>• Anregungen für eine Restabilisierung der Alltagsorganisation</li> <li>• ganzheitliche Elternbildung</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenn es nicht gelingt, die Eltern (partiell) zu gewinnen</li> <li>• Wenn die erheblichen Belastungen aus dem familiären Kontext unberücksichtigt bleiben</li> <li>• Koalition der Mächtigen (Erzieher und Eltern „gegen“ das Kind/den Jugendlichen).</li> </ul> | <i>1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14</i> |

|  |   |  |                      |
|--|---|--|----------------------|
| <b>Kooperation/en</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kooperation zwischen allen Beteiligten</li> <li>• Kooperation zwischen dem Kind/Jugendlichen und der Einrichtung</li> <li>• Kooperation zwischen den Eltern und der Einrichtung und den Eltern und dem Jugendamt</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eine allgemeine Verweigerungshaltung bei den Jugendlichen entsteht, wenn sie im Hilfeplanprozess den Eindruck haben, dass ihre Position weniger Gewicht hatte als die ihrer Eltern.</li> <li>• Wechsel der für sie zuständigen Fachkräfte ohne Transparenz und Erklärung</li> <li>• Konfliktvermeidung</li> <li>• mangelnde Klarheit von Rollen, Zuständigkeiten, Aufgaben, Verantwortlichkeiten, Befugnissen, Kompetenzen und der Grenzen</li> </ul> | <i>10, 11, 13</i>    |
| <b>Struktur- und Prozessqualität der Einrichtung</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Klarheit und Verbindlichkeit von Absprachen und Informationen</li> <li>• Personalentwicklung: Auswahl, Ausbildung, Fort- und Weiterbildung der päd. Fachkräfte</li> <li>• Lebensqualität für Kinder und Jugendliche</li> <li>• Freizeitangebote</li> <li>• Ausstattung und der Gestaltung der Lebensräume in der Gruppe</li> <li>• Mitgestaltungsspielräume</li> <li>• Materielle Ausstattung</li> <li>• Ernährung, Kleidung, Ausstattung für Schule und Freizeit und die räumlichen Rahmenbedingungen.</li> <li>• Vorhalten interner und die Förderung externer Freizeitangebote in den Bereichen Musik, Sport und Kultur</li> <li>• Angebot von Urlaubsreisen</li> <li>• Freundschaften zu anderen Kindern der Gruppe</li> <li>• Unterstützung im schulischen Bereich oder bei der beruflichen Qualifikation.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Heruntergekommene Räumlichkeiten</li> <li>• ein fehlender geregelter Alltag</li> <li>• Betreuung konzentriert sich auf Delegation an spezialisierte Hilfen</li> <li>• Teamstrukturen mit mangelnden internen Absprachen und mangelnder Konsistenz</li> </ul>  | <i>5, 10, 11, 12</i> |
| <b>Soziales Lernen und Bildung</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Balance zwischen Strenge und Freiheit, Individualität und Gemeinschaft, Regeln und Ausnahmen, Distanz und Nähe</li> <li>• Klarheit und Kongruenz der Erziehenden</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ablehnung der Angebote auf Seiten der Kinder und Jugendlichen</li> <li>• Hilfeangebote mit Konditionen verbinden</li> </ul>   | <i>1, 2, 9, 10</i>   |

|                            |   |   |                |
|----------------------------|---|---|----------------|
|                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Möglichkeiten des Ausgangs nach den geltenden Regeln in Gruppe und Heim</li> <li>• Haltung der Pädagogen in Bezug auf Nähe und Distanz</li> <li>• Die persönlichen Umgangsformen von Erwachsenen und Jugendlichen</li> <li>• ein eigenes Zimmer, Möglichkeiten der Gestaltung und Respekt vor ihrer Intimsphäre</li> <li>• Beziehungen zu Gleichaltrigen pflegen können</li> <li>• schulische und berufliche Integration und die angemessene Förderung ihrer Begabungen</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• über Sanktionen sozialen Ausschluss produzieren.</li> <li>• PädagogInnen geben wenig eindeutige Orientierungen und/oder zeigen Ambivalenz gegenüber dem Regel-Setzen</li> <li>• einseitiges Belehren und Kontrollieren statt Bemühen um ein wechselseitiges Anerkennungsverhältnis.</li> </ul> |                |
| <b>Lebens-Perspektiven</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• PädagogInnen geben neue Handlungsmöglichkeiten und Sichtweisen.</li> <li>• PädagogInnen ermöglichen eigenständiges Handeln und bieten persönliche Unterstützung dabei begleitend an</li> <li>• Unterstützung der PädagogInnen beim Entdecken der eigenen Maßstäbe, Präferenzen und Lebenspläne.</li> <li>• Weckung und Stärkung von Selbsthilfeaktivitäten</li> <li>• Erfahrungen von Selbstachtung, des Selbstwertgefühls und der Selbstwirksamkeit.</li> <li>• Jugendliche werden beim Aufbau von Netzwerken unterstützt, in denen ihre Lebensentwürfe eingebettet und anerkannt sind</li> <li>• Bewältigung der Trennung von den Eltern bzw. der vorherigen Lebensphase</li> <li>• Moderation biografischer Suchprozesse, Angebot anderer Deutungen und Erklärungsmuster</li> <li>• Wohngruppe als Gegenwelt zu belastenden Erfahrungen in der eigenen Familie</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientierung an überkommenen Normalitätsmustern</li> <li>• Abwertung der biografischen Hintergründe der AdressatInnen</li> <li>• reaktive Erziehungsplanung, fehlende Selbstreflexion der PädagogInnen sowie Nicht-Formulieren von Erziehungszielen.</li> </ul>                                | <i>2, 8, 9</i> |

|                                     |  |  |      |
|-------------------------------------|--|--|------|
| <b>Nachsorge und Nachhaltigkeit</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Angebote der Nachsorge und der Weiterführung sozialer Kontakte nach Beendigung der Jugendhilfe</li> <li>• Übergangshilfen z.B. von der Gruppenbetreuung ins Betreute Wohnen.</li> </ul> |  | 1, 9 |
|-------------------------------------|--|--|------|

**\*Studien**

- 1 = GABRIEL, KELLER, STUDER 2006  
2 = MUNSCH 2007  
3 = GEHRES 1997  
4 = LAMBERS 1996  
5 = FREIGANG 1986  
6 = RÄTZ-HEINISCH 2005  
7 = FALTERMEIER GLINKA SCHEFOLD 2003  
8 = FINKEL 2004  
9 = NORMANN 2003  
10 = BAUR, FINKEL, HAMBERGER, KÜHN 1998  
11 = JES  
12 = EVAS  
13 = WOLF 2007  
14 = SCHRÖDTER UND ZIEGLER 2007

Mit dieser Aufzählung kann und soll kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden. In den von mir analysierten Untersuchungen werden eine Reihe weiterer Wirkmerkmale und wirkmächtiger Faktoren genannt, die aufgrund der speziellen Fragestellung der jeweiligen Studie plausibel erläutert wurde. Als Beispiele sind zu nennen: GABRIEL, KELLER und STUDDER (2006) kommen zu dem Ergebnis, das die gemeinsame Platzierung von Geschwistern sich positiv auf den Hilfeverlauf auswirkt. Die gleichen Autoren betonen die Bedeutung des regelmäßigen Kontakts zum Herkunftsmilieu und der Nähe zum Lebensfeld für den Erfolg der Hilfen. Dieses Ergebnis teilen auch FALTERMEIER, GLINKA und SCHEFOLD (2003). Die Bedeutung der Qualität der Hilfeplanung, das Gefühl der Annahme, die Betonung der Beziehung zu Gleichaltrigen, die Bedeutung des Heimes als sozialer Ort mit guten Milieu, die Unterstützung der Autonomie und eine Reihe anderer Wirkmerkmale werden in den analysierten Studien genannt.

**5.8.4 Praxistransfer**

Wenn Wirkungsorientierung zu einem handlungsleitenden Ansatz in der stationären Jugendhilfe werden soll, dann sind die Erfahrungen, Wahrnehmungen und Erwartungen der am „Prozess Heimerziehung“ beteiligten Personen möglichst langfristig in die Überlegungen einzubeziehen. So sollten die Wahrnehmungen der beteiligten Gruppen (Familien, junge Menschen im Heim,

Professionelle in Heim und Administration) schon während des Hilfeprozesses mit dem Ziel erhoben werden, sie fortlaufend auf ihre Kongruenz zu überprüfen. Die zugrundeliegende Annahme ist die, dass mangelnde Übereinstimmungen der Deutungen und Erwartungen der am Prozeß Beteiligten zu Spannungen führen, die die Wirkung beeinflussen. Dabei können Spannungen einen positiven Effekt zeitigen, wenn die Reflexionen der Zielvorstellungen von Heimerziehung zu einer höheren Kongruenz der Erwartungshaltungen der Beteiligten führen. Für Wirkungsorientierung in Forschung und Praxis resultiert daraus das Ziel:

- der Ermittlung von Kongruenz zwischen Zielperspektiven sowie
- des Aufzeigens von Konflikten, unterschiedlichen Handlungsperspektiven und nicht deckungsgleichen Zieldefinitionen und
- das Herausarbeiten von Differenzen zwischen vorgegebenen Zielen und der praktischen Realisierung.

Das ergebnisorientierte Prozessmodell der Wirkungsforschung in der Heimerziehung beruht auf einer Verbindung von ‚Input‘ und ‚Output‘, d.h. es konstruiert Bezüge zwischen dem Einsatz von Ressourcen, der Intervention (oder des Prozesses) und der Wirkung von Heimerziehung. Die angelegten Kriterien zur Beurteilung der Ergebnisse von Heimerziehung können zwar für sich genommen Bedeutung beanspruchen. Ob jedoch darüber hinaus die theoretisch konstruierte direkte Verbindung zur Wirkung von Heimerziehung gezogen werden kann, erscheint insbesondere dann zweifelhaft, wenn zwischen dem späteren Lebensstil der ehemaligen Heimjugendlichen und den Werten der Heimerziehung keinerlei Kongruenz besteht. Deshalb sollte die Integration der „Erfahrung von Heimerziehung“ in die Biographie in Beziehung zu ihren Effekten gesetzt werden. Dieser Fragestellung geht die in dieser Arbeit vorgestellte Befragung ehemaliger Heimkinder im Einzelnen nach. Dabei werden die Anschlüssen von Heimerziehung an die bisherige Biographie und den weiteren Lebenslauf erfragt und es wird untersucht, inwiefern die in der Heimerziehung erzielte Erfolge im Lebenslängsschnitt der betroffenen Menschen wie die Legalbewährung, die Qualität der sozialen Bezüge, die Integration in den Arbeitsmarkt Kontinuität behaupten können und inwieweit die von außen gesetzten Wirkungsindikatoren mit der biografischen Selbstbewertung kongruent ist. Die vorgelegten Ergebnisse der Wirkungsforschung sind bereits erheblich komprimiert. Umso deutlicher wird, wie breit das Spektrum an wirksamen Bezügen ist, die für den Erfolg in der Praxis relevant sind. Es gibt schon eine ganze Menge Wissen über Wirkzusammenhänge. Die Befunde bestätigen das Ergebnis vieler Untersuchungen: Das Wissen wird zu wenig vermittelt und in zu geringem Maße angewendet. Die Intensität der Vermittlung hängt mit den Strukturen in der Berufsausbildung der Erzieher und Erzieherinnen und den Studieninhalten der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen zusammen, die nur sehr lückenhaft auf den Bereich der stationären Jugendhilfe vorbereitet werden. Die Nutzung von Wissen hängt aber auch mit fördernden oder hemmenden



Bedingungen in der Berufsausübung zusammen. An dieser Stelle kann nur angemerkt werden, dass die Bedingungen der Aufnahme von Wissen durch interne Fort- und Weiterbildung und der Verwendung von Wissen durch die Arbeitsstrukturen von Einrichtungen und Jugendämtern unzureichend bis hemmend sind (ESSER, 2006). Aus meiner Perspektive sind die oben angeführten Kenntnisse über fördernde und hemmende Wirkungen insbesondere beim Beginn oder der Veränderung einer Hilfekonstruktion von entscheidender Bedeutung. Hier fehlt aus meiner Sicht eine übergeordnete fachliche Instanz, die im Fall von Interessenkonflikten der Beteiligten oder im Fall von fachlich unterschiedlicher Sicht diese Divergenzen konstruktiv nutzt, die Beteiligten mit Wissen anreichert und die kooperative Entscheidung herbeiführt.

## 5.9 Zusammenfassung

Die Wirkungsforschung steht in enger Verbindung zu der in Kapitel 4 erläuterten Qualitätsentwicklung. Der hohen Komplexität und den Wechselwirkungen der Akteure in der Erziehungshilfe wird eine systemische Definition gerecht. Nach der Darstellung der Zusammenhänge in den erzieherischen Hilfen kann von einer klaren, eindeutigen, messbaren und nachweisbaren Kausalität zwischen den Hilfen zur Erziehung und den (positiven oder negativen) Folgen für die jeweiligen Adressaten auf individueller und auf der institutionellen Ebene **nicht** ausgegangen werden. Wirkungsorientierung in der Erziehungshilfe ist auf plausible Annahmen gegründet. Diese Annahmen bedürfen einer hohen Transparenz und solider Grundlagen.

Wirkungsorientierung geschieht durch einen diskursiv-dialogischen Prozess der professionellen Beteiligten bei der Planung, Umsetzung und Überprüfung der Hilfen zur Erziehung unter Berücksichtigung der genannten Grundlagen mit dem Ziel der Erhöhung von Wirksamkeit. Wirkungsorientierte Steuerung zielt auf eine verbesserte Effektivität und auf eine höhere Auswertung der Kosten-Nutzen-Relation (Effizienz). Die unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten bei den Prozessen der Erziehungshilfe führen zu Interessenkollisionen. Diese machen eine fortwährende Aushandlung der Bedingungen der Hilfeerbringung notwendig. Die Hilfeplanung verfolgt auf individueller Ebene und die Qualitätsentwicklungsvereinbarung verfolgt auf institutioneller Ebene die Aushandlung und den Ausgleich der Interessen zur gemeinsamen Verbesserung der Wirksamkeit. Das Bundesmodellprojekt Wirkungsorientierte Jugendhilfe hat die Schnittstelle der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen gezielt zur Entwicklung von neuen Ansätzen der Wirkungsorientierung genutzt.

Die Wirkungsforschung in der Erziehungshilfe steht in enger Verbindung zur Evaluation und knüpft an die Praxisforschung an, die die Zusammenhänge und Bedingungsfaktoren für den Erfolg und Misserfolg der stationären Jugendhilfe untersucht. Welchen Weg die Forschung vor allem durch den An Schub der aktuellen Wirkungsdiskussion erhält, ist noch nicht eindeutig auszumachen. Auf der

einen Seite gibt es den deutschen Weg der qualitativen Studien, deren begrenzte Allgemeingültigkeit man bedauern mag, deren inhaltlich-qualitative Aussagen aber überindividuelle Gültigkeit beanspruchen können und die Wirkungsdiskussion entscheidend weiterbringen können. Auf der anderen Seite gibt es den internationalen Weg der experimentellen Forschung mit ihren eindeutigen, nachweisbaren und wiederholbaren Ergebnissen, die aber ein breites Feld der Fragestellungen nicht beantworten können. Aktuell deutet sich eine stärkere Integration bzw. Annäherung beider Positionen an. Welche Ergebnisse aber für die sozialpolitischen Entscheidungen bedeutungsvoller sind und als Grundlage für künftige Entscheidungen gelten, bleibt eine spannungsreiche Fragestellung der kommenden Jahre.

In der historischen Entwicklung der Evaluationsansätze in der Erziehungshilfe sind deutliche Suchbewegungen und Veränderungen der Definition und Erklärung der Wirksamkeit erzieherischer Maßnahmen erkennbar. Als älteste und langfristige wurde die Längsschnittstudie von HARTMANN (1996/1998) aufgeführt, mit der die klinische Evaluation im Bereich der Heimerziehung nach dem Krieg begonnen hat. Er legte mit den Bewertungskriterien Straffälligkeit und Soziabilität gleichsam einen Außenmaßstab an. In qualitativen Studien (vgl. GEHRES 1997, MUNSCH 2006, WOLF 2007) wurden die Bewertungskriterien in der individuellen Einschätzung der Betroffenen gesucht. In der JULE-Studie (BAUR et al. 1998) wurden objektive Messkriterien mit subjektiven Einschätzungen in Verbindung gebracht. Diese Linie verfolgte die JES-Studie mit hilfeartübergreifenden Vergleichsoptionen weiter. Den Mangel an Standards in der Erfolgs- beziehungsweise Wirkungsbeurteilung konnte die JES-Studie schrittweise durch die Einbeziehung der Hilfeplanerstellung beheben (SCHMIDT et al. 2002, 68). EVAS führt diesen Ansatz weiter durch die langfristige Evaluation von Einzelfallverläufen und die kontinuierliche Überprüfung der Hilfeplanziele (vgl. MACSENAERE, ARNOLD, 2007). Allerdings fehlen hier die subjektiven Bewertungen der Adressatinnen und Adressaten. In den internationalen Studienergebnissen (vgl. SCHRÖDTER UND ZIEGLER, 2007) wird deutlich, dass die angloamerikanische Forschungstradition ihre Ergebnisse ganz auf die empirisch-statistischen Studien stützt. Diese Forschungsrichtung ist eine konsequente Weiterführung der klinischen Linie. Die Untersuchungen benötigen ein klares experimentelles Design und kommen damit zu nachprüfaren Wirkungsaussagen. Das experimentelle Design hat den Nachteil, dass viele praxisrelevante Situationen und die subjektive Ebene der Nutzer weitgehend ausgeschlossen werden. Damit sind die Ergebnisse nur schwer in die Praxis übertragbar bzw. sie verändern die Anforderungen an die Praxis in einer Art und Weise, die im Rahmen der „evidenz-based-practise“ (vgl. OTTO, 2007) noch zu diskutieren sein wird. Die bisher erhobenen Daten und Ergebnisse erfordern eine Bewertung aus der Adressatinnen und Adressaten perspektive, die bisher noch sehr unzureichend erfolgt ist. Nichtsdestotrotz ist es, wie die vorgestellten Evaluationsstudien

belegen, sehr wohl möglich, aufschlussreiche und wissenschaftlich fundierte Aussagen über die Wirksamkeit und Wirksamkeitszusammenhänge erzieherischer Hilfen zu entwickeln.

Die wichtigsten deutschen Studien in der Erziehungshilfe wurden im Rahmen einer Metaanalyse untersucht und auf die Wirkmerkmale und wirkmächtigen Faktoren hin überprüft. Die Sichtung einiger internationaler Studien ermöglichte den Blick auf die Systemunterschiede sowohl der Jugendhilfepraxis als auch der unterschiedlichen Wissenschaftsansätze. Aus der Analyse der aktuellen Forschungsergebnisse wurde eine Synopse erstellt, die den aktuellen Stand der Wirkfaktoren in einer Übersicht ermöglicht. Diese Synopse legt die Grundlage für ein gemeinsames Fachverständnis der stationären Erziehungshilfe zur Wirkung dieser Hilfe, die bislang in Deutschland noch nicht vorliegt. Als zentrale Wirkmerkmale in der stationären Erziehungshilfe werden folgende Merkmale herausgefiltert: Passung, Berücksichtigung der Ausgangslagen, Partizipation/Beteiligung, Wirksame Zeitfaktoren, Beziehungsqualität, Persönlichkeit der Professionellen, Respekt bisheriger Lebenserfahrungen und Bewältigungsstrategien, Elternarbeit, Kooperation/en, Struktur- und Prozessqualität der Einrichtung, Soziales Lernen und Bildung, Lebens-Perspektiven, Nachsorge und Nachhaltigkeit. Diese Merkmale bilden die Grundlage für die wirkmächtigen Faktoren, die den jeweiligen Merkmalen zugeordnet die Einflussgrößen markieren, die die Wirkung in positiver wie in negativer Richtung bedeutsam beeinflussen.

Das Wissen um die Wirkmechanismen in der Jugendhilfe wurde im Rahmen der Synopse zu einer Übersicht zusammengeführt. Einzelne Faktoren dieses Wissens liegen schon seit einigen Jahren vor. Ein gelungener bzw. fortwährender Wissens-Transfer in Ausbildung und Praxis der stationären Erziehungshilfe ist nicht zu erkennen, vielmehr hat es den Eindruck, als ob die Hindernisse aktuell größer würden.

## **II Empirischer Teil**

### **6 Forschungsgegenstand: Ehemalige Heimkinder**

Der empirische Teil der Dissertation befasst sich mit der Situation Ehemaliger Heimkinder, er beschreibt die Lebenslage eines ehemaligen Heimkindes anhand einer Einzelfallstudie und beschreibt die öffentliche Diskussion. Daraus wird die Fragestellung der Ehemaligenbefragung abgeleitet. Nach diesen Einführungen wird die Befragungsstudie Ehemaliger Heimkinder vorgestellt. Das Konzept, die beteiligten Einrichtungen, das Instrument und die Ergebnisse werden differenziert geschildert und die Ergebnisse werden interpretiert und bewertet. Die Auswertung der Ergebnisse erfolgt mit quantitativen und qualitativen Methoden. Am Ende werden die Ergebnisse der Studie mit den Merkmalen wirkungsorientierter Jugendhilfe in einer Synopse verbunden und aufgezeigt, welche Hinweise die Ergebnisse der Studie für die wirkungsorientierte Weiterentwicklung der stationären Jugendhilfe geben kann.

Im folgenden Kapitel wird die Perspektive der Ehemaligen Heimkinder dargestellt. Durch eine exemplarische Einzelfallstudie wird in die Problematik eingeführt und die subjektive und bewertende Sichtweise eines traumatisierten Ehemaligen dargestellt. Im Anschluss erfolgt eine Übersicht über die öffentliche Diskussion des Themas Ehemalige Heimkinder, ihren Verlauf und die Positionen und Reaktionen der Beteiligten bis hin zur Einrichtung des „Runden Tisches für Ehemalige Heimkinder“ durch den Deutschen Bundestag im Winter 2008. Im letzten Abschnitt wird die Verbindung zur Befragung Ehemaliger Heimkinder hergestellt.

#### **6.1 Exemplarische Einzelfallstudie: Biografie eines Heimkindes**

Ein autobiografischer Bericht eines ehemaligen Heimbewohners soll deutlich machen, mit welchen Erfahrungen und Belastungen ehemalige Heimkinder heute leben und welche Vorwürfe, Fragen und Forderungen sich aus ihrer Vergangenheit für die Gegenwart ergeben. Der Einzelfallbericht soll verdeutlichen, wie sich die in der später dargestellten Befragung die einzelnen Qualitäten und Wirkmechanismen der stationären Jugendhilfe in einem subjektiven Bezug darstellen. „Die Ganzheit des Subjekts soll immer mit berücksichtigt werden; das Subjekt soll in seiner Gewordenheit (Historizität) gesehen werden“ (MAYRING, 2002,24). Die Orientierung am Subjekt ist eine der zentralen Merkmale der qualitativen Sozialforschung. Subjektorientierte Sozialforschung setzt an der konkreten praktischen Problemlösung des Subjektes an.

##### **6.1.1 Fragestellung**

Über den geschilderten Einzelfall erschließt sich der konkrete Kontext der Fragestellung, welchen Einflüssen die Ehemaligen Heimkinder ausgesetzt waren, welche Faktoren aus ihrer persönlichen

Perspektive dabei besonders bedeutsam waren und welche Auswirkungen diese Einflüsse auf die individuelle Entwicklung hatten. Für die später in der Befragung entwickelten Variablen und Hypothesen ist die Einzelfallanalyse eine entscheidende Grundlage.

### **6.1.2 Falldefinition**

Als Fall gilt in der folgenden Einzelfallschilderung eine autobiografische Lebensbeschreibung, die ein Ehemaliger Heimbewohner formuliert hat. Er hat diese Formulierung ins Internet gestellt. Seine Intention war, sich selbst damit quasi als Regelfall der Heimerziehung der 50er bis 70er Jahre darzustellen. Die Ausführlichkeit der Darstellung und die emotionale Dichte der subjektiven Beschreibung machen die besondere Qualität dieser Einzelfalldarstellung aus. Dieser Lebensbericht subsummiert eine große Zahl von negativen Wirkfaktoren, von Belastungen und Traumatisierungsgründen. Zugleich fehlen in diesem Lebensbericht die förderlichen Wirkfaktoren wie Bindungsbeziehung und viele weitere hilfreiche Faktoren fast vollständig. Diese Ausgangslage macht den nachfolgenden Bericht zu einem wichtigen Ausgangspunkt dieser Befragung. Die Annäherung an die Frage, ob dieser Bericht ein Extremfall nicht gelungener Heimerziehung oder der Normalfall (Idealtyp) der Heimerziehung der 50er bis 70er Jahre ist, ist die Ausgangslage für die nachfolgende Befragung.

### **6.1.3 Methode**

Der Fallschilderung wird zuerst eine kurze biografische Zusammenfassung (Fallzusammenfassung) vorangestellt, damit der Leser einen Überblick über den Lebenslauf des Ehemaligen Heimbewohners erhält. Im Anschluss wird der Lebensbericht des Ehemaligen unkommentiert in einem Gesamttext wiedergegeben. Das soll verdeutlichen, in welchem Duktus der Autor selbst die Geschehnisse seiner Kindheit und Jugend schildert und welche Schlüsse er selbst für seine eigenen Haltungen, Bewertungen und Entwicklungen daraus zieht. Die Darstellung wird mit einer „zusammenfassenden Inhaltsanalyse“ (MAYRING, 2002, 96) abgeschlossen. Die Inhalte der dargestellten Traumatisierungen und der belastenden Ereignisse fließen in die Konstruktion der belastenden und hilfreichen Wirkfaktoren der Befragung ein. Insofern gibt die Fallanalyse wertvolle Impulse für die „Konstruktion deskriptiver Systeme“ (MAYRING, 2002, 102), die die empirische Befragung ehemaliger Heimkinder strukturiert.

#### 6.1.4 Biografische Fallzusammenfassung

Michael A.<sup>3</sup>, wurde 1956 in einem von Ordensschwestern geführten Haus für junge Mütter geboren. Die ledige, noch minderjährige Mutter wurde wieder entlassen, der Säugling Michael blieb in der Obhut der Schwestern. Die junge Mutter kehrt ein Jahr später noch einmal für eine weitere Entbindung zurück. Von da an lebt auch Norbert A., der Bruder von Michael bei den Ordensschwestern. Die ledige Mutter wurde erneut entlassen, die Kinder verblieben im Heim. Michael und sein Bruder wurden in einer Art Säuglingsgruppe versorgt und betreut. Als ein Kinderdorf in der Nachbarschaft gebaut wurde, wechselte Michael im Alter von 5 Jahren zusammen mit seinem Bruder in eine Familiengruppe des Kinderdorfes. Er erlebte in 8 Jahren 4 verschiedene Ordensfrauen, die als Betreuungspersonen rund um die Uhr mit einer Gruppe von 10, 12 und zu manchen Zeiten 15 Kindern und Jugendlichen zusammenlebten. 1968 - im Alter von 12 Jahren - wurde er in eine Kur nach Königswinter geschickt, zur Behandlung des Bettnässens. Michael ist zu klein und zu untergewichtig für sein Alter. Das zuständige Jugendamt beschreibt Herrn B. 1969 als „Zwergwuchs“. Nach Jahren ohne Kontakt berichtet seine Mutter, dass sie ihren Sohn Michael 5 Jahre nach der Entbindung zu sich holen wollte, weil sie der Meinung war, sie könne das Kind nun selbst versorgen und erziehen. Die Betreuerinnen hätten ihr Ansinnen zurückgewiesen und danach hätte sie nicht den Mut gehabt, diesen Versuch zu wiederholen. Michael wurde von den Ordensfrauen des Kinderdorfes immer als schwieriges Kind beschrieben, das „sich widersetzt“. Als Michael 13 Jahre alt ist – 1970 - wird er in eine Jugendhilfe-Einrichtung für Jungen in die Eifel „verlegt“. Zu diesem Zeitpunkt ist er 1,37 groß und wiegt 31 kg. Die aufnehmende Ordensfrau beschreibt Michael als „schmächtig, Bettnässer, Nägelkauer“. Mit 14 Jahren wechselt Michael erneut in eine andere Einrichtung für Jungen des Landschaftsverbandes Rheinland. Der Heimpsychologe T. bescheinigt L.B. 1971 „Hospitalismus“. Dort absolviert Michael eine Lehre zum Maler und Lackierer. Nach der Ausbildung verlässt er als Volljähriger das Heim. Mit 18 Jahren ist Herr A. 1,68 cm groß und 53 kg schwer. Michael A. holt selbständig einen mittleren Bildungsabschluss nach und verbessert seine berufliche Qualifikation. Er findet eine berufliche Anstellung, heiratet 1992 und bekommt mit seiner Frau ein gemeinsames Kind, eine Tochter. 1995 verübte der Bruder von Herrn B. Selbstmord auf dem Gelände des Kinderdorfes, das heute als Jugendhilfe-Einrichtung in katholischer Trägerschaft weitergeführt wird. Der berufliche Weg von Michael A. war von vielen Schwierigkeiten geprägt. In keiner Firma konnte er sich länger als 2 Jahre halten. Er wurde gekündigt oder ging von sich aus. Heute ist Herr A. seit mittlerweile 7 Jahren arbeitslos. Die Familie lebt seit über 16 Jahren zusammen, die Tochter besucht das Gymnasium, die Ehefrau geht einer Teilzeittätigkeit nach. Die Familie lebt von Harz 4 und dem Nebenverdienst der Ehefrau.

---

<sup>3</sup> Der Name wurde geändert. Die Ortsbezeichnungen, Personennamen und persönliche Daten wurden aus Datenschutzgründen anonymisiert.

### 6.1.5 Autobiografischer Bericht: Die Kindheit von Michael A.

*„Die zerstörte Kindheit*

*Meine Kindheit und Taufe beginnt in einem Kloster St. Josef in D. An meinem zweiten Lebenstag wurde ich im Oktober 1956 in das Heim St. Josef eingewiesen. Meine Mutter wollte mich nicht und ist nach meiner Geburt abgehauen. Die Wöchnerinnenstation und das Kinderheim, alles in einem Komplex, wurden von Nonnen (Sr. Xy ) des Ordens xy von 1922 bis 1958 betrieben. Danach hat die Caritas mit ihren Schwestern das „Klösterchen“, wie es im Dorf genannt wird, bis 1961 den Bestand der Kinder übernommen. Mein Bruder R. wurde am 30.11.1959 vom Kinderheim xy nach Kloster St. Josef überführt.*

*Ich kann mich noch sehr genau an die Gitterstäbe des Kinderbettes erinnern an denen ich stundenlang gerüttelt habe. Hinter dem Kloster gab es einen Apfelbaumgarten in dem wir spielen durften. In diesem alten Kloster herrschten furchtbare Zustände. Die Nonnen haben sich an diesem alten Bauernhof sogar eine kleine Kapelle angebaut in der Sie ihren Glauben nachgehen konnten.*

*Nachdem das Kinderdorf St. Josef in xy 1961 fertig gestellt wurde sind wir in die Gruppe „5“ gekommen. Dieses Kinderdorf wurde von Nonnen des Ordens xy von 1961 bis 1972 geführt und haben sich eine Einrichtung nach ihren Glaubensvorstellungen geschaffen. Die Caritas hat sich komplett zurückgezogen und das alte Kloster wurde abgerissen. Mein Bruder R. verstorben 1995 war 14 Monate jünger als ich und andere Kinder. Wir waren zwischen 10 und 14 Kinder in einer Gruppe und eine Nonne.*

*Mit fünf Jahren bin ich das erste Mal über die Baustelle Kinderdorf St. Josef in xy gegangen. Der Estrich war noch nicht gelegt aber in den Waschräumen stand ein Kanister mit einer Flüssigkeit. Wie Kinder so sind wird erstmal der Kanister aufgeschraubt und mit einem kräftigen Zug mit der Nase daran gerochen. Dieses Erlebnis werde ich nicht vergessen, denn es war Salmiakgeist für die Handwerker, die damit die neuen Waschbecken gereinigt hatten. Ich bekam keine Luft mehr und hatte Erstickenanfälligkeiten mit fünf Jahren. Als Maler und Lackierer habe ich den Geruch später dann wieder erkannt.*

*Mit fünf Jahren kam ich in den Kindergarten und lernte dort Schuhe zubinden. Was habe ich in der anderen Zeit gelernt?*

*Einer der Gruppenschwester hieß Schwester XY vom Orden xy und war eine von der radikalen Sorte. Aber da gab es auch noch die Oberin Schwester XY die besonders gerne zuschlug. Ihre Erziehungsmethoden werde ich an einigen Stellen erwähnen. Da wir fast alle Bettnässer waren mussten wir in Reih und Glied mit dem Töpfchen den ganzen morgen im Flur sitzen und nur wer Pipi nachweisen konnte durfte aufstehen und spielen gehen. Die gängige Methode war es mich nachts aus dem Tiefschlaf zu reißen um dann Pipi zu machen. Ein großer Fehler weil ich danach immer geträumt habe, dass ich auf der Toilette bin wenn ich ins Bett gemacht habe. Wenn einer irgendetwas*

verbrochen hatte, mussten sich alle in einer Reihe aufstellen und die Nonne hat sich einen herausgepickt der die Prügel bekam. Auch wenn er das überhaupt nicht wahr. Er musste für die Tat eines anderen büßen.

Ich musste wegen des Bettnässens in eine Kur. Dort wurde uns mit einer Spritze mit 10 cm langen Nadel gedroht. Die bekommen wir in den Rücken wenn wir uns auch nur einmal einnässen würden. Ich habe nach dieser Kur nicht mehr ins Bett gemacht. Kann aber dafür nicht mehr als 10 Minuten gerade stehen ohne schmerzen in diesem Rückenbereich zu bekommen. Als jugendlicher war ich deswegen in ärztlicher Behandlung. Nach vierzig Jahren erfahre ich endlich welche Qualen wir dort erleiden mussten.

Wenn der Nikolaus und der Knecht Ruprecht kamen gab es wirklich Schläge und Demütigungen. Am schlimmsten waren die Weihnachtsfeiern bei den Alliierten in der Kaserne. An Panzern und Soldaten vorbei wurde aus Wiedergutmachungsversuchen eine Feier abgehalten. Bei der Aktion wurde ein Nikolaus mit einem Hubschrauber eingeflogen. Das blöde war nur das ich danach Alpträume von Schiessereien im Kinderdorf hatte. Wir waren doch erst acht. Was wollen uns diese Menschen damit sagen?

Prügel gab es von morgens bis abends. In der Schule war es die Lehrerin Frau XY die mit dem Zeigestock aus Bambus entweder auf die Finger schlug oder dich an der Hose über die Schulbank zog um mit dem Stock auf den Hintern zu schlagen. Besonders schmerzhaft wenn man eine kurze Hose getragen hatte. Dann erreichte der Bambus deine nackten Oberschenkel. Eine beliebte Machtdemonstrierung war es, mich vor der ganzen Klasse, die Unterrichtsstunde, mit dem Gesicht an der Wand, in der Ecke stehen zu lassen. Nachmittags nach der Schule wurden wir in einem Raum gesperrt in dem wir unter Aufsicht einer älteren Dame die Schulaufgaben machen mussten. Die drehte dir die Ohren bis dir die Tränen kamen, nur weil Du etwas nicht verstanden hattest. Kein Wunder, dass ich zweimal in der Schule sitzen geblieben bin. Die anderen Kinder der Schule haben davon profitiert. Sie konnten zusehen und sich so verhalten, dass sie nicht auffielen.

Nachdem Du dann nach dem Spielen mit schmutzigen Sachen in die Gruppe kamst wurdest du weiter mit einer Ohrfeige oder Trachtprügel bestraft.

Essen mussten wir was auf den Tisch kam. Ob es Schmalz auf Brot oder Bohnen mit Fäden war, die einem im Hals stecken blieben, es durfte nichts liegengelassen und alles zwangsweise aufgegessen werden. Wie oft ich in letzter Sekunde zur Toilette gerannt, um alles wieder auszukotzen, kann ich heute nicht mehr sagen. Es wurde bei jeder Essenaufnahme vorher gebetet und dem lieben Herr Gott gedankt, dass wir etwas zu essen hatten. Abends wurde im Bett, vor dem schlafen gehen, immer das gleiche Ritual des Nachtgebetes vollzogen. Mit gefalteten Händen nach oben wurde immer der gleiche Vers gebetet. „Lieber Gott, mach mich Fromm, dass ich in den Himmel komm“. Fernsehen gab es nur für die Nonnen. Auch das wöchentliche Baden in Reih und Glied im gleichem Wasser war eine peinliche



*und entwürdigende Prozedur. Jedes Mal die Kernseife oder das ätzende Haarshampoo in den Augen war wirklich nicht schön. Es wurde ja auch einfach der Brausenkopf über die Kinder gehalten. Da gehe ich heute mit meinem Hund beim Baden sanfter um. „Schnell, schnell der Nächste, aber zügig“, waren die Worte.*

*Manchmal mussten wir zur Oberin Schwester XY um auch von ihr eine Trachtprügel mit den Hausschlappen oder anderen Gegenständen, wie ihre Schuhe, zu bekommen und anschließend wurde man in einem Zimmer des Zentralgebäudes eingesperrt und durfte mehrere Tage dort ausharren. Einmal habe ich mir die Bettlaken und Bezüge zusammengebunden, um auszubrechen. Bin aber schon nach der Fensterkante abgestürzt. Es spielte überhaupt keine Rolle, ob man vorher schon von der Gruppenschwester bestraft worden war. Den Satz "Ich mach mir doch nicht die Hände kaputt" werde ich nie vergessen.*

*Dass ich nicht gerne nach der Schule ins Kinderheim wollte kann man jetzt sicher verstehen und trieb mich alleine in der Gegend herum. Obwohl man uns immer mit dem bösen Mann mit dem großen Messer, der sich im Wald herumtreibt, bedroht hat. In der Kirche in X stand wirklich immer ein dunkler Mann an der großen Pforte und schaute ganz finster drein. Im Winter bin ich alleine auf das frische Eis des Weihers gegangen. Mitten im See, wo noch die Enten in einem nicht gefrorenen Bereich schwammen, hörte ich plötzlich unter mir das Eis knirschen. Ein Schutzengel hat mich hier vor dem Einbruch ins Eis beschützt. Kein Baum war vor mir sicher, den ich nicht bis in die Spitze erklimmen wollte und sei er noch so hoch. Heute würden mich keine zehn Pferde mehr dort hochkriegen. Wir waren nur Störenfriede, die man immer nach Draußen schickte. Egal, bei welchen Temperaturen oder Wetter. Was habe ich mir oft einen abgefroren. Den Nonnen war es vollkommen egal, was wir mit den Mädchen aus dem Heim im angrenzenden Wald veranstalteten. Zur Schule durften wir nur die Werktagskleidung tragen. Sehr peinlich gegenüber den anderen Kindern. Mann konnte uns schon aus der ferne erkennen wo wir herkamen. Am Schuhwerk genau so wie am Ranzen. Ich kann das gar nicht beschreiben wie wir uns geschämt haben. Kontakt zu Mitschülern war verboten. Vom Heim aus genau so wie von der Dorfbevölkerung. Ich habe in den ganzen Jahren nicht einmal gesehen wie andere Menschen leben oder eingerichtet sind. An der Haustüre war für die Heimkinder Schluss.*

*Mit 8 Jahren lernte ich ein großes Damenfahrrad kennen und versuchte mich daran. Meine Kinder können schon mit 3 Jahren Fahrrad fahren.*

*Die Gruppe wurde dann Januar 1969 aufgelöst und die Kinder wurden in andere Gruppen verteilt, weil Schwester XY angeblich mit den Kindern überfordert war.*

*Eine der Nonnen stellte einen Antrag April 1966 (siehe Dokumente) mich und mein Bruder in ein geschlossenes Heim mit Schulanbindung zu verlegen. Da war ich mal gerade 10 Jahre alt. Ich möchte hier mal daran erinnern, dass ich schon als Säugling im Heim gewesen bin. Es gab kein Elternhaus in dem ich vorher misshandelt worden bin. Meine Erziehung liegt ganz alleine in der Verantwortung der*

Nonnen. Wie kann es da sein, dass ich mit 10 Jahren nicht mehr zu ertragen war? Fast vier Jahre lang bin ich Messdiener gewesen und habe alles gemacht was mir die Nonnen aufgetragen haben. Sogar in der Ostermesse durfte ich mit schönster Kinderstimme vom Altar aus das Lied „Vom Himmel hoch da komm ich her“ laut singen. Die Nonnen waren sehr erfreut und erregt. Mein Bruder stand neben mir und hatte die brennende Osterkerze mit Seidentuch in den Händen gehalten.

Mit 12 Jahren kamen mein Bruder und ich in die Gruppe 6 nach Schwester XY. Aber auch diese Schwester ist angeblich nicht mit mir fertig geworden. Der Gruppenwechsel ist mir gar nicht gut bekommen. Ich war Freiwild für die anderen. Entweder war ein Heimkind mit einem Messer hinter mir her, oder auf dem Schulweg wurde ich von Klaus Peter W. von hinten niedergerissen und mit einer schweren Gehirnerschütterung auf der Straße liegengelassen. Drei Tage habe ich bei Schwester XY in der Gruppe drei im Wohnzimmer liegen müssen. Ob ein Arzt da war, keine Ahnung. Kopfschmerzen habe ich bis heute noch davon. Als Kind war ich im Fußballverein von A. In der Sommerhitze mussten wir zwei mal 30 Minuten spielen. Wir haben natürlich nichts von den Nonnen zu trinken mitbekommen. Da habe ich das erste Mal den Begriff Durst kennen gelernt. Erst einen Fußmarsch drei Kilometer nach A. zum Fußballplatz und dann eine Stunde in der prallen Sonne spielen und danach wieder in der Hitze zu Fuß drei Kilometer zurück ins Kinderdorf. Kein Geld, kein Getränk. Ich habe gedacht ich verrecke! Es war den Sadisten immer Egal wie wir uns fühlten. Als Kind hatte ich jeden Sommer einen tierischen Sonnenbrand. Das einzige was aufgetragen wurde war eine dicke Creme. Sehr schmerzhaft auf der verbrannten Haut. Ich höre noch die Worte „Halt still und stell Dich nicht an“. Wenn man Krank war gab es Lebertran. Einfach nur Ekelhaft. Im Heim gab es nur einen Ort an dem ich flüchten konnte. Das war der Schulranzenschrank unten am Boden, in dem ich mich oft versteckte. Die gesundheitlichen Folgeschäden (physisch und psychisch) der Heimerziehung kann ich hier aus privaten Gründen nicht bekannt geben. Sie sind auf jedenfalls gravierend.

Im Urlaub an der Nordsee Ameland wäre ich dann auch noch wegen fahrlässiger Aufsichtspflichtverletzung im Meer beinahe ertrunken. Es hatte mich ein fremder Mann aus dem Meer gerettet. Er hatte mitbekommen wie ich um mein Leben gerungen hatte. Es waren auch die anderen Heimkinder in Gefahr geraten. Die Leute holten aber erst die noch weiter als ich abgetrieben waren aus dem Meer. Ich dachte noch im Totekampf, warum hilft mir niemand!? Das war das erste Mal, dass ich mir vor Todesangst in die Hose geschissen habe. Selbst bei dieser Situation hatte ich Angst bestraft zu werden und vergrub heimlich die schmutzige Badehose hinter den Dünen. Ich habe meinen Retter nie Danken können. Und die Nonnen haben überhaupt nichts mitbekommen.

In den kirchlichen Heimen wurden die Einkäufe der Nonnen mit selbst gedruckten Geldscheinen realisiert. Jede Gruppe bekam für einen Monat eine feste Geldmenge und musste so den Einkauf der Lebensmittel im eigenen Kinderdorfladen erledigen. Die Nonnen mussten also sehr aufpassen, was sie für das Geld einkauften, damit es auch bis zum Monatsende reichte. So war es auch schon in den

*Kinderheimen so, dass es zum Monatsende öfter mal eine Kartoffelsuppe gab. Aber nicht so, wie wir sie heute kennen. Morgens wurde ein Eimer Milch in die Küche gestellt der den ganzen Tag ungekühlt herumstand. Die Milch war sehr oft sauer oder dick, wenn wir von der Schule kamen oder nachmittags vom Spielen rein kamen und durst hatten. Manchmal wurde ich für einen Einkauf losgeschickt. Leider war die Gelegenheit viel zu groß, davon Süßigkeiten zu kaufen. Ist doch auch verständlich, weil wir nur echtes Geld von unseren Schulkameraden kannten. Was hat uns oft das Herz geblutet, wenn die normalen Kinder in den Schulpausen sich etwas kaufen konnten. Dann gab es eben zum Abendbrot die Restmarmelade und keinen Aufschnitt. Oder man ging sowieso wegen Strafe ohne Essen ins Bett. Wenn es mal Geflügel gab durfte man erstmal zusehen wie das Hühnchen mit heißem Wasser die Federn gerupft bekam. Das durften die älteren Mädchen aus der Gruppe machen. Ein Gestank, um nachher einen halben Flügel abzubekommen! Die Nonne hatte ihre Freude daran zuzusehen wie wir uns um die Hähnchenteile gestritten haben. Ich bin mir nicht sicher, ob das überhaupt so ablaufen durfte. Warum haben wir kein Taschengeld bekommen und warum wurden wir in einer finanziellen Parallelwelt erzogen?*

*Durch verfehlte Glaubenstheologie haben die Nonnen mir den Glauben an Gott und die Welt total zerstört. Es war der Zwang, von 14 Jahren, drei mal die Woche in die Kirche zu müssen. Jeden Mittwoch und Sonntag und die langen Messen der Feiertage mussten die Heimkinder in gestriegelt guten Anzihsachen die Kirchenprozedur über sich ergehen lassen. Den Gestank von Weihrauch und andern Düften waren wir oft nicht gewachsen und einige Kinder sind immer wieder in den eigenen Kinderdorkapellen umgefallen. Zusätzlich kam in den 60-iger Jahren der Kirchengangzwang der Schule einmal in der Woche hinzu. Wem wundert es da, dass heute tausende Menschen depressiv werden, wenn sie die Glocken der Kirche hören, denn sie werden immer wieder an ihre grausame Kindheit erinnert. Auch die Bibel ist für diese Zeit keine Hilfe. Schande, Neid, Totschlag und Frevel ziehen sich wie ein roter Faden durch das Buch. Die Nonnen haben einfach zuviel in diesen Bücher gelesen und ihr Wissen daraus an den Kindern ausgelebt.*

*Wie kann es sonst sein, dass die Nonnen so einen Groll auf die Kinder hatten? Nur, weil sie von den eigenen Eltern verstoßen und ins Heim gesteckt wurden, gibt es anderen noch lange nicht das Recht sie wie Abschaum zu behandeln und ihre Neurosen an ihnen auszuleben. So, dann kommen wir ins Heim und werden da von Nonnen gedemütigt, erniedrigt, geschlagen und zu Dingen herangezogen, die sie im Elternhaus nicht erleben hätten müssen. Wie Erbrochenes essen, nackt durch das Kinderdorf treiben wie eine Sau durchs Dorf, Sexuelle Übergriffe von Nonnen und Personal an den Kindern. Brutalste Machtkämpfe untereinander in den Kinderzimmern. Anschließend Schweigegeldzahlungen und Abzocke für ehemalige Heimkinder. Da hätten wir auch zu Hause bleiben können. Nur weil die Kirche nicht weis wohin mit der Kohle, betreiben sie Kinderheim? Anstatt die Kinder in geprüfte Pflegefamilien kommen, mit Aufsicht von kompetenten Stellen. Ja, selbst ich würde ein Kind aus einer zerrütteten*

*Familie nehmen. Persönlich kenne ich gar kein Zuhause und wurde von klein auf in ein Heim gesteckt und durfte mich mit andern Kindern auseinandersetzen, die wirklich aus gestörten Familienverhältnissen kamen. Ich wurde bestimmt nicht gefragt, ob ich mit dem fertig werde. Unsere Fluchtversuche scheiterten immer an der Tatsache, dass wir nicht wussten wohin wir sollten. Kläglich sind wir nachts wieder ins Heim mit Angst zurück geschlichen. Wie kann eine Gesellschaft mit diesem gefährlichen Potential gefahrlos leben? Der Ausbruch kann sich bis 30 Jahre durch Verdrängung verzögern.*

*Herr XY, damaliger erster Erzieher, Oberin Schwester X und Schwester Y sorgten nun gemeinsam dafür, dass ich alleine in das geschlossene Heim xy in XY am 23.04.1970 mit 13 ½ Jahren verlegt wurde. Bei meiner Frage, wohin wir fahren, wurde nur gesagt: "Wir machen einen Ausflug". Das im Kofferraum der Koffer mit meinen Anzihsachen lag, habe ich nicht gewusst. Ich möchte an dieser Stelle erwähnen, dass ich mit fast 14 Jahren nichts, aber auch gar nichts an persönlichen Sachen hatte. Ich konnte weder richtig lesen noch schreiben, als ich nach XY kam, nur die ganzen Kirchenlieder konnte ich auswendig, weil ich ja auch fast vier Jahre lang Messdiener war und habe nie verstanden was ich da mache! Der einzige Besitz waren Heiligenbildchen in meinem Gebetsbuch! Ich habe mehrere Nächte durchgeweint und überhaupt nicht verstanden, warum man mir das angetan hat. Ich hatte gerade meine erste Freundin „Marion“ kennen gelernt und wurde so von ihr getrennt. Ab da gab es erstmal keine Mädchen mehr für mich, denn es war ein reines Jungenheim. Was habe ich gemacht? Es kann mir keiner erzählen, dass ich durch Liebesentzug, Schläge, Demütigungen, Repudiationen der richtige Lebensweg bereitet wurde! Und was hat man mir in XY beigebracht? Nur das Onanieren.*

*Jetzt kam der zweite Teil der Misshandlungen von Nonnen der Kongregation XY. Dort wurde mit Ansage geprügelt. Es gab eine Kleiderkammer im Dachgeschoß, bei der man um 19:00 Uhr erscheinen musste. Die Prügel wurden von Schwester XY mit dem Kleiderbügel vollzogen, bis dieser auf deinem Rücken zerbrach. Eine Belastung die ich gar nicht beschreiben kann. Auch dort wurde fleißig weggesperrt. Dieses Kabüffchen war die Besenkammer mit einer ovalen Dachluke, in der die alten Aufnehmer über die Blecheimer hingen und Reinigungsmittel standen. Ein Gestank, der mir heute noch in der Nase liegt. Einmal habe ich versucht dort auszubrechen und wäre beinahe aus sieben Meter Höhe von der maroden Dachrinne auf den Betonboden geprallt. Auch hier hatte ich einen Schutzengel. Es gab nur einen Schlafraum mit 12 Metallbetten, in dem die Gruppe um 8 Uhr schlafen musste. Und wehe, Du hast nach dem „Licht aus“ mit deinem Nachbarn gesprochen, da hieß es, im Schlafanzug in die Besenkammer zum Abfrieren. Ach hier gab es furchtbare blutige Machtkämpfe untereinander. Alles Dinge, die meine Kinder nicht miterleben müssen.*

*Herr XY, eine große dunkle Gestalt, war einer der Lehrer dieser Anstalt und hatte einen Mundgeruch, der das ganze Schulzimmer verseuchte. Das hat mich so angeekelt, dass ich nur noch auf den Schulschluss wartete. Gelernt habe ich dort übrigens überhaupt nichts. Kontakte zur Außenwelt gab es*

nicht. Die Nonnen machten täglich lange Ausflüge in den Eifeler Wald. Dort wurden Pilze gesammelt die wir dann abends unter Zwang essen mussten. Ich verbrachte nur 14 Monate dort und wurde dann glücklicherweise am 21.06.1971 nach H. in das Heim Z verlegt. An dieser Stelle möchte ich mich bei einer Jugendrichterin bedanken, zu der ich bis heute eine persönliche Freundschaft halte. Sie hat gesehen, dass ich da nicht hingehöre. Was haben die Nonnen für ein Theater gemacht, als ich das erste Mal am Wochenende mit der Richterin nach Köln zu einer Musikaufführung in die Uni gefahren bin! Es könnte ja was über die fragwürdigen Erziehungsmethoden herauskommen! Plötzlich war die Zeit des Schlagens vorbei! Ich durfte Schach lernen und hatte eine andere Stellung im Heim!

In H. habe ich das erste Mal ein Taschengeld erhalten. 5 DM in der Woche. Mit 16 Jahren konnte ich mir nun endlich mal persönliche Dinge kaufen. Ein Plattenspieler war meine erste Anschaffung, um endlich die „Rockmusik“ zu hören. Doch auch da gab es eine geschlossene Gruppe 4 mit Gefängnis ähnlichen Zellen, in denen man ohne Verfahren und nach Willkür der Erzieher mal für ein paar Tage weggesperrt wurde. Ich habe dort öfter eingesessen als mir lieb war und frage mich heute warum? Dort gab es zwar keine Prügel von den Erziehern, aber man musste sich von dem physisch labilen Heimbewohner in Acht nehmen. Gut das ich so schnell zu Fuß war, wenn diese Irren, mit einem großen Metallaschenbecher, Nitroverdünnung oder Hammer hinter Dir her waren. Nur einmal habe ich eine knallharte Ohrfeige von einem neuen unerfahrenen Erzieher bekommen. Meine Reaktion darauf war nicht ganz Jugendfrei und habe mich gewundert, dass ich so austicken kann. Und wer wurde in eine andere Gruppe verlegt? Der Erzieher bestimmt nicht.

Als ich 17 Jahre alt war, hat mein Vater versucht mich kennen zu lernen. Er hat sich die Mühe gemacht, herauszufinden wo ich war, um mich endlich kennenzulernen, doch der Landschaftsverband Rheinland war der Auffassung, es würde mir schaden und hat ihn einfach weggeschickt. Bis heute habe ich meinen Vater nicht kennen gelernt. Was erlauben sich Erzieher hier an dieser Stelle. In einem Jahr wurde ich 18 und volljährig. Danach hat man uns in die Wildnis „Leben“ entlassen und keinen hat es interessiert, wer dir jetzt Lebenshilfe gibt. Mit fast 18 Jahren kam ich, während meine Lehre zum Maler und Lackierer, in eine Wohngemeinschaft mit Verpflegungsangebot. Ein Jugendlicher dieser Wohngemeinschaft hat sich an einem Baum aufgehängt, weil er sich kein Mofa von dem Geld kaufen durfte, was er sich in der Gärtnerei verdient hat. Ab hier beginnt der Kontakt mit dem Tod meiner Freunde und Bekannter. Alle Gräber auf meiner Homepage sind Heimkinder, die es nicht geschafft haben. Sie wurden nicht mal 40 Jahre alt. Als Kind misshandelt und nur ausgenutzt. Keiner hatte eine Ausbildung. Die Lehre habe ich geschafft, aber arbeiten war überhaupt nicht möglich. Die Spielerei in H. mit den Farbtöpfchen war mit der rauen Realität nicht vereinbar. Wir haben weder „Pfuscher am Bau“ noch schnelles arbeiten gelernt. Untauglich für die Wirklichkeit und den Arbeitsmarkt. Das Heim in H. ist wohl auch aus diesen Gründen geschlossen worden. Jetzt darf ich zum Anwalt gehen, wegen der Nichtgezahlten Sozialbeiträge in der Zeit vom 21.06.1971-01.04.1972. In meinem Rentenverlauf taucht

*diese Zeit auf jedenfalls nicht auf. In diesem Jugendheim mussten wir für die Industrie Lackstifte in Akkord auf einer Produktionsstraße herstellen. Dieser Gestank von verdunsteten Verdünnungsmitteln hat mir fast das Gehirn verbrannt. In den 70igern gab es keine Kontrollen oder Abzugsanlagen für giftige Dämpfe. Es war nichts anderes als Pattex schnüffeln in der Plastiktüte. Wir waren den ganzen Tag total benebelt. Die Werkstätten sind auf meiner Homepage ganz unten zu sehen. Ich kann mir heute nicht mehr vorstellen, so eine Arbeit, selbst unter Zwang, zu machen. Aber was soll man als 14 Jähriger machen, der nichts anderes als Heim, Unterdrückung und Schläge kannte. Als ich mit der Malerlehre fertig war, habe ich für einen Monat in einem Betrieb gearbeitet. Dort wäre ich durch Einatmen von Tiefengrund fast vom Gerüst gefallen. Ich merkte nur, wie mir ganz plötzlich schwindelig wurde und habe mich mit letzter Kraft vom Gerüst gerettet und in die Rabatten gekotzt. Ich arbeitete ganz alleine und keinem wäre es aufgefallen, wenn ich abgestürzt wäre. Eine Woche später sollte ich mit einem 15 Kg Eimer Farbe außen an einem Gerüst 15 Meter hochklettern. Ungesichert. An dem Tag habe ich alles hingeschmissen und den Beruf Maler und Lackier an den Nagel gehängt. Ich habe 52 Kg gewogen war 1,68 m groß und sollte Herkules spielen. In meiner Akte lese ich heute ärztliche Atteste, dass ich den Beruf überhaupt nicht wegen meiner gekrümmten (verprügelten) Wirbelsäule ausüben darf. An dieser Stelle möchte ich mich bei dem Landschaftsverband Reinland für die Führsorgehölle bedanken!*

*Ich wollte eigentlich die Lehre zum Elektriker machen, aber die Heimleitung war der Meinung, dass ich dafür nicht geeignet bin. Heute bin ich Staatlich geprüfter Elektrotechniker mir dem Schwerpunkt Elektronik. Schon merkwürdig, dass immer andere genau wissen was für dich gut ist. Nach meiner Volljährigkeit habe ich mich in meinen eigenen vier Wänden das erste Mal sicher und zufrieden gefühlt. Ab jetzt fing ich an das versäumte wieder einzuholen. Machte meine Mittlere Reife und lernte mein ganzes Leben lang. Nur waren die anderen mir immer einen Schritt voraus. Ich habe es nie geschafft sie einzuholen. Nach 35 Jahren versuche ich nun, mit dieser Seite, mich gegen dieses Regime zur wehr zusetzen.*

*1995 ist mein Bruder nachts mit dem Taxi und seine letzten 20,- DM in das Kinderdorf XY gefahren und hat um Hilfe gebeten. An dem Ort in dem auch er eine misshandelte Kindheit erfahren musste. Man hat ihn fortgejagt und da hat er sich vor lauter Verzweiflung mit seinem Gürtel an den Kinderdorfbaum erhängt. Eine klare unterlassene Hilfeleistung mit Todesfolge. Er ist der zweite Mensch der an diesem Baum sein Leben gelassen hat. Ich habe sein Erbe angetreten! Ein paar Schuhe, eine Börse mit 50 Pfennige waren alles was nach 38 Jahren von ihm übrig geblieben ist. Die Beerdigungskosten sind auch an mir hängen geblieben.*

*Die moderne Kommunikationstechnik macht es erst möglich, diese brutalen Menschenquäler ihre verlogene Vergangenheit vorzuspiegeln. Verkrümmeln sich hinter dicken Mauern und lassen es sich gut gehen auf kosten anderer. Und nun müssen wir von Hartz IV leben, weil die Gesellschaft uns ab 45*

*Jahren nicht mehr braucht.*

*Mein Bericht bezieht sich nur auf mein Schicksal von etwa einer Million anderer Heimkinder im Heim. Und es gibt viele die es noch viel, viel schlimmer erwischt haben. Sie können sich aber nicht erklären und verschweigen selbst in der eigenen Familie ihre Vergangenheit.*

*Durch psychische, physische und verbale Gewalt wurde mir meine Kindheit geraubt. Durch den Entzug von Fürsorge, Zuneigung und Liebe lebt unser eins nur halb so lange, wie die Anderen. All diese Probleme die ich nach der Odyssee „Heim“ erleben musste finden sich in meiner Kindheit wieder. Und das mit dem Segen der katholischen Kirche.*

*Erst jetzt, nach dem ich selber eine 13 jährige Tochter habe, kann ich erkennen welche Versäumnisse an uns Kinder verübt worden sind. Es ging hier nur um Ausbeutung der Gesellschaft, denn ein Kinderheimplatz war auch damals nicht billig.*

*Ich fordere Entschuldigungen, Wiedergutmachung und Schadensersatz für die Misshandlungen an Schutzbefohlenen.“<sup>4</sup>*

#### **6.1.6 Zusammenfassende Inhaltsanalyse**

Der Bericht zeigt deutlich auf, wie die Verletzungen und Traumatisierungen der Trennung von den Eltern und den Bezugspersonen in den verschiedenen Heimen heute noch nachwirken. Er zeigt auch, wie nachhaltig traumatisierend Erziehungsmethoden sind, die demütigen, entwürdigen und mit körperlichen und seelischen Misshandlungen einhergehen.

Als erstes ist die vollständige Trennung von der Herkunftsfamilie in dieser Fallschilderung bedeutsam. Für den jungen Menschen ist an keiner Stelle deutlich geworden, warum er nicht Kontakt zu seinen Eltern haben durfte beziehungsweise warum er nicht bei ihnen Leben konnte. Das Ausblenden dieser für die Jugendhilfe hochwirksamen Fragestellung scheint – unabhängig davon, wie „üblich“ diese Vorgehensweise zum damaligen Zeitpunkt gewesen sein mag – eine der wesentlichen Belastungsfaktoren in der geschilderten Falldarstellung zu sein. Auch wenn die Frage von Seiten des Kindes nicht immer klar und unmittelbar formuliert wird, so haben die Erwachsenen aus einer professionellen Perspektive die Verantwortung, auf die gestellte oder ungestellte Frage nach dem Grund der Aufnahme im Heim zu antworten. Die vorliegende Schilderung lässt den Schluss zu, dass die Antwort möglicherweise gegeben wurde, jedoch ohne die angemessene Wertschätzung und die Respektierung der Eltern deutlich zu machen. Die dadurch entstehenden Folgen für eine problematische Identitätsfindung und Persönlichkeitsentwicklung schildert der Autor des Berichtes nachdrücklich.

Als zweites werden neben den vielen kleinen und großen belastenden Situationen die Trennungen im Rahmen der „Verlegungen“ aus mehreren Einrichtungen als traumatische Erlebnisse vor. Die Situation, ein

---

<sup>4</sup> Der Text ist ein autobiografischer Originaltext und wurde mit Genehmigung des Autors zur Nutzung in dieser Dissertation verwendet.

Kind ohne vorherige Ankündigung und Erklärung aus dem Ort wegzubringen, an dem es seine gesamte Kindheit verbracht hat, ist eine institutionelle Form der Traumatisierung. Das Kind hat keine Chance, die Situation durch eigene Entscheidung beeinflussen zu können, es wird als Objekt höherer Entscheidungen entfernt. Die Verhaltensprobleme, die dazu geführt haben, dass das Kind als „schwierig“, „verhaltensgestört“ oder mit anderen Begriffen als nicht ausreichend angepasst stigmatisiert wird, werden nicht wahrgenommen als Ausdruck einer gestörten Kind-Umwelt- Interaktion, in der das Kind als das schwächste Glied, als Symptomträger agiert und damit signalisiert, dass es der besonderen Hilfe bedürftig ist. Das Kind wird vielmehr als die Störung selbst identifiziert und damit voll verantwortlich gemacht für die Störungen, die möglicherweise im System der Erziehung selbst liegen. Dieser Auseinandersetzung weicht das System Heim durch die Verlegung aus und wird damit selbst zur „Totalen Institution“ (GOFFMANN, 1972), in dem die Anpassung an Institutionen erreicht werden, die ihrerseits an totalitär anmutende Systeme erinnern.

Deutlich wird auch, welche Fragen gestellt werden, auf die dieser Mensch, der von Geburt an im Heim gewesen ist, offensichtlich keine Antworten erhalten hat. Eine der zentralen Fragen, die der Autor des Textes aus subjektiver Sicht stellt, die für die fachliche Sicht eine wichtige Ausrichtung der Befragung angibt: wie kann es sein, dass es Kind als widerspenstig und schwererziehbar stigmatisiert wird und von einem zum nächsten Heim geschickt wird, das sich von Geburt an in der öffentlichen Erziehung und damit in vermeintlich professionellen Erziehungsbedingungen befunden hat? Die Einzelheiten der Darstellung geben Hinweise auf die Bedingungen und Wirkfaktoren für diese von Traumatisierung bestimmte Heimbiografie.

Auf der anderen Seite werden aus der berechtigt subjektiven Perspektive des Einzelfalles eine Reihe von Situationen geschildert, die eine sehr persönliche Erlebensqualität deutlich werden lassen. Aus der Resilienzforschung wissen wir, dass die emotionale Qualität und die traumatischen Folgen derartiger Erlebnisse nicht zwangsläufig sind, sondern eine Reihe von Bedingungsfaktoren dazu beitragen, dass Erlebnisse traumatisch erlebt werden und langfristige Schäden in einer Biografie verursachen. Daraus ergibt sich die Frage: wie war das Erleben für die anderen Kinder und Jugendlichen in der gleichen sozialen Umgebung? Wie haben diese die beschriebene Zeit erlebt und welche Folgewirkungen beschreiben die anderen für ihr Leben?

Für die vorliegende Arbeit stellen sich aus dieser Erfahrung insbesondere eine Frage: Ist das Schicksal von Herrn A. typisch für die Heimerziehung der 50er bis 70er Jahre oder ein tragischer Einzelfall?

Die öffentliche Diskussion um die ehemaligen Heimkinder soll kurz dargestellt werden, weil sie einige Aspekte in der Fragestellung der vorgelegten Untersuchung aufzeigt.



## **6.2 „Unbarmherzige Schwestern“ und „Schläge im Namen des Herrn“ – die öffentliche Diskussion um ehemalige Heimkinder in Deutschland**

Die öffentliche Diskussion in Deutschland begann mit einem irischen Film: In einem Spielfilm mit dokumentarischem Hintergrund wurden 2002 die Magdalenen Schwestern in Irland als die „Unbarmherzigen Schwestern“ dargestellt, die irische Heimkinder in der Nachkriegszeit körperlich und sexuell schwer misshandelten, demütigten und zur Arbeit ausnutzten. Der SPIEGEL-Artikel von Peter WENSIERSKI im Jahr 2003 griff das Thema „Unbarmherzige Schwestern“ auf und berichtete über die gesellschaftliche Auseinandersetzung in Irland, die der Film ausgelöst hat. Er berichtet über erste Fälle in Deutschland und stellt die These auf, dass auch in Deutschland eine große Zahl von noch unbekanntem Opfern der vor allem kirchlich orientierten Heime existiert. In Irland werden in immer dichter werdender Folge Mißhandlungen, Demütigungen und schwere Menschenrechtsverletzungen vor allem durch katholische Geistliche und Ordensschwestern öffentlich. Der Film hatte eine Welle von öffentlichen Anklagen von Betroffenen ausgelöst, die jahrzehntelang geschwiegen hatten. Den Vorwürfen wurde von Seiten der Kirche und des Staates nachgegangen und viele der Vorwürfe bestätigten sich. Die katholische Kirche, in den meisten Fällen Betreiber der irischen Einrichtungen, hat in der Folge der öffentlichen Diskussion einen Entschädigungsfonds für die Opfer der Heimerziehung eingerichtet und einen Untersuchungsausschuss eingesetzt. Im Mai 2009 wurde ein Bericht des Untersuchungsausschusses veröffentlicht, der 25000 Einzelfälle mißhandelter Heimkinder dokumentiert.

Nach Bekanntwerden der ersten Einzelfälle in Irland und nach der Veröffentlichung des ersten SPIEGEL Artikels im Jahr 2003 meldeten sich auch in Deutschland immer mehr Opfer zu Wort. Die Medien greifen die öffentliche Diskussion auf. In Radio-, Zeitungs- und Fernsehbeiträgen kommen Geschädigte zu Wort und berichten über ihre schlechten Erfahrungen. Im April 2006 findet in Idstein/Taunus eine der ersten öffentlichen Veranstaltungen statt, in denen ehemalige Heimkinder die Gelegenheit hatten, ihre Erinnerungen, Vorwürfe und Forderungen gegenüber heute verantwortlichen Trägervertretern von Einrichtungen zu artikulieren. Es gab eine öffentliche Entschuldigung des Landeswohlfahrtsverbandes Hessen gegenüber den ehemaligen Heimkindern und eine Zustimmung zu den Entschädigungsforderungen, deren Höhe und Ausgestaltung aber noch unklar blieb.

In Idstein gründete sich der „Verband der ehemaligen Heimkinder“ VEH e.V. als einer von mehreren Vereinigungen, die das Ziel vertreten, die Interessen und Ansprüche ehemaliger Heimkinder zu vertreten und durchzusetzen. Es bildeten sich aber auch Internetplattformen und Foren, in denen ehemalige Heimkinder zum Teil offen und kontrovers ihre Erfahrungen formulieren und austauschen.

Der Spiegel-Autor Peter WENSIERSKI sammelte und dokumentiert in seinem Buch „Schläge im Namen des Herrn“ eine Reihe von Fallbeispielen und prangerte den Umgang der katholischen Einrichtungen und Träger in Deutschland an, weil sie nicht gesprächsbereit seien, sich nicht entschuldigten, die Misshandlungen nicht eingestehen würden und nicht bereit seien zur Wiedergutmachung im Sinne von Entschädigung. Er gibt an, dass 80% aller Kinderheime zwischen 1945 und 1975 in kirchlicher Trägerschaft waren. Allein in katholischen Einrichtungen seien 1959 mehr als 11.000 Ordensfrauen und ebensoviele kirchliche Laien in mehr als 1500 katholischen Heimen tätig gewesen. „In USA, Kanada und Irland haben ehemalige Opfer dieser Liebe inzwischen das Recht auf Entschuldigung und Wiedergutmachung. Sollten auch die deutschen Heimkinder solche Ansprüche anmelden, müssen sie sich wohl auf einen schweren Kampf gegen die Institution Kirche einrichten. Bei der Deutschen Bischofskonferenz, den Ordensgemeinschaften, bei Diakonie und Caritas weiß man fast nichts darüber, was jahrzehntelang in den konfessionellen Heimen geschehen ist.“ (WENSIERSKI, 2006, 41).

In den Verbänden und Foren werden häufig die negativen und belastenden, zum Teil auch immens traumatisierenden Erfahrungen kommuniziert. Die Fragestellungen der ehemaligen Heimkinder beruhen demnach auch eher auf den negativen Erfahrungen mit den Institutionen, die auch in den medialen Beiträgen aufgeworfen werden.

- Wer trägt die Verantwortung für die Misshandlungen?
- Mit welchem Recht wurde der Erziehungsauftrag den Eltern weggenommen und auf Einrichtungen übertragen?
- In welcher Form fand die Heimaufsicht statt?
- Wie häufig wurde die Erziehungspraxis durch die Heimaufsicht überprüft?
- Warum wurde die Gewaltkette nicht unterbrochen?
- Welches Erziehungskonzept wurde zugrunde gelegt?
- Wie wurden die pädagogisch Tätigen und die verantwortlichen Leitungen ausgebildet?
- Warum wurden Verletzungen von Menschenrechten, gewalttätiges Verhalten von Erziehern, sexuelle Übergriffe, demütigendes Verhalten von Erziehenden toleriert und nicht bestraft?
- Warum sind die Verantwortlichen immer noch in (kirchlichen) Funktionen?
- Ist den Verantwortlichen bewusst gewesen, welche Folgen für die Heimkinder entstanden sind?
- Wie ist die Behandlung die Kindern in den Heimen zukam, mit der christlichen Lehre zu vereinbaren?
- War bekannt, dass körperliche Züchtigung bereits in den 50er Jahren ausdrücklich verboten war?

- Wie war das Verhältnis zwischen den öffentlichen staatlichen Stellen und den erziehenden Einrichtungen?

Am 26.11.2008 erreichte die öffentliche Diskussion den Petitionsausschuss des Deutschen Bundestages. In Anwesenheit des Bundespräsidenten Horst Köhler wurde dort von den Vertretern der ehemaligen Heimkinder einige exemplarische Lebens- und Erfahrungsberichte vorgetragen und die Forderung nach Aufarbeitung, Entschädigung, Entschuldigung und Wiedergutmachung formuliert. Am 4.12.2008 beschließt der Deutsche Bundestag die Einrichtung eines „Runden Tisches für die Ehemaligen Heimkinder“. Mit der Leitung des runden Tisches wird die ehemalige Bundestags-Vizepräsidentin Antje Vollmer (GRÜNE) beauftragt.

### **6.3 Die Befragung ehemaliger Heimkinder aus der Perspektive der teilnehmenden Einrichtungen**

Aus der Perspektive viele Einrichtungen der Jugendhilfe, insbesondere katholischer Einrichtungen, entwickelte sich die Konfrontation mit kritischen „Ehemaligen Heimkindern“ zu einem Problem, auf das sie nicht vorbereitet waren. Die Entwicklungen der Jugendhilfe sind in den vorangegangenen Kapiteln ausführlich dargestellt worden. Mit den dort genannten Themen haben die Träger und Leitungen von Jugendhilfeeinrichtungen intensiv befasst. Eine intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Vergangenheit haben die wenigsten Einrichtungen aktiv betrieben. Durch die Vorwürfe einzelner Ehemaliger und durch die öffentliche Diskussion entstand der Druck, dass Einrichtungen sich mit konkreten Lebensgeschichten von anklagenden Ehemaligen und mit der Vergangenheit der eigenen Einrichtungen intensiv auseinandersetzen mussten. Diese Situation erwies sich für viele ehemalige und heutige Träger und Leitungen von Jugendhilfeeinrichtungen als erhebliche Belastung. In manchen Einrichtungen haben Leitungen und Träger gewechselt und die heutigen Verantwortlichen sehen sich mit kritischen und vorwurfsvollen Auseinandersetzungen konfrontiert, ohne dass es Zugang zu vergangenen Ereignissen in Akten oder durch persönliche Berichte gäbe. Manche Träger tun sich schwer mit der Forderung nach aktiver Aufarbeitung und befürchten die Schädigung ihres Rufes. In manchen Einrichtungen gibt es noch Ordensleute oder Mitarbeiter, die in den Zeiträumen der 50er bis 70er Jahre aktiv im Dienst der Einrichtung standen und heutige Verantwortliche fürchten die direkte persönliche Konfrontation. In einigen Einrichtungen z.B. Kinderdörfern wird oft langfristiger und freundschaftlicher oder sogar familiärer Kontakt zu Ehemaligen gepflegt. Manche Einrichtungen haben den Eindruck oder hoffen, nicht von der Kritik „betroffen“ zu sein. Viele Einrichtungen trifft es unvorbereitet, wenn sie sich mit massiver Kritik konfrontiert sehen und haben keine Argumente und kein Konzept, weder zum Umgang mit berechtigter Kritik noch zum Umgang mit überzogener, verallgemeinernder Kritik und überzogenen Forderungen. Dabei steht immer eine Frage im Raum: waren die schlimmen und zum Teil lebenslang

belastenden Erlebnisse und Erfahrungen Einzelfälle oder handelt es sich um systematische und regelmäßige Vorkommnisse dieser Zeit?

Die Befragung ehemaliger Heimkinder kann und soll den teilnehmenden Einrichtungen ein Bild der früheren Erfahrungen aus der Sicht der Betroffenen vermitteln. Das Ergebnis der Befragung soll ein differenziertes Bild der subjektiven Bewertungen der Ehemaligen vermitteln und zielt damit darauf ab, aus der Polarisierung der Diskussion (das Heim, insbesondere das katholische Heim als Ort systematischer Unterdrückung und Misshandlung versus das Heim als Rettungshaus und Ort des Schutzes und der liebevollen Fürsorge) in eine realistische und differenzierte Vergangenheitssicht zu führen. Die Ehemaligen der beteiligten Einrichtungen werden - soweit sie erreichbar sind und Adressen vorliegen - befragt und nicht selektiv ausgewählt. Die Einrichtung erhält eine einrichtungsbezogene Auswertung und eine Auswertung der gesamten eingesandten Fragebögen.

Als Nebeneffekt wird durch die Befragung ein Beitrag zur Auseinandersetzung und Aufarbeitung mit der ehemaligen Heimerziehung geleistet. Teilnehmende Einrichtungen und Träger zeigen, dass sich Orden und Einrichtungsleitungen von heute für die Erfahrungen der früher betreuten Kinder und Jugendlichen interessieren und bereit sind, sich auch mit Kritik und negativen Bewertungen ehrlich auseinander zu setzen. Die Befragung soll einen Beitrag zur sachlichen und differenzierten Aufarbeitung leisten, in dem sie kritische Rückmeldungen und negative Erfahrungen ebenso explizit erfasst wie positive Erfahrungen.

## **7 Forschungsdesign: Befragung ehemaliger Heimkinder**

In diesem Kapitel wird das Forschungsdesign der Befragung der Ehemaligen dargelegt. Die einleitenden Überlegungen begründen die Grundannahme, dass ehemalige Heimkinder im Rahmen subjektiver Sinnkonstruktionen ihre vergangene Wirklichkeit subjektiv rekonstruieren. Diese Rekonstruktion wird als Impact der früheren Intervention „Heimerziehung“ verstanden. Die Hypothesen und die Zielsetzung der standardisierten Befragung werden dargelegt und das Forschungsprojekt wird methodologisch differenziert begründet und dargestellt.

### **7.1 Einleitende Überlegungen**

Zum Verständnis des Forschungsansatzes ist die Fragestellung, wie das Gedächtnis die zum Teil lange zurückliegenden Erfahrungen speichert und bewertet, von Bedeutung. Für die Fragestellung der Wirkungsbewertung durch ehemalige Betreute in der Heimerziehung ist die Einordnung der Wirkungsdimension ‚Impact‘ notwendig. Es erfolgt eine Klärung der Begrifflichkeiten zur Frage der Objektivität und Subjektivität im Rahmen biografischer Prozesse.

#### **7.1.1 Aspekte der Gedächtnisfunktionen: Erinnern, Vergessen, Bedeutung geben, Bewerten**

Für die Befragung der Ehemaligen mit einer biografischen Sequenz im Heim wurde besonderen Wert auf deren eigene Bewertung der Erfahrung gelegt. Zum Verständnis der Qualität von Bewertungen biografischer Ereignisse und Erfahrungen und zum Verständnis der Genese von Erinnerung und Bewertung ist es notwendig, die psychologischen und hirnrorganischen Vorgänge des Gedächtnisses näher zu betrachten. Das Gedächtnis soll den Ehemaligen Monate und Jahre, zum Teil Jahrzehnte nach der erlebten Zeit im Heim Auskünfte über die Erfahrung geben. Dazu müssen Erinnerungen und die emotionale Bedeutung dieser Erinnerung abgerufen werden. Wie aber funktioniert dieser Vorgang?

Erinnerung, so scheint es, ist weitgehend unverfügbar. Sie blitzt auf und steht unversehens vor Augen. Sie ist nicht nach Gutdünken zu kontrollieren, das Erinnernte kann nicht gezielt und absichtsvoll vergessen werden. Erinnerungen scheinen oft ein Eigenleben zu führen. Unversehens tauchen bestimmte Bilder aus dem Vergessen auf drängen ins Bewusstsein. Es stellt sich die Frage: Wie viel von unserem Gedächtnis ist bewusst und wieviel ist unbewusst? Wer oder was steuert den Transfer vom bewussten Wissen ins Vergessene? Und wer holt gelegentlich das eine oder andere davon wieder heraus? „Bin ich das selbst, der da erinnert oder führt die Erinnerung ein unverfügbares Eigenleben?“ (PRECHT 2007, 101/102).

Bei Menschen, die ein schweres psychisches Trauma verarbeiten, zum Beispiel Kriegsopfern, kommt es unvermittelt zu „Flash-Backs“. Das sind plötzliche schmerzhaftige Erinnerungsbilder des erlebten Traumas. Auslöser kann ein Geruch, ein Bild, machmal nur ein Lichtstrahl oder ein Tapetenmuster

sein. Der traumatisierte Mensch ist diesen Erinnerungsszenen, die mit den gleichen leidvollen Gefühlen von Verletzt werden, Ohnmacht, Hilflosigkeit und Demütigung einhergehen wie das reale Erlebnis, hilflos ausgeliefert. Das Empfinden, diese Verletzung immer wieder erleben zu müssen, führt bei manchen traumatisierten Menschen zu suizidalen Handlungen. Die Selbstmordrate bei traumatisierten Menschen ist hoch. Ein ehemaliges Heimkind zeigt die Dynamik der Erinnerung: „Dass ein Nervenzusammenbruch dadurch hervorgerufen werden kann, dass ein Freund eine Hose trägt, wie sie einer der Erzieher im Heim damals, vor mehr als vierzig Jahren getragen hat, weil uns das Koppelschloss seines Gürtels im Gesicht getroffen hat... Dass uns der Geruch einer faulen Kartoffel wieder in den Kartoffelkeller verbannt, in dem wir tagelang Kartoffeln entkeimt haben und nach den faulen Kartoffeln stanken, die aussortiert werden mussten... Dass wir unruhig werden in Räumen in welchen viele Menschen sind, weil wir zu 50 im Speisesaal essen, zu 25 im Tagesraum spielen, zu 25 im Waschsaal uns waschen und zu 25 im Schlafsaal schlafen mussten, und das jahrelang gegen unseren Willen... Dass wir uns schwer tun ‚Berührung, weil wir wider Willen berührt worden sind (gemeint ist sexueller Mißbrauch)! Dass wir Schwierigkeiten im Umgang mit ‚der Obrigkeit‘ haben, manche weil sie in ständiger Angst vor, manche weil sie in nicht enden wollendem Zorn auf jene, die ‚das Sagen haben‘, leben.“ (SCHILTSKY, 2006).

Doch nicht nur traumatische, alle Erinnerungen werden im Langzeitgedächtnis gespeichert. „Denke ich an den von mir als Kind sehr geliebten Großvater, sehe ich ihn in Bildern vor mir und in ausgewählten Szenen, die lediglich kleine sehr emotionale Ausschnitte bilden. Es sind Impressionen, aber kein längerer Film. (...) Wie will man diese schlecht beleuchteten Filmausschnitte erklären? Wie werden aus Informationen Bedeutungen? Und wer bestimmt die Auswahl?“ (PRECHT 2007, 101).

Hirnforscher teilen das Gedächtnis heute in ein deklaratives (ausdrückliches) und ein nicht-deklaratives (verborgenes) Gedächtnis. Diese Unterscheidung entspricht derjenigen von Bewusstsein und Unterbewusstsein. Interessanterweise ist es gerade die neue Hirnforschung, die die Annahme eines Unbewussten in der menschlichen Psyche bestätigt hat. Sigmund FREUD (1856 bis 1939) hat der Theorie des Unbewussten eine große wissenschaftliche und öffentliche Popularität verliehen. Die menschlichen Sinnesorgane erfassen in jeder Sekunde und Minute des Lebens tausende von Eindrücken und Impulsen und nehmen diese wahr. Die bewusste Aufmerksamkeit kann sich immer nur auf einen Bruchteil dessen richten, was der Mensch sieht, hört, riecht oder fühlt. Der Rest wandert ins Unterbewusstsein. Ein großer Teil unseres Unbewussten speist sich aus solchen unbeleuchteten Wahrnehmungen. Ein anderer sehr bedeutender Teil besteht aus den Erlebnissen im Mutterleib und in den ersten drei Lebensjahren. In dieser Zeit nehmen wir sehr vieles sehr intensiv wahr, aber unser „assoziativer Cortex ist noch nicht so ausgereift, dass er diese Erlebnisse so speichern kann, dass sie uns als bewusste Erlebnisse zur Verfügung stehen. Etwa zwei Drittel unserer

Persönlichkeit reifen auf diese Weise heran, ohne dass wir uns später daran erinnern und die genauen Umstände reflektieren können.“ (PRECHT 2007, 93).

Die Ergebnisse der neurobiologischen Forschung bekräftigen die Annahme des Unbewußten aus der Tiefenpsychologie Sigmund FREUDs. Das meiste, was in unserem Gehirn abläuft, geschieht unbewusst. Und dieses Unbewusste hat gewaltigen Einfluss auf uns. „Denn nur woran der assoziative Cortex beteiligt ist, kann uns bewusst werden. Bezeichnenderweise ist er dabei auf durchaus auf die Mithilfe des Unbewussten angewiesen.“ (PRECHT 2007, 94) Die Gefühle geben den ungeheuren Mengen von Sinnesreizen und Informationen eine innere Bedeutung. Sie sind sozusagen der „Klebstoff, der uns zusammenhält“ (PRECHT 2007,94). Die Gefühle senden Impulse aus dem limbischen System, die dazu führen, dass die Sinnesreize aufgenommen, reflektiert, abgewogen und ausgedrückt werden können. Ohne die Einflüsse der Gefühlswelt, die die Hirnforscher dem limbischen System zuordnen, wäre der assoziative Cortex eine „Hochleistungsmaschine, die keinen Strom hat“ (PRECHT 2007,94). „Die Summe unserer unbewussten Erlebnisse und Fähigkeiten – das Unterbewusstsein – ist eine gewaltige Macht, auf die wir nur sehr schwer gezielt einwirken können.“ (PRECHT 2007,95).

Die Gedächtnisleistungen des deklarativen Gedächtnisses liegen darin, bewusst Erlebtes und Durchdachtes abzurufen. Über das Erinnernte kann gesprochen werden. Diesen Gedächtnisbereich unterteilt die Hirnforschung weiter in

- das episodische Gedächtnis,
- das Faktengedächtnis und
- das Vertrautheitsgedächtnis.

Das episodische Gedächtnis begleitet uns durch unseren bewusst erlebten Alltag. Was den Menschen an Denkwürdigem zustößt, was ihn beschäftigt und bewegt, wird Bestandteil des episodischen Gedächtnisses. Das eigene Selbstverständnis und die persönliche Identität entstehen im Zusammenhang mit dem episodischen Gedächtnis. Hier ist das verankert, was wir als Biografie verstehen: das, was der Mensch als seinen Lebenslauf versteht. Den Lebenslauf zu beschreiben ist auch *Sinnkonstruktion*. Dies führt weiter zur Frage nach dem subjektiv gemeinten und dem objektiv stattgefundenen Leben. Jeder Mensch entwirft seine eigene Biografie in unterschiedlichen Lebenssituationen (beim Bewerbungsgespräch, bei der Aufnahme persönlicher Beziehungen, bei der eigenen Lebensrückschau), und Biografien bilden auch ein wichtiges Instrument der Erinnerung an andere Personen. Im Faktengedächtnis sind alle sachlichen Informationen, die nicht mit der Identität und Persönlichkeit zu tun haben, sondern als Wissen abgespeichert sind. Das Vertrautheitsgedächtnis teilt mit, ob etwas vertraut erscheint oder nicht. Das intuitive Erinnern, der Eindruck, etwas schon einmal gehört oder gewusst zu haben, entstammt aus dieser Gedächtnisfunktion. Im Nicht-deklarativen Gedächtnis sind die Dinge gespeichert, die wir abgespeichert haben, aber die nicht

abrufbar und in Sprache gebracht werden können. Alle intuitiven Erinnerungen, bei denen das Bewusstsein keine oder nur eine geringe Rolle spielt, kommen aus dem nicht-deklarativen oder verborgenen Gedächtnis. Hierzu gehören auch körperliche Bewegungsabläufe, die mühelos und ohne bewusste Steuerung stattfinden. „Ein guter Stürmer beim Fußball denkt nicht lange, wenn er in einer halben Sekunde die Entscheidung trifft, wohin er schießen soll, während der Torwart „reflexartig“ die Hände hebt. Bei all diesen Vorgängen arbeitet das verborgene Gedächtnis unseres Unterbewusstseins.“ (PRECHT 2007, 105)

Die aktuelle Hirnforschung untersucht die Struktur der Gedächtnisvorgänge und die damit zusammenhängenden Funktionen. Die Gedächtnisfunktionen entsprechen dabei einer psychologischen Funktionsbeschreibung. Eine hirnorganisch saubere Abgrenzung dieser Funktionen und erst recht eine regionale Zuordnung der Funktionen zu einzelnen Hirnarealen ist bisher nicht möglich.

Was bedeuten diese Erkenntnisse für die vorliegende Befragung? Die meisten Ehemaligen werden ihre Bewertungen und Erinnerungen im Rahmen ihrer individuellen biografischen Sinnkonstruktion abgeben. Ehemalige, die traumatischen Erfahrungen machen mussten, werden möglicherweise durch eine konkrete Fragestellung zu den vergangenen erlebten Gedächtnisinhalten wieder an die schlimmen Vorgänge von früher erinnert. Bei einigen der Befragten kann es vorkommen, dass die konkrete und ausführliche Befragung verdrängte, vergessene Traumata wieder ins Bewusstsein ruft und das Trauma erneut schmerzhaft wirksam wird. Die Bewertungen und freien Nennungen geben die aktuelle Sinnrekonstruktion und die aktuelle Erinnerung der antwortenden Personen wieder. Die Ergebnisse können daher (nur) eine zeitlich begrenzte Gültigkeit beanspruchen.

### **7.1.2 Impact als vernachlässigter Faktor in der Wirkungsforschung**

Untersuchungen zur Erfassung von subjektiven Bewertungen ehemaliger Adressaten von stationärer Heimerziehung liegen bislang nur wenige vor. Subjektive Bewertungen waren in früheren Forschungsansätzen bestenfalls begleitende Fragestellungen neben den „harten objektiven Fakten“ z.B. der Legalbewährung oder der beruflichen und sozialen Integration, die mittels soziografischer Daten erfasst wurden. (KLESSINGER, N., KNAB, E., MACSENAERE, M. & WESTERBARKEI, A. 2000).

In den meisten Untersuchungen wird als Kriterium für den Erfolg der Hilfeverläufe der ehemaligen Heimbewohner in der Gesellschaft das Konzept der „Lebensbewährung“ verwendet, das auf PONGRATZ (1959) zurückgeht. Es geht davon aus, dass Lebensbewährung sich durch Bewältigung neuer Situationen im Sinne der geltenden Normen zeigt und daran gemessen werden kann, wie sich ein Mensch in die Gesellschaft kritisch einzupassen in der Lage zeigt. Eine solche Definition löst sich zwar von der Vorstellung, dass die Eingliederung in die Gesellschaft nur anhand eines einzelnen Faktors, z. B. der legalen Bewährung (straffrei oder vorbestraft) konstituiert wird. Sie macht aber den



Erfolg bzw. Misserfolg der Heimerziehung von „objektiven“ Faktoren abhängig, ohne zu berücksichtigen, dass mit dieser Definition von Erfolg ein subjektiv misslungenes, leidvolles Leben als erfolgreich gewertet werden kann. Das Fallbeispiel zu Beginn dieses Kapitels ist ein gutes Beispiel dafür. Nach den objektiven Kriterien Legalbewährung, Berufsausbildung, Familienstand kann Herr A. als erfolgreicher Heimzögling in die Statistik einfließen. Er selbst bewertet sein Leben aber als die Geschichte eines Mißerfolges.

Als objektive Faktoren werden genannt:

1. Die Bewährung in Beruf und Arbeitswelt
2. Die legale Bewährung im Sinne einer Reduzierung von Straffälligkeit
3. Die Bewährung im sozialen Bereich (soziale Integration) (LWV Baden 2000, 16)

Diese Bewertungskriterien werden anhand objektivierbarer Daten als Erfolg oder Misserfolg definiert, ungeachtet der Tatsache, dass entsprechende Indikatoren gesellschaftlichen Veränderungen unterworfen sind und subjektiv mitunter sehr unterschiedlich bewertet werden. Ehe, Familie und Partnerschaft sind z. B. Bereiche, die sich in ihrer Normbewertung durch die Gesellschaft ständig im Wandel befinden und zu verschiedenen Zeitpunkten unterschiedlich bewertet werden. „Als Indikatoren für soziale Integration werden Interesse an gesellschaftlichem Geschehen, Mitgliedschaft in Gruppen und Organisationen (Vereine, Gewerkschaften, etc.) sowie die Teilnahme an politischen Wahlen gewählt.“ (LWV Baden 2000, 17). Verfahren wie EVAS, die die Ergebnisqualität der Hilfen zur Erziehung zu erfassen suchen, untersuchen die Veränderungen in den Bereichen Kompetenzen (Ressourcen), Defizite (Beobachtbare Symptome, klinische Diagnosen) und Zielerreichungen. Sie untersuchen die Effekte der Hilfen, nicht aber den Impact.

Die vorgelegte Untersuchung geht einen anderen Weg. Sie erfasst die Eigenbewertung der Betroffenen und nimmt deren biografische Bewertung als Maßstab für Erfolg und Misserfolg einer stationären Hilfe. Im Kapitel „Qualitätsentwicklung“ habe ich deutlich gemacht, dass nahezu alle bisherigen Forscher den Mangel an der Erfassung der subjektiven Bewertung der Adressatinnen und Adressaten und Adressaten beklagen. Im Kapitel „Wirkungsorientierung“ wurde deutlich, dass diese Frage für die Wirkungsforschung in der sozialen Arbeit eine bedeutende Rolle spielt. Der „Impact“ wird hier zu einem bedeutenden Merkmal der Wirksamkeit. Wie aber wird „Impact“ erfasst?

Schon im gewählten Befragungsformat sollte den Befragten deutlich werden, dass sie, insbesondere ihre biografischen Erfahrungen, nicht (wieder) als Objekte einer Fremdbewertung genutzt werden sollten, sondern dass es in der Befragung wesentlich um ihre eigenen Sinndeutungen und Bewertungen geht. Damit erfüllt die Befragung die Intention der neueren Biografieforschung (vgl. FUCHS 2005, BUDE 1984). Bei den Ansätzen der neuen Biografieforschung wird der Fokus weg von System und Struktur hin zu Lebenswelt, Alltag und Akteur gerichtet. Mit der zunehmenden Pluralisierung der Lebenswelten, der Modernisierung und Differenzierung der postmodernen

Gesellschaften, der Auflösung traditioneller Werte und Sinnggebung stellt sich um die Jahrtausendwende die Sinnhaftigkeit biografischer Analyse in einer neuen Dringlichkeit dar. Der Akteur wird zu einem Schnittpunkt unterschiedlicher und teilweise divergierender Anforderungen, Teilsystemlogiken, Erwartungshaltungen, normativer Leitbilder und institutionalisierten Regulierungsmechanismen. Eine „Normalbiografie“ löst sich auf und entlässt den Einzelnen in die Notwendigkeit, seinen Lebenslauf in eigener Regie zu managen und Lösungen für die unterschiedlichen und sich widersprechenden Einflussfaktoren und Figurationen zu finden. In dieser Situation wird die selbsterfundene biografische Identität mit ihren gefährdeten Übergängen, Brüchen und Statuswechseln zu einem Konfliktfeld zwischen institutioneller Steuerung und individueller Handlungsstrategie.

In diesem Konfliktfeld untersucht die vorgelegte Studie die Sinnstrukturen und Bewertungsmuster der ehemaligen Heimkinder. Sehen sie sich eher als Opfer von Systemen, denen sie ausgeliefert waren oder sehen sie sich als Akteure, die aus den widrigen Umständen „etwas aus ihrem Leben gemacht“ haben? Wie hoch ist der Anteil derjenigen, die Leid empfunden und diesen Anteil ihres Lebens als einen Bestandteil ihrer Biografie ansehen, den sie ablehnen und wünschen, diese Erfahrung lieber nie gemacht zu haben? Wie viel Anteil sehen die Betroffenen in institutionellen und gesellschaftlichen Strukturen? Wie bewerten sie die individuellen, gesellschaftlich mitkonstituierten Strukturen und generativen Regeln der Erfahrung, die sie haben machen müssen? Wie ist aus ihrer ganz besonderen Erfahrung die Konstruktion von Lebenssinn, der Verarbeitung von Brüchen, Gefährdung und Anderssein in ihren biografischen Verläufen? Diesen Impact will die vorliegende Untersuchung erfassen und messbar machen.

### **7.1.3 Objektive und subjektive Lebensgeschichte**

Das grundsätzliche Problem der Differenz zwischen der tatsächlichen (objektiven, wahren) und der erlebten (subjektiv empfundenen) Lebensgeschichte, die in der früheren empirischen Sozialforschung sich quasi gegenüberstanden, sind heute als zwei Dimensionen einer Wirklichkeit zu verstehen. Wurde in frühen Studien der Biografieforchung noch großer Wert darauf gelegt, aus zusätzlichem Quellen (Verwaltungsakten, Chroniken, Darstellungen Dritter usw.) den tatsächlichen Verlauf der Biografie zu rekonstruieren und somit "Fehlerquellen" in der Erinnerung und Darstellung durch den Befragten auszuschalten, geht man heute - entsprechend der phänomenologischen Konstruktion von Wirklichkeit (vgl. WATZLAWIK 1981) - davon aus, dass der tatsächliche, erlebte Verlauf nicht rekonstruiert werden kann, dass die Erlebnisse in der Wahrnehmung des Individuums interpretiert werden und in der Rückerinnerung im Rahmen der Gesamtbiografie eine Einordnung erlangen. Gegenstand der biografischen Forschung kann und soll daher die wahrgenommene und erinnerte Biografie - im Unterschied zum Lebenslauf - sein. Von Interesse sind gerade die Deutungen und

Sinnkonstruktionen, die als Leistung des Individuums die eigene Biografie zu einem kohärenten Zusammenhang (vgl. ANTONOVSKY, 1997) konstituieren und konstruieren.

## **7.2 Eigener Ansatz der Forschung**

Ehemalige Heimkinder aus allen Jahrgängen der vergangenen 50 Jahre werden nach ihrer subjektiven Bewertung dieser Zeit gefragt. Die Befragung soll die subjektive Bedeutung, die die Heim-/Kinderdorfzeit für das Leben der Ehemaligen hatte, erfragen und erfassen. Wie war die Tatsache, dass diese Person eine Zeit im Heim/Kinderdorf gelebt hat, im Rückblick für das Leben dieses Menschen? Ist das Leben trotz oder wegen der Zeit im Kinderdorf/Heim gut (oder eben nicht gut) verlaufen?

### **7.2.1 Forschungsfragen**

Den Betroffenen ehemaligen Adressatinnen und Adressaten und Adressaten der Heimerziehung wird im Nachhinein Gelegenheit zur Beurteilung gegeben. Damit soll die fachliche Diskussion um Wirkung und Qualität angereichert werden um die bislang noch völlig fehlende, systematisch erhobene Sicht der ehemaligen Nutzerinnen und Nutzer der Heimerziehung. Daneben werden durch die quantitative Auswertung auch Aussagen generiert zur den Fragestellungen:

- Wie bewerten die ehemaligen Adressatinnen und Adressaten und Adressaten im Rückblick ihre Zeit im Heim/Kinderdorf in Bezug auf ihre persönliche Biografie?
- Wie stellt sich die Gewichtung von positiven und negativen Erfahrungen in der subjektiven Bewertung dar?
- Welche Qualitäten und Wirkfaktoren haben aus der retrospektiven Rekonstruktion für die Ehemaligen die größte Bedeutung?
- Bildet sich die Entwicklung der stationären Jugendhilfe zwischen 1945 und 2008 in der retrospektiven Bewertung der Betroffenen ab?
- Wie nachhaltig sind die Wirkungen – wie geht es den Ehemaligen heute?
- Wie bewerten die ehemaligen Adressatinnen und Adressaten und Adressaten im Rückblick die zentralen Qualitäten und Wirkfaktoren der Heimerziehung? Welche Wirkfaktoren sind aus der retrospektiven Rekonstruktion für die Ehemaligen entscheidend?

### **7.2.2 Hypothesen**

Folgende Hypothesen bilden die Grundannahmen, die der Befragung ehemaliger Heimkinder zugrunde liegen. Die Hypothesen werden durch die Befragungsergebnisse verifiziert.

1. Veränderung im Laufe der Jahrzehnte: Länger zurückliegende Hilfen werden schlechter bewertet, als die jüngster Zeit. Anhand der zeitlichen Zuordnung der Bewertungen der

Heimerfahrung der Ehemaligen lässt sich eine (positive) Entwicklung der stationären Hilfen der beteiligten Einrichtungen nachweisen.

2. Bewertung der Aufnahmesituation: je eher ein Verständnis für die Aufnahmegründe beim Ehemaligen vorliegt und je schlechter die Ausgangssituation vor der Aufnahme bewertet wird, desto besser wird der Ehemalige die Angebote im Heim annehmen können und desto besser ist demnach die Bewertung der Zeit im Heim.
3. Die Ehemaligen aus den an der Befragung teilnehmenden Einrichtungen sind sozial integriert und gehören nicht zu einer lebenslang benachteiligten und an ihrer biografischen Erfahrung Heimerziehung leidenden Personengruppe.
4. Die Kriterien der Qualitätsmerkmale der stationären Jugendhilfe und die Wirkfaktoren, die das Befragungsinstrument strukturieren, sind reliabel (zuverlässig) und valide (gültig).
5. Die Befragten geben differenziert Bewertungen ihrer subjektiven Erfahrungen der von ihnen erlebten Heim/Kinderdorfzeit ab. Sie nutzen dazu die Rating-Skalen und die offenen Fragen. Aus den Rückmeldungen lassen sich quantitative und qualitative Ergebnisse generieren. Die Ergebnisse lassen einerseits Qualitäten der beteiligten Einrichtungen erkennen, zeigen aber auch Fehlerquellen und Entwicklungsbedarf auf.
6. Die Ehemaligen geben hilfreiche Merkmale der stationären Erziehungshilfe an, aus denen sich intersubjektiv gültige Wirkfaktoren ableiten lassen.
7. Die Ehemaligen geben schmerzhaft, belastende bis hin zu traumatisierenden Erfahrungen an, aus denen sich unerwünschte Wirkungsmechanismen ableiten lassen, die den Erfolg der gesamten stationären erzieherischen Hilfe in Frage stellen können.
8. Der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zwischen einem Kind/Jugendlichem und einem oder mehreren Personen in der stationären Erziehungshilfe ist ein bedeutungsvoller Wirkfaktor für die gesamte stationäre Hilfe.

### **7.3 Darstellung des Forschungsprojekts Befragung ehemaliger Heimkinder**

#### **7.3.1 Zielsetzung**

Das Konzept der Befragung der ehemaligen Heimkinder greift zwei bedeutsame Entwicklungen der stationären Erziehungshilfe auf und führt sie zusammen: zum einen die Diskussion um die Zustände der früheren Heimerziehung in den 50er bis 70er Jahren, zum anderen die Auseinandersetzung der Jugendhilfe mit ihrer Qualität und ihren Wirkungen.

Die Befragung soll Aufschlüsse darüber geben, wie Betroffene, die eine Zeit ihrer Jugend im Rahmen der stationären Erziehungshilfe (Heim) gelebt haben und dort betreut wurden, diese Zeit ihrer Biografie bewerten. Auf diese Weise soll der Impact der stationären Erziehungshilfe gemessen werden.

### **7.3.2 *Forschungsevaluation***

Der zunächst im französischen Sprachraum verwendete Begriff „Evaluation“ kann frei mit „Bewertung“ übersetzt werden (vgl. WOTTAWA & THIERAU, 2003 nach MACSENARE, 2009b). Evaluation kann generell als besondere Form oder Teil empirischer Sozialforschung bezeichnet werden (vgl. STOCKMANN 2004, 14; WOTTAWA, THIERAU 2003, 53; KROMREY 2000, 22). Empirische Forschung ist dabei die Suche „nach Erkenntnissen durch die systematische Auswertung von Erfahrungen („empirisch“: aus dem Griechischen ‚auf Erfahrung beruhend‘)“ (BORTZ, DÖRING 2003, 5). Evaluationen hat „spezifische Erkenntnis und Verwertungsinteressen“ (KROMREY 2000, 22) zur Grundlage. Das Ziel von Evaluation ist die Bereitstellung von Handlungs- und Entscheidungswissen durch die Analyse und Bewertung praktischer Problem- und Fragestellungen (vgl. ebd., 23).

Eine sehr geläufige, auf CHELIMSKY (1997, 100ff, zit. n. KROMREY 2000, 25ff; KROMREY 2004, 235ff) zurückgehende Klassifikation von Evaluation ist die Klassifikation in Forschungs-, Kontroll- und Entwicklungsevaluation. Forschungsorientierte Evaluation wird als „angewandte Forschung“ (KROMREY 2004, 235) verstanden, die vorwiegend die „Wirksamkeit von sozialen Interventionen“ (ebd.) untersucht. Während bei der Forschungsevaluation die Wirksamkeit eines Programms eher grundsätzlich interessiert, zielt die Kontrollevaluation darauf ab, den Erfolg einer Maßnahme oder eines Programms zu ermitteln. Obwohl sich in der Literatur keine einheitliche Definition von Evaluation findet (siehe Kapitel Qualität, Abschnitt Evaluation/Definition in dieser Arbeit, vgl. auch MACSENAERE, 2009b) kann verallgemeinernd festgehalten werden, dass es im Rahmen von Evaluation um die systematische Untersuchung des Nutzens oder Wertes von Maßnahmen, Programmen oder Organisationen geht. Die Evaluation komplexer Problemstellungen, wie etwa die Frage nach den Wirkungen beziehungsweise Wirkungszusammenhängen von Erziehungshilfe, setzt eine entsprechende Methodenkenntnis und Erfahrung der evaluierenden Person(en) voraus (vgl. WOTTAWA, THIERAU 2003, 38). Ein zentrales Charakteristikum der Evaluation ist ihre Ziel- und Zweckorientiertheit: Ihr primäres Ziel ist nicht der reine Erkenntnisgewinn wie beispielsweise in der Grundlagenforschung, sondern die Überprüfung und Verbesserung eines klar umrissenen Untersuchungsgegenstands; im Fall der vorliegenden Befragung ehemaliger Heimkinder dient die Evaluation der Erfassung der subjektiven biografischen Wirkungen der stationären Jugendhilfe auf die ehemaligen Adressatinnen und Adressaten und Adressaten dieser Hilfeform. Ziel- und zweckorientiert heißt auch, dass Evaluationen sich an bereits im Vorfeld anhand eines Untersuchungsdesigns (s. folgende Abschnitte) explizierten Kriterien auszurichten haben.

Die vorliegende Befragung ehemaliger Heimkinder versteht sich als Forschungsevaluation, die die Wirkung der stationären Jugendhilfe auf die Adressatinnen und Adressaten und Adressaten zum

Gegenstand der Untersuchung hat. Als Forschungsevaluation ist die Befragung ehemaliger Heimkinder eine empirische sozialwissenschaftliche Untersuchung.

Dieses hat den aktuell gültigen Regeln der Kunst, also dem Stand wissenschaftlicher Techniken und Forschungsmethoden, zu entsprechen. Aus dem Untersuchungsdesign leitet sich dann das Erhebungsinstrumentarium ab, mit dessen Hilfe die Fragestellungen der Evaluation beantwortet werden sollen.

Evaluationen vollziehen sich in der Regel empirisch und damit datengestützt. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden daher sowohl quantitative auch qualitative Daten erhoben. Ferner orientiert sich die vorliegende Untersuchung an den von der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (2002) empfohlenen Standards. Demzufolge sollen Evaluationen vier grundlegende Eigenschaften aufweisen: Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness und Genauigkeit.

Die vorliegende Befragung ehemaliger Heimkinder entspricht damit den Standards für eine wissenschaftliche Evaluation. Das Design, den Verlauf und das Instrument der Untersuchung erläutern die folgenden Abschnitte.

### **7.3.3 Projektplanung und Untersuchungsdesign**

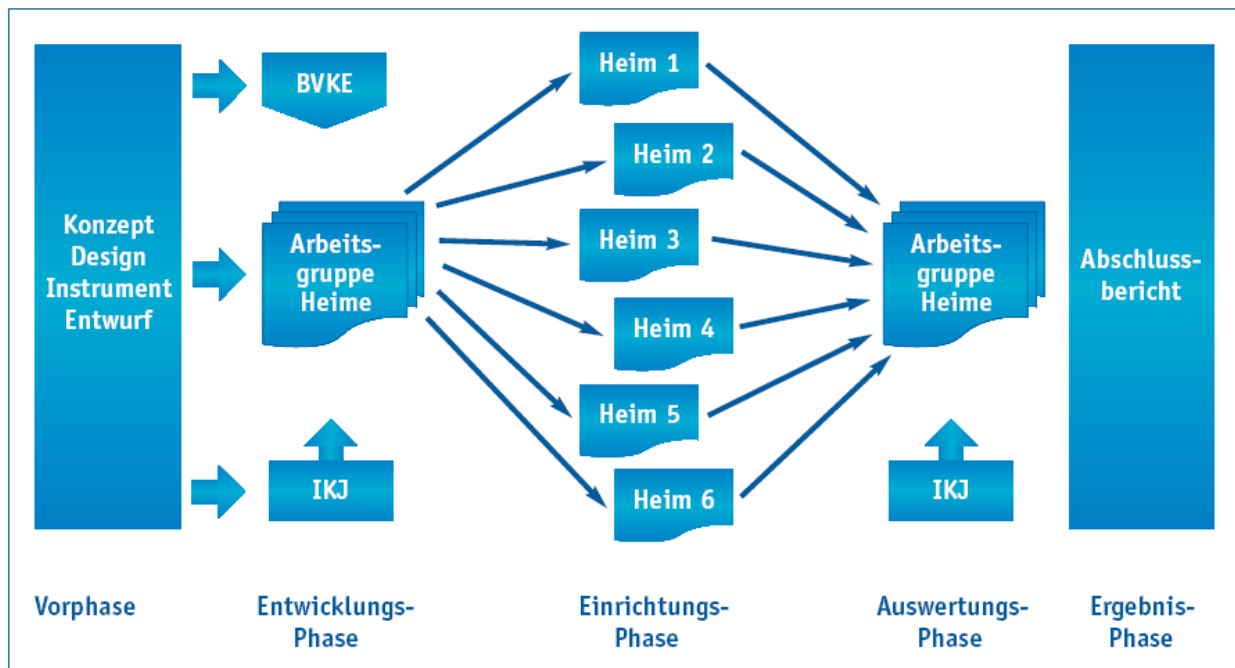
Bei der Wahl eines Untersuchungsdesigns gibt es keine einheitliche, generell anwendbare Methodik (vgl. BÖRTZ & DÖRING, 2006). Stattdessen sollte die Wahl der Techniken jeweils von der speziellen Thematik abhängig gemacht werden.

Bei der Befragung ehemaliger Heimkinder galt es zuerst, einige Fragen zu klären, die mit der speziellen Zielgruppe zu tun hatten. Zuerst galt es, die Erreichbarkeit der Zielgruppe herzustellen. Da die Adressdaten der Ehemaligen nur in den Einrichtungen – wenn überhaupt – vorliegen konnten und eine Weitergabe der Adressdaten an Dritte datenschutzrechtlich bedenklich ist, konnte die Erreichbarkeit der Ehemaligen Heimkinder nur über die Teilnahme von Einrichtungen sichergestellt werden. Von daher wurde die über den BVKE und in regionalen Gremien für die Teilnahme von Einrichtungen an der Befragung geworben.

Dann musste ein Instrument entwickelt werden, das für die Fragestellung und für die spezielle Zielgruppe nicht vorlag. Damit eine möglichst breite Beteiligung der Ehemaligen sichergestellt werden konnte, wurde eine Arbeitsgruppe gegründet, in die jede teilnehmende Einrichtung einen Experten entsandte. Die Ablaufplanung des Projekts, die Feinabstimmung des Instrumentes und die Prozesssteuerung des Projektes waren Teil der Arbeit der Arbeitsgruppe. Für die Einrichtungen stellte sich einrichtungsintern die Aufgabe der Kommunikation über die Ziele und Fragen des Befragungsprojektes zu den jeweiligen Trägern, zu den aktiven Mitarbeiterinnen, zu den ehemaligen Mitarbeiterinnen und zu den Ehemaligen selbst, mit denen die jeweilige Einrichtung in Kontakt steht. Alle diese Gruppen mussten informiert und zur Unterstützung aufgefordert werden, um die

Adressdatenbestände zu aktualisieren und größtmögliche Beteiligung sicherzustellen. Nicht zuletzt galt es, Ängste und Befürchtungen innerhalb der genannten Gruppen zu thematisieren, die zu Widerständen innerhalb der Projektdurchführung hätten führen können. Am Ende waren sechs Einrichtungen an der Befragung beteiligt und haben aktiv in der Arbeitsgruppe mitgearbeitet. Ergebnis der Arbeit der Arbeitsgruppe war der im Folgenden dargestellte Projektverlauf:

**Abb. 11** Projektverlauf Befragung Ehemaliger Heimkinder



Die Studie „Befragung Ehemaliger Heimkinder“ wurde in fünf Phasen unterteilt.

**Vorphase** (Juni 2007 bis April 2008).

In der Vorphase wurde das Untersuchungsdesign entwickelt und eine erste Version des Erhebungsinstrumentes konstruiert. Das Instrument wurde in verschiedenen Fachgremien vorgestellt, z.B. beim Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfen (BVkE) und gegenüber interessierten Jugendhilfe- Einrichtungen. Ausserdem wurden Pre-Tests durchgeführt. Alle Veränderungsanregungen wurden gesammelt und flossen in die zweite Phase ein. Der Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfe (BVkE) empfiehlt im Rahmen ihrer Fachveröffentlichung (BVkE Info als Beilage zur „neuen caritas“ Ausgabe April 2008) den Mitgliedseinrichtungen die Teilnahme an der Befragung ehemaliger Heimkinder.

**Entwicklungsphase** (Mai 2008 bis September 2008)

Es wurde eine Arbeitsgruppe (AG) aus Einrichtungen der Jugendhilfe gebildet, die an der Befragung teilnehmen. Die AG setzt sich aus Jugendhilfe-Experten der sechs teilnehmenden Einrichtungen zusammen. Die Jugendhilfe Experten haben alle langjährige Felderfahrung und kennen die zu befragende Personengruppe der Ehemaligen. Weitere Teilnehmer an der AG war ein Mitarbeiter des IKJ (Institut für Kinder- und Jugendhilfe Mainz) und ein Privatdozent der Universität Köln als

wissenschaftlicher Berater. Die AG überarbeitet den Fragebogen inhaltlich und redaktionell. Sie achtet insbesondere auf die sprachliche Fassung des Fragebogens in Hinblick auf die zu befragende Personengruppe. Weiterhin entwickelt die AG die einheitliche Vorgehensweise für die einrichtungsbezogene nächste Phase. Die AG tagte sechs Mal im Zeitraum vom 4.6.08 bis zur Ergebnispräsentation am 23.6.2009.

#### **Einrichtungsbezogene Phase** (Oktober 2008 bis Februar 2009)

Die Adressen der Ehemaligen in den teilnehmenden Einrichtungen wurden einrichtungsintern recherchiert. Aus Datenschutzgründen waren nur eine einrichtungsbezogene Adressenrecherche und ein einrichtungsinterner Fragebogenversand möglich. Die AG entwickelte einen einrichtungsbezogenen Begleitbrief, der zusammen mit dem Fragebogen versandt wurde und der für die Beteiligung an der Befragung warb, zugleich auch die Möglichkeit der Rücksendung ans IKJ direkt darstellte. Die AG machte ebenfalls Vorschläge für die Durchführung der einrichtungsinternen Kommunikation mit heutigen Mitarbeiterinnen, mit ehemaligen Mitarbeiterinnen und mit den Ehemaligen, mit denen Kontakt zur Einrichtung besteht. Ziel war die breite Unterstützung aller Beteiligten für die Teilnahme der Ehemaligen an der Befragung. Die Organisation des Rücklaufs und der Weitersendung ans IKJ zur Auswertung beendet die einrichtungsbezogene Phase.

#### **Auswertungsphase** (Februar bis Juli 2009)

Der Projektleiter wertet die Ergebnisse nach anerkannten statistischen Verfahren aus. Die Dateneingabe erfolgt über SPSS, die Datenauswertung erfolgt in mehreren Durchgängen sowohl deskriptiv als auch inferenzstatistisch. Die Dateneingabe und –auswertung erfolgt im und mit wissenschaftlicher Beratung des Instituts für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) in Mainz.

#### **Ergebnisphase** (Mai 2009 bis Juli 2010)

Erste Ergebnisse werden in die Fachdiskussion um Wirkungsorientierung in der Jugendhilfe und in den Diskurs um ehemalige Heimkinder eingebracht. Präsentation der Ergebnisse auf der Bundestagung des BvKE in Limburg im Mai 2009 und beim BvKE Bundesvorstand im Juni 2009. Abschluss der Ergebnisphase ist die Dissertation.

### **7.3.4 Teilnehmende Einrichtungen**

Sechs stationäre Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe haben an der Einrichtung teilgenommen. Sie haben die Adressenpools ihrer jeweiligen Einrichtungen für die Befragung genutzt und ihre Ehemaligen angeschrieben. Alle Einrichtungen waren durch Träger- oder Leitungsmitglieder oder durch fachkompetente Beauftragte in der Arbeitsgruppe der teilnehmenden Einrichtungen vertreten und haben sich an der Entwicklung des Instrumentes und der Prozessstandards beteiligt.

Alle sechs Einrichtungen sind katholische Einrichtungen mit vier unterschiedlichen Rechtsträgern. Sie sind Mitglied in ihren jeweiligen diözesanen Caritasverbänden und damit im Deutschen



Caritasverband als Spitzenverband. Sie sind ebenfalls Mitglied im Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfe (BVKE) als anerkannter Fachverband des Deutschen Caritasverbandes.

Vier teilnehmende Einrichtungen sind Kinderdörfer, die unmittelbar nach Kriegsende gegründet wurden. Zwei Einrichtungen sind katholische Heime, die auf eine mehr als 100jährige Geschichte zurückblicken. In dem für die Befragung relevanten Zeitraum war eines der beiden Heime ein klassisches Kinderheim, das andere ein Erziehungsheim.

### **7.3.5 Erhebungsinstrument: Der Fragebogen**

Bei der Befragung von ehemaligen Heimkindern, deren Erfahrung mit ihrer Heimzeit als zumindest teilweise emotional belastend vorausgesetzt werden muss, wurde bewusst das Instrument der anonymen schriftlichen Befragung durch einen teilstandardisierten Fragebogen gewählt. Dabei setzt die Konstruktion standardisierter Interviews „ein erhebliches Vorwissen über die zu erforschende soziale Situation“ (DIECKMANN, 2007, 438) voraus. Diese Voraussetzung ist in der vorliegenden Befragung gegeben.

Die Befragung verfolgt das Ziel, bei einer zugleich hohen emotionalen Bedeutung des Themas für die Beteiligten möglichst objektive Informationen von einer großen Anzahl von Befragten zu erhalten. Dieses Ziel war notwendig, um zum einen eine statistische Auswertbarkeit zu erreichen und zum anderen um den Anforderungen an Validität und Reliabilität zu genügen.

In der Konstruktion des Fragebogens waren zwei Fehlerquellen zu beachten, die die Ergebnisse dieser besonderen Personengruppe beeinflussen könnten: zum einen den Effekt „Sozialer Erwünschtheit“ (DIECKMANN, 2007, 455). Der Effekt „Soziale Erwünschtheit“ wurde in Bezug auf die Ehemaligen darin gesehen, dass Ehemalige, die einen Brief mit einem Fragebogen und einem Begleitschreiben der heute verantwortlichen Einrichtungsleitung erhalten, möglicherweise die ehemalige Autorität ihrer Erzieher wieder empfinden und den Fragebogen so ausfüllen, wie sie denken, dass die Einrichtung dies erwartet oder wünscht. Um diesem Effekt entgegenzuwirken, wurde ausdrücklich darauf hingewiesen, dass alle – gute und schlechte Erfahrungen – von Bedeutung sind. Zugleich wurde im Fragebogen selber darauf geachtet, dass Fragen (und Beispiele für Antwortkategorien) sowohl in Bezug auf positive wie auch in Bezug auf negative Erfahrungen in gleichem Umfang und in genau gleicher Häufigkeit gestellt wurden. Um den Befragten die Rücksendung des Fragebogens möglichst leicht zu machen, lag jedem Brief an jeden Befragten ein fertig adressierter und frankierter (Porto zahlt Empfänger) Rückumschlag bei. Um aber auch denjenigen, deren Beziehung zur ehemaligen Heimeinrichtung möglicherweise gerade wegen des Befragungsgegenstandes – schlechte Erfahrungen mit dem Heim, die noch heute belastend sind – nicht auszuschließen, wurde die direkte Rücksendung an das IKJ als alternative Option angeboten,

mit Adressenangabe des IKJ im Begleitbrief. Auch diese Maßnahme sollte der Fehlerquelle „soziale Erwünschtheit“ entgegenwirken. Die Rücksendeoption direkt ans IKJ haben neun Befragte genutzt.

Um den dialogischen Prozess über die Wirksamkeit mit den ehemaligen Betreuten der Heimerziehung führen zu können, muss es eine an der Situation und den Kommunikationsgewohnheiten der Adressatinnen und Adressaten angepasste Form des Dialoges (vgl. MUNSCH, 2006, 47) geben. Diesem Ziel ist die Form des Fragebogens gefolgt. Um die zu Befragenden zu erreichen und um möglichst viele Aspekte aus ihrer jeweiligen Biografie zu erfahren, wurden neben den standardisierten geschlossenen Fragen eine Reihe von offenen Fragen gestellt, die den subjektiven Sinndeutungen und Bewertungen einen angemessenen Raum bieten. Der Fragebogen enthält eine Kombination von soziodemografischen Fragen, Fragen zu subjektiven Bewertungen, die in einer einfachen Rating-Skala zu beantworten sind und offenen Fragen, die Gelegenheit zum freien Ausfüllen bieten. Die Standardisierung des Fragebogens ermöglicht ein relativ schnelles Bearbeiten des Fragebogens. Die Sprache des Fragebogens wurde einrichtungsbezogen angepasst, z.B. in dem der Heimname bzw. das Kinderdorf genannt wird, um damit der Spracherfahrung der Adressaten möglichst nahe zu kommen.

Die Beantwortung erfolgt in den meisten Fragen über eine Klassifizierung mit Rating-Skalen. Einige Fragen waren als offene Fragen konzipiert, um ergänzende, qualitative Aussagen durch die Befragten zu erhalten. Rating-Skalen sind in den Sozialwissenschaften die am häufigsten eingesetzten Verfahren der Datenerhebung (BORTZ u. DÖRING 2003, 175). Als Grundlage für die Absicherung der Fragebogenentwicklung wurden die Standards der Fragebogenkonstruktion nach KONRAD 2007 und KIRCHHOFF, KUHN, LIPP, SCHLAWIHN 2006 angewandt. Die freien Nennungen erfüllen im Sinne der Biografieforschung Merkmale der Qualitativen Sozialforschung (vgl. MAYRING 1990). Sie erfasst die Rekonstruktion von Lebensverläufen und zugrunde liegender individuell vermittelter, gesellschaftlicher Sinnkonstruktionen. Insofern versteht sich das gewählte Verfahren als eine Mischung aus quantitativer und qualitativer Sozialforschung. Die Fragen mit offenen Antwortmöglichkeiten enthalten Aspekte der biographisch-narrativen Gesprächsführung (vgl. ROSENTHAL, et al 2006). Die biographisch-narrative Gesprächsführung versteht sich nicht als Gesprächstechnik im engeren Sinne. Das Konzept realisiert sich nicht durch das exakte Befolgen von Gesprächsregeln und Fragetechniken, sondern in der grundlegenden Haltung gegenüber dem Adressaten professionellen Handelns, wo möglich und sinnvoll in der aktuellen Interaktion einen Erzählraum zur Verfügung zu stellen. Voraussetzung sind Neugierde und authentisches Interesse am Gegenüber. Diese Haltung wurde im vorgelegten Instrument konsequent umgesetzt, in dem alle Hinweise auf externe Bewertungen unterlassen und ein echtes Interesse an der Bewertung der Befragten gezeigt wurde.

### **7.3.6 Soziodemografische Daten**

Erfragt werden: Alter, Geschlecht, Familienstand, Alter der Aufnahme im Heim, Dauer des Aufenthaltes im Heim, weitere Heimaufenthalte, Schule und Beruf. Erfragt werden Schul- und Ausbildungsabschlüsse – differenziert danach, ob der Abschluss im Heim erworben wurde oder außerhalb, erfragt wurde der erlernter Beruf und der (zuletzt) ausgeübter Beruf. Die Soziodemografischen Daten geben zum einen Aufschluss darüber, welche Merkmale die Personengruppe kennzeichnet, die sich an der Befragung beteiligt hat. Diese Information ist insbesondere bedeutsam für die Frage, ob die Personengruppe, die über persönliche Erfahrung mit der Heimerziehung zwischen 1950 und 2008 hat, überhaupt erreicht wurde. Diese Informationen können in Beziehung gesetzt werden z.B. zu der Personengruppe der heutigen Heimbewohner, zu der Normalbevölkerung oder zu anderen relevanten Bezugsgruppen.

Die Informationen zu Aufenthaltsdauer im Heim und Wechsel von Heimaufenthalten geben Aufschluss über die Zeiten, die die befragten Personen in Einrichtungen der Jugendhilfe verbracht haben und über Erfahrungen mit weiteren Heimen.

Die Frage nach der heutigen familiären Situation ermöglicht eine Aussage darüber, in welcher Art der Ehemalige in engeren sozialen Beziehungen lebt.

Die Fragen nach den Bildungsabschlüssen gibt Aufschluss darüber, ob eine Person im Heim oder außerhalb des Heimaufenthaltes Ausbildungsabschlüsse erworben hat und welche. Damit wird eine Aussage über eine Funktion der Heimerziehung ermöglicht, nämlich das Schaffen von Bildungsabschlüssen oder zumindest das Schaffen von Voraussetzungen zu Bildungsabschlüssen. Es wird auch ein Bildungsvergleich mit der Normalbevölkerung und der heutigen Klientel der Heimerziehung durch Vergleich mit anderen Erhebungen möglich. Die Frage nach der beruflichen Qualifikation und der heutigen Berufstätigkeit und dem Einkommen ermöglicht Aussagen dazu,

- welche Qualifikation der ehemals im Heim betreute Mensch erreicht hat und
- ob die Qualifikation es ermöglicht hat, heute einem Beruf nachzugehen und
- damit heute ein Einkommen zu erzielen. Damit sind Aussagen über die Beteiligung der Heimerziehung an der Lebensbewältigung und der gesellschaftlichen Integration und Stellung der Ehemaligen möglich.

Die Frage nach der Zufriedenheit mit der heutigen beruflichen Situation ermöglicht eine Aussage darüber, ob der Betroffene den subjektiven Eindruck der Benachteiligung hat. Dieser Eindruck ist mit dem gesellschaftlichen Gesamtvergleich in Verbindung zu bringen. Damit kann sowohl eine Aussage dazu gemacht werden, ob der Ehemalige „objektiv“ zu den Benachteiligten gehört und ob die subjektive und die objektive Einschätzung kongruent sind.

### **7.3.7 *Bewertungen der Situation vor der Heimaufnahme***

Erfragt werden die Bewertung der Lebenssituation vor der Heimaufnahme und das Verständnis für die Unterbringungsentscheidung. Die Daten und die Bewertungen der Situation vor der Heimaufnahme werden erfragt, um Aussagen darüber machen zu können, in welcher Art und Weise der Befragte seine Zeit vor der Heimaufnahme und die Gründe für die Unterbringung im Heim erlebt hat und bewertet. Diese Bewertung ist deshalb von Bedeutung, weil der Zusammenhang zwischen dem Verständnis für die Entscheidung der Heimunterbringung und die Bewertung der Zeit im Heim durch diese Fragen hergestellt werden kann.

### **7.3.8 *Zufriedenheit mit der aktuellen Lebenssituation***

Erfragt wird die Zufriedenheit in den Lebensbereichen Beruf, Gesundheit, Wohnen, Partnerschaft und Familie, Freundeskreis, finanzielle Situation, Freizeit, Hobbies, Vereine, Kindererziehung und eine zusammenfassende Gesamtbewertung. Im privaten Lebensbereich wird soziale Integration definiert als subjektive Zufriedenheit in soziale Bezüge sowohl im familiären Bereich als auch im Freizeitbereich. Die subjektive Zufriedenheit mit seiner Lebenslage wird als Maß der Zufriedenheit mit der sozialen Integration angesehen und stellt damit ein Erfolgskriterium für die Wirkung der stationären Jugendhilfe dar, die der Ehemalige durchlaufen hat. Die Frage nach der Gesamtbewertung der persönlichen Lebenssituation ist die Zusammenfassung aller Bewertungen zur aktuellen Lebenssituation.

### **7.3.9 *Bewertung der Qualitäten der Einrichtung***

Wie im Kapitel „Qualitätsentwicklung“ dieser Arbeit beschrieben, ist Qualität standpunktabhängig und relativ.. Der jeweilige Standpunkt wiederum hängt von Interessen ab und ist normbeziehungsweise wertebesetzt. Vor dem Hintergrund der Ausführungen über Humandienstleistungen allgemein muss daher die Schlussfolgerung lauten, dass Qualität ein Konstrukt ist, „das außerhalb gesellschaftlicher und persönlicher Normen, Werte, Ziele und Erwartungen nicht denkbar ist“ (MERCHEL 2004, 35). Um dennoch eine konstruktive und zielführende Auseinandersetzung über Qualität zu ermöglichen, ist die Verständigung über die Werte und Normen des jeweiligen Qualitätsverständnisses unerlässlich. Auch die Indikatoren und Kriterien zur Beurteilung der Qualität einer Humandienstleistung müssen in einem kommunikativen Prozess bestimmt werden. MERCHEL (ebd., 39) spricht hier von Qualität als Dialogbegriff. Diese Untersuchung geht von einem Qualitätsbegriff aus, der Qualität in der stationären Erziehungshilfe definiert als „ein Konstrukt, bei dem Personen sich (implizit oder explizit) in einem Vorgang der Normsetzung auf Bewertungsmaßstäbe verständigt haben und diese unter Einbeziehung ihrer Erwartungen auf einen Gegenstand oder einen Prozess beziehen. Qualität ist eine reflexive,

substantiell auf Diskurs verwiesene Kategorie. Im Qualitätsbegriff ist seine dialogische Beschaffenheit angelegt“ (MERCHEL 2004, 36).

Im Rahmen der vorliegenden Befragung zu Qualitäten der stationären Erziehungshilfe haben wir es mit einem impliziten Qualitätsverständnis zu tun. Die wenigsten der Befragten werden sich in ihrer Heim/Kinderdorfzeit mit ihren Eltern, Erziehern und Jugendämtern explizit über die Qualitäten des Heimes verständigt haben. Aber jedes Kind und jeder Jugendliche im Heim ist in der Lage, zu formulieren bzw. zu bewerten, was er an der Einrichtung gut findet und was nicht. Das gleiche gilt für Eltern Mitarbeiter und Jugendämter und andere Beteiligte am Hilfe-prozeß. Die vorliegende Befragung hat den Versuch unternommen, die Qualitäten der Einrichtung aus der Perspektive der ehemaligen Heimkinder zu strukturieren. In der Annahme der Qualitätskriterien wird sich zeigen, ob die ehemaligen Heimkinder diese Kriterienliste ebenfalls aus Ihrer Sicht als Qualitäten ansehen. Die Qualitätsmerkmalsliste ist nicht abschließend. Die offenen Fragen dienen dazu, aus Sicht der ehemaligen Heimkinder weitere Qualitätsmerkmale zu benennen.

Zur Wertung der Qualitätsmerkmale: Im originären Definitionsverständnis ist Qualität ein wertfreier Begriff. Dies gilt – allerdings eingegrenzt – auch für die vorliegende Befragung. Beispiel christliches Leben: Die Jugendhilfe-Einrichtungen in katholischer Trägerschaft definieren unter „christliches Leben“ in der Regel ein bestimmtes Angebot an religiösen Veranstaltungen. Damit definieren sie das „christliche Leben“ als ein Qualitätsmerkmal ihrer Einrichtung. Ob dieses christliche Angebot - z.B. regelmäßige Tischgebete – für den ehemaligen Heimbewohner auch als Qualitätsmerkmal angesehen wird und welche subjektive Bewertung dieses Merkmal erfährt, wird im Rahmen der Befragung offen und damit wertfrei erfragt. Diese Wertfreiheit gilt allerdings nicht für Qualitätsmerkmale, die aus humanistischen oder fachlichen Gesichtspunkten nicht wertfrei sein können. Beispiel: Bezugsperson. Aus fachlicher Sicht ist es für ein Kind, das mehrere Jahre in der Heimerziehung gelebt hat, eine notwendige Bedingung, dass es eine Bezugsperson gibt. Das Vorhandensein oder Fehlen einer Bezugsperson ist damit nicht wertneutral, sondern wenn ein Befragter das Fehlen einer Bezugsperson angibt, dass hat er damit das Fehlen einer objektiv notwendigen – weil fachlich gebotenen - Qualität der Heimerziehung dokumentiert.

Die Qualitätsdimensionen der Heimerziehung wurden wie folgt strukturiert:

Nach dem Modell von DONABEDIAN (1980) wird heute allgemein zwischen Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität unterschieden. Nach MACSENAERE (2003) ist auf der Einzelfallebene die Prozess- und Ergebnisqualität von größerer Bedeutung und eher meßbar. Die Fragen des Erhebungsinstrumentes zur Qualität der erlebten stationären Erziehungshilfe gliedern sich dementsprechend. Für die Zielsetzung, das Instrument sprachlich so zu formulieren, dass die Fragen einfach, verständlich und klar sind, wurden die Formulierungen in der Arbeitsgruppe intensiv

diskutiert und im Praxiseinsatz mehrfach getestet. Der Fragebogen enthält Fragen zur Strukturqualität, zur Prozessqualität und zur Ergebnisqualität.

#### **Fragen zur Strukturqualität:**

- Regeln in der (Wohn-)Gruppe im Heim
- Pädagogische Angebote des Heims außerhalb der Gruppe (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsangebote des Kinderdorfs/Heims)
- Christliches Leben
- Einsatz des Jugendamtes

#### **Fragen zur Prozessqualität**

- Annahme als Person
- Respektieren der Eltern und Herkunftsfamilie
- Hilfe bei persönlichen Problemen (z.B. bei Schwierigkeiten, ein „Heim-/Kinderdorfkind“ zu sein, Verhaltensproblemen, Umgang mit Lügen, Stehlen, Weglaufen, Bettnässen, Aggressivität, Liebeskummer, Probleme/Streit mit anderen Kindern)
- Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern
- Beteiligung/Partizipation
- Wohlfühlen in der Gruppe

#### **Fragen zur Ergebnisqualität**

- Unterstützung bei schulischer Bildung
- Unterstützung bei beruflicher (Aus-)Bildung (z.B. bei der Berufswahl, Praktikumssuche, Ausbildungsplatzsuche, Hilfe bei Problemen in der Ausbildung)
- Erwerb sozialer Kompetenzen (z.B. Streit friedlich zu lösen, in einer Gruppe eigene Interessen zu vertreten, die Interessen anderer zu verstehen)
- Vermittlung von Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein
- Zuversicht in die Zukunft

#### **Resilienz**

Die Fragen zur Ergebnisqualität geben Hinweise auf den Aufbau von Resilienz. Die schulische Bildung, die berufliche Bildung, das Vorhandensein sozialer Kompetenz, das Vorhandensein von Autonomie und Verantwortungsbewusstsein und ein grundlegendes Gefühl von Zuversicht in die Zukunft gelten als einige der zentralen Resilienzmerkmale. Mit den Merkmalen zur Resilienz gehen Menschen gestärkt aus schwierigen Lebenslagen hervor und haben zugleich Kompetenzen erworben, die ihnen in zukünftigen schwierigen Lebenslagen die Grundlage bietet, sich auch diesen Herausforderungen stellen zu können, ohne daran zu zerbrechen oder krank zu werden.

Die Differenzierung erlaubt eine größere Streuung von Aussagen und Bewertungen und dient dazu, die Bewertungen differenziert bezogen auf unterschiedliche Qualitäten der Funktionen, Bereiche und

Angebote der stationären Hilfe zu erfragen. Die Bandbreite der Fragestellungen soll zur Differenzierung der Aussagen beitragen und quantitative Auswertungen einzelner Aspekte ermöglichen. Die differenzierte Bewertung mündet in die Frage nach der Gesamtbewertung der Zeit im Heim. Die Gesamtbewertung der Heimzeit generiert eine klare Quantifizierung der Bewertungen aller Befragten über alle Zeiträume.

### **7.3.10 Wirkfaktoren: belastende und hilfreiche Erfahrungen**

In diesem Teil werden die Wirkfaktoren erfasst. Dazu ist es nötig, zuerst einmal die intendierten von den nicht intendierten Wirkungen zu unterscheiden. In Sprachgebrauch der Qualitätsentwicklung ist die Ergebnisqualität in der Regel mit dem Begriff der Wirkungen im Sinne der gewünschten, beabsichtigten Wirkungen gleichgesetzt (vgl. ISA 2007). Die intendierten Wirkungen der stationären Erziehungshilfe, wie sie in dieser Befragung zugrunde gelegt werden, sind als Ergebnisqualitäten im Fragebogen abgefragt worden: eine angemessene schulische Ausbildung, eine angemessene berufliche Ausbildung, Zuversicht in die Zukunft, Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein und die Entwicklung sozialer Kompetenz.

Die Frage ist: welche Faktoren in dem komplexen System der stationären Erziehungshilfe sind geeignet, diese Ziele zu erreichen? Welche hindernden Faktoren können auftreten, die das Erreichen der Ziele hemmt? Um förderliche und störende Wirkfaktoren herauszufiltern, wurden die Wirkfaktoren mit störender, hemmender Wirksamkeit aus der Perspektive der Ehemaligen Heimkinder definiert als „schmerzhafte und belastende Erfahrungen“. Diese Frage wurde als offene Frage gestellt, um den Ehemaligen ausreichend Raum zu geben, subjektive Deutungen von Belastung zu definieren.

Eine zentrale Belastungsfrage wurde gestellt mit dem Ziel, traumatische Erfahrungen zu erfassen („Gab es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die ihr gesamtes Leben überschatten“). Diese Frage war geschlossen und nur als Ja/Nein/Weiß-nicht Skala zu beantworten. Die Frage nach den traumatischen Erfahrungen ist die zentrale Frage für dasjenige Wirkmerkmal, das als die bedeutendste negative Erfahrung gewertet wird. Die Antworten darauf erlauben Rückschlüsse auf die möglichen Wirkzusammenhänge zwischen traumatischen Erfahrungen und anderen Wirkfaktoren (siehe nächster Abschnitt).

Die Wirkfaktoren mit fördernder Wirksamkeit wurden ebenfalls aus der Perspektive der Ehemaligen definiert als „Erfahrungen, die geholfen und gut getan haben“. Als zentrale Frage positiver Wirksamkeit wurde die Frage nach der Bezugsperson gestellt („Gab es im Heim/Kinderdorf einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in ihrem Leben geworden ist?“). Die Frage nach der Bezugsperson ist die zentrale Frage für dasjenige Wirkmerkmal, das als die

bedeutendste positive Erfahrung gewertet wird. Die Antworten darauf erlauben Rückschlüsse auf mögliche Wirkzusammenhänge zwischen Bezugsperson und anderen Wirkfaktoren

Diese beiden im Fragebogen gleich gewichteten Fragestellungen wurden ergänzt durch den Fragebogen-Abschnitt: „Ihre Empfehlung an das Heim/Kinderdorf“. Unter dieser Überschrift wurde danach gefragt: „Was soll im Heim/Kinderdorf erhalten bleiben und warum?“ und „Was soll im Heim/Kinderdorf verbessert werden und warum?“. Mit diesen Fragen sollen die für die Ehemaligen bedeutsamen Wirkfaktoren der Einrichtung erfasst werden. Auch diese Fragen wurden als offene Fragen gestellt.

Um keine suggestive Gewichtung in die Fragestellung einfließen zu lassen, wurden die negativen und positiven Erfahrungen gleich gewichtet, gleich viele geschlossene und offene Fragen zu den beiden Themen angeboten und gleich viel Raum für die offenen Antworten eingeräumt. Um zu vermeiden, dass sozial erwünschte Antworten Vorrang bekommen, wurde mit den Fragen nach negativen Erfahrungen begonnen.

Die offenen Fragen zu positiven (hilfreich und förderlich) und zu negativen (geschmerzt und schwer auszuhalten) Erfahrungen ermöglichen den Ausfüllenden individuell wichtige Anmerkungen und Akzentuierungen vorzunehmen. Die offene Frageform soll den Befragten Gelegenheit geben, für sie besonders bedeutsame positive wie kritische Einzelheiten zu nennen. Aus dieser offenen Frage können Aussagen entstehen, aus denen sich besonders wirkmächtige Faktoren für die persönliche Bewertung von Erfolg oder Misserfolg der Heimerziehung generieren lassen.

### **7.3.11 Traumatische Erfahrungen als negativer Wirkfaktor**

Bei den einleitenden Überlegungen sind einige der Vorgänge genannt, die im Rahmen von psychischen Verletzungen und Traumatisierungen geschehen. Bei der Zielgruppe dieser Befragung muss davon ausgegangen werden, dass eine Reihe der Befragten durch verschiedene Lebensumstände traumatisiert sind. Besonders problematisch sind die Traumatisierungen, die in den ersten drei Lebensjahren entstanden sind. Sie sind der Erinnerung nicht zugänglich, weil die Gedächtnisfunktion des assoziativen Cortex noch nicht ausgereift sind (vgl. PRECHT 2007, BAUER 2004, 2007). Die leidvollen Gefühle von Verletzt werden, Ohnmacht, Hilflosigkeit und Demütigung sind Ausgangspunkt der Betroffenenberichte und Anlass für die Forderungen der ehemaligen Heimkinder auf Entschuldigung und Entschädigung. Die Unterscheidung, ob eine Erfahrung schmerzhaft und belastend oder nachhaltig traumatisierend ist, kann – wie aus der Resilienzforschung bekannt ist - nicht anhand von objektiven Kriterien, sondern an der langfristigen Beeinträchtigung der psychischen und körperlichen Gesundheit auf der einen Seite und anhand der subjektiven Bewertungskonstruktion des Betroffenen auf der anderen Seite festgemacht werden. Die Frage ist, welche Personen, Kenntnisse, Ereignisse, Traditionen, Wertvorstellungen,



Verhaltensmuster eine Person in Richtung Gesundheit, Problemlösung und kreativen Umgang mit Stressoren lenkt. ANTONOVSKY (1997,16) hat diese protektiven Faktoren als „Generalisierte Widerstandsressourcen“ bezeichnet. Das Konzept der Salutogenese, die Resilienzforschung und die neuen Forschungen der Neurobiologie haben dazu beigetragen, die Bedingungsfaktoren und Zusammenhänge um die nachhaltige Traumatisierung zu erhellen.

Ehemalige Heimkinder, die traumatischen Erfahrungen machen mussten, werden möglicherweise durch eine konkrete Fragestellung in der Befragung zu den vergangenen erlebten Gedächtnisinhalten wieder an die schlimmen Vorgänge von früher erinnert. Bei einigen der Befragten kann es sein, dass die Befragung verdrängte, vergessene Traumata wieder ins Bewusstsein ruft und das Trauma erneut schmerzhaft wirksam wird. Nach sorgfältiger Abwägung zwischen der Zielsetzung, eine realistische Aussage zu erhalten und keine Themen, auch schmerzhaft und belastende, auszuschließen und dem Ziel, keine neuen Verletzungen zu erzeugen, wurde die Frage wie folgt gestellt: „ Gab es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamtes Leben überschatten? (z.B. durch Gewalt durch Erwachsene, Sexuelle Übergriffe, Einsperren, Erniedrigung, Demütigung, andere persönliche Verletzungen, Abschied von Menschen, die Ihnen viel bedeutet haben, ...)“

Diese Frage ist als geschlossene Frage gestellt, die nur mit ‚Ja‘/‘Nein‘/‘Weiß nicht‘ beantwortet werden konnte. Auf der einen Seite ist es wichtig, die Frage nach den Traumatisierungen nicht auszublenden. Das hätte berechtigterweise zu der Kritik führen können, dass tendenziell eher positive Antworten ermöglicht hätten. Auf der anderen Seite war es uns bewusst, dass wir im Rahmen einer schriftlichen Befragung, die möglichst viele Ehemalige erreichen soll, keine persönlichen Interviews führen konnten, in denen einfühlsamer auf problematische und emotional hochbelastete Inhalte hätte eingegangen werden können. Die gewählte Frageform hat den Vorteil, auf der einen Seite die ‚schlimmen Erfahrungen‘ einzubeziehen, auf der anderen Seite auf eine intensive Bearbeitung und Vertiefung des Themas zu verzichten, die ohne ein persönliches Gegenüber nicht möglich ist. Für die möglicherweise dennoch entstehenden Bedürfnisse nach der ausführlichen Schilderung der Erinnerungen und für eventuell aktuell entstehenden Beratungsbedarf wurde folgende Ergänzung auf dem Fragebogen hinter die Antwortkategorien gesetzt: „Wenn Sie uns mitteilen möchten, welche schlimmen Erfahrungen Sie gemacht haben, nutzen Sie bitte die letzte Seite „Bemerkungen“ oder legen ein eigenes Blatt dem Fragebogen bei. Wenn Sie über Ihre Erfahrungen sprechen möchten, rufen Sie uns einfach an.“ Von diesem Angebot haben einige der Befragten Gebrauch gemacht. Es gab eine Reihe von Fragebögen, die zusätzliche beschriebene Blätter mit detaillierten Schilderungen enthielten. Einige Ehemalige haben ihren Namen und ihre Adresse hinterlassen und um Kontaktaufnahme gebeten, um „bestimmte Dinge besser im Gespräch

zu klären“. Diese Kontaktaufnahme wurde von allen Einrichtungen im Rahmen der nachfolgenden Gespräche und Kontakte mit den Ehemaligen zugesagt.

### **7.3.12 Bindungsperson als positiver Wirkfaktor**

Die Bedeutung der Beziehung zwischen den Erziehenden und den Kindern und Jugendlichen im Heim/Kinderdorf ist im Kapitel 3 (Abschnitt Bindungstheorie) dargelegt. Nicht nur die Bindungstheorie, die neuen Forschungsansätze zu Bildung, Gesundheit und Neurobiologie, sondern auch die Ergebnisse der Wirkungsforschung in der stationären Erziehungshilfe weisen auf die Bedeutung der Beziehung zwischen einer erwachsenen Person und den Kindern und Jugendlichen im Heim hin. In der vorgelegten Untersuchung geht es um eine Gruppe von Kindern und Jugendlichen, die zumindest 1 mal, nämlich bei der Aufnahme in eine stationäre Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe, eine Trennungssituation von einer wichtigen Bindungsperson erlebt hat. In aller Regel hat die Gruppe der Kinder und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe nicht nur diese eine Trennung als einmalig „kritisches Lebensereignis“ (LAMBERS, 1996) erlebt, sondern eine Reihe von beeinträchtigenden bis zu schwer traumatisierenden Erlebnissen zu verarbeiten. Diese Erlebnisse beeinträchtigen ebenfalls den Aufbau von Vertrauensbeziehungen zu anderen Bindungspersonen (vgl. SCHLEIFFER, 2007). Ob und inwieweit diese Bindungen durch andere Personen als die Mutter substituiert werden können und wie sich die vorherigen Störungen und Traumatisierungen der Bindungsfunktion beim Kind auf die neuen Bindungsqualitäten auswirken, dazu liegen noch kaum wissenschaftliche Erkenntnisse vor. Der Blickwinkel auf Bindungsbeziehungen zu fremden Betreuungspersonen ist aus der bindungstheoretischen Perspektive eine „semantisch und funktional teilweise völlig neue Entwicklung in den Beziehungserfahrungen von Kindern“ (AHNERT, 2007,18) und die Forschung dazu ist erst in den letzten Jahren begonnen worden. Dabei geht es in der Regel um Untersuchungen zu den fremden Betreuungspersonen im Kindergarten und in der Tagesbetreuung, also um Betreuungspersonen neben der vorhandenen Mutter-Kind-Beziehung. In der stationären Jugendhilfe haben wir es aber häufig mit Kindern zu tun, die über viele Jahre mit einer unter Bindungsgesichtspunkten sehr eingeschränkten Mutterbeziehung im Heim/Kinderdorf gelebt haben.

Die Frage, die sich in Bezug auf familienersetzende Hilfesysteme grundsätzlich und in Bezug auf die stationäre Erziehungshilfe im besonderen stellt, ist die Frage nach den möglichen alternativen Bindungen, wenn die Eltern entweder auf lange Sicht nicht zur Verfügung stehen oder wenn sie selbst erhebliche Störungen im Bindungsverhalten aufweisen.

Der Psychotherapeut Carl R. ROGERS hat die Maßgeblichkeit der „bedeutsamen Anderen“ („significant others“) betont, vor allem in der Zeit der ersten Entwicklung des Selbst, also ab dem Alter von ca. einem Jahr. ROGERS sieht den Menschen als soziales Wesen und sein Selbst als ein

Produkt der sozialen Interaktion. Der Organismus hat eine eigene Tendenz, all seine Kapazitäten so zu entwickeln, dass sie dazu dienen, den Organismus zu erhalten oder zu erweitern (enhance) (ROGERS, 1987, 196). Eine bedeutsame Manifestation der nach Rogers für die Aktualisierungstendenz konstituierenden Grundprinzipien „Erhaltung“ und „Erweiterung“ kann in den für die Bindungstheorie zentralen und funktionell aufeinander bezogenen Verhaltenssystemen „Bindung“ und „Exploration“ gesehen werden. Während es die Funktion des Bindungssystems ist, Schutz und Sicherheit des Individuums zu gewährleisten, es also zu erhalten, ist es die Funktion des Explorationssystems, seine Möglichkeiten zur kompetenten Auseinandersetzung mit der inneren und äußeren Welt zu erweitern. Erkunden bedeutet, die Welt, in der wir leben, besser kennen zu lernen, unser Wissen über sie auszubauen, uns selbst im Umgang mit ihr zu erproben. Dazu ist aber nur ein in seiner Existenz hinreichend gesicherter Organismus in der Lage. Nach dem personenzentrierten Ansatz sind „Bedeutsame Andere“ maßgeblich für den Verlauf der Entwicklung der Person. Bindungspersonen sind in erster Linie diejenigen, die in der Bindungstheorie als Bindungspersonen bezeichnet werden, in der Praxis also die Eltern. Die Psychotherapieforschung dehnt den Bereich der Personen, die eine bedeutsame Entwicklungsfunktion wahrnehmen, aus auf soziale Netzwerke. „Bedeutsame Andere“ – also Lehrer, Therapeuten, Erzieher usw. - können demnach Rollen und Funktionen der Bindungspersonen einnehmen und korrigierende Erfahrungen ermöglichen. Im Zusammenhang mit der stationären Erziehungshilfe können „Bedeutsame Andere“ Erzieherinnen und Erzieher und andere Betreuungspersonen sein, die sich um das Kind kümmern und relativ viel mit ihm zusammen sind.

Der Aufbau neuer Bindungsbeziehungen benötigt jedoch Zeit, so dass man nicht von einem einfachen Wechsel der Bezugsperson ausgehen kann, selbst wenn die Betreuung durch die bisherige Bezugsperson ungenügend war. Sichere Erzieher-Kind-Bindungen entstehen in Kindergruppen, in denen die Gruppenatmosphäre durch ein empathisches Erzieherverhalten bestimmt wird, das gruppenbezogen ausgerichtet ist und die Dynamik in der Gruppensituation reguliert. Die Erzieherinnen müssen sowohl „mütterliche“ als auch „väterliche“ Feinfühligkeit aufweisen und diese auch dem Gruppengeschehen dynamisch anpassen. Dieses Erzieherverhalten bildet sich insbesondere in kleinen und stabilen Gruppen aus (vgl. AHNERT, 2004). Für die Entwicklung des Kindes ist die Qualität der Betreuungssituation entscheidend, nicht die Tatsache ob es nur von seiner Mutter zuhause oder zusätzlich auch von anderen Personen außerhalb seiner Familie betreut wird.

Die Bindungen zu Personen des sozialen Netzwerkes, die nicht die Eltern sind, sind ebenso wie die Bindungen zu den Eltern von deren Kompetenz zur Förderung der Bindungssicherheit und Autonomie abhängig. Das Kind wird sich dann entwickeln und positive neue Bindungserfahrungen machen, wenn es in seinem Verhalten und Erleben bedingungslos positive Beachtung seiner Bindungsperson erfährt, die wiederum deren Feinfühligkeit gegenüber den Signalen des Kindes voraussetzt. „Die

Erkundungsaktivität des Kindes selbst – begleitet durch einen kompetenten Partner – erhält also eine wesentliche Bedeutung für die Modifikation des inneren Arbeitsmodelles. (...) So ergeben sich völlig neue Bedeutungen beziehungsgestützter Explorationstätigkeiten für die Entwicklung(-sförderung) von Kindern.“ (Fischer, 2009, 162).

Wie sich diese Situation in Bezug auf die Bindungen zu Erziehungspersonen im Heim/Kinderdorf auswirkt, das ist Gegenstand der vorliegenden Befragung. In dieser Untersuchung gehe ich von der Hypothese aus, dass der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zwischen einem Kind/Jugendlichem und einem oder mehreren Personen in der stationären Erziehungshilfe zu einer Bindung werden kann und dass diese Bindung ein bedeutungsvoller Wirkfaktor für die gesamte stationäre Hilfe darstellt.

Mit der Frage: „Gab es im Heim/Kinderdorf einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in ihrem Leben geworden ist? (bei dem Sie sich besonders angenommen und verstanden fühlten; mit dem Sie sprechen konnten, auch wenn Sie „Mist gebaut“ hatten)“ wurde diese exklusive Bindungsbeziehung zu einer Vertrauensperson im Heim/Kinderdorf erfragt.

### **7.3.13 Ressourcen als Abschlussfrage**

Als abschließende Frage des Fragebogens wurden die Ehemaligen danach gefragt: „Was geben Sie den Kindern und Jugendlichen im Heim/Kinderdorf aus Ihrer eigenen Erfahrung mit auf den Weg?“ Diese Frage diene zum einen als Abschlussfrage. Nach dem Erinnern und Benennen negativer und positiver, auf jeden Fall emotional bedeutsamer Ereignisse, sollte die abschließende Frage eine Rückbesinnung auf die eigenen Kräfte liegen und darauf, welche dieser Kompetenzen dazu beigetragen haben, schwierige Zeiten so gut wie möglich unbeschadet zu überstehen. Im Sinne der Ressourcenorientierung (vgl. ANTONOVSKI 1997) sollten im Verlauf der Befragung am Ende die persönlich stärkende Aspekte liegen. Auf der anderen Seite dient die Frage nach den Empfehlungen für die heutigen Heim/Kinderdorfkinder dazu, die wichtigen Wirkmerkmale für die Kooperation zu erfassen. Kooperation hat sich als das zentrale Merkmal für den Erfolg der erzieherischen Hilfe erwiesen (SCHMIDT et.al., JES-Studie, 2002). Welche Haltungen und Handlungen die Bereitschaft zur Kooperation fördern, wird im Rahmen der Empfehlungsfrage erhoben.

Am Ende des Fragebogens ist im Rahmen einer offenen Frage nach „Ergänzungen, Bemerkungen“ („Was Sie uns sonst noch mitteilen möchten“) die Gelegenheit gegeben, ausführliche Berichte von schmerzhaften oder positiven Erinnerungen zu hinterlassen.

### 7.3.14 Stichprobe und Rücklauf

An der Befragung teilgenommen haben 6 Einrichtungen der stationären Jugendhilfe in katholischer Trägerschaft. Diese haben an ihren jeweiligen Adressdatenbestand der aus der Jugendhilfe entlassenen ehemaligen Heimkinder insgesamt 1550 Fragebögen verschickt.

Als Voraussetzungen für die Adressenauswahl wurden in der Arbeitsgruppe folgende Rahmenkriterien festgelegt:

- Es findet eine Adressenaktualisierung und Adressenrecherche in den teilnehmenden Einrichtungen statt. Ehemalige Mitarbeiter und andere Kontakte werden genutzt, um weitere Adressen von Ehemaligen zu recherchieren.
- Es wird keine Selektion der Adressdatenbestände vorgenommen. Alle vorhandenen Adressen erhalten einen Fragebogen.
- Ausnahme: Der/die Ehemalige muss zum Zeitpunkt der Befragung 18 Jahre alt sein.

Zurückgesendete ausgefüllte Fragebögen: 355 (davon 8 direkt an IKJ)

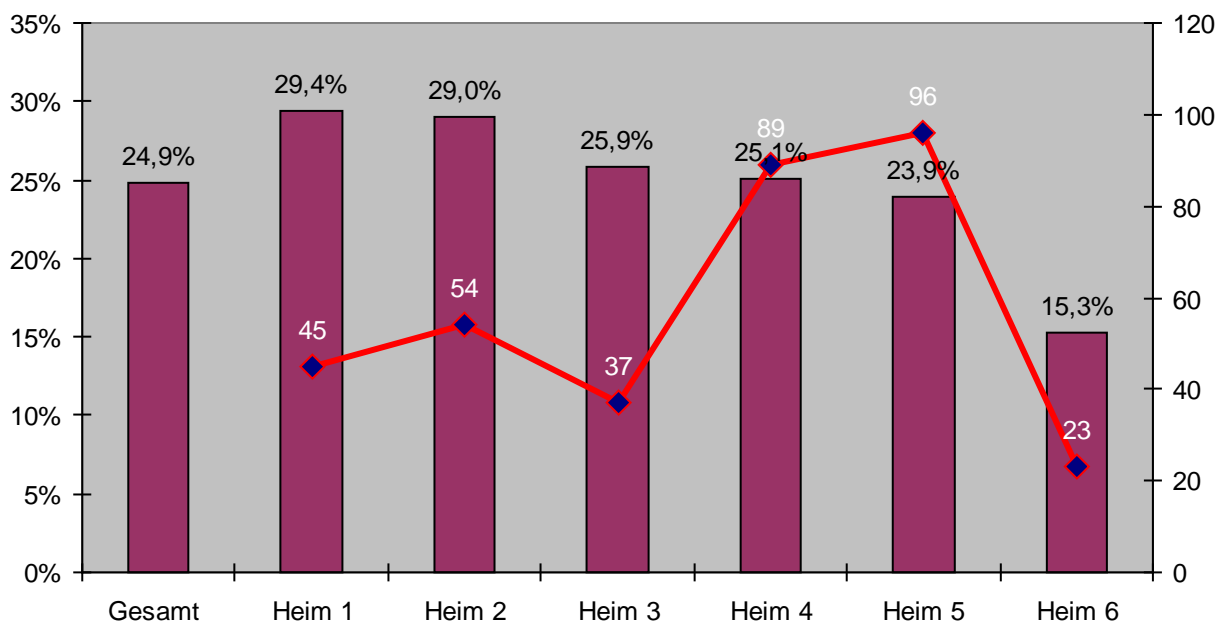
Auswertbare Fragebögen: N = 344

Offene Fragen: aus allen zurückgesandten Fragebögen entstanden 150 Seiten Text mit qualitativen Aussagen zu Erlebnissen, Erfahrungen, Appellen, guten und schlechten Erinnerungen, Anklagen und Dank vor allem an namentlich genannte ehemalige Erzieherinnen und Erzieher und andere Bezugspersonen. (siehe Anlage). Alle namentlichen Kennzeichnungen wurden bei der Eingabe in die Datenmaske für die Auswertung unkenntlich gemacht.

#### Rücklauf

Der Gesamtrücklauf lag bei 24,9 %. Die Unterschiede in den Rückläufen der einzelnen Einrichtungen waren sehr unterschiedlich und lagen zwischen 15,3 % und 29,4 % (s. Abb. 12). Dies lässt auf eine sehr uneinheitliche Adressenqualität der einzelnen Einrichtungen schließen. Die absoluten Zahlen der zurückgesandten Fragebögen je Einrichtung liegen zwischen 23 und 96.

**Abb. 12: Rücklauf Befragung Ehemaliger Heimkinder (Angaben in % und absolut)**



### **7.3.15 Datenauswertung**

#### **Quantitative Auswertung**

Die Datenauswertung der Befragung erfolgte mit dem Programm SPSS for Windows (Statistical Program for Social Science). Die Dateneingabe erfolgte über die Dateneingabematrix. Die Daten wurden anschließend im Rahmen eines Prüfungsprozesses auf ihre logische Stimmigkeit bzw. Plausibilität hin untersucht, um Eingabe- und Datenbankfehler weitestgehend ausschließen zu können.

Die eingehenden Plausibilitätsprüfungen umfassten dabei mehrere Schritte. Die einzelnen Fragebögen wurden zunächst auf Eingabefehler hin untersucht. Dabei wurden Angaben, die offensichtlich unzulässige Werte annahmen oder aufgrund ihrer hohen Abweichung von den Durchschnittswerten zumindest als zweifelhaft angesehen werden konnten, mit den Daten in den Bögen verglichen und gegebenenfalls korrigiert. Eine eingehende Prüfung und Recherche erfolgte ebenfalls bei Extremwerten (sog. „Ausreißer“) in metrischen Variablen.

Zur Datenanalyse wurden verschiedene statistische Methoden und Verfahren angewandt. Aufgrund des mitunter explorativen Charakters der vorgelegten Studie werden im Ergebnisteil überwiegend Verfahren der deskriptiven Statistik eingesetzt. In Abhängigkeit vom jeweiligen Skalenniveau werden die Daten in absoluten oder relativen Häufigkeiten (in Prozent) bzw. Mittelwerten, Standardabweichungen, Minimum und Maximum beschrieben.

Zur Prüfung statistisch bedeutsamer Unterschiede wurden Varianzanalysen angewendet. Die Varianzanalyse ist ein Datenanalyseverfahren, mit dessen Hilfe geprüft werden kann, ob die Varianz (Streuung) einer quantitativen Variable mit metrischem Skalenniveau (sog. „Abhängige Variable“, bspw. das Alter des Kindes/Jugendlichen bei Hilfebeginn) durch eine (oder mehrere) qualitative bzw. kategoriale Variable(n) (die sog. „Faktoren“, bspw. Erhebungsjahr oder Sorgerechtsform) erklärt werden kann. Hierbei wird getestet, ob sich die Kategorien der Faktoren in statistisch bedeutsamer Weise voneinander unterscheiden. Die Signifikanz wird anhand der F-Verteilung ermittelt. Kategorien von Faktoren nennt man auch Faktorstufen. Ist in einer Auswertung nur eine abhängige Variable berücksichtigt, spricht man auch von einer univariaten Varianzanalyse. Um statistisch bedeutsame Unterschiede zwischen den verschiedenen Faktorstufen zu lokalisieren wurde die konservativere LSD-Methode eingesetzt.

Die statistische Auswertung erfolgte im Institut für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) in Mainz. Für die Nutzung der technischen Anlagen und die Fachberatung bei der Anwendung der statistischen Verfahren danke ich dem IKJ.

### **Qualitative Auswertung**

Die qualitative Auswertung der Daten aus den freien Nennungen erfolgte mit den Methoden der qualitativen Sozialforschung (MAYRING, 2002). Die Auswertung erfüllt die „Postulate qualitativen Denkens“ und die daraus abgeleiteten 13 Säulen des qualitativen Denkens nach MAYRING (2002,20ff).

Die Entwicklung der Auswertungskriterien der freien Nennungen erfolgte nach dem Verfahren der „Qualitativen Inhaltsanalyse“(MAYRING, 2002, 114 ff). Die „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet.“ (MAYRING, 2002, 114). Das zu analysierende Material wird in Einheiten zerlegt, die dann nacheinander bearbeitet werden. Ausgehend vom theoretischen Bezugsrahmen und anhand des vorliegenden Materials wird ein Kategoriensystem entwickelt, „durch dieses Kategoriensystem werden diejenigen Aspekte festgelegt, die aus dem Material herausgefiltert werden sollen.“ (MAYRING, 2002, 114). Technisch arbeitet die qualitative Inhaltsanalyse mit den Methoden „Zusammenfassung“, „Explikation“ und „Strukturierung“. Die Form der induktiven Kategorienbildung ist im Übrigen auch ein zentraler Prozess der „Gegenstandbezogenen Theoriebildung“ (grounded theory), in der mit der Methode des „offenen Kodierens“ gearbeitet wird (MAYRING, 2002, 115). In der vorliegenden Arbeit ist die Methode der „strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse“ (MAYRING, 2002, 118) angewendet worden. Die Definition der Kategorien wurden nach dem Konzept der „induktiven Kategorienbildung“ (MAYRING, 2002, 116) entwickelt. Den Kategorien werden im Text eine Reihe von „Ankerbeispielen“ zugeordnet, die eine „prototypische Funktion“ für diese Kategorie übernehmen.

Die vorliegende Arbeit erfüllt die Gütekriterien qualitativer Forschung (MAYRING, 2002, 144 ff):

- a. Verfahrensdokumentation
- b. Argumentative Interpretationsabsicherung
- c. Regelgeleitetheit
- d. Nähe zum Gegenstand
- e. Kommunikative Validierung
- f. Triangulation.

Die Ergebnisauswertung erfolgte im Sinne der Triangulation. Es werden die Ergebnisse und die Grenzen sowohl der quantitativen als auch der qualitativen Auswertungen diskutiert, verglichen und der sich aus den Differenzen ergebende weitere Forschungsbedarf dargelegt.

## **8 Darstellung der Ergebnisse**

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Befragung vorgestellt. Die Soziodemografischen Daten, die Bewertungen der Aufnahmesituation, die Darstellung der aktuellen Lebenssituation, die Bewertungen der Qualitätsmerkmale werden im Einzelnen dargelegt. Danach erfolgt eine erste Analyse der Qualitätsbewertungen. Es folgen die Darstellung der Wirkfaktoren, die sowohl qualitativ wie auch quantitativ ausgewertet werden. Wesentliche Wirkungszusammenhänge werden dargelegt und ausgewertet. Im zweiten Teil der Ergebnisauswertung erfolgt eine Analyse der Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfragen und eine Verifizierung der der Untersuchung zugrunde liegenden Hypothesen.

### **8.1 Ergebnisse der soziodemografischen Daten**

Im folgenden Abschnitt werden die quantitativen Ergebnisse vorgestellt, die Informationen zu der Personengruppe vermitteln, die sich an der Befragung beteiligt hat. Neben den persönlichen Daten zu Alter, Geschlecht und Familienstand interessiert insbesondere der Aufnahmezeitpunkt und die Dauer des Heim<sup>5</sup>aufenthaltes, weil diese Angaben Informationen über die Zeiträume geben, in denen die Befragten im Heim oder Kinderdorf gewesen sind. Die Informationen zu Schule, Ausbildung und Beruf vermitteln einen Eindruck von der im Heim vermittelten Bildung, lässt aber auch Rückschlüsse auf die Integration der Personengruppe in die Gesellschaft zu.

#### ***8.1.1 Alter, Geschlecht und Familienstand***

Die Soziodemografischen Daten geben Informationen über das Alter, die Geschlechtsverteilung und den Familienstand der Personengruppe, die sich an der Befragung beteiligt hat.

##### **Alter**

Die ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohner der sechs teilnehmenden Einrichtungen sind zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 18 und 78 Jahren alt, das durchschnittliche Alter liegt bei 44,1 Jahren. Dabei sind 5 % unter 20, 13,8 % zwischen 21 und 30 Jahren, 20 % zwischen 31 und 40 Jahren, 27,9 % zwischen 41 und 50 Jahren, 20,3 % zwischen 51 und 60 Jahren, 10,6 % zwischen 61 und 70 Jahren und noch 2,4 % zwischen 71-80 Jahren. (siehe Tab. 5, Abb. 13).

---

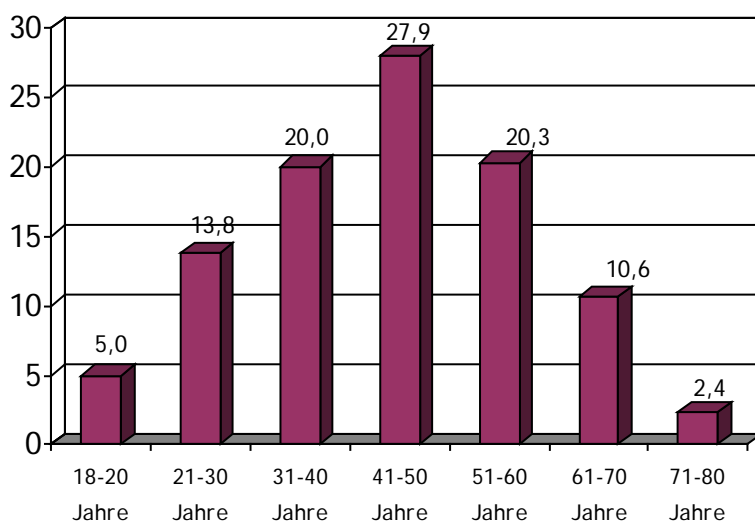
<sup>5</sup> Wenn im folgenden Text von ‚Heim‘ die Rede ist, sind damit immer auch die ‚Kinderdörfer‘ gemeint. Da in der Befragung vier Kinderdörfer teilgenommen haben und gegenüber den Ehemaligen immer der Begriff ‚Kinderdorf‘ explizit genannt wurde, müsste der Genauigkeit halber immer dann, wenn der Begriff ‚Heim‘ genannt wurde, gleichzeitig auch ‚Kinderdorf‘ genannt werden. Um das Lesen zu erleichtern, wähle ich im Text den Begriff ‚Heim‘ für beide Arten der stationären Jugendhilfe.



Tab. 5: Altersstreuung Befragung Ehemalige Heimkinder

|         |                 | Altersklasse |         |                  |                     |
|---------|-----------------|--------------|---------|------------------|---------------------|
|         |                 | Häufigkeit   | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
| Gültig  | 18 bis 20 Jahre | 17           | 4,9     | 5,0              | 5,0                 |
|         | 21 bis 30 Jahre | 47           | 13,7    | 13,8             | 18,8                |
|         | 31 bis 40 Jahre | 68           | 19,8    | 20,0             | 38,8                |
|         | 41 bis 50 Jahre | 95           | 27,6    | 27,9             | 66,8                |
|         | 51 bis 60 Jahre | 69           | 20,1    | 20,3             | 87,1                |
|         | 61 bis 70 Jahre | 36           | 10,5    | 10,6             | 97,6                |
|         | 71 bis 80 Jahre | 8            | 2,3     | 2,4              | 100,0               |
|         | Gesamt          | 340          | 98,8    | 100,0            |                     |
| Fehlend | System          | 4            | 1,2     |                  |                     |
| Gesamt  |                 | 344          | 100,0   |                  |                     |

Abb. 13: Altersstreuung Befragung Ehemalige Heimkinder (Angaben in %)



### Geschlecht

Die ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohner der sechs teilnehmenden Einrichtungen sind zu 45,6 % männlich und zu 54,2 % weiblich (vgl. Tab. 6).

### Vergleiche

Die durchschnittliche Geschlechtsverteilung in der gesamten Heimerziehung liegt bei 39,9% weiblicher Bewohnerinnen und 60,1 % männlicher Bewohner (EVAS Gesamtdatenbericht 2007). Die EVAS Stichprobe für die katholischen Kinderdörfer ergab 2007 eine Verteilung von 45,9 % weibliche Bewohnerinnen und 54,1 % männliche Bewohner. Das weist darauf hin, dass die hohe Beteiligung von Kinderdörfern und die Tatsache, dass weibliche Personen insgesamt sich eher an Befragungen beteiligen, die leichte Verschiebung zugunsten der weiblichen Befragten begründen.

**Tab. 6: Geschlechtsverteilung Ehemaligenbefragung**

|         |           | Geschlecht |         |                  |                     |
|---------|-----------|------------|---------|------------------|---------------------|
|         |           | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
| Gültig  | männlich  | 157        | 45,6    | 45,8             | 45,8                |
|         | weibliche | 186        | 54,1    | 54,2             | 100,0               |
|         | Gesamt    | 343        | 99,7    | 100,0            |                     |
| Fehlend | 99        | 1          | ,3      |                  |                     |
| Gesamt  |           | 344        | 100,0   |                  |                     |

### Familienstand

Die ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohner der sechs teilnehmenden Einrichtungen sind zum Zeitpunkt der Befragung zu 23,6 % ledig, zu 54,3% verheiratet, zu 1,8 % getrennt, zu 11,2% geschieden , leben zu 8,3 % in einer Lebensgemeinschaft und sind zu 0,9 % verwitwet. (siehe Tab. 7).

**Tab. 7: Familienstand Befragung Ehemaliger Heimkinder**

|         |                    | Familienstand |         |                  |                     |
|---------|--------------------|---------------|---------|------------------|---------------------|
|         |                    | Häufigkeit    | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
| Gültig  | ledig              | 80            | 23,3    | 23,6             | 23,6                |
|         | verheiratet        | 184           | 53,5    | 54,3             | 77,9                |
|         | getrennt           | 6             | 1,7     | 1,8              | 79,6                |
|         | geschieden         | 38            | 11,0    | 11,2             | 90,9                |
|         | Lebensgemeinschaft | 28            | 8,1     | 8,3              | 99,1                |
|         | verwitwet          | 3             | ,9      | ,9               | 100,0               |
|         | Gesamt             | 339           | 98,5    | 100,0            |                     |
| Fehlend | 99                 | 5             | 1,5     |                  |                     |
| Gesamt  |                    | 344           | 100,0   |                  |                     |

#### 8.1.2 Aufnahmezeitpunkt, Hilfebeginn und Dauer des Heimaufenthaltes

Der jüngste Aufnahmezeitpunkt lag bei den Befragten bei 2006 als Aufnahmedatum ins Heim, der älteste Aufnahmezeitpunkt lag bei 1931. Zwischen 1945 und 1949 gab es keine Aufnahme der Befragten. In den 40er und 50er Jahren gab es einzelne Jahrgänge ohne Aufnahme, ab 1953 gibt es bis auf wenige Jahrgänge für jedes Jahr mindestens einen Aufnahmebeginn.<sup>6</sup> Um die Zeiträume und die entsprechenden Größenordnungen deutlicher sichtbar zu machen und für die spätere Auswertungsoptionen wurden zwei Gruppen gebildet: einmal die Aufnahmen in Zehnjahresgruppen (Abb. 14) und die Aufnahmezeitpunkte nach Zwanzigjahresgruppen (Abb. 15).

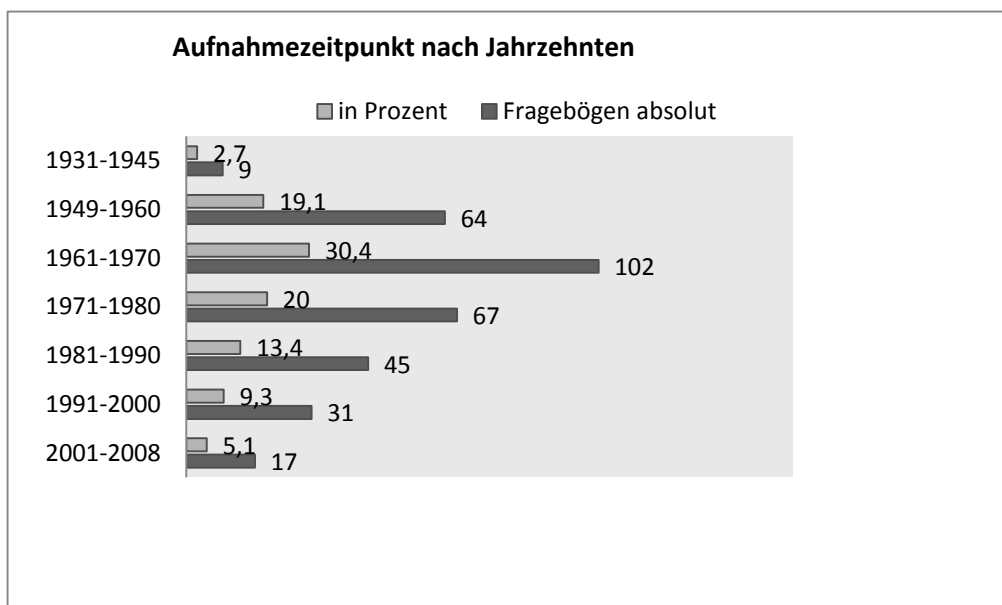
#### Aufnahmezeitpunkt nach Jahrzehnten (Abb. 14)

Der Anteil der Befragten, die noch vor dem 2. Weltkrieg und während des Krieges in Heimen waren, ist mit 2,7 % (N=9) sehr gering. Deshalb wurde diese Gruppe in einer eigenen Gruppe zusammengefasst. Zwischen 1949 und 1960 wurden 19,1 % (N=64) der Befragten ins Heim

<sup>6</sup> Tabellarische Darstellung der Einzeljahreszahlen: Anlage (CD ROM) unter ‚Befragung Ehemaliger Heimkinder Gesamtauswertung‘

aufgenommen. Zwischen 1961 und 1970 wurden 30,4 % (N=102) der Befragten ins Heim aufgenommen. Zwischen 1971 und 1980 wurden 20 % (N=67) der Befragten ins Heim aufgenommen. Zwischen 1981 und 1990 wurden 13,4 % (N=45) der Befragten ins Heim aufgenommen. Zwischen 1991 und 2000 wurden 9,3 % (N=31) der Befragten ins Heim aufgenommen. Zwischen 2000 und 2008 wurden 4,9 % (N=17) der Befragten ins Heim aufgenommen.

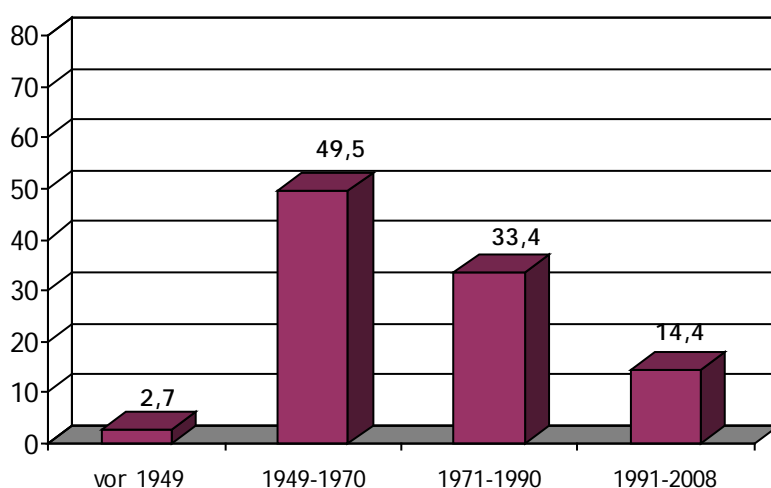
**Abb. 14: Aufnahmezeitpunkt nach Jahrzehnten (Angaben in % und absolut)**



**Aufnahmezeitpunkt in jeweils zwei Jahrzehnten zusammengefasst (Abb. 14)**

Der Anteil der Befragten, die noch vor dem 2. Weltkrieg und während des Krieges in Heimen waren, ist mit 2,7 % (N=9) sehr gering. Die Gruppe der in den 50er und 60er Jahren ins Heim aufgenommenen Ehemaligen bildet mit 49,6 % (N=166) die größte Gruppe. In den 70er und 80er Jahren waren 33,4 % (N=112) der Befragten ins Heim aufgenommen worden. Die Gruppe derjenigen, die zwischen 1991 und 2008 ins Heim aufgenommen wurden, liegt bei 14,3 % (N=48). (Abb 14).

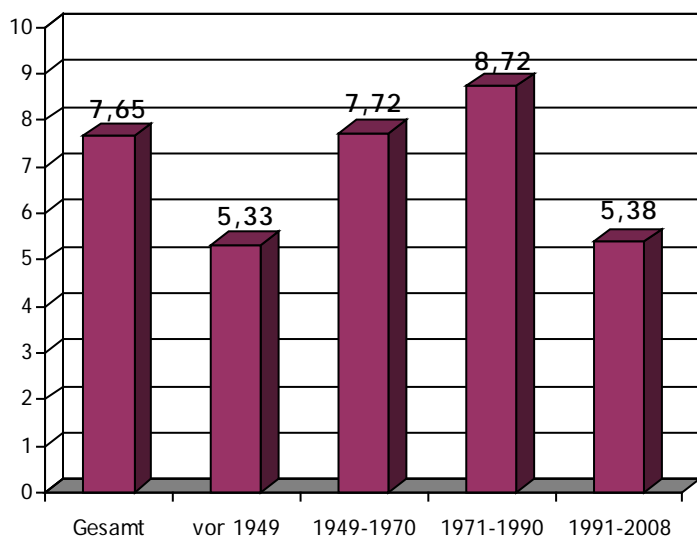
**Abb. 15: Aufnahmezeitpunkt in jeweils zwei Jahrzehnte gruppiert (Angaben in %)**



### Dauer des Heimaufenthaltes (Abb. 16)

Die ehemaligen Heimkinder haben im Durchschnitt 7,65 Jahre im Heim bzw. im Kinderdorf gewohnt. Vor 1949 war die durchschnittliche Dauer des Heimaufenthaltes 5,33 Jahre (wobei die Gruppe mit 9 Fragebögen bzw. 2,6 % der beantworteten Fragebögen sehr klein ist). In der Gruppe der Aufnahmen zwischen 1949 und 1970 lag die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Befragten bei 7,72 Jahren, in den Jahren zwischen 1971 und 1990 lag die durchschnittliche Aufenthaltsdauer bei 8,72 Jahren und zwischen 1991 und 2008 lag die Aufenthaltsdauer noch bei 5,38 Jahren. Die kürzesten Heimaufenthalte waren mit unter einem Jahr angegeben (N=3), der längste Heimaufenthalt war mit 21 Jahren angegeben (N=1).<sup>7</sup>

**Abb. 16: Durchschnittliche Aufenthaltsdauer im Heim/Kinderdorf (Jahre)**



### Weitere Heimaufenthalte

Die ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohner der sechs teilnehmenden Einrichtungen waren zu 63,9 % vor oder nach der Zeit im befragten Heim noch in einem oder mehreren Einrichtungen untergebracht. 36,1 % waren in keiner anderen Heimeinrichtung. (siehe Tab. 8).

**Tab. 8:**

**vor oder nach Zeit in Kinderdorf/ im Kinderheim in einem anderen Heim gelebt**

|         |        | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|---------|--------|------------|---------|------------------|---------------------|
| Gültig  | nein   | 216        | 62,8    | 63,9             | 63,9                |
|         | ja     | 122        | 35,5    | 36,1             | 100,0               |
|         | Gesamt | 338        | 98,3    | 100,0            |                     |
| Fehlend | 99     | 6          | 1,7     |                  |                     |
| Gesamt  |        | 344        | 100,0   |                  |                     |

<sup>7</sup> Tabellarische Darstellung der Einzeljahreszahlen: Anlage (CD ROM) unter ‚Befragung Ehemaliger Heimkinder Gesamtauswertung‘

### **8.1.3 Schul- und Ausbildungsabschlüsse und Berufstätigkeit**

#### **Schul- und Ausbildungsabschlüsse**

Bei den Schulabschlüssen waren Mehrfacheintragungen möglich. Deshalb sind die Prozentzahlen immer nur auf das befragte Merkmal bezogen auf die Gesamtstichprobe gültig. Dies gilt ebenfalls für die Unterscheidung, ob der erfragte Schulabschluss im Heim oder außerhalb des Heimes erworben wurde.

Von den ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohner der sechs teilnehmenden Einrichtungen haben 19 (5,5 %) keinen Schulabschluss, 32 (9,3 %) geben einen Sonderschulabschluss an. 201 Ehemalige haben einen Hauptschulabschluss (58,4 %) und 91 einen Realschulabschluss (26,5 %). Eine einjährige Ausbildung haben 17 Befragte, eine zweijährige Ausbildung haben 47 (13,7 %) und eine dreijährige Ausbildung 152 (44,2 %)(s. Tab. 9).

Bei den freien Nennungen, die weiterhin möglich waren, gaben 97 Befragte an, weitere Ausbildungen abgeschlossen zu haben. Das Spektrum der weiteren Abschlüsse reicht von einem Förderlehrgang bis zur Promotion nach einem akademischen Studium.<sup>8</sup> Einige Abschlüsse möchte ich beispielhaft nennen: 4 Meister im Handwerk, 15 Berufsausbildungsabschlüsse verschiedener Fachrichtungen, verschiedene Fachschulabschlüsse mit Abschluss, 18 Fachabitur-Abschlüsse, 16 Abitur-Abschlüsse, 18 abgeschlossene Fachhochschul- oder universitäre Studienabschlüsse, davon einer mit Promotion (Jura).

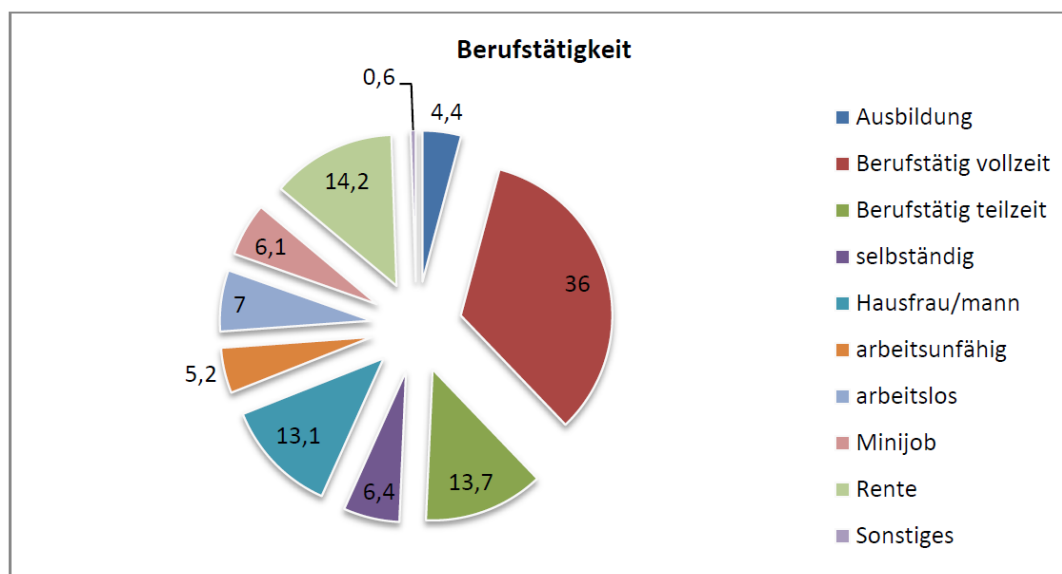
#### **Berufstätigkeit**

Die ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohner der sechs teilnehmenden Einrichtungen sind heute zu 36 % in Vollzeit berufstätig, zu 13,7 % in Teilzeit berufstätig, zu 6,4 % selbständig, zu 13,1 % als Hausfrau oder Hausmann tätig. 5,2 % sind arbeitsunfähig, 7% sind arbeitslos, 6,1 % gehen einem Minijob nach und 14,2 % sind in Rente und 4,4 % befinden sich noch in Ausbildung. Unter den sonstigen Berufstätigkeiten sind 5 Personen, die in einer betreuten Werkstatt tätig sind, 2 Personen sind im Wehrdienst bei der Bundeswehr, 1 befindet sich in Elternzeit und 1 in der Ruhephase der Altersteilzeit. (Abb. 17)

---

<sup>8</sup> Die ausführliche Tabelle mit den einzelnen Nennungen der nach der Zeit im Heim erworbenen Ausbildungs- und Berufsabschlüsse ist im Anhang Anlage (CD ROM) unter ‚Befragung Ehemaliger Heimkinder Gesamtauswertung‘ hinterlegt.

Abb. 17: Aktuelle Berufstätigkeit (Angaben in %)



Tab. 9: Schul- und Ausbildungsabschlüsse

## kein Abschluss

|                                 | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|---------------------------------|------------|---------|------------------|---------------------|
| Gültig kein Abschluss vorhanden | 19         | 5,5     | 100,0            | 100,0               |
| Fehlend System                  | 325        | 94,5    |                  |                     |
| Gesamt                          | 344        | 100,0   |                  |                     |

## Sonderschulabschluss

|   | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|---|------------|---------|------------------|---------------------|
| Gültig Abschluss vorhanden                                | 16         | 4,7     | 50,0             | 50,0                |
| Gültig Abschluss vorhanden UND während Zeit im Kinderdorf | 16         | 4,7     | 50,0             | 100,0               |
| Gesamt  | 32         | 9,3     | 100,0            |                     |
| Fehlend System  | 312        | 90,7    |                  |                     |
| Gesamt  | 344        | 100,0   |                  |                     |

## Hauptschulabschluss

|   | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|---|------------|---------|------------------|---------------------|
| Gültig Abschluss vorhanden                                | 71         | 20,6    | 35,3             | 35,3                |
| Gültig Abschluss vorhanden UND während Zeit im Kinderdorf | 130        | 37,8    | 64,7             | 100,0               |
| Gesamt  | 201        | 58,4    | 100,0            |                     |
| Fehlend System  | 143        | 41,6    |                  |                     |
| Gesamt  | 344        | 100,0   |                  |                     |

## Realschulabschluss

|   | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|---|------------|---------|------------------|---------------------|
| Gültig Abschluss vorhanden                                | 39         | 11,3    | 42,9             | 42,9                |
| Gültig Abschluss vorhanden UND während Zeit im Kinderdorf | 52         | 15,1    | 57,1             | 100,0               |
| Gesamt  | 91         | 26,5    | 100,0            |                     |
| Fehlend System  | 253        | 73,5    |                  |                     |
| Gesamt  | 344        | 100,0   |                  |                     |

## 1jährige Ausbildung

|   | Häufigkeit | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|---|------------|---------|------------------|---------------------|
| Gültig Abschluss vorhanden                                | 7          | 2,0     | 41,2             | 41,2                |
| Gültig Abschluss vorhanden UND während Zeit im Kinderdorf | 10         | 2,9     | 58,8             | 100,0               |
| Gesamt  | 17         | 4,9     | 100,0            |                     |
| Fehlend System  | 327        | 95,1    |                  |                     |
| Gesamt  | 344        | 100,0   |                  |                     |

### **8.1.4 Zusammenfassung der soziodemografischen Ergebnisse**

Die Zielgruppe der Ehemaligen, die eine persönliche Erfahrung mit dem Leben im Heim zwischen 1945 und 2008 gemacht haben, wurde erreicht. Aus den Daten zur Altersstreuung geht hervor, dass alle Altersgruppen zwischen 18 Jahren und 78 Jahren erreicht wurden. Damit reicht die Erfahrungszeit der Befragten noch weiter zurück, als erwartet. Die Streuung der Aufnahmezeitpunkte im Heim bestätigt, dass die Ehemaligen nicht nur im Lebensalter weit zurückreichen, sondern dass es breite Gruppen von Ehemaligen gibt, die Auskunft über die Zeiträume der 50er Jahre bis heute machen können. Der Anteil der Befragten, die noch vor dem 2. Weltkrieg und während des Krieges in Heimen waren, ist mit 2,7 % (N=9) sehr gering. Die Gruppen der zwischen 1950 und 1990 aufgenommen Kinder und Jugendlichen sind die in der Häufigkeit stärksten Gruppen und bieten ausreichend große Gruppen, um aussagekräftige Ergebnisse generieren zu können.

Die weiteren Informationen zur Personengruppe in Bezug auf Familienstand, Ausbildung und Beruf geben einen Einblick in die Lebenssituation der Ehemaligen, die sich an der Befragung beteiligt haben. Im Bereich der beruflichen Ausbildungen ist das Spektrum sehr breit gestreut: von Ehemaligen, die in einer betreuten Behindertenwerkstatt tätig sind bis zu promovierten Akademikern ist eine große Bandbreite beruflicher Qualifikationen vertreten. Das breite Spektrum aller Bereiche lässt den Schluss zu, dass sich nicht eine eingegrenzte Sondergruppe an der Befragung beteiligt hat, sondern dass sich eine große Bandbreite sehr unterschiedlicher Personen aus der früheren Heimerziehung an der Befragung beteiligt hat.

#### **Hohe Dauer des Heimaufenthaltes**

Die ehemaligen Heimkinder haben im Durchschnitt 7,65 Jahre im Heim bzw. im Kinderdorf gewohnt. In der Gruppe der Aufnahmen zwischen 1949 und 1970 lag die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Befragten bei 7,72 Jahren, in den Jahren zwischen 1971 und 1990 lag die durchschnittliche Aufenthaltsdauer bei 8,72 Jahren und zwischen 1991 und 2008 lag die Aufenthaltsdauer noch bei 5,38 Jahren. Es ist zu vermuten, dass die hohe Beteiligung von Kinderdörfern an der Befragung (4 von 6 Einrichtungen), die mit ihrem Konzept der Bildung von langfristigen Lebensgemeinschaften insgesamt längere Aufenthaltszeiten hat, die Aufenthaltsdauer nach oben beeinflusst hat. Es ist aber auch möglich, dass insbesondere diejenigen Ehemaligen sich an der Befragung beteiligt haben, die einen großen Teil ihrer Kindheit und Jugend im Heim waren, weil sie für sich diese Zeit als insgesamt bedeutungsvoller ansehen. Für die Bewertung der Heimzeit bedeutet diese Information, dass die befragten Ehemaligen die Fragen nicht auf dem Hintergrund einer kurzen Episode ihres Lebens, sondern auf dem Hintergrund einer wichtigen und langen Zeit ihrer Entwicklung beantworten.

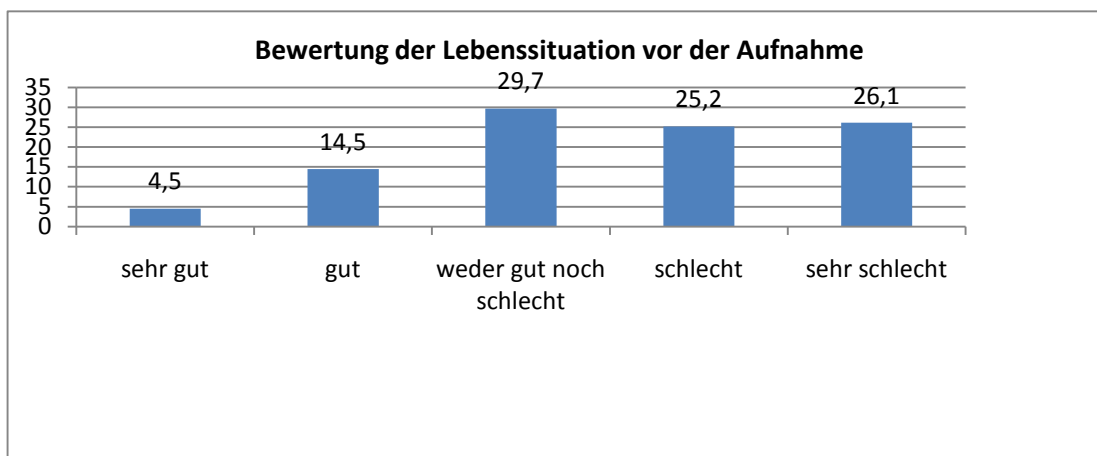
## 8.2 Ergebnisse der Bewertung der Aufnahmesituation

Die Bewertung der Aufnahmesituation wurde in zwei Bereichen erfragt. Zum einen wurde die Lebenslage vor der Aufnahme in Heim/Kinderdorf bewertet und zum anderen wurde danach gefragt, ob ein Verständnis für die Aufnahmegründe vorliegt.

### 8.2.1 Bewertung der Lebenslage vor der Aufnahme ins Heim/Kinderdorf

26,1 % der Befragten Ehemaligen bewerten die Lebenssituation, aus der sie ins Heim gekommen sind, als sehr schlecht. 25,2 % bewerten die Lebenssituation vor der Heimaufnahme als schlecht, 29,7 % als weder gut noch schlecht, 14,5 % als gut und 4,5 % als sehr gut. (Abb. 18)

**Abb. 18: Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme (Angaben in %)**

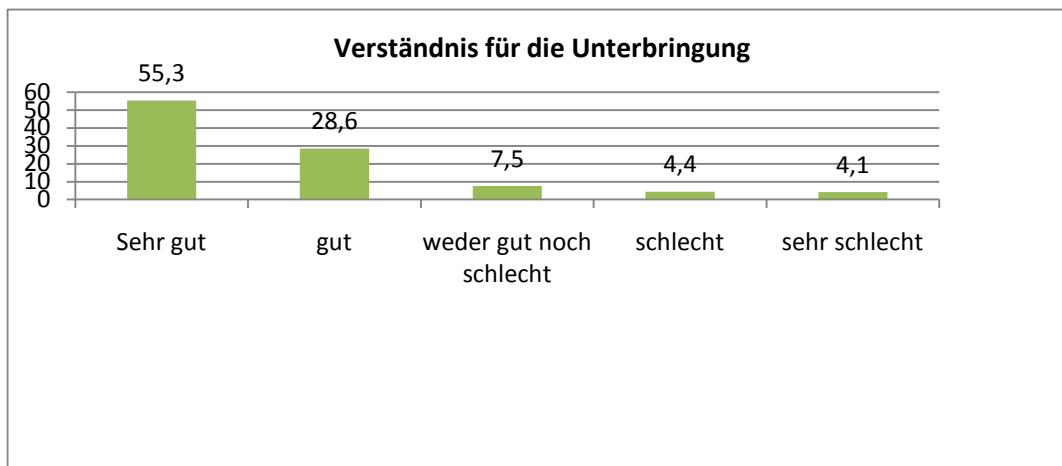


Ob und wie weit nachgewiesen werden kann, dass die Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme im Heim/Kinderdorf ein Wirkfaktor für die stationäre Jugendhilfe sein kann, wird in einem eigenen Abschnitt untersucht.

### 8.2.2 Verständnis für die Unterbringung

55,3 % der Ehemaligen konnten die Gründe für die Unterbringung sehr gut verstehen, 28,6 % konnten die Gründe gut verstehen, 7,5 % konnten die Gründe weder gut noch schlecht verstehen, 4,4 % konnten die Gründe schlecht und 4,1 % konnten die Gründe sehr schlecht verstehen. (Abb. 19).



**Abb.19: Verständnis für die Unterbringung (Angaben in %)**

Die folgende Aussage eines Ehemaligen aus den freien Nennungen macht die emotionale Belastung deutlich, die eine Heimunterbringung für ein Kind lebenslang bedeuten kann. Außerdem zeigt sie, wie wichtig das Verständnis für die Unterbringung für die weitere Verarbeitung dieser Biografiephase sein kann.

*„Die schlimmste Erfahrung meines Lebens ist: für mich als Vater gibt es keinen Grund, wirklich keinen, das eigene Kind in ein Heim zu stecken. Die Entscheidung meiner Eltern tut mir heute noch weh!!! Manchmal!!!“*

Ob und wieweit nachgewiesen werden kann, dass das Verständnis für die Gründe der Unterbringung ein wichtiger Wirkfaktor für die stationäre Jugendhilfe sein kann, wird in einem eigenen Abschnitt untersucht.

### **8.3 Bewertung der aktuellen Lebenssituation**

Die Bewertung der aktuellen Lebenssituation ist von erheblicher Bedeutung für die Frage der Nachhaltigkeit der Heimerziehungsfolgen. Im Folgenden werden die Bewertungen nach den einzelnen Lebensbereichen dargestellt.

#### **8.3.1 Aktuelle berufliche Situation**

Die berufliche Situation bewerten 28,9 % der Ehemaligen mit sehr gut, 42,4 % mit gut, 18,3 % mit weder gut noch schlecht, 6,8 % mit schlecht und 3,5 % mit sehr schlecht. (Tab. 10).

Tab. 10: Bewertung der aktuellen beruflichen Situation

## Bewertung der beruflichen Situation heute

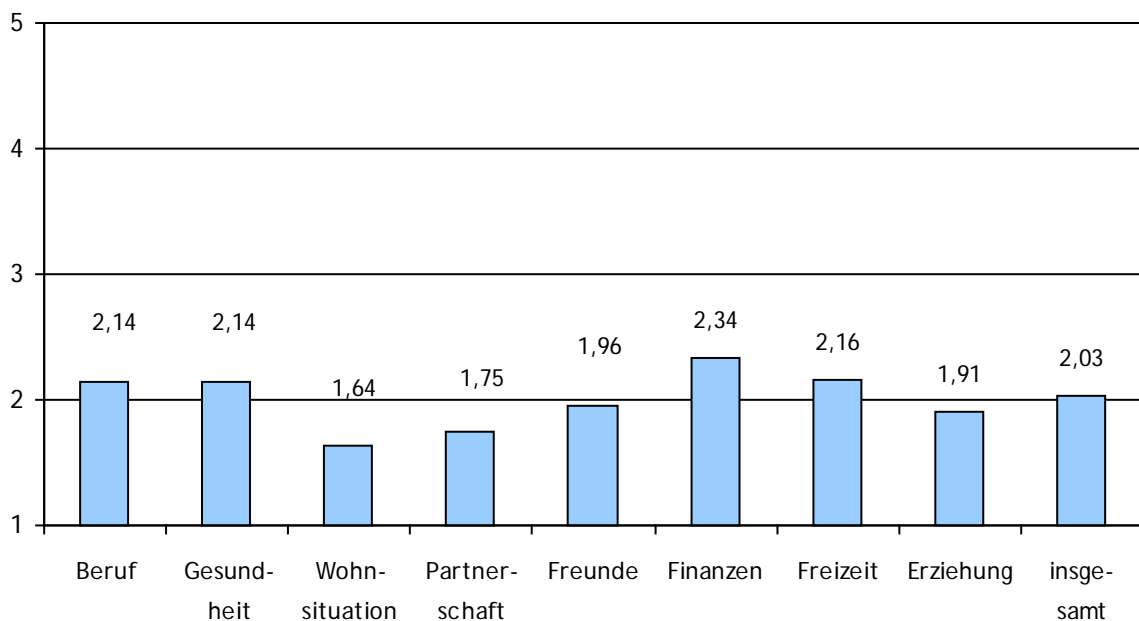
|         | Frequency               | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|-------------------------|---------|---------------|--------------------|
| Valid   | sehr gut                | 90      | 26,2          | 28,9               |
|         | gut                     | 132     | 38,4          | 71,4               |
|         | weder gut noch schlecht | 57      | 16,6          | 89,7               |
|         | schlecht                | 21      | 6,1           | 96,5               |
|         | sehr schlecht           | 11      | 3,2           | 100,0              |
|         | Total                   | 311     | 90,4          | 100,0              |
| Missing | 99                      | 9,6     |               |                    |
| Total   | 344                     | 100,0   |               |                    |

## 8.3.2 Aktuelle Situation verschiedener Lebensbereiche

Zur Bewertung der aktuellen Lebenssituation wurden die Bewertung („wie geht es ihnen heute in den Bereichen...“?) der unterschiedlichen Lebensbereiche erfragt. Die dargestellten Ergebnisse sind Mittelwerte auf der Grundlage einer Rating-Skala von sehr gut (1) bis sehr schlecht (5).

Die Ehemaligen der sechs Einrichtungen sind mit ihrem heutigen Leben insgesamt „gut“ (2,03) zufrieden. Im Bereich der Finanziellen Lebenssituation ist der schlechteste Wert, der aber immer noch bei 2,34 zwischen gut und mittelmäßig liegt. In den Bereichen Beruf (2,14), Gesundheit (2,14) und Freizeit (2,16) geben die Befragten eine gute Zufriedenheit an. In den sozialen Lebensbereichen Freunde (1,96), Erziehung (1,91) (nur für diejenigen, die Kinder erziehen) und Partnerschaft (1,75) lagen die Werte bei unter 2, d.h. besser als gut. Am besten wurde die eigene Lebenssituation im Bereich Wohnen mit 1,64 bewertet. (Abb. 20).

Abb. 20: Bewertung der aktuellen Lebensbereiche (Mittelwerte)



Rating Skala: 1= sehr gut, 2=gut, 3=mittelmäßig, 4=schlecht, 5=sehr schlecht

## 8.4 Bewertung der Qualitätsmerkmale der stationären Jugendhilfe

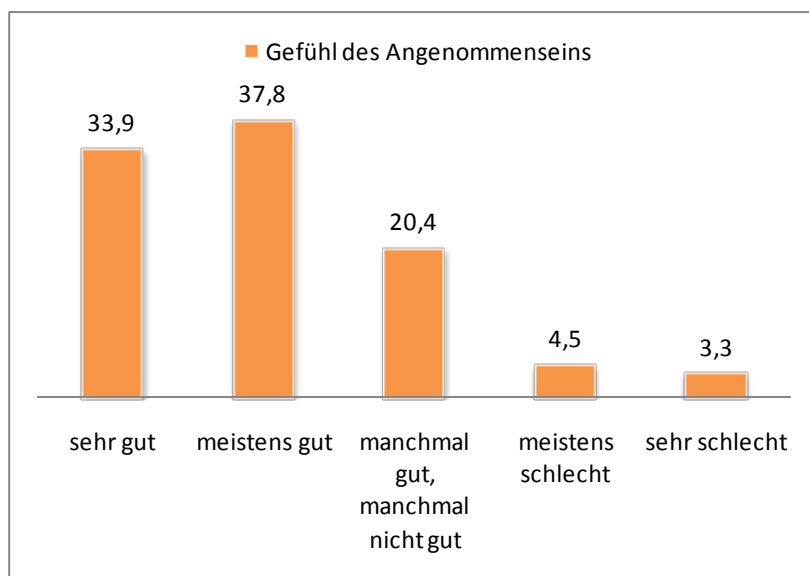
Im folgenden Abschnitt werden die Qualitätsmerkmale der Einrichtung aus Sicht der Ehemaligen bewertet. Zuerst werden die absoluten Ergebnisse der Antworten deskriptiv ausgewertet. Im Anschluss werden die Antworten jeweils auf die einzelnen Zeiträume (Zehnjahresgruppen bzw. Zwanzigjahresgruppen) differenziert. Eine weitere Differenzierung erfolgt durch die Gegenüberstellung der Antworten der Befragten, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben mit den Befragten, die angeben, keine Bindungsperson („besonders wichtiger Mensch für das gesamte Leben“) gefunden zu haben.

### 8.4.1 Bewertung der Qualitätsmerkmale im Einzelnen

#### Angenommen sein

Auf die Frage: „Fühlten Sie sich von Ihren Bezugspersonen im Heim/Kinderdorf angenommen, gemocht, verstanden?“ antworten 33,9% aller Antwortenden mit der Aussagen, dass sie sich als Kind im Heim/Kinderdorf über alle Jahrgänge hinweg sehr gut angenommen fühlten. 37,3 % fühlten sich gut angenommen, 20,4 % geben an, sich manchmal gut und manchmal nicht gut angenommen gefühlt zu haben. 4,5 % fühlten sich schlecht angenommen und 3,3 % fühlten sich sehr schlecht angenommen, gemocht und verstanden. (Abb. 21).

Abb. 21: Gefühl des Angenommenseins (Angaben in %)

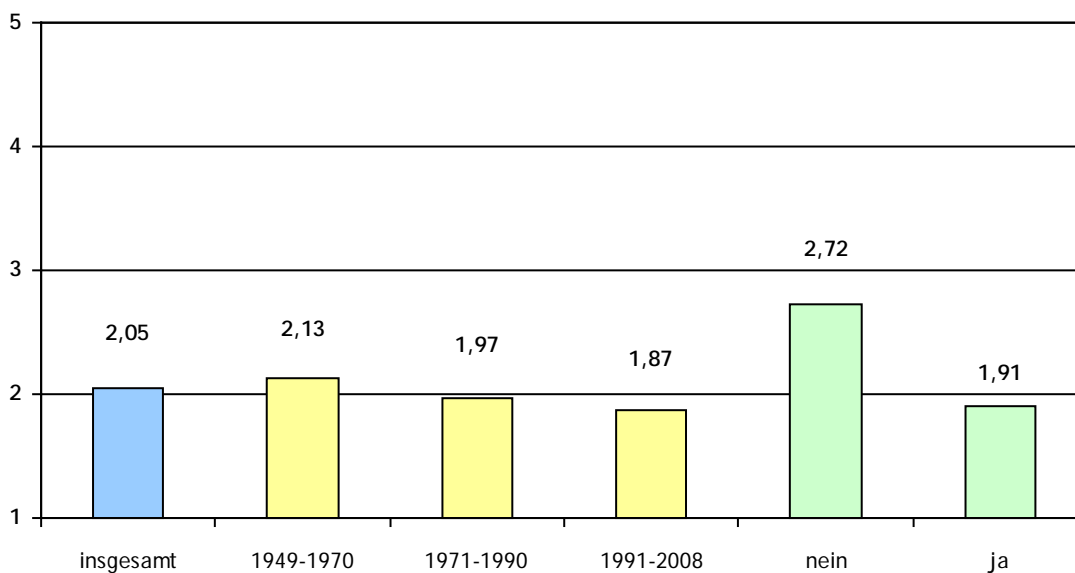


Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt ihre Gefühl des Angenommenseins mit gut (2,05). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahrenschritte) bewerten die Befragten ihr Gefühl des Angenommenseins zwischen 1949 bis 1970 mit 2,13, von 1971 bis 1990 mit 1,97 und von 1991 bis

2008 mit 1,87. Diese Bewertungen zeigen eine Verbesserung des persönlichen Empfindens in Bezug auf das Angenommensein in der Einrichtung im Laufe der Jahrzehnte an. (s. Abb. 21)

Noch deutlicher werden die Unterschiede, wenn Frage nach dem Angenommensein differenziert wird nach dem Merkmal, ob die Ehemaligen eine wichtige Bezugsperson in ihrer Heimzeit gefunden haben. Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, beantworten die Frage nach dem Angenommensein mit gut (1,91), diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, fühlten sich im Durchschnitt nur manchmal ja, manchmal nein (2,72) angenommen. Die Unterschiede in den Bewertungen sowohl der Jahresgruppen als auch der Bindungsperson sind signifikant (Abb. 22, Tab. 12).

**Abb. 22: Gefühl des Angenommen seins nach Zwanzigjahresgruppen und Bindungsperson (Mittelwerte)**



### Hinweis zur Darstellung der Ergebnisse

Die Abbildung 22 zeigt die Auswertungsgrafik, so wie sie auch für die nachfolgenden Qualitätsbewertungen erfolgt. Die abgebildeten Tabellen 10 und 11 geben die Berechnungsgrundlagen wieder, die in die Ergebnisdarstellung eingeflossen ist. Sie sind an dieser Stelle exemplarisch dargestellt. In den nachfolgenden Ergebnisdarstellungen verzichte ich auf den jeweiligen Ausdruck der Berechnungstabelle und verweise auf die Anlagen im Anhang (CD-ROM): ‚Gesamtergebnis Auswertung nach Jahrzehnten und Heimdauer‘ und ‚Befragung Ehemalige Heimkinder Signifikanzen‘.

Tab. 11: Angenommen, Gemocht, Verstanden

## Statistics

Fühlten Sie sich von ihren Bezugspersonen im KiDo angenommen, gemocht, verstanden

|   |         |            |
|---|---------|------------|
| N | Valid   | <b>333</b> |
|   | Missing | <b>11</b>  |

Fühlten Sie sich von ihren Bezugspersonen im KiDo angenommen, gemocht, verstanden

|         |   | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|---|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid   | <i>sehr gut</i>                         | 113       | 32,8    | 33,9          | 33,9               |
|         | <i>meistens gut</i>                     | 126       | 36,6    | 37,8          | 71,8               |
|         | <i>manchmal gut, manchmal nicht gut</i> | 68        | 19,8    | 20,4          | 92,2               |
|         | <i>meistens schlecht</i>                | 15        | 4,4     | 4,5           | 96,7               |
|         | <i>sehr schlecht</i>                    | 11        | 3,2     | 3,3           | 100,0              |
|         | Total                                   |           | 333     | 96,8          | 100,0              |
| Missing | 99                                      | 11        | 3,2     |               |                    |
| Total   |   | 344       | 100,0   |               |                    |

Von Bezugspersonen in der Einrichtung angenommen, gemocht, verstanden?

|   | n   | fehlend | Mittel | s    | Min | Max |
|---|-----|---------|--------|------|-----|-----|
| Fühlten Sie sich von ihren Bezugspersonen im KiDo angenommen, gemocht, verstanden | 344 | 11      | 2,05   | 1,01 | 1   | 5   |

1 = sehr gut, 5 = sehr schlecht

Von Bezugspersonen in der Einrichtung angenommen, gemocht, verstanden?

|                         |                  | n   | Mittel | s    | Min | Max |
|-------------------------|------------------|-----|--------|------|-----|-----|
| Jahrzehnte<br>gruppiert | <i>vor 1949</i>  | 9   | 3,00   | 1,41 | 1   | 5   |
|                         | <i>1949-1970</i> | 166 | 2,13   | ,99  | 1   | 5   |
|                         | <i>1971-1990</i> | 112 | 1,97   | 1,02 | 1   | 5   |
|                         | <i>1991-2008</i> | 48  | 1,87   | ,89  | 1   | 5   |

1 = sehr gut, 5 = sehr schlecht

Tab. 12: Angenommen, gemocht, verstanden (Signifikanz nach Zwanzigjahresgruppen)

## ONEWAY deskriptive Statistiken

Fühlten Sie sich von ihren Bezugspersonen in der Einrichtung angenommen, gemocht, verstanden

|           | N   | Mittelwert | Standardabweichung | Standardfehler | 95%-Konfidenzintervall für den Mittelwert |            |
|-----------|-----|------------|--------------------|----------------|---|------------|
|           |     |            |                    |                | Untergrenze                               | Obergrenze |
| vor 1949  | 6   | 3,00       | 1,414              | ,577           | 1,52                                      | 4,48       |
| 1949-1970 | 163 | 2,13       | ,988               | ,077           | 1,98                                      | 2,28       |
| 1971-1990 | 110 | 1,97       | 1,018              | ,097           | 1,78                                      | 2,17       |
| 1991-2008 | 45  | 1,87       | ,894               | ,133           | 1,60                                      | 2,14       |
| Gesamt    | 324 | 2,06       | 1,003              | ,056           | 1,95                                      | 2,17       |

## ONEWAY deskriptive Statistiken

Fühlten Sie sich von ihren Bezugspersonen in der Einrichtung angenommen, gemocht, verstanden

|           | Minimum | Maximum |
|-----------|---------|---------|
| vor 1949  | 1       | 5       |
| 1949-1970 | 1       | 5       |
| 1971-1990 | 1       | 5       |
| 1991-2008 | 1       | 5       |
| Gesamt    | 1       | 5       |

## ONEWAY ANOVA

Fühlten Sie sich von ihren Bezugspersonen in der Einrichtung angenommen, gemocht, verstanden

|                       | Quadratsumme | df  | Mittel der Quadrate | F     | Signifikanz |
|-----------------------|--------------|-----|---------------------|-------|-------------|
| Zwischen den Gruppen  | 8,587        | 3   | 2,862               | 2,895 | ,035        |
| Innerhalb der Gruppen | 316,413      | 320 | ,989                |       |             |
| Gesamt                | 325,000      | 323 |                     |       |             |

Hinweis: Die Differenz der Mittelwerte ist auf dem Niveau .05 signifikant.

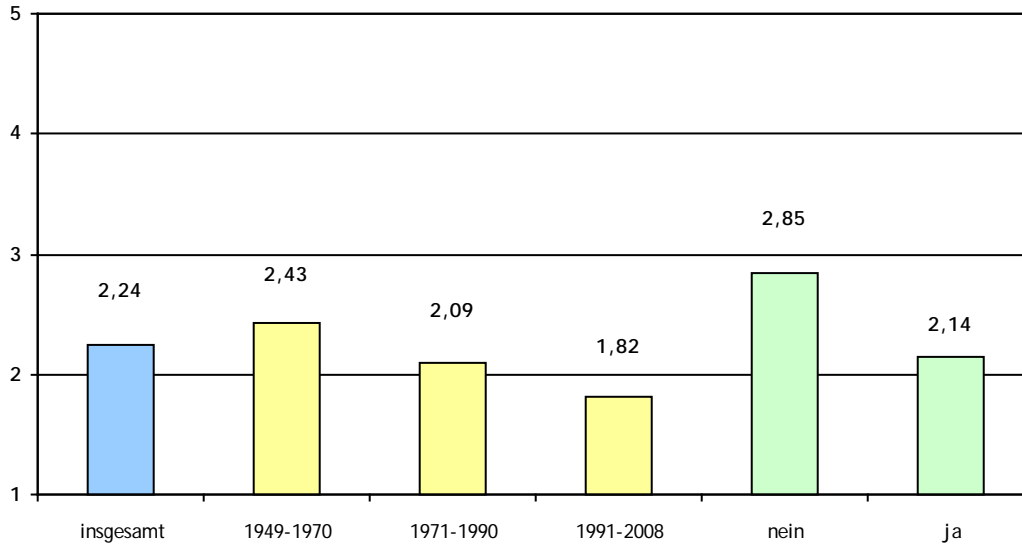
**Respektierung von Eltern und Familie**

Auf die Frage: „Hatten Sie das Gefühl, Ihre Eltern und Familie wurde respektiert?“ antworten 32,9 % aller Antwortenden mit der Aussagen, dass sie das Gefühl haben, ihre Eltern und ihre Familie wurde im Heim/Kinderdorf sehr gut respektiert. . 36,2 % haben das Gefühl, ihre Eltern wurden meistens gut respektiert. 14 % geben an, ihre Familie sei manchmal gut und manchmal nicht gut respektiert worden. 7,8 % sagen, ihre Familie sei meistens schlecht respektiert worden und 9,1 % geben an, ihre Familie sei sehr schlecht respektiert worden.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Respektierung ihrer Familie zwischen gut und manchmal gut, manchmal nicht gut (2,24). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahrenschritten) bewerten die Befragten die Respektierung der Familie von Jahrzehnt zu Jahrzehnt als deutlich besser. Die Respektierung der Familie wurde zwischen 1949 bis 1970 mit 2,43 von 1971 bis 1990 mit 2,09

und von 1991 bis 2008 mit 1,82 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine Verbesserung der Respektierung von Eltern und Familie im Laufe der Jahrzehnte an. (Abb. 23).

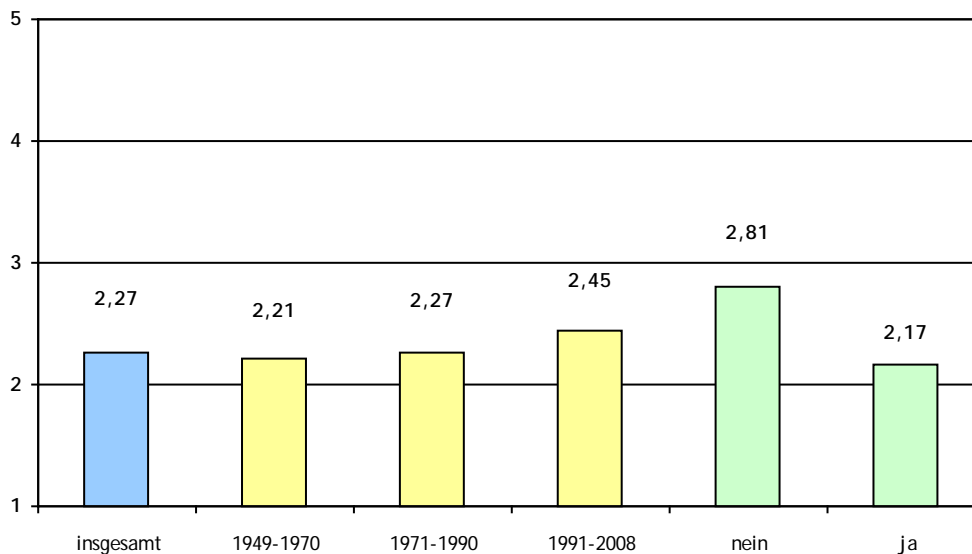
**Abb. 23: Respektierung von Eltern und Familie (Mittelwerte)**



Noch deutlicher werden die Unterschiede, wenn Frage nach dem Respekt von Eltern und Familie differenziert wird nach dem Merkmal, ob die Ehemaligen eine wichtige Bezugsperson in ihrer Heimatzeit gefunden haben. Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, beantworten die Frage nach der Respektierung ihrer Familie mit gut (2,14), diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, hatten das Gefühl, ihre Eltern und ihre Familie wären manchmal ja, manchmal nein (2,85) respektiert worden. Die Unterschiede in den Bewertungen der Jahresgruppen zwischen 1949 bis 1970 und 1991 bis 2008 sind signifikant, ebenfalls die Unterschiede der Bewertung auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson sind signifikant.

### **Regeln in der Gruppe**

Auf die Frage: „Wie fanden Sie die Regeln in der Gruppe?“ antworten 21 % aller Befragten, dass sie die Regeln in der Gruppe sehr gut fanden. 40,4 % fanden die Regeln gut, 31,9 % fanden die Regeln mal gut und mal nicht gut, 4% fanden die Regeln schlecht und 2,7 % fanden die Regeln sehr schlecht. Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Regeln in der Gruppe zwischen gut und manchmal gut, manchmal nicht gut (2,27). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die Regeln von Jahrzehnt zu Jahrzehnt etwas schlechter. Die Regeln in der Gruppe wurden 1949 bis 1970 mit 2,2, von 1971 bis 1990 mit 2,27 und von 1991 bis 2008 mit 2,45 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine sukzessive Verringerung des Einverständnisses der Ehemaligen mit den Regeln, die in den Gruppen der befragten Einrichtungen gelten. (Abb 24).

**Abb. 24: Regeln in der Gruppe (Mittelwerte)**

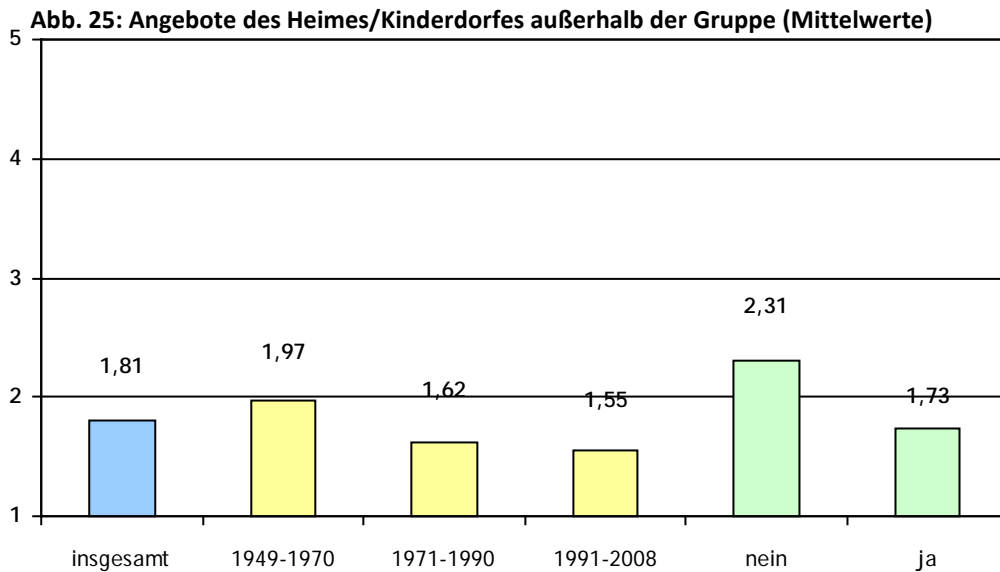
Die Unterschiede in der Bewertung der Gruppenregeln auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson sind ebenfalls deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, finden die Regeln meistens gut (2,17), diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, finden die Regeln in der Gruppe manchmal gut, manchmal nicht gut (2,81). Die Unterschiede in den Bewertungen der Regeln nach Jahresgruppen sind nicht signifikant, die Unterschiede der Bewertung der Regeln auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson sind signifikant.

### **Angebote der Einrichtung außerhalb der Gruppe**

Auf die Frage: „Wie fanden Sie die Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb Ihrer Gruppe? (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs)“ antworten 44,3 % der Ehemaligen, dass sie die Angebote des Kinderdorfes außerhalb ihrer Gruppe sehr gut fanden. 39,8 % fanden die Angebote gut, 9,1 % fanden die Angebote manchmal gut, manchmal nicht gut, 4,5 % fanden sie meistens schlecht und 2,3 % fanden die Angebote sehr schlecht.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Angebote außerhalb der Gruppe gut (1,81). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Angebote wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 1,97, von 1971 bis 1990 mit 1,62 und von 1991 bis 2008 mit 1,55 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt sehr hohe Zustimmung zu den Angeboten der befragten Einrichtungen außerhalb der Gruppe. Die Verbesserung der Bewertung der Angebote ist für den Vergleich des Zeitraums 1949 bis 1970 mit den beiden nachfolgenden Zeiträumen 1971 bis 2008 signifikant.



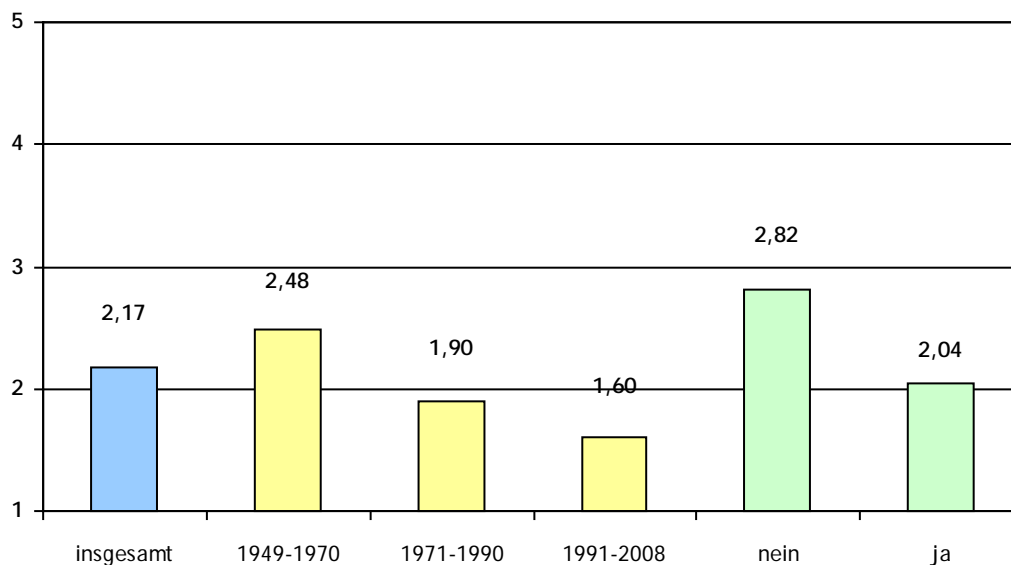


Die Unterschiede in der Bewertung der gruppenübergreifenden Angebote auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson sind ebenfalls deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, finden die Angebote zwischen gut und sehr gut (1,73). Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, finden die Angebote im Heim immerhin noch meistens gut (2,31). Die Unterschiede in den Bewertungen der Angebote nach Jahresgruppen sind nicht signifikant, die Unterschiede der Bewertung der Angebote auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson sind signifikant (Abb. 25).

### **Unterstützung bei der schulischen Bildung**

Auf die Frage: „Haben Sie sich unterstützt gefühlt bei der schulischen Bildung? (z.B. bei Hausaufgaben, durch Nachhilfe, durch Gespräche der Erzieher/in mit Ihren Lehrer/innen)“ antworten 36 % der Ehemaligen, dass sie sich im schulischen Bereich sehr gut unterstützt fühlten, 33,4 % geben an, dass sie sich gut unterstützt fühlten, 16,7% fanden die schulische Unterstützung manchmal gut und manchmal nicht gut, 5,5 % fanden die schulische Unterstützung meistens schlecht und 8,4% fanden die schulische Unterstützung sehr schlecht.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die schulischen Hilfen mit gut (2,17). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die schulischen Hilfen wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,48, von 1971 bis 1990 mit 1,90 und von 1991 bis 2008 mit 1,60 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt gute Bewertung der schulischen Hilfen mit sehr deutlich steigender Tendenz von einer Jahrgangsguppe zur nächsten. Die Verbesserung der Bewertung der Angebote von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist signifikant .

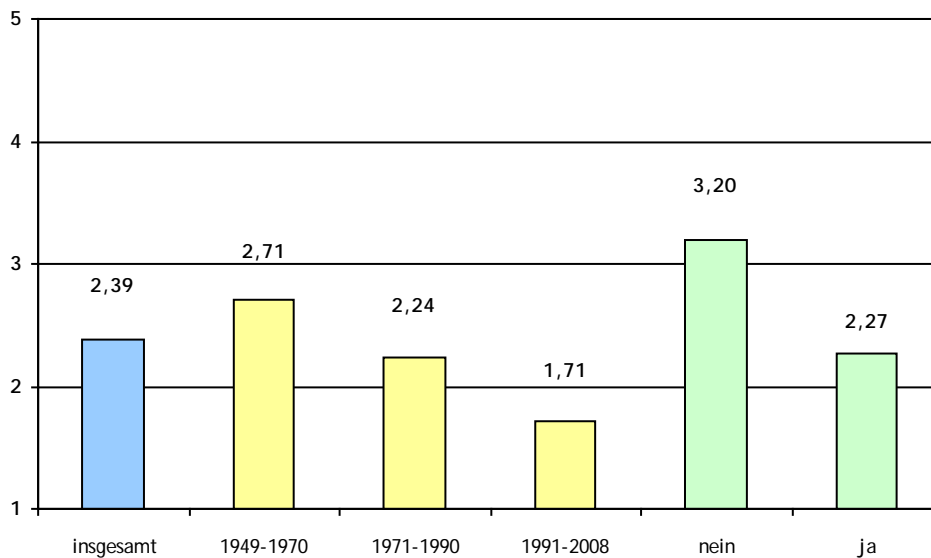
**Abb. 26: Hilfe bei schulischer Bildung (Mittelwerte)**

Der Unterschied in der Bewertung der schulischen Hilfen auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist ebenfalls deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, finden die Angebote gut (2,04). Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, finden die schulischen Hilfen manchmal gut, manchmal nicht gut (2,82). Der Unterschied der Bewertung der schulischen Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

### **Unterstützung bei der beruflichen Bildung**

Auf die Frage: „Haben Sie sich unterstützt gefühlt bei der beruflichen Ausbildung? (z.B. bei der Berufswahl, Praktikumssuche, Ausbildungsplatzsuche, Hilfe bei Problem in er Ausbildung)“ antworten 29,9 % der Ehemaligen, dass sie sich im beruflichen Bereich sehr gut unterstützt fühlten, 30,9 % geben an, dass sie sich gut unterstützt fühlten, 19,6 % fanden die Ausbildungs-Unterstützung manchmal gut und manchmal nicht gut, 9,3 % fanden die Ausbildungs-Unterstützung meistens schlecht und 10,3 % fanden die Ausbildungs-Unterstützung sehr schlecht.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Ausbildungs-Hilfen mit gut bis mittelmäßig (2,39). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die Ausbildungsangebote von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Ausbildungs-Hilfen wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,71, von 1971 bis 1990 mit 2,24 und von 1991 bis 2008 mit 1,71 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt gute bis mittelmäßige Bewertung der Ausbildungs-Hilfen mit sehr deutlich steigender Tendenz von einer Jahrgangsguppe zur nächsten. Die Verbesserung der Bewertung der Ausbildungshilfen von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist signifikant .

**Abb. 27: Hilfe bei beruflicher Bildung (Mittelwerte)**

Der Unterschied in der Bewertung der Ausbildungs-Hilfen auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist ebenfalls deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, finden die Ausbildungshilfen gut bis mittelmäßig (2,27). Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, finden die Ausbildungs-Hilfen manchmal gut, manchmal nicht gut (3,20). Der Unterschied der Bewertung der schulischen Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant .

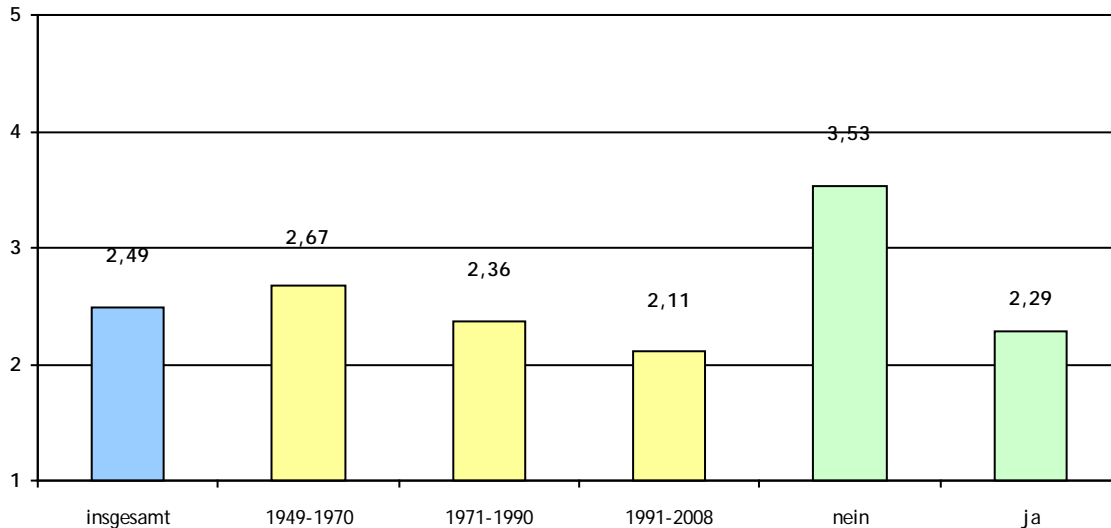
### **Unterstützung bei persönlichen Problemen**

Auf die Frage: „Haben Sie sich unterstützt gefühlt bei Ihren ganz persönlichen Problemen und Fragen? (z.B. bei Schwierigkeiten, ein „Kinderdorfkind/Heimkind“ zu sein, Verhaltensproblemen, Umgang mit Lügen, Stehlen, Weglaufen, Bettnässen, Aggressivität, Liebeskummer, Probleme/Streit mit anderen Kindern)“ antworten 29,9 % der Ehemaligen, dass sie sich bei persönlichen Problemen sehr gut unterstützt fühlten, 36,2 % geben an, dass sie sich gut unterstützt fühlten, 20,5 % fanden die Unterstützung bei persönlichen Problemen manchmal gut und manchmal nicht gut, 9,9 % fanden die persönliche Unterstützung meistens schlecht und 10,6 % fanden die Unterstützung bei persönlichen Fragen und Problemen sehr schlecht.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Unterstützung bei persönlichen Fragen und Problemen mit gut bis mittelmäßig (2,49). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die persönlichen Unterstützungsangebote von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die persönliche Unterstützung wurde im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,67, von 1971 bis 1990 mit 2,36 und von 1991 bis 2008 mit 2,11 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt gute bis mittelmäßige Bewertung der persönlichen Unterstützung mit deutlich steigender Tendenz von

einer Jahrgangsguppe zur nächsten. Die Verbesserung der Bewertung der Ausbildungshilfen von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist im Vergleich der Zeiträume 1949 bis 1970 und 1991 bis 2008 signifikant.

**Abb. 28: Hilfe bei persönlichen Problemen und Fragen (Mittelwerte)**



Der Unterschied in der Bewertung der persönlichen Hilfen auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist ebenfalls deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, finden die persönlichen Hilfen gut bis mittelmäßig (2,29). Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, finden die persönlichen Hilfen zwischen mittelmäßig und schlecht (3,53). Der Unterschied der Bewertung der persönlichen Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

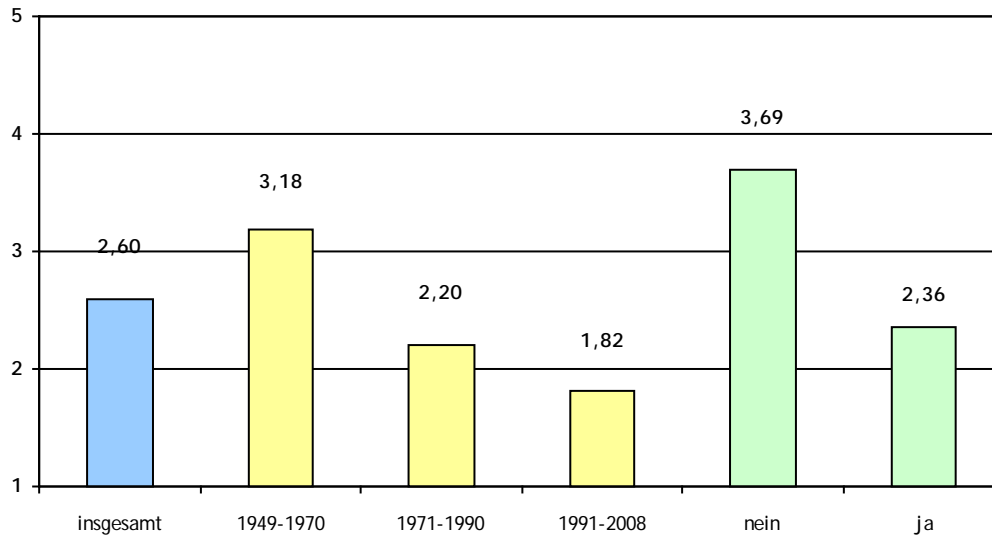
### Hilfe bei Problemen mit der Familie

Auf die Frage: „Hatten Sie Hilfe bei Problemen mit Ihren Eltern und Geschwistern?“ antworten 23,2 % der Ehemaligen mit „ja“. 17,8 % geben an, dass sie „meistens“ unterstützt wurden in Bezug auf Probleme mit Eltern und Geschwistern, 9,9 % gaben an, „mal ja, mal nein“ Unterstützung bei Problemen mit Eltern und Geschwistern erhalten zu haben, 6,1 % haben „selten“ und 14,6 % der Ehemaligen haben „nie“ Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern erhalten.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, „selten“ bis „mal ja mal nein“ (3,56) Hilfen bei Problemen mit Eltern und Geschwistern erhalten zu haben. In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) geben die Befragten eine eher kritische Bewertung der Hilfen bei Problemen mit Eltern und Geschwistern ab, die allerdings von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser wird. Die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie wurde für den Zeitraum 1949 bis 1970 mit 4,34, von 1971 bis 1990 mit 2,89 und von 1991 bis 2008 mit 2,30 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt kritische, aber von der Tendenz her deutlich zunehmende Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern von einer

Jahrgangsgroupe zur nächsten. Die Verbesserung der Hilfen bei Problemen mit Eltern und Geschwistern von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist im Vergleich der Zeiträume 1971 bis 1990 und 1991 bis 2008 signifikant.

**Abb. 29: Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern (Mittelwerte)**



Der Unterschied in der Familienhilfen auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist ebenfalls deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, geben an, meistens bis mal ja, mal nein (2,36) Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern erhalten zu haben. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, geben an, selten bis mal ja, mal nein (3,69) Hilfe bei familiären Problemen erhalten zu haben. Der Unterschied der Bewertung der familiären Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

### **Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen**

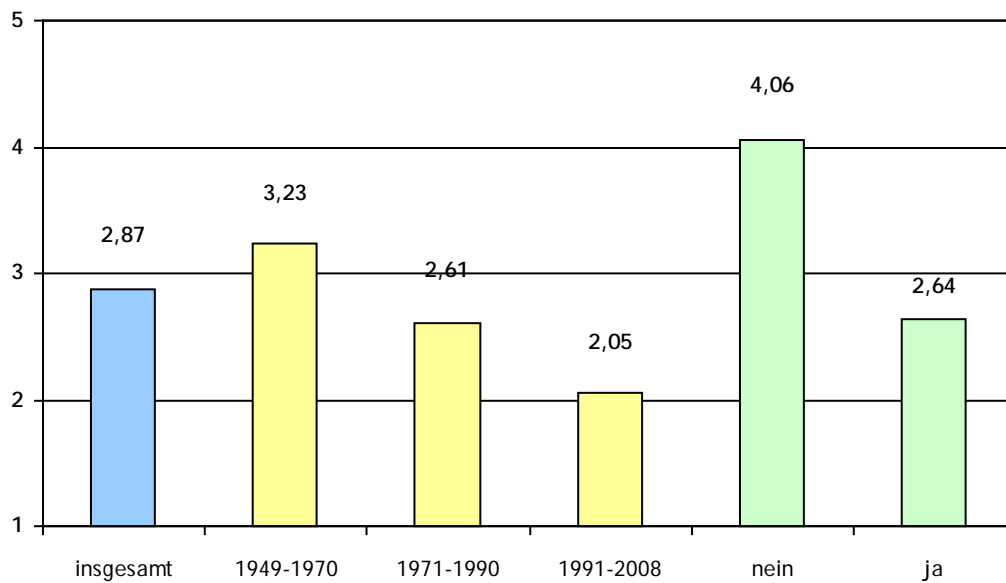
Auf die Frage: „Sind Sie bei wichtigen Entscheidungen einbezogen und gefragt worden?“ antworten 26,8 % der Ehemaligen mit „ja“. 20,8 % geben an, dass sie „meistens“ einbezogen wurden, 15,1 % gaben an, „mal ja, mal nein“ einbezogen worden zu sein. 13,4 % wurden „selten“ und 23,8 % der Ehemaligen wurden „nie“ einbezogen und gefragt, wenn es um für sie selbst wichtige Entscheidungen ging.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, „mal ja mal nein“ (2,87) bei wichtigen Entscheidungen einbezogen und gefragt worden zu sein. In den einzelnen Jahrgangsstufen (Zwanzigjahrensschritte) geben die Befragten eine sukzessive Besserung der Einbeziehung an. Die Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen wurde für den Zeitraum 1949 bis 1970 mit 3,23, von 1971 bis 1990 mit 2,61 und von 1991 bis 2008 mit 2,05 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt kritische, aber von der Tendenz her deutlich zunehmende Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen von einer

Jahrgangsgruppe zur nächsten. Die Verbesserung der Hilfen bei Problemen mit Eltern und Geschwistern von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist im Vergleich aller Zeiträume von 1949 bis 2008 signifikant.

Der Unterschied in der Beteiligung auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist ebenfalls deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, geben an, meistens bis mal ja, mal nein (2,64) einbezogen worden zu sein. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, geben an, selten (4,06) einbezogen worden zu sein. Der Unterschied der Bewertung der familiären Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

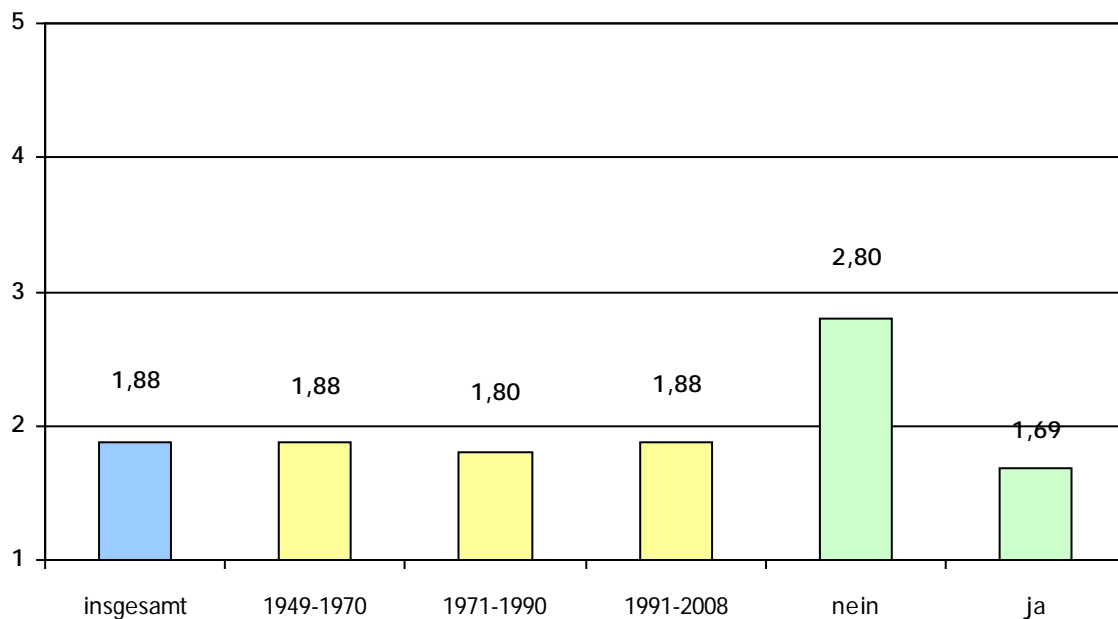
**Abb. 30: Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen (Mittelwerte)**



### **Wohlfühlen in der Gruppe**

Auf die Frage: „Haben Sie sich in der Kinderdorffamilie/Wohngruppe wohlgefühlt“ antworten 54,2 % der Ehemaligen mit „ja“. 20,2 % der Ehemaligen geben an, dass sie sich „meistens“ in der Gruppe wohl gefühlt haben, 15,8 % gaben an, sich „mal ja, mal nein“ wohlgefühlt zu haben. 2,7 % fühlten sich „selten“ wohl und 7,1 % der Ehemaligen fühlten sich „nie“ wohl in der Gruppe.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, sich „meistens“ (1,88) in der Gruppe oder Kinderdorffamilie wohl gefühlt zu haben. Diese insgesamt sehr positive Bewertung des Wohlfühlens in der Gruppe zieht sich ohne wesentliche Unterschiede durch alle Jahrgangsgruppen von 1949 bis 2008.

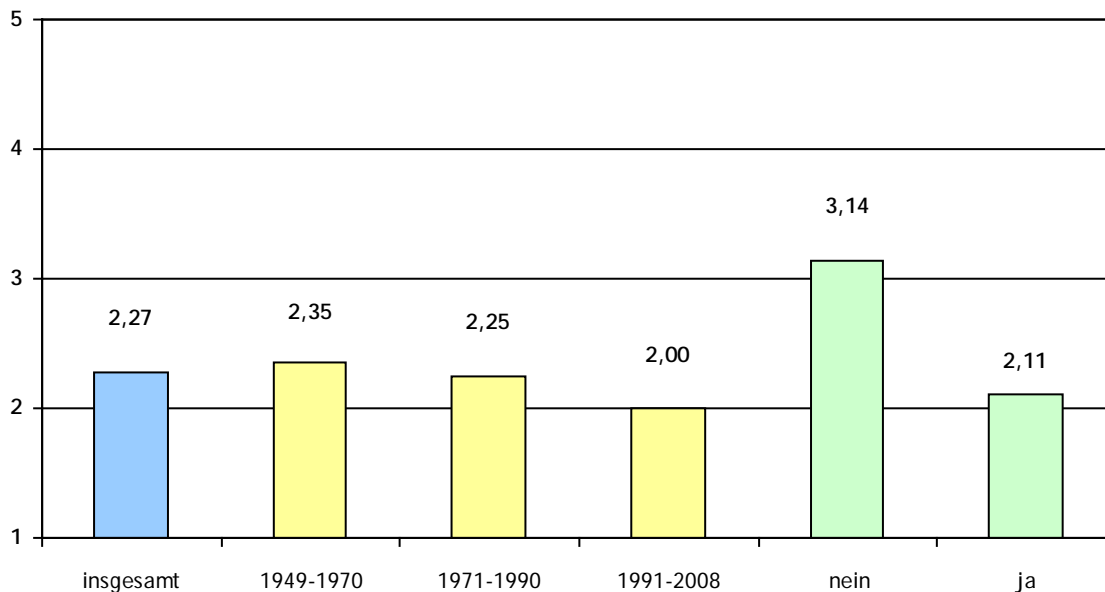
**Abb. 31: Wohlfühlen in der Gruppe (Mittelwerte)**

Der Unterschied bei der Bewertung des Wohlfühlens in der Gruppe auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist allerdings wieder deutlich: Diejenigen, die angeben, eine Bezugsperson gefunden zu haben, geben an, sich meistens (1,69) wohl gefühlt zu haben. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, geben an, sich „mal ja mal nein“ (2,80) wohlgeföhlt zu haben. Der Unterschied der Bewertung des Wohlfühlens in der Gruppe auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

### **Verbesserung eigener sozialer Kompetenz**

Auf die Frage: „Haben Sie im Heim/Kinderdorf gelernt, besser auf andere Menschen einzugehen und sich besser mit anderen zu verstehen? (z.B. Streit friedlich zu lösen, in einer Gruppe eigene Interessen zu vertreten, die Interessen anderer zu verstehen)“ antworten 26,7 % der Ehemaligen mit „ja“. 38,9 % der Ehemaligen geben an, dass sie „gut“ gelernt hätten, auf andere Menschen einzugehen. 21,6 % geben an, dass sie „teils, teils“ gelernt hätten, auf andere Menschen einzugehen. 6,4 % meinen, sie hätten „wenig“ gelernt, auf andere Menschen einzugehen und noch mal 6,4 % beantwortet die Frage mit „nein“.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie „gut“ gelernt hätten, sich mit anderen Menschen zu verstehen (2,27). Diese insgesamt positive Selbsteinschätzung zur Verbesserung der sozialen Kompetenz verbessert sich in geringen Schritten in den Jahrgangsgruppen. Die Verbesserung in den Jahresgruppen ist nicht signifikant.

**Abb. 32: Gelernt, auf andere Menschen einzugehen (Mittelwerte)**

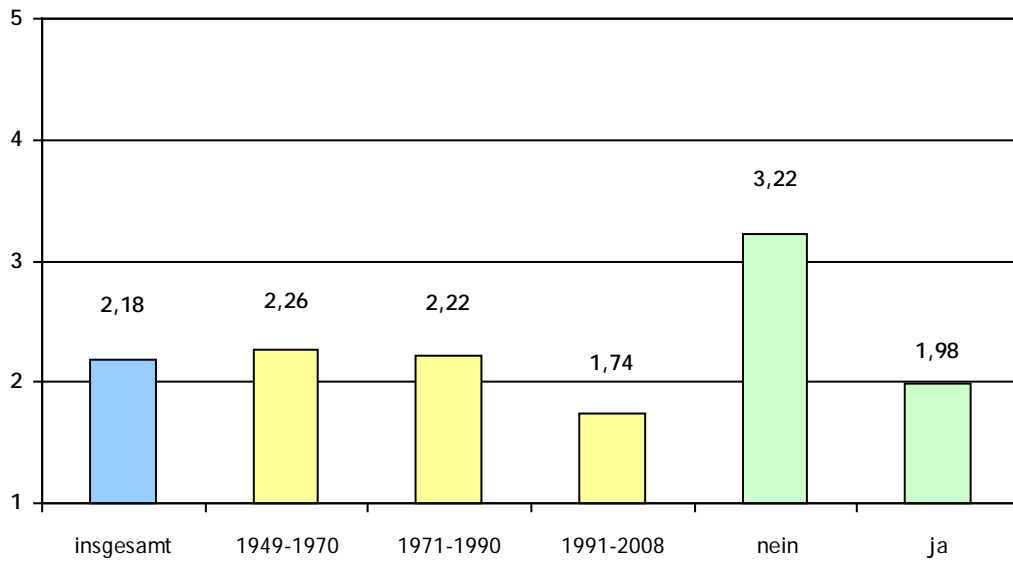
Der Unterschied bei der Bewertung des sozialen Lernens im Heim/Kinderdorf auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist allerdings wieder deutlich: Diejenigen, die eine Bezugsperson gefunden haben, geben an, „gut“ (2,11) gelernt zu haben, sich mit anderen Menschen zu verständigen. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, geben an, „teils teils“ (3,14) gelernt zu haben, sich mit anderen Menschen zu verständigen. Der Unterschied der Bewertung der eigenen sozialen Kompetenz auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

### **Verbesserung eigener Selbständigkeit**

Auf die Frage: „Sind Sie im Heim/Kinderdorf selbständiger und verantwortungsbewusster geworden? Haben Sie das Gefühl, dass Sie nach der Zeit im Heim/Kinderdorf mehr Verantwortung für Ihre Leben übernehmen konnten?“ antworten 39,6 % der Ehemaligen mit „ja sehr“. 26,9 % der Ehemaligen geben an, dass sie „viel mehr“ Selbständigkeit erworben hätten, 19 % meinen, sie hätten „teils, teils“ mehr Selbständigkeit erworben. 5,1 % der Ehemaligen meinen, sie hätten „wenig“ Selbständigkeit erworben und 9,5 % geben an, „nein, gar nicht“ selbständiger und verantwortungsbewusster geworden zu sein.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie „gut“ (2,18) selbständiger und verantwortungsbewusster für ihr eigenes Leben geworden sind. Diese insgesamt positive Selbsteinschätzung zur Verbesserung der Selbständigkeit verbessert sich in geringen Schritten in den Jahrganggruppen. Die Verbesserung in den Jahresgruppen ist für den letzten Zeitraum 1991 bis 2008 signifikant.



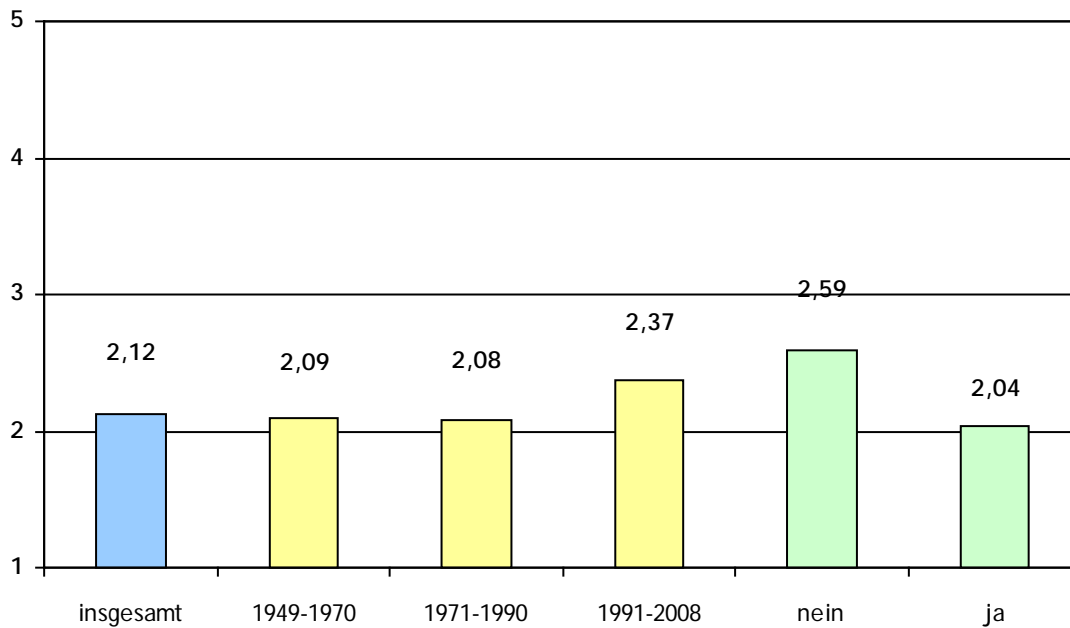
**Abb. 33: Selbständiger geworden (Mittelwert)**

Der Unterschied bei der Bewertung der Steigerung der Selbständigkeit im Heim/Kinderdorf auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist allerdings wieder deutlich: Diejenigen, die eine Bezugsperson gefunden haben, geben an, „viel mehr“ (1,98) Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein hinzugewonnen zu haben. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, geben an, „teils teils“ (3,22) an Selbständigkeit und Verantwortung gelernt zu haben. Der Unterschied der Bewertung der Selbständigkeit auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

### Christliches Leben

Auf die Frage: „Wie fanden Sie das christliche Leben im Heim/Kinderdorf?“ antworten 32,1 % der Ehemaligen mit „sehr gut“, 35,5 % mit „meistens gut“, 24,1 % mit „manchmal gut, manchmal nicht gut“, 5,2 % mit „schlecht“ und 3,1 % mit „sehr schlecht“.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie das christliche Leben in der Einrichtung „gut“ (2,12) fanden. Diese insgesamt positive Bewertung verringert sich allerdings im Lauf der Zeit. Insbesondere in den Jahrgängen 1991 bis 2008 ist die Bewertung des christlichen Lebens schlechter als in den Jahrzehnten davor. Die Verschlechterung in den Jahresgruppen ist nicht signifikant.

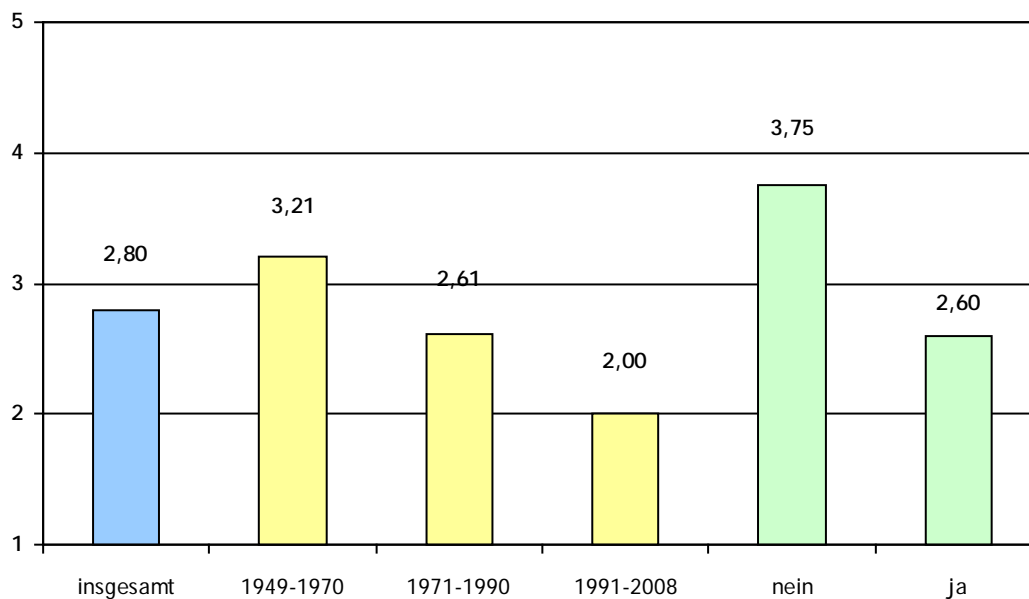
**Abb. 34: Christliches Leben (Mittelwerte)**

Der Unterschied bei der Bewertung des christlichen Lebens im Heim/Kinderdorf auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist allerdings wieder festzustellen: Diejenigen, die eine Bezugsperson gefunden haben, geben an, dass sie das christliche Leben „meistens gut“ (2,04) fanden. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, finden das christliche Leben immer noch zwischen „meistens gut“ und „manchmal gut, manchmal nicht gut“ (2,59). Der Unterschied der Bewertung der Selbständigkeit auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

### **Einsatz des Jugendamtes**

Auf die Frage: „Hat sich Ihr Jugendamt für Sie eingesetzt? (bei „Ihr Jugendamt“ ist der/die für Sie persönlich zuständige Mitarbeiter/Mitarbeiterin des Jugendamtes gemeint)“ antworten 22,4 % der Ehemaligen mit „sehr gut“, 28,3 % mit „meistens gut“, 16,6 % mit „manchmal gut, manchmal nicht gut“, 12,6 % mit „meistens schlecht“ und 20,5 % mit „sehr schlecht“.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sich ihr Jugendamt mittelmäßig „manchmal gut und manchmal nicht gut“ (2,80) für sie eingesetzt hat. Diese insgesamt eher mäßige Bewertung verbessert sich jedoch in den Jahreszeiträumen deutlich. Signifikanz ist die Verbesserung nur für den Zeitraum von 1949 bis 1970 zu den beiden darauf folgenden Jahresgruppen. Das heißt, für den Zeitraum 1971 bis 1990 auf 1991 bis 2008 ist die Verbesserung zwar im Mittelwert vorhanden, aber die Verbesserung ist nicht signifikant.

**Abb.35: Einsatz des Jugendamtes (Mittelwert)**

Der Unterschied bei der Bewertung des Jugendamtseinsatzes auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist wieder sehr deutlich festzustellen: Diejenigen, die eine Bezugsperson gefunden haben, geben an, dass sie den Jugendamtseinsatz „manchmal gut, manchmal nicht gut“ (2,60) fanden. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, fanden den Einsatz des Jugendamtes „meistens schlecht“ (3,75). Der Unterschied der Bewertung des Jugendamtseinsatzes auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

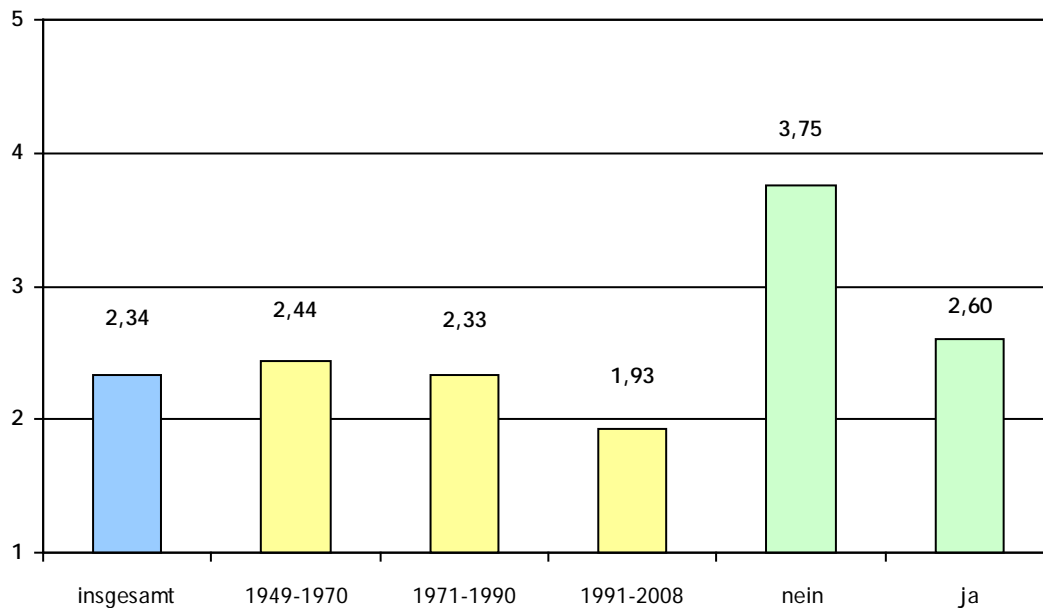
### **Zuversicht in die Zukunft gewonnen**

Auf die Frage: „Hat die Zeit im Heim/Kinderdorf dazu beigetragen, dass Sie mit Zuversicht in Ihre Zukunft blicken?“ antworten 29 % der Ehemaligen mit „ja sehr“. 33,8 % der Ehemaligen antworten mit „eine ganze Menge“, 21 % antworten mit „zum Teil“, 6,4 % sagen „wenig“ und 9,9 % antworten mit „nein, gar nicht“.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie „eine ganze Menge“ (2,34) mehr an Zuversicht gewonnen hätten. Diese insgesamt positive Selbsteinschätzung verbessert sich in geringen Schritten in den Jahrganggruppen. Die Verbesserung in den Jahresgruppen ist nur für den Vergleich der Zeiträume 1949 bis 1970 und 1991 bis 2008 signifikant.

Der Unterschied bei der Bewertung der Zunahme an Zuversicht auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist allerdings wieder deutlich: Diejenigen, die eine Bezugsperson gefunden haben, geben an, zwischen „zum Teil“ und „eine ganze Menge“ (2,6) Zuversicht gewonnen zu haben. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, geben an, eher „wenig“ Zuversicht gewonnen zu haben (3,75). Der Unterschied der Bewertung der Zunahme an Zuversicht auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

Abb. 36: Zuversicht in die Zukunft (Mittelwert)



#### 8.4.2 Gesamtbewertung

Am Ende des Abschnittes der Fragen zu den Qualitätsmerkmalen im Einzelnen wurden die Ehemaligen gebeten, eine Gesamtbewertung abzugeben. Auf die Frage: „Wie bewerten Sie Ihre Zeit im Heim/Kinderdorf insgesamt?“ wurden fünf Antwortkategorien angeboten. Um die Bewertung plastischer und aussagekräftiger zu machen, war jeder Bewertungskategorie ein Statement zugeordnet. Die Kategorien waren wie folgt angegeben:

*Sehr gut – „Die Zeit im Kinderdorf/Heim war das Beste, was mir passieren konnte“*

*Gut – „Ich habe viele gute Erinnerungen und ein paar schlechte“*

*Mittel – „Manches war blöd und manches war gut“*

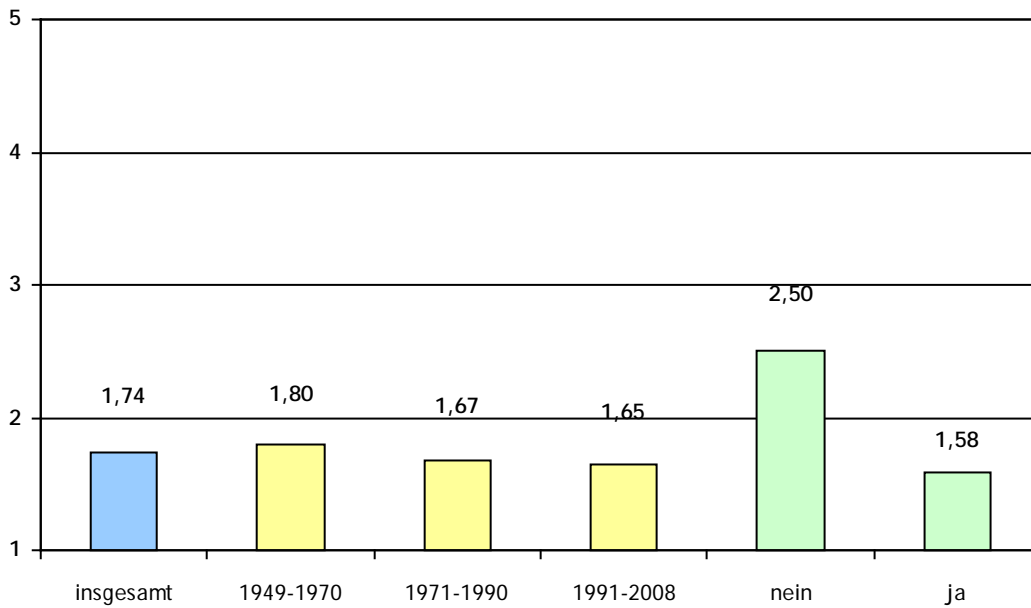
*Schlecht – „Es gab mehr schlechte als gute Zeiten“*

*Sehr schlecht – „Ich fand die Zeit furchtbar, es war insgesamt eine schlimme Erfahrung.“*

Die befragten Ehemaligen bewerteten mit 53,0 % die in der Regel langjährigen Erfahrungen im Heim bzw. Kinderdorf mit „sehr gut“. 31,6 % bewerteten ihre Zeit im Heim mit „gut“. 6,9 % bewerteten ihre Heimzeit als „mittel“, 4,8 % als „schlecht“ und 3,6 % bewerteten ihre Zeit im Heim/Kinderdorf als „sehr schlecht“.

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen ihre Zeit im Heim/Kinderdorf als „gut“ (1,74). Diese insgesamt sehr positive Gesamtbewertung ist durchgängig in allen Jahrgängen mit nur geringen Unterschieden, die eine leichte Verbesserung andeuten. Die Verbesserung ist allerdings nicht signifikant.

Abb.37: Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf (Mittelwert)



Tab. 13: Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf

## Wie bewerten Sie ihre Zeit im Kinderdorf insgesamt

|         | Frequency     | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------|---------------|---------|---------------|--------------------|
| Valid   | sehr gut      | 176     | 51,2          | 53,0               |
|         | gut           | 105     | 30,5          | 84,6               |
|         | mittel        | 23      | 6,7           | 91,6               |
|         | schlecht      | 16      | 4,7           | 96,4               |
|         | sehr schlecht | 12      | 3,5           | 100,0              |
| Total   | 332           | 96,5    | 100,0         |                    |
| Missing | 99            | 12      | 3,5           |                    |
| Total   | 344           | 100,0   |               |                    |

## Bewertung insgesamt

|  | n   | fehlend | Mittel | s    | Min | Max |
|--|-----|---------|--------|------|-----|-----|
| Wie bewerten Sie Ihre Zeit im Kinderdorf insgesamt | 344 | 12      | 1,74   | 1,03 | 1   | 5   |

1 = sehr gut, 5 = sehr schlecht

## Bewertung insgesamt

|                         | n         | Mittel | s    | Min  | Max |   |
|-------------------------|-----------|--------|------|------|-----|---|
| Jahrzehnte<br>gruppiert | vor 1949  | 9      | 2,29 | ,95  | 1   | 4 |
|                         | 1949-1970 | 166    | 1,80 | 1,02 | 1   | 5 |
|                         | 1971-1990 | 112    | 1,67 | 1,05 | 1   | 5 |
|                         | 1991-2008 | 48     | 1,65 | ,97  | 1   | 5 |

1 = sehr gut, 5 = sehr schlecht

**Tab. 14: Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf (Signifikanz Jahresgruppen)****ONEWAY deskriptive Statistiken**

Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

|           | N   | Mittelwert | Standardabweichung | Standardfehler | 95%-Konfidenzintervall für den Mittelwert |            |
|-----------|-----|------------|--------------------|----------------|---|------------|
|           |     |            |                    |                | Untergrenze                               | Obergrenze |
| vor 1949  | 7   | 2,29       | ,951               | ,360           | 1,41                                      | 3,17       |
| 1949-1970 | 162 | 1,80       | 1,016              | ,080           | 1,64                                      | 1,95       |
| 1971-1990 | 111 | 1,67       | 1,047              | ,099           | 1,47                                      | 1,86       |
| 1991-2008 | 43  | 1,65       | ,973               | ,148           | 1,35                                      | 1,95       |
| Gesamt    | 323 | 1,74       | 1,021              | ,057           | 1,63                                      | 1,85       |

**ONEWAY deskriptive Statistiken**

Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

|           | Minimum | Maximum |
|-----------|---------|---------|
| vor 1949  | 1       | 4       |
| 1949-1970 | 1       | 5       |
| 1971-1990 | 1       | 5       |
| 1991-2008 | 1       | 5       |
| Gesamt    | 1       | 5       |

**ONEWAY ANOVA**

Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

|                       | Quadratsumme | df  | Mittel der Quadrate | F     | Signifikanz |
|-----------------------|--------------|-----|---------------------|-------|-------------|
| Zwischen den Gruppen  | 3,531        | 3   | 1,177               | 1,131 | ,337        |
| Innerhalb der Gruppen | 332,140      | 319 | 1,041               |       |             |
| Gesamt                | 335,672      | 322 |                     |       |             |

Der Unterschied bei der Bewertung der Zunahme an Zuversicht auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson ist deutlich: Diejenigen, die eine Bezugsperson gefunden haben, geben die beste Gesamtbewertung ihrer Heim/Kinderdorferfahrung an, die zwischen „sehr gut“ und „gut“ (1,58) liegt. Diejenigen, die keine Bezugsperson gefunden haben, bewerten ihre Zeit im Heim/Kinderdorf immer noch zwischen „mittel“ und „gut“ ((2,50). Der Unterschied der Bewertung der Zunahme an Zuversicht auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bezugsperson ist signifikant.

**8.5. Ausgewählte Ergebnisse der Qualitätsbewertungen**

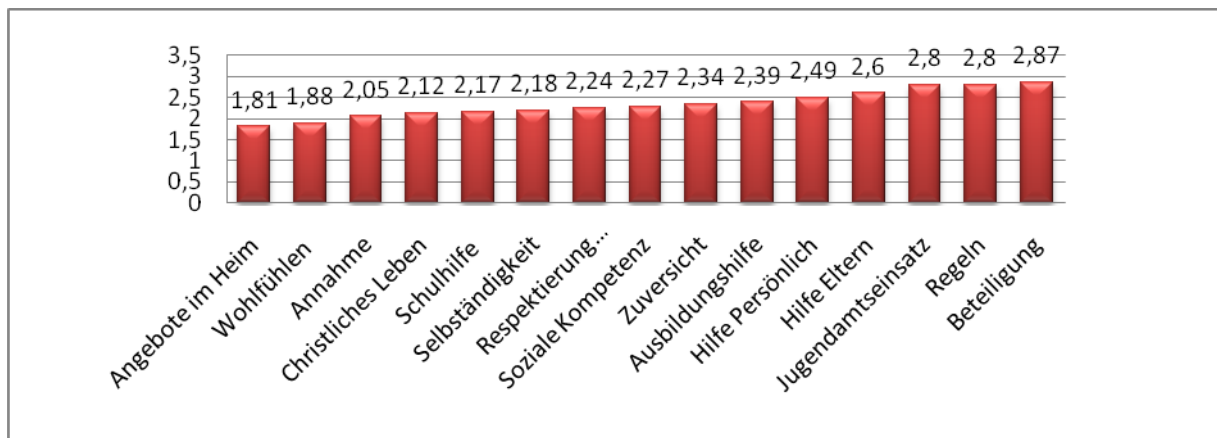
Die Ehemaligen aus den vergangenen Jahrzehnten zwischen 1945 und 2008 bewerten die Erfahrungen, die sie in einem wichtigen und meist langen Abschnitt ihrer Lebensgeschichte im Heim

bzw. im Kinderdorf gemacht haben, weitgehend positiv. Diese positive Gesamtbewertung war nicht erwartet worden. Die Gesamtbewertung mit einem Mittelwert von 1,74 ist deutlich über dem besten Wert der Einzelbewertungen. Das lässt darauf schliessen, dass es in der Gesamtbewertung die Tendenz zur positiven Integration der Heim/Kinderdorferfahrungen ins eigene Leben gibt.

Das Ergebnis weist auf den Selektionseffekt hin, den diese Form der Befragung für die Zielgruppe hat. Die positive Tendenz der Bewertungen weist darauf hin, dass sich eher die Gruppe der Ehemaligen an der Befragung beteiligt haben, die eine weitgehend positive Assoziation zu ihrer Heim-/Kinderdorf-Vergangenheit haben. Diejenigen, die eine stark ablehnende Haltung zu ihrer Heimbiografie haben, werden schon in den Adressdateien der teilnehmenden Einrichtungen schwächer vertreten sein. Zudem ist die Annahme plausibel, dass die Bereitschaft zur Teilnahme an der Befragung bei Ehemaligen mit einer positiven Gesamthaltung zum Heim höher ist als bei Ehemaligen mit einer ablehnenden Haltung.

Eine Bestätigung der Hypothese, dass die Ehemaligen sehr differenziert ihre Erfahrungen bewerten, findet sich in den unterschiedlichen Mittelwerten der einzelnen Qualitätsmerkmale:

**Abb. 38: Gesamtbewertung der Qualitätsmerkmale (Mittelwerte)**



Bei dem Vergleich der Mittelwerte fallen – unabhängig von der Entwicklung der einzelnen Merkmale im Zeitverlauf - einige Qualitätsmerkmale auf, die besonders gut und andere, die deutlich schlechter bewertet werden als das Mittelfeld.

Die beste Bewertung der Qualitätsmerkmale fällt auf das Merkmal „Angebote im Heim“. Immerhin 84,1% der Ehemaligen über alle Zeiträume bewerteten die Frage: „Wie fanden Sie die Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb Ihrer Gruppe? (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs)“ mit sehr gut oder gut. In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjresschritte) bewerten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Angebote wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 1,97, von 1971 bis 1990 mit 1,62 und von 1991 bis 2008 mit 1,55 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine besser werdende Bewertung der Angebote der befragten Einrichtungen auf hohem

Niveau. Die Unterschiede in der Bewertung der gruppenübergreifenden Angebote auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson sind zwar deutlich und signifikant, liegen aber bei weitem nicht so weit auseinander wie in vielen anderen Qualitätsbereichen. Das lässt die Interpretation zu, dass für Ehemalige, die (noch) keine Bindungsperson gefunden haben, die Aktivitäten außerhalb der Gruppe ein sozialer Anker war, der ihnen über schwierige Lebenslagen im Heim hinweggeholfen hat. Es war sicherlich für einige der ehemaligen Heimbewohner auch eine Option, im Bereich der gruppenübergreifenden Aktivitäten eine Bindungsperson im Sinne eines „significant others“ (ROGERS, 1987) zu finden.

Die deutlichste Abweichung nach unten gibt es von Seiten der Ehemaligen für die Frage nach der Beteiligung an den für sie wichtigen Fragen. Dies weist auf einen deutlichen Kritikpunkt in der Qualität der stationären Hilfen zumindest für den gesamten zurückliegenden Zeitraum hin. Das kritische Ergebnis in Bezug auf die Beteiligung korrespondiert mit der aktuellen Fachdiskussion zum Thema Partizipation der Kinder und Jugendlichen insbesondere in den stationären Hilfen. Scheinbar trifft die Bewertung der Ehemaligen einen Schwachpunkt der stationären Hilfe. Sowohl für die Jugendhilfepraxis als auch für die weitere Wirkungsforschung gibt der kritische Wert einen Anhaltspunkt für die weitere Arbeit mit dem Thema.

Die danach folgenden Qualitätsmerkmale auf der Seite der kritischen Bewertung sind: der Einsatz des Jugendamtes, die Bewertung der Regeln in der Gruppe und die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie. Diese Merkmale weisen ebenfalls auf kritische Aspekte in der stationären Hilfe hin, die einer näheren Untersuchung unterzogen werden sollten und auf Verbesserungsbedarf hinweisen.

Auf der anderen Seite fallen die deutlich positiven Bewertungen der Qualitätsmerkmale Angebote außerhalb der Gruppe und Wohlfühlen in der Gruppe auf, die beide im Mittelwert noch besser als „gut“ bewertet werden. Auch diese Merkmale werden noch näher analysiert.

### **8.5.1 Qualitätsbewertungen im zeitlichen Verlauf**

In diesem Abschnitt werden die einzelnen Qualitätsmerkmale dahingehend untersucht, wie sie sich im Verlauf der Jahrzehnte entwickelt haben. Die Leitfrage bei der Diskussion ist die Frage, ob sich die Qualitäten der stationären Jugendhilfe aus der Perspektive der Betroffenen in der Vergangenheit verbessert oder verschlechtert haben. Dazu wurden die Jahrzehnte 1949-1970, 1971-1990 und 1991-2008 zu Gruppen zusammengefasst. Diese Zeiträume wurden als besonders bedeutsam für die Entwicklung der stationären Jugendhilfe bewertet. Im Vergleich diese Zeitgruppen ergeben sich Veränderungen in der Bewertung der Merkmale durch die Ehemaligen, die auf verbesserte oder verschlechterte oder gleichbleibende Qualitätsmerkmale schließen lassen. Zuerst werden die einzelnen Merkmale dargestellt und die Bewertungsergebnisse in Bezug auf die Jahresgruppen dargestellt. Dann folgt eine Gesamtübersicht der Ergebnisse anhand einer Übersichtstabelle und eine abschließende Ergebnisbewertung.



**Angenommen sein**

Im gesamten Zeitraum haben die Ehemaligen im Schnitt das Gefühl, gut (2,05) angenommen, gemocht und verstanden worden zu sein. Eine signifikante Veränderung dieser insgesamt guten Bewertung über alle Jahrgänge ist nicht zu erkennen.

**Respektierung von Eltern und Familie**

Im gesamten Zeitraum fanden die Ehemaligen, dass ihre Familien im Schnitt zwischen gut und manchmal gut, manchmal nicht gut (2,24) respektiert wurde. In den einzelnen Zwanzigjahresschritten ist der Wert der Respektierung der Familie von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Diese Verbesserung ist für den Vergleich der Zeiträume 1949 bis 1970 und 1991 bis 2008 signifikant.

**Regeln in der Gruppe**

Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Regeln in der Gruppe zwischen gut und manchmal gut, manchmal nicht gut (2,27). In den einzelnen Jahrgangstufen ist der Wert der Regeln von Jahrzehnt zu Jahrzehnt etwas schlechter. Die Verschlechterung ist nicht signifikant.

**Angebote außerhalb der Gruppe im Heim**

Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Angebote außerhalb der Gruppe mit gut (1,81). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Bewertungen zeigen eine insgesamt sehr hohe und in den Jahrzehntgruppen noch ansteigende Zustimmung zu den Angeboten der befragten Einrichtungen an. Die Verbesserung der Bewertung der Angebote ist für den Vergleich des Zeitraums 1949 bis 1970 mit den beiden nachfolgenden Zeiträumen 1971 bis 2008 signifikant.

**Unterstützung bei schulischer Bildung**

Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die schulischen Hilfen mit gut (2,17). In den einzelnen Zwanzigjahresschritten bewerten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die schulischen Hilfen wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,48, von 1971 bis 1990 mit 1,90 und von 1991 bis 2008 mit 1,60 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine Verbesserung der schulischen Hilfen mit sehr deutlich steigender Tendenz von einer Jahrgangsstufe zur nächsten. Die Verbesserung der Bewertung der Angebote von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist signifikant.

**Unterstützung bei beruflicher Ausbildung**

Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Ausbildungs-Hilfen mit gut bis mittelmäßig (2,39). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die Ausbildungsangebote von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Ausbildungs-Hilfen wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,71, von 1971 bis 1990 mit 2,24 und von 1991 bis 2008 mit 1,71 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt gute bis mittelmäßige Bewertung der

Ausbildungs-Hilfen mit sehr deutlich steigender Tendenz von einer Jahrgangsstufe zur nächsten. Die Verbesserung der Bewertung der Ausbildungshilfen von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist signifikant .

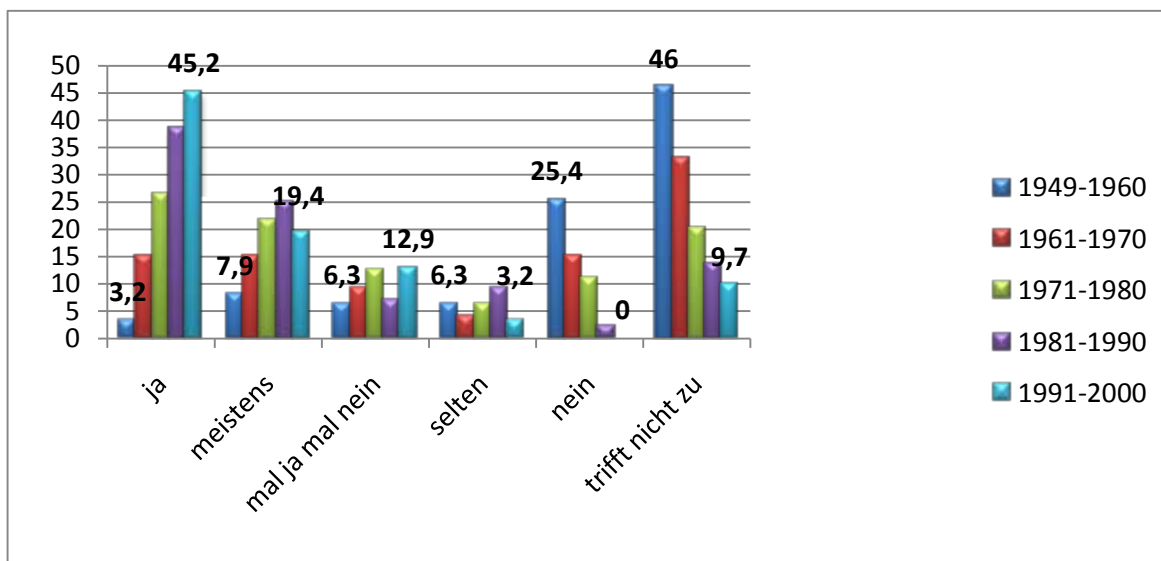
### Unterstützung bei persönlichen Problemen und Fragen

Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen im Schnitt die Unterstützung bei persönlichen Fragen und Problemen mit gut bis mittelmäßig (2,49). In den einzelnen Jahrgangsstufen (Zwanzigjahrenschritte) bewerten die Befragten die persönlichen Unterstützungsangebote von Jahrgangsstufe zu Jahrgangsstufe besser. Die persönliche Unterstützung wurde im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,67, von 1971 bis 1990 mit 2,36 und von 1991 bis 2008 mit 2,11 bewertet. Diese Bewertungen beginnen mit einer mittelmäßigen Bewertung der persönlichen Unterstützung mit deutlich steigender Tendenz von einer Jahrgangsstufe zur nächsten. Die Verbesserung der Bewertung der Ausbildungshilfen von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist im Vergleich der Zeiträume 1949 bis 1970 und 1991 bis 2008 signifikant.

### Hilfe bei Problemen mit der Familie

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, die Hilfe für sie bei Problemen mit Eltern und Geschwistern sei gut bis mittelmäßig (2,6) gewesen. In den einzelnen Jahrgangsstufen geben die Befragten eine eher kritische Bewertung der Hilfen bei Problemen mit Eltern und Geschwistern ab, die allerdings von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser wird. Die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie wurde für den Zeitraum 1949 bis 1970 mit 3,23, von 1971 bis 1990 mit 2,61 und von 1991 bis 2008 mit 2,05 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt mittlere, aber von der Tendenz her deutlich zunehmende Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern von einer Jahrgangsstufe zur nächsten. Die Verbesserung der Hilfen bei Problemen mit Eltern und Geschwistern von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist im Vergleich der Zeiträume 1971 bis 1990 und 1991 bis 2008 signifikant.

**Abb. 39: Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie, Veränderungen der Antworten im Vergleich der Jahrzehnte (Angaben in %)**



In Abb. 39 ist sehr deutlich zu erkennen, wie die Antworten auf die Frage danach, ob die Ehemaligen Hilfe bei Problemen mit ihren Eltern und Geschwistern erhalten haben, von Jahrzehnt zu Jahrzehnt in deutlichen Schritten verändert. Mit „ja“ antworten 3,2 % derjenigen, die zwischen 1949 und 1960 ins Heim gekommen sind. Mit „ja“ antworten 45,2 % aller Befragten, die zwischen 1991 und 2000 ins Heim kamen. In den 50er Jahren (1949-1960) gibt jeder Vierte (25,4%) der Befragten an, keine Hilfe bei Problemen mit den Eltern erhalten zu haben. Im Zeitraum 1991 bis 2000 gibt es keinen Befragten (0%) mehr, der angibt, keine Hilfe erhalten zu haben. Diese Schritte geben eine deutliche Veränderung im Sinne einer Verbesserung und Ausweitung der Hilfeangebote im Bezug auf die Hilfestellungen bei Elternproblemen wieder. Die Angabe „trifft nicht zu“ ist bei den Ehemaligen der 50er Jahre mit 46 % fast fünf Mal so hoch wie bei den Ehemaligen der 90er Jahre. Es ist plausibel, dass mit der Antwort „trifft nicht zu“ entweder kein Elternkontakt im Sinne von einer völligen Trennung zwischen Eltern und Kind gemeint ist oder dass es keine Eltern gab, weil es sich um (Kriegs-)Waisen oder Flüchtlingskinder handelte.

#### **Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen**

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, „mal ja mal nein“ (2,87) bei wichtigen Entscheidungen einbezogen und gefragt worden zu sein. In den einzelnen Jahrgangstufen deutet sich eine sukzessive Besserung der Einbeziehung an. Die Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen wurde für den Zeitraum 1949 bis 1970 mit 3,23, von 1971 bis 1990 mit 2,61 und von 1991 bis 2008 mit 2,05 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt mäßige, aber von der Tendenz her deutlich zunehmende Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen von einer Jahrgangsstufe zur nächsten. Die Verbesserung der Beteiligung von Jahrzehnt zu Jahrzehnt ist im Vergleich aller Zeiträume von 1949 bis 2008 signifikant..

#### **Wohlfühlen in der Gruppe**

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, sich „meistens“ (1,88) in der Gruppe oder Kinderdorffamilie wohl gefühlt zu haben. Diese insgesamt sehr positive Bewertung des Wohlfühlens in der Gruppe zieht sich ohne wesentliche Unterschiede durch alle Jahrgangsstufen von 1949 bis 2008.

#### **Verbesserung eigener sozialer Kompetenz**

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie „gut“ gelernt hätten, sich mit anderen Menschen zu verstehen (2,27). Diese insgesamt positive Selbsteinschätzung zeigt in den Werten eine Steigerung in geringen Schritten in den Jahrgangsstufen. Die Verbesserung in den Jahresgruppen ist nicht signifikant.

#### **Verbesserung eigener Selbständigkeit**

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie „gut“ (2,18) selbständiger und verantwortungsbewusster für ihr eigenes Leben geworden sind. Diese insgesamt positive

Selbsteinschätzung zur Verbesserung der Selbständigkeit verbessert sich in geringen Schritten in den Jahrganggruppen. Die Verbesserung in den Jahresgruppen ist für die Vergleichszeiträume 1949 bis 1980 zu 1991 bis 2008 signifikant.

#### **Christliches Leben**

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie das christliche Leben in der Einrichtung „gut“ (2,12) fanden. Diese insgesamt positive Bewertung verringert sich allerdings im Lauf der Zeit. Insbesondere in den Jahrgängen 1991 bis 2008 ist die Bewertung des christlichen Lebens geringer als in den Jahrzehnten davor. Die Verringerung der Bewertung ist nicht signifikant.

#### **Einsatz des Jugendamtes**

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sich ihr Jugendamt mittelmäßig „manchmal gut und manchmal nicht gut“ (2,80) für sie eingesetzt hat. Diese insgesamt eher mäßige Bewertung verbessert sich jedoch in den Jahreszeiträumen deutlich. Signifikant ist die Verbesserung nur für den Zeitraum von 1949 bis 1970 zu den beiden darauf folgenden Jahresgruppen.

#### **Eigene Zuversicht für die Zukunft gewonnen**

Über alle Jahrgänge hinweg geben die Ehemaligen an, dass sie „eine ganze Menge“ (2,34) mehr an Zuversicht gewonnen hätten. Diese insgesamt positive Selbsteinschätzung verbessert sich in geringen Schritten in den Jahrganggruppen. Die Verbesserung in den Jahresgruppen ist nur für den Vergleich der Zeiträume 1949 bis 1970 und 1991 bis 2008 signifikant.

#### **Gesamtbewertung der Erfahrungen im Heim/Kinderdorf**

Differenziert auf die verschiedenen Jahresgruppen ergibt sich folgendes Bild: Über alle Jahrgänge hinweg bewerten die Ehemaligen ihre Zeit im Heim/Kinderdorf als „gut“ (1,74). Diese insgesamt sehr positive Gesamtbewertung ist durchgängig in allen Jahrgängen mit nur geringen Unterschieden, die eine leichte Verbesserung andeuten. Die Verbesserung ist allerdings nicht signifikant.

#### **Bewertung der Qualitäten im Verlauf der Jahre**

Die folgende Tabelle gibt die Veränderungen der Bewertungen der einzelnen Qualitätsmerkmale in den Jahresgruppen wieder, zeigt zum Vergleich die Gesamtbewertung an, weist das Vorliegen einer signifikanten Veränderung auf und gibt eine Entwicklungstendenz des einzelnen Merkmals im Zeitverlauf an.

**Tab.15: Qualitätsbewertungen Verlauf (Mittelwerte der Jahresgruppen, Mittelwert Gesamtbewertung, Signifikanz der Jahresgruppenvergleiche, Entwicklungstendenz)**

| Qualitätsmerkmal                      | Bewertungen Jahresgruppen |       |       | Bewertung Gesamt | Signifikanz* | Tendenz |
|---------------------------------------|---------------------------|-------|-------|------------------|--------------|---------|
|                                       | 60/70                     | 70/80 | 90/00 |                  |              |         |
| Gesamtbewertung Qualitätsmerkmale     | 1,80                      | 1,67  | 1,65  | 1,74             | ,337         | ↗       |
| Angebote im Heim außerhalb der Gruppe | 1,97                      | 1,62  | 1,55  | 1,81             | ,005         | ↗       |
| Wohlfühlen in der Gruppe              | 1,88                      | 1,80  | 1,88  | 1,88             | ,009         | →       |
| Angenommen sein                       | 2,13                      | 1,97  | 1,87  | 2,05             | ,035         | ↗       |
| Christliches Leben                    | 2,09                      | 2,08  | 2,37  | 2,12             | ,376         | ↘       |
| Schulische Hilfe                      | 2,48                      | 1,90  | 1,60  | 2,17             | ,000         | ↑       |
| Selbständigkeit u. Verantwortung      | 2,26                      | 2,22  | 1,74  | 2,18             | ,022         | ↑       |
| Respektierung von Eltern und Familie  | 2,43                      | 2,09  | 1,82  | 2,24             | ,016         | ↑       |
| Regeln in der Gruppe                  | 2,20                      | 2,27  | 2,45  | 2,27             | ,053         | ↘       |
| Verbesserung sozialer Kompetenz       | 2,35                      | 2,25  | 2,00  | 2,27             | ,307         | ↗       |
| Zuversicht gewonnen                   | 2,44                      | 2,33  | 1,93  | 2,34             | ,001         | ↑       |
| Berufliche Hilfe                      | 2,71                      | 2,24  | 1,71  | 2,39             | ,000         | ↑       |
| Persönliche Unterstützung             | 2,67                      | 2,36  | 2,11  | 2,49             | ,002         | ↑       |
| Hilfe bei Eltern-Problemen            | 3,18                      | 2,20  | 1,82  | 2,60             | ,000         | ↑       |
| Einsatz des Jugendamtes               | 3,21                      | 2,61  | 2,00  | 2,80             | ,000         | ↑       |
| Beteiligung bei wichtigen Fragen      | 3,23                      | 2,61  | 2,05  | 2,87             | ,000         | ↑       |

\*Hinweis: ab einem Wert von 0,05 besteht eine Signifikanz.

### Diskussion und Bewertung

Gleichbleibend auf hohem Zufriedenheitsniveau werden neben der Gesamtbewertung die Qualitätsmerkmale „Angebote des Heims außerhalb der Gruppe“, „Wohlfühlen in der Gruppe“ und „Annahme durch die Bezugspersonen“ gewertet. Diese Merkmale weisen keine signifikanten Veränderungen über die Jahre und Jahrzehnte auf. Dies ist vor dem Hintergrund der Diskussion um die Qualitätsverbesserung und die fachliche Entwicklung der stationären Jugendhilfe hoch bedeutsam. Wenn das Gefühl des Angenommen seins durch Bezugspersonen im Verlauf der Jahrzehnte etwa gleich geblieben ist, dann kann daraus geschlossen werden, dass die Beziehungsqualität der Erwachsenen-Kind-Beziehungen im Heim und Kinderdorf in den vergangenen Jahrzehnten – und das gilt auch für die besonders kritisch beurteilten Jahre 1945 bis 1970 -

gleichbleibend auf relativ hohem Niveau lag. Das Gleiche gilt für die Angebote des Heims außerhalb der Gruppe: Die in den Entwicklungslinien der stationären Jugendhilfe geschilderte Entwicklung der Erlebnispädagogik, des Einsatzes von Sport bis zur Psychomotorik und die musikalischen, kreativen und gemeinschaftsfördernden Angebote in der stationären Jugendhilfe haben in den Erinnerungen und Bewertungen der Ehemaligen einen hohen Stellenwert und für deren Bewertung ihrer Zeit im Heim eine über alle Jahrgänge durchgehend positive Bedeutung. Dieses Ergebnis trägt in erheblichem Maße zur Differenzierung der Entwicklungsbewertung bei und gibt klare Hinweise auf die Sicherung und Weiterentwicklung der genannten Qualitätsbereiche.

In den Bereichen schulische Hilfen, Selbständigkeit und Verantwortung, Respektierung von Eltern und Familie, Verbesserung der Zuversicht in die Zukunft, Berufliche Hilfe und Unterstützung bei persönlichen Problemen gab es bereits in den 50er und 60er Jahren eine relativ gute Ausgangsbewertung zwischen mittelmäßig und gut, die sich in den darauffolgenden Jahren deutlich (signifikant) verbessert hat.

In den Bereichen Einsatz des Jugendamtes und Beteiligung bei wichtigen Fragen gab es kritische Bewertungen zwischen schlecht und mittelmäßig in den 50er und 60er Jahren. In allen drei Bereichen gab es signifikante Verbesserungen zu den beiden nachfolgenden Jahrzehntgruppen. In diesen Bereichen ist auch der Zeitsprung von den 70er und 80er Jahren in den Zeitraum von 1990 bis 2008 mit einer signifikanten Steigerung verbunden. Dies lässt darauf schließen, dass sich die Veränderung in den Haltungen, die sich bereits in den 70er und 80er Jahren bemerkbar gemacht hat, nach der Einführung des KJHG 1991 für die Kinder und Jugendlichen erneut zu spürbaren Veränderungen geführt hat. Eine Zunahme der Beteiligung der Kinder und Jugendlichen an den für sie wichtigen Fragen und mehr persönliche Präsenz des Jugendamtes durch die Einführung der Hilfeplanung durch die neue Ausrichtung des Gesetzes machen sich in den Bewertungen der Ehemaligen klar bemerkbar. Die kritischsten Punkte in der zeitlich gesehen letzten Jahrgangsgruppe 1990 bis 2008 sind die Qualitätsbereiche „Christliches Leben“ und „Regeln in der Gruppe“. Diese beiden Merkmale sind die einzigen, die eine Tendenz zur Verschlechterung der Bewertung zeigen. Die Tendenz ist in beiden Fällen nicht signifikant. Mögliche Ursachen für die leichte Verschlechterung der Bewertungen liegen in einer Veränderung im Wertebewusstsein der Kinder und Jugendlichen in Bezug auf der Akzeptanz von Regeln und Religiösen Ausdrucksformen. Ob sich auch eine inhaltliche Kritik z.B. an einem zu großen, zu unklaren oder ungerechten Regelwerk bzw. an zu geringen oder zu wenig attraktiven religiösen Angeboten hinter der verschlechterten Bewertung verbirgt, kann nur eine weitere differenzierte Erhebung dieser Meinungen klären. Aus der Sicht der Qualitätsbewertung weisen die Rückmeldungen der Ehemaligen darauf hin, dass es in diesen Bereichen Verbesserungsbedarf gibt.

### **8.5.2 Die Bindungsperson und ihr Einfluss auf die Bewertung der Zeit im Heim**

In diesem Abschnitt werden die einzelnen Qualitätsmerkmale dahingehend untersucht, wie sich das Vorhandensein bzw. das Nichtvorhandensein einer Bindungsperson auf die Bewertung der Merkmale auswirkt. Zuerst werden die einzelnen Merkmale dargestellt und die Bewertungsergebnisse in Bezug auf die Bindungsperson dargestellt. Dann folgt eine Gesamtübersicht der Ergebnisse anhand einer Übersichtstabelle und eine abschließende Ergebnisbewertung.

#### **Angenommen sein**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, beantworten die Frage nach dem Angenommensein mit gut (1,91), diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, fühlten sich im Durchschnitt nur manchmal ja, manchmal nein (2,72) angenommen. Die Unterschiede in den Bewertungen sowohl der Jahresgruppen als auch der Bindungsperson sind signifikant

#### **Respektierung von Eltern und Familie**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, beantworten die Frage nach der Respektierung ihrer Familie mit gut (2,14), diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, hatten das Gefühl, ihre Eltern und ihre Familie wären manchmal ja, manchmal nein (2,85) respektiert worden. Die Unterschiede in den Bewertungen der Jahresgruppen zwischen 1949 bis 1970 und 1991 bis 2008 sind signifikant, ebenfalls die Unterschiede der Bewertung auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson sind signifikant.

#### **Regeln in der Gruppe**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, finden die Regeln meistens gut (2,17), diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, finden die Regeln in der Gruppe manchmal gut, manchmal nicht gut (2,81). Die Unterschiede in den Bewertungen der Regeln nach Jahresgruppen sind nicht signifikant, die Unterschiede der Bewertung der Regeln auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson sind signifikant.

#### **Angebote außerhalb der Gruppe im Heim**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, finden die Angebote zwischen gut und sehr gut (1,73). Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, finden die Angebote im Heim immerhin noch meistens gut (2,31). Die Unterschiede in den Bewertungen der Regeln nach Jahresgruppen sind nicht signifikant, die Unterschiede der Bewertung der Regeln auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson sind signifikant.

#### **Unterstützung bei schulischer Bildung**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, finden die Angebote gut (2,04). Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, finden die schulischen Hilfen manchmal gut, manchmal nicht gut (2,82). Der Unterschied der Bewertung der schulischen Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

### **Unterstützung bei beruflicher Ausbildung**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, finden die Ausbildungshilfen gut bis mittelmäßig (2,27). Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, finden die Ausbildungs-Hilfen manchmal gut, manchmal nicht gut (3,20). Der Unterschied der Bewertung der schulischen Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

### **Unterstützung bei persönlichen Problemen und Fragen**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, finden die persönlichen Hilfen gut bis mittelmäßig (2,29). Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, finden die persönlichen Hilfen zwischen mittelmäßig und schlecht (3,53). Der Unterschied der Bewertung der persönlichen Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

### **Hilfe bei Problemen mit der Familie**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, geben an, meistens bis mal ja, mal nein (2,36) Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern erhalten zu haben. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, geben an, selten bis mal ja, mal nein (3,69) Hilfe bei familiären Problemen erhalten zu haben. Der Unterschied der Bewertung der familiären Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

### **Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, geben an, meistens bis mal ja, mal nein (2,64) einbezogen worden zu sein. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, geben an, selten (4,06) einbezogen worden zu sein. Der Unterschied der Bewertung der familiären Hilfen auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

### **Wohlfühlen in der Gruppe**

Diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, geben an, sich meistens (1,69) wohl gefühlt zu haben. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, geben an, sich „mal ja mal nein“ (2,80) wohlgeföhlt zu haben. Der Unterschied der Bewertung des Wohlfühlens in der Gruppe auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

### **Verbesserung eigener sozialer Kompetenz**

Diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, geben an, „gut“ (2,11) gelernt zu haben, sich mit anderen Menschen zu verständigen. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, geben an, „teils teils“ (3,14) gelernt zu haben, sich mit anderen Menschen zu verständigen. Der Unterschied der Bewertung der eigenen sozialen Kompetenz auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

### **Verbesserung eigener Selbständigkeit**

Diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, geben an, „viel mehr“ (1,98) Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein hinzugewonnen zu haben. Diejenigen, die keine Bindungsperson



gefunden haben, geben an, „teils teils“ (3,22) an Selbständigkeit und Verantwortung gelernt zu haben. Der Unterschied der Bewertung der Selbständigkeit auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

#### **Christliches Leben**

Diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, geben an, dass sie das christliche Leben „meistens gut“ (2,04) fanden. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, finden das christliche Leben immer noch zwischen „meistens gut“ und „manchmal gut, manchmal nicht gut“ (2,59). Der Unterschied der Bewertung der Selbständigkeit auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

#### **Einsatz des Jugendamtes**

Diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, geben an, dass sie den Jugendamtseinsatz „manchmal gut, manchmal nicht gut“ (2,60) fanden. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, fanden den Einsatz des Jugendamtes „meistens schlecht“ (3,75). Der Unterschied der Bewertung des Jugendamtseinsatzes auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

#### **Eigene Zuversicht für die Zukunft gewonnen**

Diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, geben an, zwischen „zum Teil“ und „eine ganze Menge“ (2,6) Zuversicht gewonnen zu haben. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, geben an, eher „wenig“ Zuversicht gewonnen zu haben (3,75). Der Unterschied der Bewertung der Zunahme an Zuversicht auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

#### **Gesamtbewertung der Qualitäten im Heim/Kinderdorf**

Diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, geben die beste Gesamtbewertung ihrer Heim/Kinderdorferfahrung an, die zwischen „sehr gut“ und „gut“ (1,58) liegt. Diejenigen, die keine Bindungsperson gefunden haben, bewerten ihre Zeit im Heim/Kinderdorf immer noch zwischen „mittel“ und „gut“ ((2,50). Der Unterschied der Bewertung der Zunahme an Zuversicht auf dem Hintergrund der fehlenden/vorhandenen Bindungsperson ist signifikant.

#### **Bewertung der Qualitätsmerkmale durch die Ehemaligen mit und ohne Bindungsperson**

Die folgende Tabelle gibt die Veränderungen der Bewertungen der einzelnen Qualitätsmerkmale wieder, je nachdem ob der Ehemalige eine Bindungsperson gefunden hat oder nicht. In der Spalte Differenz wird die Stärke des Unterschiedes zwischen der vorhandenen und der nichtvorhandenen Bindungsperson ausgewiesen. Die Tabelle zeigt zum Vergleich die Gesamtbewertung an, weist das Vorliegen einer signifikanten Veränderung auf und gibt eine Bewertungstendenz für die unterschiedliche Bewertung des Merkmals mit Bindungsperson an.

**Tab. 16: Qualitätsbewertungen Bindungsperson (Mittelwerte der Gruppen mit/ohne Bindungsperson, Differenz, Mittelwert Gesamtbewertung, Signifikanz der Gruppenvergleiche, Entwicklungstendenz)**

| Qualitätsmerkmal                      | Bewertung Bindungsperson |      | Differenz | Bewertung Gesamt | Signifikanz* | Tendenz |
|---------------------------------------|--------------------------|------|-----------|------------------|--------------|---------|
|                                       | ja                       | nein |           |                  |              |         |
| Gesamtbewertung Qualitätsmerkmale     | 1,58                     | 2,50 | 0,92      | 1,74             | ,000         | ↑       |
| Angebote im Heim außerhalb der Gruppe | 1,73                     | 2,31 | 0,58      | 1,81             | ,000         | ↑       |
| Wohlfühlen in der Gruppe              | 1,69                     | 2,80 | 1,11      | 1,88             | ,000         | ↑       |
| Angenommen sein                       | 1,91                     | 2,72 | 0,81      | 2,05             | ,000         | ↑       |
| Christliches Leben                    | 2,04                     | 2,59 | 0,55      | 2,12             | ,000         | ↑       |
| Schulische Hilfe                      | 2,04                     | 2,82 | 0,78      | 2,17             | ,000         | ↑       |
| Selbständigkeit u. Verantwortung      | 1,98                     | 3,22 | 1,24      | 2,18             | ,000         | ↑       |
| Respektierung von Eltern und Familie  | 2,14                     | 2,85 | 0,71      | 2,24             | ,000         | ↑       |
| Regeln in der Gruppe                  | 2,17                     | 2,81 | 0,64      | 2,27             | ,000         | ↑       |
| Verbesserung sozialer Kompetenz       | 2,11                     | 3,14 | 1,03      | 2,27             | ,000         | ↑       |
| Zuversicht gewonnen                   | 2,60                     | 3,75 | 1,15      | 2,34             | ,000         | ↑       |
| Berufliche Hilfe                      | 2,27                     | 3,20 | 0,93      | 2,39             | ,000         | ↑       |
| Persönliche Unterstützung             | 2,29                     | 3,53 | 1,24      | 2,49             | ,000         | ↑       |
| Hilfe bei Eltern-Problemen            | 2,36                     | 3,69 | 1,33      | 2,60             | ,000         | ↑       |
| Einsatz des Jugendamtes               | 2,60                     | 3,75 | 1,15      | 2,80             | ,000         | ↑       |
| Beteiligung bei wichtigen Fragen      | 2,64                     | 4,06 | 1,42      | 2,87             | ,000         | ↑       |

\*Hinweis: ab einem Wert von 0,05 besteht eine Signifikanz.

### Diskussion und Bewertung

Die Ehemaligen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, bewerten alle Qualitätsmerkmale durchgängig signifikant besser als die Ehemaligen, die keine Bindungsperson gefunden hatten. Damit ist deutlich nachgewiesen, dass die Bindungsperson der Schlüssel für die Annahme und die Qualität der stationären Jugendhilfe darstellt.

Bei welchen Merkmalen die Bindungsperson eine größere und bei welchen eine geringere Rolle spielt, wird durch die Differenzwerte zwischen dem Wert mit Bindungsperson und ohne Bindungsperson deutlich. So ist für die Bewertung der Angebote im Heim außerhalb der Gruppe, das christliche Leben und die Akzeptanz der Regeln in der Gruppe die Bindungsperson ein offensichtlich nicht so starker Faktor.

Dagegen ist für das Gefühl, bei wichtigen Fragen beteiligt gewesen zu sein und bei dem Empfinden, für persönliche Probleme und Fragen Hilfe erhalten zu haben sowie für den Zugewinn an

Selbständigkeit und Verantwortung das Vorhandensein einer Bindungsperson ein besonders starker Faktor.

Interessant ist die Stärke der Bedeutung der Bindungsperson in Bezug auf die Bewertung des Jugendamtseinsatzes. Beim Jugendamt könnte ja der Eindruck entstehen, dass unabhängig von der Präsenz einer Bindungsperson die Kinder und Jugendlichen die Aktivitäten des Jugendamtes als mehr oder weniger gut einschätzen können. Dies ist offensichtlich aber nicht der Fall. Auch und besonders für die Bewertung des Jugendamtseinsatzes ist offenbar die Bindungsperson im Heim der Schlüssel.

### **8.5.3 Zwei besondere Gruppen: Heimkinder vor 1945 und nach 2001**

Die Gruppe der ehemaligen Heimkinder aus den Jahren vor 1949, die an dieser Befragung teilgenommen haben, ist mit N=9 eine sehr kleine Bezugsgruppe. Aus diesem Grund wurden sie nicht in die Vergleichs-Auswertung der Jahresgruppen einbezogen. Diese sehr kleine Gruppe hätte die Ergebnisse statistisch verfälscht und kann nicht für einen langen und bedeutenden Zeitraum repräsentativ sein. Auf der anderen Seite ist es aus historischem Interesse von Bedeutung, welche Bewertung diese Gruppe insgesamt abgibt. Aus diesem Grund werden die vorliegenden Ergebnisse in dieser Form vorgestellt. Zum Vergleich dient die Gesamtbewertung. Die Bewertungen der Gruppe von vor 1949 sind in die Gesamtbewertung eingeflossen. Eine weitere Vergleichsgruppe bildet die Gruppe der jüngsten Ehemaligen ab 2001. Sie sind sowohl in der 20Jahresgruppe 1990 bis 2008 als auch in der eigenen Zehnjahresgruppe ab 2001 ausgewertet worden. Auch diese Gruppe ist mit einem N=26 nicht groß. Es fällt aber im Zehnjahresvergleich eine deutlich unterschiedliche Bewertung dieser Gruppe auf, deshalb ist diese Gruppe eigens dargestellt. Die Gruppe 1990 bis 2000 dient vor allem dem Vergleich der nachfolgenden Zeitgruppe ab 2001.

#### **Ehemalige aus der Zeit vor 1949**

Der älteste Ehemalige ist zugleich 1931 geboren als auch 1931 in die Einrichtung aufgenommen worden. Er hat also die Zeit des Nationalsozialismus als kleines Kind im Heim verbracht. Wir wissen keine Einzelheiten über seine Biografie. Mit den 8 anderen Ehemaligen der Zeit vor 1949 hat er die Nazi-Zeit und den Krieg zumindest zeitweise im Heim verbracht. Dass es trotzdem mit einer Gesamtbewertung von 2,9 zu einer mittelmäßigen Bewertung kommt, entspricht nicht den Erwartungen, sondern fällt relativ positiv aus. Dagegen entsprechen die kritischen Rückmeldungen zu Beteiligung, Persönlicher Unterstützung, Hilfe bei Elternproblemen, geringem Zuversichtsgewinn, fehlender Respektierung von Eltern und Familie und schlechter schulischer Hilfe den kritischen Erwartungen. Die Merkmale Wohlfühlen in der Gruppe, Berufliche Hilfe, Regeln, Selbstständigkeitsförderung und Angenommensein fallen in der langfristigen Rückschau im mittleren Bereich noch relativ positiv aus.

Die Verbesserung sozialer Kompetenz und vor allem die sehr positive Beurteilung des christlichen Lebens sind Bewertungen, die deutlich aus den anderen Bewertungen hervorstechen. Die Bewertung des Zugewinns an sozialen Kompetenzen deutet auf eine Resilienz der alten Ehemaligen hin, und zwar sowohl auf den selbst empfundenen Zugewinn an Fähigkeiten als auch auf schon vorhandene Resilienzfaktoren dieser Personengruppe. Da die Zustimmung zum christlichen Leben korrespondiert mit den sozialen Faktoren Annahme und Wohlfühlen kann vermutet werden, dass auch hier Bindungspersonen eine bedeutende Rolle gespielt haben. Da die sozialen Kategorien nicht in der gleichen Höhe bewertet werden, kann auch eine grundsätzliche Zustimmung zu religiösen Autoritäten und Inhalten hinter der positiven Bewertung steht.

**Tab. 17: Qualitätsbewertungen der Gruppen vor 1949 und nach 2000**

| Qualitätsmerkmal                      | Bewertung Gruppe vor 1949 | Bewertung Gesamt | Bewertung Gruppe 1991-2000 | Bewertung Gruppe ab 2001 |
|---------------------------------------|---------------------------|------------------|----------------------------|--------------------------|
| Gesamtbewertung Qualitätsmerkmale     | 2,9                       | 1,74             | 1,63                       | 2,21                     |
| Angebote im Heim außerhalb der Gruppe | 2                         | 1,81             | 1,48                       | 2                        |
| Wohlfühlen in der Gruppe              | 3,5                       | 1,88             | 1,58                       | 2,28                     |
| Angenommen sein                       | 3                         | 2,05             | 1,63                       | 2,21                     |
| Christliches Leben                    | 1,83                      | 2,12             | 2,31                       | 2,29                     |
| Schulische Hilfe                      | 4,25                      | 2,17             | 1,4                        | 2,04                     |
| Selbständigkeit u. Verantwortung      | 3,2                       | 2,18             | 1,6                        | 2                        |
| Respektierung von Eltern und Familie  | 4                         | 2,24             | 1,63                       | 2,5                      |
| Regeln in der Gruppe                  | 3,2                       | 2,27             | 2,34                       | 2,42                     |
| Verbesserung sozialer Kompetenz       | 2,4                       | 2,27             | 1,83                       | 2,31                     |
| Zuversicht gewonnen                   | 4,2                       | 2,34             | 1,79                       | 2,09                     |
| Berufliche Hilfe                      | 3,33                      | 2,39             | 1,56                       | 2,36                     |
| Persönliche Unterstützung             | 4,33                      | 2,49             | 1,93                       | 2,54                     |
| Einsatz des Jugendamtes               | 4                         | 2,80             | 1,79                       | 2,89                     |
| Beteiligung bei wichtigen Fragen      | 4,67                      | 2,87             | 1,96                       | 2,32                     |
| Hilfe bei Eltern- Problemen           | 4,00                      | 2,60             | 1,68                       | 2,5                      |

### **Ehemalige aus der Zeit nach 2001**

Aus der Tab. 49 geht eines klar hervor: die Ehemaligen aus dem Zeitraum nach 2001 sind deutlich kritischer in ihren Bewertungen als die Gruppe aus dem Zehnjahreszeitraum 1991 bis 2000. Die ansonsten in fast allen Qualitätsbereichen erkennbare Qualitätssteigerung von Jahrzehnt zu Jahrzehnt wird durch die Gruppe der Ehemaligen ab 2001 ebenfalls in jeder Kategorie unterbrochen. Es gibt hier nur eine Ausnahme: das christliche Leben. Dieses Merkmal wird von den Ehemaligen der Jahre ab 2001 etwas besser beurteilt als vom Jahrgang davor. Aber diese marginale Änderung ist nicht signifikant und kann auch aufgrund der geringen Varianz kein Hinweis auf eine Tendenz sein.

Was bedeutet dieser Befund? Es kann sich um einen Erinnerungs- und Bewertungseffekt handeln, der Zeit braucht: die Ehemaligen aus der Zeit zwischen 2001 und 2008 sind, da sie in der Regel nicht weit nach dem 18. Lebensjahr entlassen werden, zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 18 und 28 Jahren alt. Es kann sein, dass sie in diesem Zeitraum noch mit der Entwicklung ihrer Identität befasst sind und sich noch intensiv und emotional mit der Tatsache, dass sie im Heim gelebt haben und nicht in ihrer Familie aufwachsen konnten, beschäftigen. Das heißt: es ist möglich, dass Ihnen der Abstand fehlt, um über die positiven und negativen Einflüsse, die die Heimerziehung hatte, urteilen und diese biografisch einordnen zu können. Zum anderen: es kann sich auch um eine Trendwende in der insgesamt positiven und im Laufe der Zeit positiver werdenden Bewertung der Heimerziehung handeln. Welche Hypothese hier angemessen ist, kann nur durch weitere und vor allem aktuelle neue Untersuchungen dieser Personengruppe geklärt werden. Hier wäre ein Untersuchungsdesign, das die Bewertungen der ehemaligen Heimkinder mit zunehmendem Abstand in zeitlicher Regelmäßigkeit erfasst, angebracht.

### **8.6 Ergebnisse der Erfassung der Wirkfaktoren**

Die Erfassung von Wirkungszusammenhängen in der stationären Hilfe hat das Ziel, Indikatoren herauszufiltern, die den Zusammenhang zwischen Eingangsimpuls (Hilfen zur Erziehung) und Wirkung (Erfolg) plausibel erklären. Ziel der Erforschung dieser Zusammenhänge ist ein systematisches Lernen aus Erfolgen und Misserfolgen zur Verbesserung der Wirksamkeit der stationären Jugendhilfe.

Im folgenden Abschnitt werden die Wirkfaktoren dargestellt, die sich aus der Befragung der Ehemaligen ableiten lassen. Dazu ist es nötig, die intendierten von den nicht intendierten Wirkungen (vgl. NÜSKEN, 2007) zu unterscheiden. In der Qualitätsentwicklung ist die Ergebnisqualität in der Regel mit dem Begriff der Wirkungen im Sinne der gewünschten, beabsichtigten Wirkungen gleichgesetzt (vgl. ISA 2007). Die intendierten Wirkungen der stationären Erziehungshilfe, wie sie in dieser Befragung zugrunde gelegt werden, sind: eine angemessene schulische Ausbildung, eine angemessene berufliche Ausbildung, Zuversicht in die Zukunft, Selbständigkeit und

Verantwortungsbewusstsein und die Entwicklung sozialer Kompetenz. Die Frage ist: welche Faktoren in dem komplexen System der stationären Erziehungshilfe sind geeignet, diese Ziele zu erreichen? Welche hindernden Faktoren können auftreten, die das Erreichen der Ziele hemmt? Um förderliche und störende Wirkfaktoren herauszufiltern, wurden die Wirkfaktoren mit störender, hemmender Wirksamkeit aus der Perspektive der Ehemaligen Heimkinder definiert als „schmerzhafte und belastende Erfahrungen“. Diese Frage wurde als offene Frage gestellt, um den Ehemaligen ausreichend Raum zu geben, subjektive Deutungen von Belastung zu definieren. Eine zentrale Belastungsfrage wurde gestellt mit dem Ziel, traumatische Erfahrungen zu erfassen („Gab es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die ihr gesamtes Leben überschatten“).

Die Wirkfaktoren mit fördernder Wirksamkeit wurden ebenfalls aus der Perspektive der Ehemaligen definiert als „Erfahrungen, die geholfen und gut getan haben“. Als zentrale Frage positiver Wirksamkeit wurde die Frage nach der Bindungsperson gestellt („Gab es im Heim/Kinderdorf einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in ihrem Leben geworden ist?“).

Diese beiden im Fragebogen gleich gewichteten Fragestellungen wurden ergänzt durch den Fragebogen-Abschnitt: „Ihre Empfehlung an das Heim/Kinderdorf“. Unter dieser Überschrift wurde danach gefragt: „Was soll im Heim/Kinderdorf erhalten bleiben und warum?“ und „Was soll im Heim/Kinderdorf verbessert werden und warum?“. Mit diesen Fragen sollen die für die Ehemaligen bedeutsamen Wirkfaktoren der Einrichtung erfasst werden.

### **8.6.1 Belastende Erfahrungen**

Die Frage nach den belastenden Erfahrungen sollte die negativ bewerteten Wirkfaktoren ermitteln. Belastung im Heim wurde definiert als „schwer auszuhaltende und schmerzhafte Erfahrung“. Die Frage danach wurde wie folgt gestellt: „Welche Erfahrungen haben geschmerzt und waren schwer auszuhalten? Was war für Sie während Ihrer Zeit im Heim/Kinderdorf negativ/belastend? (Bestimmte Verhaltensweisen von Personen, Ungerechtigkeit, zu strenge Regeln, schlechte Erfahrungen mit Strafen, ...)“ Bei der Nennung der kritischen und schmerzhaften Erfahrungen wurden die freien Nennungen der Befragten gesichtet und sowohl qualitativ als auch quantitativ ausgewertet.

Beispiele für freie Nennungen:

- *„Ich wurde als Kind gedemütigt, geschlagen, seelisch gebrochen. Es war wohl das Schlimmste, was mir passiert ist in meinem Leben.“*
- *„Ich bekam Schläge und musste stundenlang in Unterwäsche im kalten Keller Strafarbeiten schieben. Ich wurde nie um meiner selbst Willen geliebt sondern bekam nur etwas Anerkennung, wenn ich eine 1 heimbrachte. Mein erster Suizidversuch war wegen einer 4 in Mathe.“*

- *„Schläge, Dogmatismus, Abschiebung, Alleingelassensein, Ablehnung, Diskriminierung, Hänseleien“*
- *„Ansprüche wie z.B. „Denk dran, es werden Berichte geschrieben“ (...), als Putz- und Spülfrau ausgenutzt zu werden, diktatorisch strenge Regeln wie z.B. beim Radiohören, früh zu Bett, langes Knien, beten, beten, beten, Kreuzchen auf Stirn abends von Schwester erbitten, Vorzeigeobjekt zu sein! für Besuchergruppen, Nie zu spüren, unter welchem Druck und Angst ich stand, Niemanden haben, mit dem ich über den Tod meiner Mama (beim 6. Kind) reden konnte. Eingeschlossen zu werden im Mädchenschlaftrakt – Schwester ging beten!“*
- *„Strafe: ohne Essen ins Bett war schlimm. Statt ins Bett zu dürfen musste ich zur Strafe aufbleiben. Das war auch schlimm. Wir haben viel Schläge bekommen. Eifersucht in der Gruppe.“*

Aus den Beispielen der freien Nennungen wird deutlich, dass die Ehemaligen zum einen konkrete Situationen erinnern, die ihnen noch schmerzhaft bewusst sind („in Unterwäsche im kalten Keller, ohne Essen ins Bett“), zum anderen allgemeine Belastungen benennen, die sie generalisiert haben („Schläge, Dogmatismus...“). Subtile Druckmittel („es werden Berichte geschrieben“) und Zwang zu religiösen Handlungen werden als belastende Erfahrungen geschildert. Die Erinnerungen haben teilweise den Charakter und das Ausmaß einer Traumatisierung und gehen an die Existenzgrenze („seelisch gebrochen, das Schlimmste, was mir passiert ist, Suizidversuche“). Andere Erinnerungen werden als belastende Erlebnisse erinnert, deren Belastungsgrad sich im Verlauf der Zeit relativiert.

### **Sexueller Missbrauch**

Bei den Nennungen der schmerzhaften und belastenden Erfahrungen ist der sexuelle Übergriff durch einen anderen jugendlichen Mitbewohner („älterer Zögling“) in einem Fall genannt worden. Dieser Fall soll hier am Anfang der Analyse besonders betrachtet werden, um die besondere Bedeutung dieser schwerwiegenden Schädigung eines betreuten Kindes hervorzuheben. In den Schilderungen zu den Traumatisierungen sind noch mehrere Berichte enthalten, die sexuelle Übergriffe – in diesen Fällen durch erwachsene Betreuungspersonen – erinnern. Damit machen die Ehemaligen deutlich, dass sie in den meisten Fällen eine Gewichtung vorgenommen haben zwischen Belastungen und schlimmen Erfahrungen und schwerwiegend traumatisierenden Erfahrungen. Für die meisten Ehemaligen – so wie für alle betroffenen Menschen - nimmt die leidvolle Erfahrung eines sexuellen Missbrauchs die Bedeutung eines lebenslang wirkenden schwerwiegenden Erlebnisses ein.

Der sexuelle Missbrauch ist häufig mit körperlicher Gewalt und psychischer Gewalt im Sinne von existenziellen Drohungen, Schuldzuweisungen und Entwertungen verbunden. Täter sind häufig Familienangehörige, seltener fremde Personen, in einer hohen Anzahl von Fällen geschieht der Missbrauch durch nahe Familienangehörige. Diese Missbrauchserfahrungen sind nicht selten

traumatische Erfahrungen, die Kinder und Jugendliche, die sich in der stationären Jugendhilfe befinden, vor ihrer Aufnahme erleiden mussten. Für einige von ihnen ist es sogar der Aufnahmegrund bzw. der Anlass für die Entscheidung zu einer stationären Jugendhilfemaßnahme. Im Rahmen der Frage nach den schmerzhaften und belastenden Erfahrungen in der Einrichtung wurde nicht nach diesen Vorerfahrungen gefragt, sondern explizit nach den schmerzhaften und belastenden Erfahrungen innerhalb der Zeit im Heim/Kinderdorf.

Für Kinder und Jugendliche in der stationären Jugendhilfe ist Schutz und Sicherheit ein wichtiges Ziel und die Entwicklung eines Vertrauensverhältnisses zu den erwachsenen Betreuungspersonen ist ein wichtiger Bestandteil dieses Schutzes. Umso dramatischer und traumatisierender ist es, wenn innerhalb der Jugendhilfe ein sexueller Übergriff entweder durch die erwachsenen Betreuungspersonen oder durch andere Betreute erfolgt. In einem Fall wurde bei der nachfolgend analysierten Frage ein sexueller Übergriff durch einen – älteren und damit überlegenen - Mitbetreuten genannt. Ein älterer Mitbetreuer, der seine altersmäßige, körperliche und psychische Überlegenheit ausnutzt, um seine sexuellen Bedürfnisse zu befriedigen, schädigt und traumatisiert das Opfer. Der Schutz des Opfers – und wenn denn so ein Übergriff tragischerweise in einer Einrichtung stattfindet – die Aufarbeitung dieser Erfahrung, wird nur über Vertrauenspersonen gewährleistet. Diese Funktion sollten die erwachsenen Betreuungspersonen in der Einrichtung haben. In der genannten Erfahrung ist beides nicht erfolgt: weder wurde das Opfer wirksam geschützt, noch wurde das Opfer im Rahmen vertrauensvoller Beziehungen von den Betreuungspersonen im Heim ernstgenommen und aufgefangen. Die unter der Frage der belastenden und schmerzhaften Erfahrungen genannte Nennung von sexuellem Missbrauch ist:

- *„sexueller Übergriff eines älteren Zöglings - wurde vertuscht!!!“.*

Hier nennt eine Ehemalige einen selbst erlittenen sexuellen Missbrauch durch einen älteren Mitbetreuten. Die Ehemalige, die damit zum Opfer einer schwerwiegenden Schädigung wurde, beklagt zusätzlich die Vertuschung des Missbrauchs, unter der sie besonders gelitten hat. Die Empörung über den Umgang in der Einrichtung mit diesem Vorgang ist in den drei Ausrufungszeichen zum Ausdruck gebracht.

Hier beklagt ein Opfer, dass in einer Einrichtung, die insbesondere zum Schutz der Opfer da sein sollte, nicht dem Opfer zugehört wurde, nicht der Übergriff geahndet und bestraft wurde, nicht das Opfer geschützt und vom Täter getrennt wurden, sondern der ganze Übergriff wurde „vertuscht“. Das heißt, das Opfer wurde mit seiner Erfahrung alleingelassen, ihr wurde nicht geglaubt oder die Interessen des Opfers standen hinter anderen Interessen zurück. Damit wurde dem Täter durch das Nicht-Eingreifen der Institution die Bestätigung gegeben, dass er als Täter nicht verfolgt wird (und damit voraussichtlich weiter auch anderen Betreuten gegenüber Täter sein wird) und auf die Opfer weiterhin mit Drohungen und Geheimhaltungsforderungen einwirken kann. Die Informationen aus



diesem einen kleinen Satz sind weitreichend: zum einen hat es sexuellen Missbrauch von Bewohnern („Zöglingen“) untereinander gegeben, die als eine der schlimmsten und schmerzhaftesten Erfahrungen zu werten sind, weil Kinder und Jugendliche zu ihrem Schutz in der Einrichtung sind und sich darauf verlassen können sollten, dass sie dort geschützt sind. Und darüber hinaus hat die Einrichtung nicht professionell und zumindest im Nachhinein klärend und helfend reagiert, sondern das Opfer noch einmal zum Opfer gemacht. Ihr wurde die negative Bestätigung gegeben, dass sie in dieser Einrichtung weder geschützt noch ernst genommen und gehört wird. Dies sicher zu stellen, wäre Aufgabe des Betreuungspersonals gewesen. Das Vertrauen in die Betreuungspersonen wird nachhaltig erschüttert oder sogar zerstört, wenn die Betreuten die Erfahrung machen müssen, dass die Betreuer Hinweisen auf sexuelle Übergriffe z.B. durch andere Betreute nicht nachgehen oder diese gar aktiv unterbinden („vertuschen“). Wir müssen leider davon ausgehen, dass die Quote derjenigen Ehemaligen, die durch einen sexuellen Übergriff durch Mitbetreute oder von erwachsenen Betreuungspersonen betroffen sind, höher ist als die Nennungen, die uns in dieser Befragung mitgeteilt wird.

**Tab. 18: Schmerzhaftes Erfahren (Nennungen absolut/Nennungen in %)**

**Case Summary**

|                        | Cases |         |         |         |       |         |
|------------------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
|                        | Valid |         | Missing |         | Total |         |
|                        | N     | Percent | N       | Percent | N     | Percent |
| \$schmerz <sup>a</sup> | 243   | 70,6%   | 101     | 29,4%   | 344   | 100,0%  |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

**\$schmerz Frequencies**

|                             |                               | Responses  |               | Percent of Cases |
|-----------------------------|-------------------------------|------------|---------------|------------------|
|                             |                               | N          | Percent       |                  |
| Schmerzliche Erfahrungen    | Familientrennung              | 48         | 13,4%         | 19,8%            |
|                             | Zu harte Strafen              | 33         | 9,2%          | 13,6%            |
|                             | Physische Gewalt/Schläge      | 33         | 9,2%          | 13,6%            |
|                             | Bezugspersonenverlust im Heim | 21         | 5,9%          | 8,6%             |
|                             | Zu viel Strenge               | 32         | 8,9%          | 13,2%            |
|                             | Ungerechtigkeit               | 42         | 11,7%         | 17,3%            |
|                             | Demütigung/Entwürdigung       | 44         | 12,3%         | 18,1%            |
|                             | Betreuer                      | 33         | 9,2%          | 13,6%            |
|                             | Angst                         | 4          | 1,1%          | 1,6%             |
|                             | Fehlende Förderung            | 8          | 2,2%          | 3,3%             |
|                             | Stigma Heimkind               | 4          | 1,1%          | 1,6%             |
|                             | Religion als Zwang            | 9          | 2,5%          | 3,7%             |
| Keine negativen Erfahrungen | 47                            | 13,1%      | 19,3%         |                  |
| <b>Total</b>                |                               | <b>358</b> | <b>100,0%</b> | <b>147,3%</b>    |

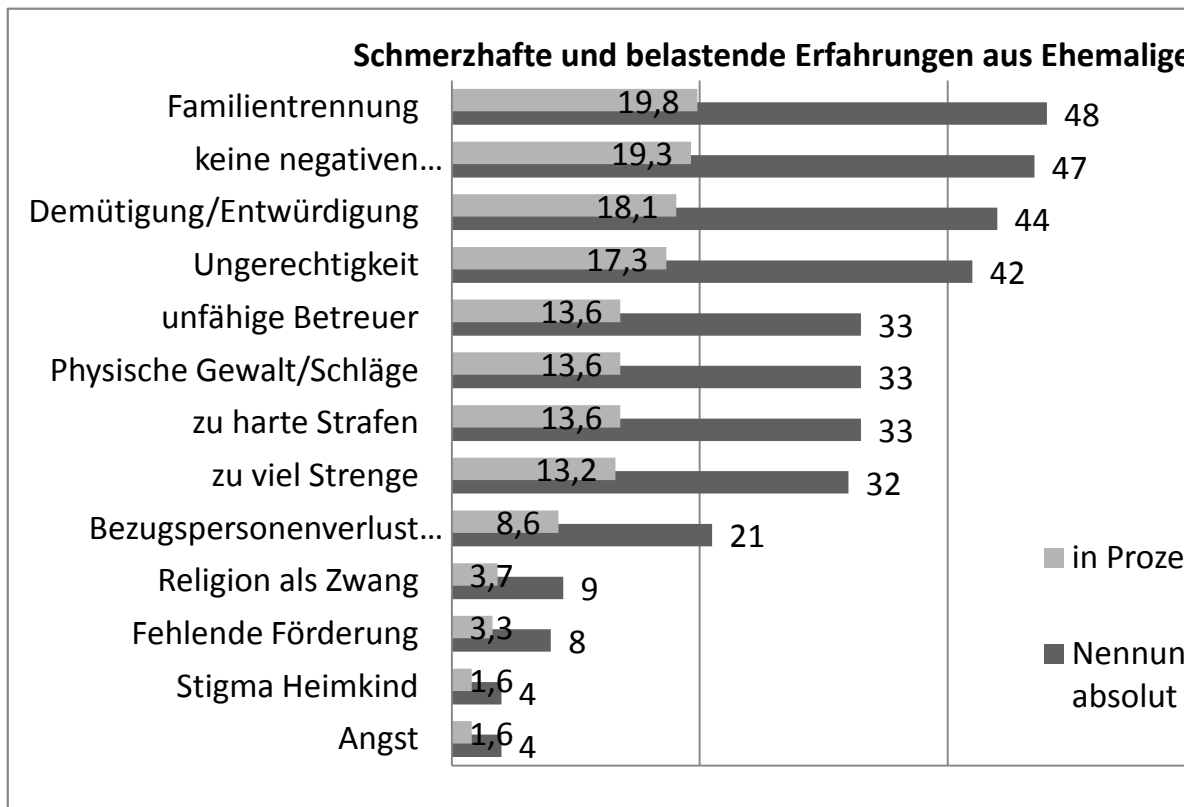
a. Dichotomy group tabulated at value 1.

### Kategorienbildung

Um dem Umfang und der Intensität der freien Nennungen näher zu kommen, wurden für die einzelnen offenen Fragen Kategorien gebildet und die freien Nennungen wurden jeweils der Kategorie zugeordnet. Mehrfachzuordnungen waren möglich und kamen, insbesondere bei längeren Texten, häufig vor. (Durch die Mehrfachzuordnungen entsteht eine Nennungsmenge von über 100%).

In Tabelle 18 wird ersichtlich, dass 243 der Befragten Nennungen zur genannten Frage abgegeben haben, damit enthielten 70,6% aller Fragebögen Nennungen zu dieser Frage. Da Mehrfachnennungen möglich waren, wurden insgesamt 358 Nennungen zu den schmerzhaften und belastenden Erfahrungen gezählt und den verschiedenen Kategorien zugeordnet.

**Abb. 40: Kritische und schmerzhafte Erfahrungen (Kategorien/Nennungen in % und absolut)**



Aus der Häufigkeit der Nennungen leiten sich die meistgenannten schmerzhaften Erfahrungen ab. Wenn Befragte im Fragebogen zu der Frage nach den Belastungen explizit eingetragen haben, dass es keine negativen Erfahrungen gab (19,3%), wurden diese ebenfalls gezählt. Im Folgenden werden die Kriterien näher erläutert und mit freien Nennungen der Ehemaligen (kursiv) qualitativ ergänzt.

## Familientrennung

Die Trennung von der Familie (19,8%) ist ohne Zweifel das Merkmal, das für die stationäre Jugendhilfe ein systemimmanenter Belastungsfaktor ist. Selbst wenn die Kinder und Jugendlichen in der Familie erheblich belastete Situationen erlebt haben - bis hin zu Misshandlungen und sexuellem Missbrauch – so ist doch die Trennung von der Familie für die größte Zahl der Kinder und Jugendlichen eine Belastung, die sich im subjektiven Erleben als eine der schwerwiegendsten und schmerzhaftesten Erfahrungen oft durch die gesamte Zeit des Heim/Kinderdorf Aufenthaltes zieht.

- *„Das Jugendamt nahm mich, und meinen Bruder von Vater und Mutter weg. Vom Erzählen sagen ging es uns sehr schlecht. Wir waren verwahrlost. Die Eltern ließen uns oft alleine, bekamen wenig zu essen, keine warme Kleidung. Im Heim fehlten sie uns natürlich. Hatten Heimweh.“*
- *„Zu Beginn der Kinderdorfzeit war der Trennungsschmerz kaum auszuhalten“*
- *„Trennungsschmerz nach Besuchen“*
- *„Fehlender oder zu seltener Besuch der Eltern“*
- *„Kein Kontakt zur Familie, Das ich nie nach Hause fahren konnte wie die anderen Kinder. Dass ich keine Post oder Pakete erhalten habe“*
- *„Im Kinderdorf von meiner Zwillingsschwester getrennt zu werden.“*
- *„Wie die Geschwister auseinander gerissen wurden. So wie mein Bruder zur Pflegefamilie kam.“*
- *„Heimweh“*
- *„Trennung von Bruder und Mutter“*
- *„Zuerst das Heimweh, später dann war es umgekehrt. In den Ferien nachhause fahren zu müssen.“*
- *„Das Wissen, nie wieder nach Hause zu können!“*
- *„Es hatte sehr geschmerzt ins Heim zu kommen und von meiner Familie getrennt zu sein. Mama hatte und jede Woche besucht im Heim. Ich kann mich überhaupt nicht daran erinnern das Papa (besonders Papa!) u. andere Familie uns jemals da besucht hatten. Das tut immer noch sehr weh und fühlte das sie mich nicht lieb hatten und des ihnen egal was das ich + meine Schwester im Heim waren.“*
- *„Das einzige was mir oft weh getan hat ist das ich meinen Papa ganz doll vermisst habe.“*
- *„Die Anfangszeit im Heim bzw. in Gruppe xy war die schlimmste für mich, da es gedauert hat bis ich mich daran gewöhnt hatte 1x im Monat nach Hause zu dürfen. Und es war schwer aber auch gut zu erkennen, welche Personen die ich vor dem Heim kannte, auch nach der Heimzeit noch für mich da waren.“*

- *„Wenn alle Kinder z.B. in den Ferien nach Hause durften und ich immer eine Absage vom Jugendamt bekam.“*

Das Fehlen einer Vertrauensperson, die diesen Verlust auffängt oder zumindest verständlich machen kann, wird in diesem Text offensichtlich.

- *„Wenn andere Kinder Besuch von ihrer Familie bekamen, wir bekamen nie Besuch. Nicht zu wissen, wer du bist, oder wer deine Eltern sind. Keinerlei Erinnerung haben. Wie sehen sie aus, wie alt ist deine Mom. Warum ist sie dort und wir hier? Meine Probleme habe ich nie jemandem erzählt, hab alles in mich reingefressen – so auch heut. (Leider) Vertrauen???“*

Im Rahmen der Auseinandersetzungen mit den Bedingungen der Heim- und Kinderdorfbetreuung haben sich eine Reihe von Formen entwickelt, die systemimmanente Trennungsproblematik für die Kinder so zu gestalten, dass die Trennung besser verstanden, besser verarbeitet und damit geringere Belastungen hinterlässt. Dazu gehört z.B. das Zulassen von Trauer, die Akzeptanz von Heimweh, die Versuche der Kontaktpflege von Seiten der Einrichtung bis hin zur Förderung der Rückführung zu den Eltern. Bei vielen Nennungen besteht der Eindruck, die Einrichtungen hätten den Kindern nicht ausreichend Hilfestellung bei den Trennungsbelastungen gegeben.

- *„Kontakt des Heimes mit nur einem Elternteil“*
- *„Konflikte zwischen Eltern und Erziehern“*
- *„das meine Mutter nicht mit meiner Erziehungsperson zurechtkam und ich darunter leiden musste“*
- *„Ich habe meine Mutter erst kennengelernt als ich nach xy gekommen bin.“*

Anders dagegen verhält es sich, wenn ein Ehemaliger den Eindruck hatte, sein Trennungsschmerz wurde verstanden und aufgefangen. Das lässt den Schmerz der Trennung nicht völlig verschwinden, macht ihn aber für das Kind erträglicher und es gelingt, sich auf die Einrichtung einzulassen:

- *„Heimweh, aber das wurde gut aufgefangen. Ich fand wir waren eine tolle Gruppe, die noch heute teilweise Kontakt hat.“*
- *„Es war schwer zu verstehen als 5jährige von den Eltern getrennt zu sein. Vor allem weil Besuchserlaubnis nur alle 2 Wochen gestattet war. Und meist die Eltern dann überhaupt nicht kamen. Vom Bruder getrennt zu sein, kaum Kontakt zur Familie bestand. Doch mittlerweile hat sich das geändert und man hat jetzt mehr Kontakt. Das erlebt man jetzt da mein Bruder auch heute noch dort lebt.“*

### **Keine schlechten Erfahrungen**

Immerhin 19,3 % der Ehemaligen geben auf die Fragen nach den Belastungen explizit an, keine Belastung zu erinnern. Manche betonen noch besonders für sie positive Aspekte.

- *„Keine das Kinderdorf ist das Beste was jemals passieren kann man werd geholfen überall ob Schule Sport Ausbildung oder die Zukunft.“*
- *„Ich war sehr froh, dass man mich und meine Geschwister nie getrennt hat ich glaube dann wäre es mir schlechter gegangen, da meine Geschwister und ich immer zusammengehalten haben, was auch heute noch so ist bis auf eine Schwester.“*
- *„es gab keine“*
- *„Meine xy war die beste Mama auf der Welt. Und wenn wir bestraft worden sind, dann mit recht. Dann haben wir auch was angestellt. Aber sie hat uns nie geschlagen.“*
- *„Ich habe keine schmerzhaften Erfahrungen im Kinderdorf gemacht.“*
- *„Habe im Prinzip keine negativen Erfahrungen gemacht. Strafen hat es natürlich gegeben, sind meiner Meinung nach aber Teil der Erziehung und manchmal unumgänglich. Geschadet haben sie uns jedenfalls nicht.“*

### **Demütigungen und Entwürdigungen**

Nach der Familientrennung als größte Belastung wurden Demütigungen und Entwürdigungen (18,1%) und am häufigsten genannt. Als Demütigung und Entwürdigung wurden Verhaltensweisen von Betreuungspersonen gezählt, die die Betroffenen in ihrer persönlichen Integrität verletzt haben, die als Erniedrigung oder Unterdrückung empfunden und bezeichnet wurden. Die in dieser Kategorie genannten schmerzhaften Erfahrungen sind durchaus als psychische Gewalt zu bezeichnen. Dabei wurde das Miterleben von Demütigungen anderer als ebenso verletzend empfunden wie die eigenen Erniedrigungen. Die folgenden Beschreibungen drücken Erfahrungen psychischer Gewalt aus, die zum Teil durchaus als schwere Menschenrechtsverletzung anzusehen sind.

- *„Demütigungen gegen andere Kinder waren oft entsetzlich. Zum Beispiel Erbrochenes wieder vom Teller in den Mund zu stecken und herunter zu schlucken!“*
- *„Als Bettnässerin das Laken den Jungens auf der Station zu zeigen, furchtbar. Kartoffeln schälen zu dick, mit dem Stock bestrafen. An Feiertag einnässen auf dem Speicher verbringen. Meine Blase habe ich vom Dachfenster entleert, grausam. Im Ess-Saal in der Mitte stehen weil in der Kapelle geschwätzt, aber kein Essen. Am Abend neben dem Bett knien wegen unterhalten. Ja so war es. Denn ich war Vollwaise.“*
- *„Wenn wir nach dem Aufstehen Spalier stehen mussten die Bettnässer an uns vorbei gehen mussten als Strafe. Und wenn der eigene Bruder bei diesen Kandidaten dabei war.“*
- *„Das einem vorgehalten wurde aus welchen „Dreckloch“ man herkommt nur weil man wollte das alles vom Kindergeld an neuen Kleidern ausgegeben werden sollte. Oder wenn die Erzieher samstags um die Wette sofften (saufen, trinken) und dann morgens am Sonntag das Frühstück nicht fertig kriegen konnten weil sie immer noch besoffen waren. Dann als*

*„Idioten“ bezeichnet werden nur weil wir anfangen zu Essen wahren die besoffenen Erzieher am Schnarchen war und wir nicht auf ihn warteten (wir saßen schon 30min am Tisch und mussten bald zur Kirche gehen).“*

Es gab aber auch psychisch subtile Formen von Demütigung, die den Formen der „schwarzen Pädagogik“ entsprechen und ebenfalls schwere psychische Schäden hinterlassen können. Im folgenden Text werden unter a) unkalkulierbare Gefühlsausbrüche der Betreuungspersonen, die eine dauerhafte Angst und Anspannung in den Kindern hinterlassen, es werden die offene geäußerte Abwertung, Verachtung und Entwürdigung der Familie, aus der die Kinder stammen beschrieben und unter b) die Bevorzugung von Lieblingskindern, die bei den Kinder untereinander ein ständiges Ringen um Zuneigung provoziert und der Entwicklung von Neid und ständigem gegeneinander Agieren Vorschub leistet. Unter c) beschreibt der Text die völlig fehlende Information und die fehlende Auseinandersetzung mit der Herkunftsfamilie, die den Kindern die Möglichkeit nimmt, ihre Identität in Vergleich und Abgrenzung bilden zu können. Eine nachhaltige Folge davon ist die Weiterführung dieser Geheimhaltung auch in den Geschwisterbeziehungen, die hier beschrieben wird.

- *„a) Die Wutausbrüche, die unsere Gruppenschwester manchmal hatte, waren schlimmer als die Schläge früher mit Kochlöffel oder Kleiderbügel. Die Sätze, ihr seid alle Tiere und man hätte Euch nach der Geburt besser weggeworfen sind bis heute noch tief in meinem Inneren eingebrannt. b) Als Kind spürt man, dass einige Kinder in der Gruppe mehr Aufmerksamkeit und Liebe bekommen. Teilweise hatte man das Gefühl nur vorhanden zu sein und eine Nummer im Schema des Kinderdorfes zu sein. c) Irgendwann kam man auch in ein Alter wo man Fragen über die Herkunft stellte. Diese wurden bei mir so penetrant abgeblockt, dass ich bis heute nicht genau weiß, was überhaupt Sache ist. Zwischen meinen Geschwistern und mir gibt es einen Unterschied. Sie wissen alles und ich weiß nichts. Sie reden auch nicht mit mir darüber, als ob sie einen Maulkorb verpasst bekommen haben.“*

Weitere Nennungen von Demütigungen:

- *„Als Putz- und Spülfrau ausgenutzt zu werden“*
- *„Vorzeigeobjekt für Besuchergruppen“*
- *„Der häufige Vorwurf, dass man im Leben nichts erreichen würde.“*
- *„Als Idioten bezeichnet werden“*

### **Ungerechtigkeit**

Eine große Gruppe der Ehemaligen beklagt die empfundene Ungerechtigkeit (17,3%) als erhebliche Belastung.

- *„Aus meiner Sicht war die Kinderdorfmutter mir gegenüber ungerecht! Meine Geradlinigkeit wurde deshalb negativ dargelegt. So wurde ich damals oft zum „Buhmann“ der Gruppe gemacht (Unruhestifter).“*
- *„Ich fühlte mich oft unverstanden und ungerecht behandelt, alleine gelassen mit manchen Gefühlen... Ich brauche halt viel Aufmerksamkeit und bei so vielen Kindern in der Gruppe war das eben nicht gegeben.“*
- *„Da ich des „lieben Friedens Willen“ leicht nachgegeben habe, hat man mir nicht geglaubt, wenn meine damalige „Freundin“ gesagt hat, ich hätte Süß etc. geklaut, und das Gegenteil doch der Fall war. Daraufhin bin ich immer die „Diebin“ gewesen und wurde mit Haus-Stubenarrest etc. bestraft. Zu Unrecht! Das tut mir auch heute noch weh!“*
- *„negativ – Gruppenbestrafung“*
- *„Schwer auszuhalten war es für mich persönlich, wenn andere stark bevorzugt wurden oder mehrere von den Kindern auf einem rumgehackt wurde und die Erzieher sich nicht die Zeit genommen haben, auch wenn man gesagt hat es sei dringend“*
- *„Ungerechtigkeit, dass man mit Schwererziehbaren in einer Gruppe war. Angstzustände sind heute noch dadurch vorhanden.“*

### **Zu harte Strafen**

In der Häufigkeit der Nennungen folgen ungerechtfertigt harte Strafen (13,6%). Diese wurden von den Ehemaligen unterschiedlich interpretiert. Neben den unten angeführten Nennungen, die Strafen darstellen, die ihrer Meinung nach unangemessen hart waren, gab es auch Nennungen, die bestätigten, dass die Strafen angemessen waren. Hier kommt eine breite Palette an Meinungen zum Vorschein, was denn als Strafe angemessen und was nicht angemessen sei. Viele haben auch einfach „zu strenge Strafen“ genannt und kein Beispiel angefügt, diese Nennungen wurden ebenfalls hinzu gezählt.

- *„Die Methoden mich trocken zu bekommen waren sehr extrem. Ich habe als Kind viel geschrien und dann hat man mich immer unter die eiskalte Dusche gestellt. Damit habe ich heute noch Probleme“.*
- *„Fernsehverbot 2-3 Wochen“*
- *„Hausarrest 1-2 Wochen“*
- *„Ohne Essen ins Bett“*
- *„Aufbleiben müssen, nicht ins Bett dürfen“*
- *„Essenszwang“*
- *„Ausfall des Elternbesuches als Strafe“*
- *„Seiten abschreiben“*

- *„Ausgangssperre“*
- *„Arbeitsstunden“*
- *„Kollektivstrafen/Gruppenstrafen“*
- *„Die Nacht im Badezimmer allein verbringen müssen“*
- *„Schweigen als Strafe führte zu noch mehr Unverständnis...“*
- *„Häufig Kollektivstrafen, die durch das Fehlverhalten Anderer erhoben wurden waren sehr lästig!“*
- *„manche Strafen waren unzumutbar. Ganze Gruppen litten unter den Regeln, die nur gewisse Personen betrafen.“*
- *„Wenn er nicht am Wochenende nach Hause durfte. 2. Wenn er lange Seiten abschreiben musste. 3. Ausgangssperre 4. Arbeitsstunden machen (ca. 10-15 Stück).“*

### **Schläge, Gewalt**

Unter physischer Gewalt (13,6%) wurden alle Nennungen gezählt, die offen Formen von Schlägen, Prügeln durch Erwachsene sowie Einsperren in abgeschlossene Räume beschreiben. Manche Beschreibungen sind verletzend und deuten von Überforderung und weisen darauf hin, dass die Erziehenden keine Alternativen kannten, sondern das taten, was sie für „normal“ und „richtig“ hielten, im Sinne auch eines „alten“ Erziehungsverständnisses. Andere Beschreibungen deuten aber eine Brutalität und eine über die „normale Ohrfeige“ hinausgehende Kälte an, der deutliche Elemente der schwarzen Pädagogik zeigt oder auch eine Lust an der Unterdrückung und Schädigung der genannten Betreuungspersonen nahelegt.

- *„Ungerechtigkeit und Unverständnis und Strafe, z.B. – bei Angst in Besenkammer sperren, - zur Strafe geschlagen werden.“*
- *„Schläge mit Handfegern, Kleiderbügel, Gürteln, Weidenstöcken“*
- *„Auf den nackten Po“*
- *„Ins Gesicht schlagen“*
- *„Einsperren in Keller, Speicher, Badezimmer viele Stunden lang“*
- *„Prügel mit Rohrstock vom Lehrer im Klassenzimmer“*
- *„Eine Erzieherin hatte damals aus nichtigem Grund mit einem Stuhl zugeschlagen. Das Ergebnis war eine Kopfwunde, deren Narbe heute noch zu sehen ist“*
- *„in unserem Haus herrschten zu strenge Regeln und man wurde mit Backen langziehen bestraft“*
- *„Es gab immer einen brutalen Erzieher, aber auch diesen hat man überlebt“*
- *„In den Gruppenhäusern waren bis zu 20 Kinder und Jugendliche bei nur einem Erzieher und der war dann mit seinen 21 Jahren völlig überfordert, zumal in dieser Zeit das Faustrecht*



*regierte und der Erzieher vor der Gewalt kapitulierte, deshalb wechselten die Erzieher am laufenden Band. Man konnte sich nie auf einen einstellen.“*

- *„Schläge durch die Hausmutter, eiskalte Duschen, sehr eigenartige Regeln (z.B.im Schlaf mit Strümpfen über die Hände und im Genick zusammengebunden)“*
- *„Die Zeit, wo die Nonnen noch da waren. Man kam ins Heim weil man geschlagen worden ist und da ging es weiter. Zum Glück sind die nicht mehr da.“*
- *„zu harte Strafen, wurde mit Holzbügel geschlagen – Erzieherin xy war sehr gut darin, zuzuschlagen! Wenn man die Hausaufgaben nicht konnte oder verstanden hatte – hatte man schnell eine blutige Nase, geduldet von der Schwester xy!“*
- *„schlechte Erfahrung mit Strafen: z.B. musste ich im dunklen Speicher stehen“*
- *„fixiert zu werden, geschubst zu werden (von Pädagogen)...“*
- *„Zu meiner Zeit im Heim wurden wir verwaltet und nicht begleitet. Erziehung war streng. Es wurde gezüchtigt. Vor allem die Nonnen waren doch sehr brutal.“*
- *„Schlechte Erfahrung mit Bestrafungen. Unser Erzieher hat zu häufig und zu schnell mit der Hand nachgeholfen“*

Eine besonders nahe gehende Erfahrung ist das Miterleben von Demütigungen oder Schlägen gegenüber nahestehenden Personen. Hier berichtet ein Ehemaliger von dem Wissen, dass auch die Erwachsenen hatten und von der Ohnmacht, mitzerleben, dass die Erwachsenen einen unrechten Zustand der Misshandlung in der eigenen Einrichtung nicht unterbinden. Eine andere Ehemalige berichtet davon, mitbestraft worden zu sein, weil sie nicht dafür gesorgt hat, dass ihre Schwester sich an eine Regel (abends kein Wasser trinken) gehalten hat.

- *„Freunde aus Nachbargruppen, bei denen ich sicher wusste, dass sie geschlagen und unrecht behandelt wurden und die UNMACHT meiner Kinderdorfmutter, dagegen vorzugehen.“*
- *„Viele Schläge, Strafen waren die Regel – z.B. weil es Bettnässer gab, durfte abends kein Kind mehr etwas trinken – meine Schwester trank aus dem Wasserhahn Wasser und wurde dabei erwischt, dann mussten wir zwei die ganze Nacht im Keller sitzen, ich weil ich nicht verhindert hatte, dass sie trank.“*

### **Unfähige Betreuer**

Den Mangel an Kompetenz bei den Betreuern (13,6%) geben eine Reihe von Nennungen an und schildern die Umstände. Beim Mangel an Kompetenz von Betreuern wurden „zu alte“ Betreuungspersonen genannt und „zu junge Erzieherinnen“, „unfähige“ oder „überforderte“ Gruppenleiterinnen, aber auch Betreuer, die „ins Gasthaus gingen“ statt ihren Dienst in der Gruppe zu versehen.

- *„Die Schwestern im Kinderdorf waren zu meiner Zeit auch Gruppenleiterinnen und meiner Meinung nach oft überfordert. Die einzelnen Kinderdorffamilien waren mit 10-15 Kindern und Jugendlichen besetzt. Es war oftmals für die Schwestern unmöglich jedem gleichermaßen gerecht zu werden. Aus Mangel an Möglichkeit für Nachhilfe gingen Kinder zu Sonderschule, die wenn man sie heute kennt dies nicht für möglich halten würde.“*

Hier wird nicht nur die persönliche Überforderung aufgezeigt, sondern auch eine strukturelle – nämlich die zu große Kinderzahl für zu wenige Betreuungspersonen. Die Folgen dieser mangelhaften Betreuung wurden schon von den damals Betreuten erkannt: die mindere Schulbildung. Wenn es zur Zeit dieses Ehemaligen schon so war, dass die angemessene Schulbildung als ein (Wirkungs-)Ziel der stationären Jugendhilfe galt, dann wird hier sehr offensichtlich, dass die eingesetzten Mittel des Heimes – in diesem Fall die Ausbildung und die Anzahl der Betreuungspersonen – nicht ausreichten, um die – zumindest aus der Perspektive der Ehemaligen - gewünschte Wirkung einer guten schulischen Bildung zu erzielen.

- *„Die Überforderung der Hausmutter mit den vielen Kindern, insbesondere bei Kindern mit Problemen. Schläge und andere Strafen waren bei mir an der Tagesordnung. Bei 2 bis drei anderen Kindern in der Gruppe auch. Das Verhalten änderte sich erst, als ich die Hausgruppe mit 14 Jahren verließ und in eine andere Wohngruppe innerhalb xy kam.“*
- *„Keine Anerkennung, Unterstützung, Harmonie durch die Erzieher. Ich fühlte mich allein gelassen, schlecht behandelt. Musste teilweise die Arbeit der Erzieher übernehmen, weil sie Probleme mit sich selbst hatten (habe zeitweise jüngere Kinder beaufsichtigt weil der Hausleiter im Gasthaus war). Ich wurde schulisch nicht unterstützt und musste immer darum kämpfen, meine Ziele zu erreichen.“*
- *„Meine Gruppenleiterin ist mir unprofessionell und mit eigenen Problemen beladen in Erinnerung. Wir waren eine Geschwistergruppe von 5 Kindern mit engem emotionalem Zusammenhalt. Meine Gruppenleiterin hat dieses Potenzial eher als Bedrohung empfunden. Ihre Separationsversuche haben mich sehr geschmerzt!“*

Weitere Nennungen von Mängeln bei den Betreuungspersonen:

- *„Es gab sogenannten „Erzieher“, die hätte man am liebsten nie kennengelernt“*
- *„Alkoholranke Betreuerin“*
- *„Betreuer betrunken“*
- *„Hausmutter mit eigenen Problemen beladen“*
- *„Ohnmacht der Betreuerin“*
- *„Wutausbrüche der Gruppenschwester“*
- *„Betreuer nutzt die Arbeit zur persönlichen Profilierung“*
- *„Obererzieher xy erreichte die Schmerzgrenze“*

- *„Es gab damals manche Betreuer-Erzieher die nicht geeignet waren. Schläge und Drohungen sollten nicht sein!“*

### **Strenge, Kälte, fehlende Zuwendung**

Zu viel Strenge und zu wenig Zuwendung benennen (13,2%) der Ehemaligen

- *„zu strenge Regeln wie z.B. Nachtruhe 20.00 Uhr. Für uns, und Fernseh nach Altersbegrenzung aber aus heutiger Sicht o.k.“*
- *„Ausgangsregeln“*
- *„kein Bett haben zu dürfen“*
- *„Wärme, Zuneigung, Vertrauen, das waren 3 von vielen Erfahrungen, die geschmerzt haben, denn ich musste sie erst kennenlernen.“*
- *„Wir standen unter ständiger Kontrolle und durften uns als Geschwister nicht gegenseitig besuchen, später als ich aus der Schule war, durfte ich einmal im Monat das war sonntags meine Schwester sehen. Da mein Bruder ein Junge war, durften wir nie zusammen kommen. Für jede Kleinigkeit gab es Strafen.“*
- *„... Das strikte Trennen von Jungen und Mädchen, welches zur Folge hatte, dass sämtliche Kontakte schon als „schlecht“ bewertet wurden und waren sie auch noch so harmlos.“*
- *„Ich kann nur sagen dass unsere „Gruppenmutter“ zu streng war. Bei ihr gab es noch die Prügelstrafe, es wurde nicht lange gefragt wer schuld hatte. Beschwerden beim Direktor xy ergaben auch nichts. Er meinte nur, dass wir es dann auch verdient hatten.“*
- *„Eingesperrtsein, ständige Beobachtungen und Kontrolle, außer nachts waren wir nie ohne Aufsicht, und das bei Jugendlichen. Wir kamen uns vor wie Schwerverbrecher, ich weiß nicht was ich angestellt habe um so ungerecht in ein Erziehungsheim zu landen! Die unbezahlte Arbeit, 46Std. die Woche in der Wäscherei. Spaziergänge nur am Sonntag, dann aber in 2er Gruppen Hand in Hand, und das bei 16-21jährigen Mädchen.“*
- *„Einige Mitarbeiter empfinde ich als zu streng. Spreche damit eine frühere Mitarbeiterin an die in der Gruppe xy war die mich ins Gesicht geschlagen hat, weil ich provoziert hatte.“*
- *„Schläge, Dogmatismus, Abschiebung, Alleingelassensein, Ablehnung, Diskriminierung, Hänseleien“*
- *„Zu wenig Liebe von Anfang an“*
- *„Zimmeraufenthalt, Hausarrest“*

### **Verlust von Bezugspersonen im Heim**

Die qualitative Auswertung ergänzt diese Übersicht und erläutert einzelne Kategorien. So sind bei dem Verlust von Bezugspersonen (8,6%) im Heim/Kinderort meist Erzieher und Erzieherinnen

gemeint, zu denen ein enger Kontakt bestand und die entweder die Einrichtung verlassen haben oder das betreute Kind musste die Gruppe verlassen und hat auf diesem Weg die Bindungsperson verloren. Aber auch der Verlust von Peers wird als Beziehungsabbruch empfunden.

- *„Als ich gehen musste war es zwar meine Schuld aber so weit von meinen Freunden weg zu sein die ich im KiDo geschlossen habe das tat schon weg“*
- *„Der Tod eines Mitarbeiters aus dem Kinderdorf xy der mir sehr wichtig war, denke ich heute noch sehr oft daran. Er war für mich eine zweite Ansprechperson, bei Fragen und Ängsten.“*
- *„Fluktuation von Erziehern, zu viele Erzieher“*
- *„Weggang der Kinderdorfmutter“*
- *„Verlust von Menschen: Erzieherin, Praktikantin, Zivildienstleistender“*
- *„Einrichtungswechsel gegen den Willen“*
- *„Von der vertrauten Gruppe in die Pflegefamilie“*
- *„Es war schwer für mich als ich die Kinderdorffamilie nach 2,5 Jahren wechseln musste, aber als ich mich daran gewöhnt/abgefunden hatte war es o.k. für mich und nicht mehr so schlimm. Da ich mich dort sehr wohlfühlt habe.“*
- *„Das Wechseln von Betreuern und Freunden im Kinderdorf.“*
- *„Mit 3 Jahren ist meine Kinderdorf Frau ohne was zu sagen weggegangen. Die Therapie sagt, da habe ich dicht gemacht. Darum habe ich keinen Mann, will nie mehr verletzt sein.“*
- *„Ich musste im Urlaub von meiner Gastfamilie erfahren, dass Frau xy (Haus xy), wenn ich zurückkomme nicht mehr da sein wird. Xy hat dann die Gruppe weitergeführt. Nach anfänglicher Ablehnung musste ich merken, dass er aber auch ein supernetter Mensch war.“*
- *„Vermittlung in eine Adoptionsfamilie ohne Vorbereitung oder gefragt zu werden. Ich wäre lieber im Kinderdorf bei xy geblieben.“*

### **Religion als Zwang**

Im Rahmen von belastenden Erfahrungen wurde von Ehemaligen eine Ausübung religiöser Handlungen dann als negativ und belastend erlebt, wenn sie diese als Zwang empfunden haben oder wenn die religiöse Praxis an ihren Bedürfnissen vollständig vorbei ging. Andere Kritik ging in Richtung der ausübenden Personen: wenn religiöse Handlungen durch Personen eingefordert und ausgeübt wurde, die die Ehemaligen in anderen Zusammenhängen als hart strafende oder ungerechte oder gar misshandelnde Persönlichkeiten erlebt haben. Kritische Erfahrungen mit religiöser Praxis haben 3,7% der Ehemaligen genannt.

- *„Das ich dazu gezwungen wurde jeden Tag zu beten und jeden Sonntag und jeden kirchlichen Feiertag in die Kirche zu gehen“.*
- *„Gottesdienstbesuch schwer auszuhalten“*

- *„Heiligabend drei Stunden Kirche“*
- *„Gezungen zum Beten und zum Kirchgang“*
- *„Religiöser Wahn mancher Erzieherinnen“*

### **Fehlende Förderung**

Als fehlende Förderung (3,3%) wurde formuliert:

- *Zur Sonderschule müssen, obwohl man mehr kann*
- *Erzieher hatten keine Zeit, wenn man sie brauchte*
- *Keine Förderung persönlicher Talente*
- *Nicht genug von den Erziehern und Erziehungsleitern gefördert und gefordert worden sein*
- *Fehlende Vorbereitung auf die Selbständigkeit*

### **Stigma Heimkind**

Die Festlegung eines Kindes auf die Tatsache, dass es im Heim lebt, ist oft mit Hänseleien und einer Außenseiterposition verbunden, die sehr belastend erlebt wird.

- *„Kind 2. Klasse“*
- *„Wir kamen uns vor wie die Schwerverbrecher“*
- *„Das Fehlen der eignen Herkunft“*
- *„Allein in der Masse“*
- *„...und das man als „Heimkind“ oder „Assi“ bezeichnet wurde, das schmerzte sehr.“*

### **Angst**

Angst und Alleingelassensein beklagten 1,6% der Ehemaligen als belastende Erinnerung.

- *„Ich fühlte mich oft unverstanden und ungerecht behandelt, allein gelassen mit manchen Gefühlen ...“.*
- *„Angst, in ein anderes Kinderheim zu kommen“*
- *„Vor Leitungspersonen“*

### **Selbstkritik**

Es gibt auch Ehemalige, die im Rahmen der Frage nach den belastenden Erfahrungen eher sich selbst als Problem darstellen als die Umstände der Unterbringung. Manche der Ehemaligen relativieren ihre Kritik z.B. an Strafen und Regeln und geben an, dass sie die Regeln, die sie früher kritisiert haben, heute besser verstehen.

- *„An negative Situationen kann ich mich kaum erinnern. In erster Linie stand mir meine eigene Angst und das Misstrauen gegenüber Erwachsenen im Wege.“*

- „50% 50% war auch nicht einfach zu handhaben“
- „... Da ich sehr verschlossen war – habe ich es Ihr (der Kinderdorfmutter) auch nicht leicht gemacht“
- „So weit ich mich erinnern kann und um ehrlich zu sein, habe ich nur das als schmerzhaft empfunden was ich heute als gesunde Disziplin anseh oder verstehe. Und das war oft wegen meinem Ungehorsam und meiner Dickköpfigkeit. Mir wurden die Konsequenzen vorher erzählt, von daher wusste ich was auf mich zukommt.“

Auch wenn es sich zum Teil um sehr emotionale Beschreibungen handelt, besteht kein Zweifel, dass die Mehrzahl der genannten schmerzhaften und belastenden Erfahrungen nicht nur persönliche Schicksale kennzeichnen, sondern im Sinne der die Fragestellung der Wirkung stationärer Jugendhilfe eine negative Wirksamkeit entfalten. Die meisten der beschriebenen Umständen sind auch für Kinder, mit einer Reihe von protektiven Faktoren ausgestattet sind, hochbelastend und können zu einer Traumatisierung werden.

**Tab. 19: Schmerzhaft Erfahrungen im zeitlichen Verlauf (Antworten absolut und in %)**

Case Summary

|                                | Cases |         |         |         |       |         |
|--------------------------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
|                                | Valid |         | Missing |         | Total |         |
|                                | N     | Percent | N       | Percent | N     | Percent |
| \$schmerz*Jahrzehnte_gruppiert | 239   | 69,5%   | 105     | 30,5%   | 344   | 100,0%  |

Tab. 19 gibt an, dass 69,5% der Befragten mit insgesamt 239 Nennungen aus den drei zeitlichen Gruppen Angaben zu schmerzhaften Erfahrungen gemacht haben.

Tab. 20: Schmerzhaftes Erfahrungen im zeitlichen Verlauf (Nennungen absolut und in %, aufgeteilt nach Jahresgruppen)

\$Schmerz\*Jahrzehnte\_gruppiert Crosstabulation

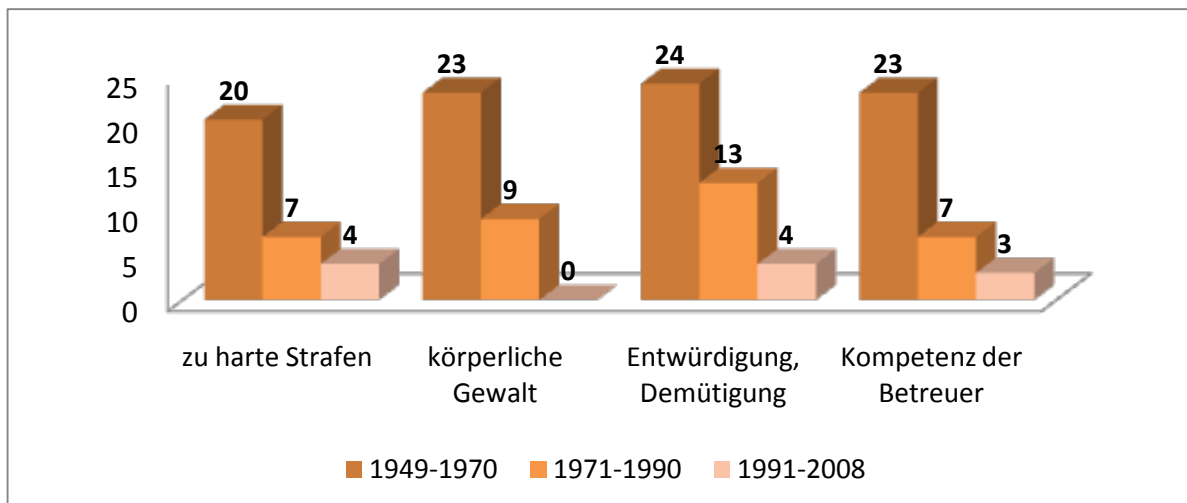
|                               |                               | Jahrzehnte gruppiert |           |           |           | Total |    |
|-------------------------------|-------------------------------|----------------------|-----------|-----------|-----------|-------|----|
|                               |                               | vor 1949             | 1949-1970 | 1971-1990 | 1991-2008 |       |    |
| Schmerzliche Erfahrungen      | Familientrennung              | Count                | 1         | 24        | 14        | 7     | 46 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | 20,0%                | 18,5%     | 20,3%     | 20,0%     |       |    |
|                               | Zu harte Strafen              | Count                | 1         | 20        | 7         | 4     | 32 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | 20,0%                | 15,4%     | 10,1%     | 11,4%     |       |    |
|                               | Physische Gewalt/Schläge      | Count                | 1         | 23        | 9         | 0     | 33 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | 20,0%                | 17,7%     | 13,0%     | ,0%       |       |    |
|                               | Bezugspersonenverlust im Heim | Count                | 0         | 6         | 10        | 4     | 20 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                  | 4,6%      | 14,5%     | 11,4%     |       |    |
|                               | Zu viel Strenge               | Count                | 0         | 15        | 9         | 7     | 31 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                  | 11,5%     | 13,0%     | 20,0%     |       |    |
|                               | Ungerechtigkeit               | Count                | 1         | 20        | 12        | 8     | 41 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | 20,0%                | 15,4%     | 17,4%     | 22,9%     |       |    |
|                               | Demütigung/Entwürdigung       | Count                | 2         | 24        | 13        | 4     | 43 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | 40,0%                | 18,5%     | 18,8%     | 11,4%     |       |    |
|                               | Betreuer                      | Count                | 0         | 23        | 7         | 3     | 33 |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                  | 17,7%     | 10,1%     | 8,6%      |       |    |
|                               | Angst                         | Count                | 0         | 4         | 0         | 0     | 4  |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                  | 3,1%      | ,0%       | ,0%       |       |    |
|                               | Fehlende Förderung            | Count                | 0         | 3         | 4         | 1     | 8  |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                  | 2,3%      | 5,8%      | 2,9%      |       |    |
| Stigma Heimkind               | Count                         | 0                    | 2         | 2         | 0         | 4     |    |
| % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                           | 1,5%                 | 2,9%      | ,0%       |           |       |    |
| Religion als Zwang            | Count                         | 0                    | 6         | 2         | 1         | 9     |    |
| % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                           | 4,6%                 | 2,9%      | 2,9%      |           |       |    |
| Keine negativen Erfahrungen   | Count                         | 0                    | 28        | 13        | 6         | 47    |    |
| % within Jahrzehnte gruppiert | ,0%                           | 21,5%                | 18,8%     | 17,1%     |           |       |    |
| Total                         | Count                         | 5                    | 130       | 69        | 35        | 239   |    |
|                               | % within Jahrzehnte gruppiert |                      |           |           |           |       |    |

Percentages and totals are based on respondents.

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Tab. 20 macht deutlich, wie sich die Nennungen zu den schmerzhaften Erfahrungen entwickelt haben, wenn man die zeitlichen Gruppen der 20Jahresschritte zugrunde legt.

Abb. 41: Belastende Erfahrungen – Entwicklungen im Zeitverlauf (Nennungen)



Die Kategorien der belastenden Erfahrungen, die von den Ehemaligen genannt werden, erfahren im Verlauf der Zeit einige Änderungen, die auf qualitative Veränderungen in der Heimerziehung

schließen lassen. Allerdings ist die Aussagekraft der Entwicklungen durch die geringe Menge der Nennungen zu den einzelnen Kategorien eingeschränkt. (Tab. 19).

Die Anzahl der Nennungen, die zu harte Strafen sowie Entwürdigung/Demütigung beschreiben und die Nennung von Kritik an der Kompetenz von Betreuungspersonen ist im Zeitraum 1991-2008 geringer als in den 60er und 70er Jahren. Insbesondere die Nennungen von körperlicher Gewalt, die in den 50er und 60er Jahren noch bei 20 lag, ist im Zeitraum 1971-1990 mit 9 Nennungen schon deutlich verringert. Im jüngsten Zeitraum ab 1991 wurde von den Ehemaligen keine physische Gewalt mehr genannt. (Abb. 40).

### 8.6.2 Traumatisierende Erfahrungen

Die Unterscheidung, ob eine Erfahrung schmerzhaft und belastend oder nachhaltig traumatisierend ist, kann – wie aus der Resilienzforschung bekannt ist - nicht anhand von objektiven Kriterien, sondern nur an der langfristigen Beeinträchtigung der psychischen und körperlichen Gesundheit auf der einen Seite und anhand der subjektiven Bewertungskonstruktion des Betroffenen auf der anderen Seite festgemacht werden. Die Frage nach einer möglichen Traumatisierung wurde in der vorliegenden Befragung wie folgt erfasst:

„Gab es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamtes Leben überschatten? (z.B. durch Gewalt durch Erwachsene, Sexuelle Übergriffe, Einsperren, Erniedrigung, Demütigung, andere persönliche Verletzungen, Abschied von Menschen, die Ihnen viel bedeutet haben, ...)“

### Exemplarische Trauma-Schilderungen

Die Erfahrungsberichte von schmerzhaften und traumatisierenden Ereignissen ist – wie von einzelnen Befragten geschildert – durch das Ausfüllen des Fragebogens in schmerzhafter Heftigkeit aktualisiert worden. Einzelne Ehemalige haben ihre traumatische Erfahrung – die sexuellen Übergriffe durch Mitbewohner und erwachsene Betreuungspersonen - erstmalig im Rahmen dieser Befragung benannt und mitgeteilt. Diese Mitteilungen gebe ich hier vollständig wieder. Es handelt sich zwar um eine kleine Gruppe von Befragten, die diese Berichte schriftlich abgegeben haben. Die Aussagen sind aber von einer hohen Eindringlichkeit und geben den Schmerz und die Qual der leidvollen Erfahrung in einer Authentizität wieder, die keiner Kommentierung bedarf.

- *„Schläge ins Gesicht, Zimmerarrest, verbale Demütigungen, viel zu früh und viel zu viel Verantwortung für andere Kinder aus der Gruppe zu übernehmen, das Miterleben, wie „Schwächere“ lieblos und mies behandelt wurden, der spätere Selbstmord von zwei dieser „schwachen“ Menschen, die Herausnahme meiner älteren Schwester aus der Kinderdorfgruppe – ohne Kommentar, Angst auch ich komme wieder weg, Angst Geschwister zu verlieren (wir waren*



zu viert dort), Absoluter Gehorsam, keine Gefühle zeigen dürfen, Herzklopfen beim Ausfüllen dieses Fragebogens – obwohl ich geglaubt habe in meiner langjährigen Therapie genau dieses Thema aufgearbeitet zu haben!“

- „Ich hoffe das es heutzutage anders in ihren Einrichtungen zugeht als zu meiner Zeit, sie können sich nicht vorstellen was man einem Menschen damit antut was ich und viele andere erlebt haben. Zudem finde ich es eine große Ungerechtigkeit das die Menschen, die so böses getan haben, ungesühnt davon gekommen sind. Wir Kinder von damals müssen mit dieser schweren Last bis zu unserem Lebensende leben. Unsere verlorene Kindheit kann uns niemand ersetzen.“
- „Es ist eigentlich schon sehr lange her, ABER vergessen kann man es niemals!!! Dieser Schmerz bleibt in einem drin, manchmal erzähle ich meinen Kindern von meiner Kindheit aber meistens erzählt man die lustigen Sachen was man angestellt hat und es wird drüber gelacht. LEIDER sieht die Wirklichkeit ganz anders aus. In einem Heim zu leben bedeutet: EINSAMKEIT, aufzuwachsen OHNE LIEBE, ohne GEBORGENHEIT, ohne ZÄRTLICHKEITEN. Nacht für Nacht schläft man weinend ein. Es ist niemand da der einen zudeckt und einem ein guten Nachkuss gibt. Nein, es bleibt eine Leere in einem, weil einfach niemand da ist, der dich liebt. Wenn ich heute zurück denke, war nichts Gutes daran in einem Heim zu leben. Oh nein – und wenn man noch die Jüngste ist, so ist dieses noch schlimmer. Es fängt ja schon damit an, das ich nur gebrauchte Sachen tragen musste aber das schlimmste war, das man schon gesehen und gerufen hat „DA KOMMEN DIE HEIMKINDER“. Ich könnte noch so vieles schreiben aber ich merke es tut mir nicht gut, mir ist zum weinen wenn ich daran denke. Aber ich lebe noch!! Wie viele sind eigentlich schon TOT wegen Krankheit und wie viele haben sich umgebracht weil sie es einfach nicht geschafft haben den Weg in die Freiheit??? Und wie viele haben versucht dem Leben ein ENDE zu machen??? Ihr wisst es alle, aber keiner denkt darüber nach oder redet darüber, NEIN das Heim ist ja so toll und wir müssen dankbar sein, das es HEIME gibt !!!!!!!!!!!!!!! IHR solltet mal darüber nachdenken, was ist aus den meisten Heimkindern geworden, nur wenige haben es geschafft wenn überhaupt die meisten sind geschieden ... oder krank... einige haben auch selber Kinder und diese befinden sich auch im Heim und viele sind schon TOT und haben nicht mal das Alter von 40 Jahren erreicht. Mag sein, das in der heutigen Zeit alles einfacher und schöner ist aber zu meiner Zeit war die Heimzeit grausam. Wir wurden geschlagen, wir mussten abends hungrig ins Bett und wenn wir nicht schlafen wollten, gab es Schläge aber durften uns aussuchen, den linken Schuh oder den rechten, ich habe immer gesagt „Nimm doch beide, ist mir egal“. Und wenn ich mal aus Angst ins Bett gemacht habe, dann ging es ab unter die eiskalte Dusche und wenn ich mich gewährt oder geschrieen habe, gab es noch eine ins Gesicht mit der bloßen Hand und das war noch nicht genug, ich durfte im kalten Bad nur mit einer Decke schlafen. AUF DEM BODEN NATÜRLICH!!! Richtig satt wurde ich auch selten, so dass einige von uns abends in die Vorratskammer eingebrochen

*sind und dann haben wir uns richtig satt gefuttert. Wenn im Dorf Kirmes war durften wir nicht hin, wir hatten ja kein Geld, also haben wir angefangen zu klauen und uns das genommen war normale Kinder bekamen. NORMALE KINDER? ... KINDER DIE RICHTIGES ZUHAUSE HATTEN .... KINDER DIE GELIEBT WURDEN ... KINDER DIE VATER UND MUTTER HATTEN. Sie fragen ob es schlimme Erfahrungen gab? Ja die gab es und das wisst ihr genau, sonst würdet ihr die Frage nicht stellen. Ja es gab sie, die Gewalt. Nicht nur unter uns Kindern sondern meistens von den Schwestern, auch die Sexuellen Übergriffe die von den älteren Jungens in der Gruppe ausgingen, vergisst man nie !!!!!!!“*

- *„Gedanken an das Heim y machen mich heute noch sprachlos und depressiv. Selbst eine Psychotherapie konnte nicht viel helfen. Was mir gut getan hat war eine Entschuldigung von Herrn x (heutiger Heimleiter), er entschuldigte sich für das Unrecht was uns damals widerfahren ist.“*
- *„Eine schlimme Erfahrung, die bis heute mein Leben beeinträchtigt war, dass ich sexuell missbraucht wurde und diese Männer nicht angezeigt wurden vom KiDo. Stattdessen hat ein Mann sein Leben lang weiter als Lehrer gearbeitet und weiter Kinder missbraucht bis in die 80er Jahren. Ich weiß das aus einem Zeitungsbericht. Obwohl ich damals meiner Gruppenschwester alles erzählt habe und auch die Leitungsebene des Kinderdorfes wusste Bescheid. Hätte man damals was unternommen, wäre vielen Kindern das erspart geblieben. Was der andere Typ gemacht hat, weiß ich nicht. Wahrscheinlich auch weiter Kinder missbraucht.“*
- *„Ja, das ist ein Punkt, der ganz tief in die Seele geht und bis heute niemand davon weiß. Das erstemal war ich 14 Jahre und die Person ließ seine Hände über meinen Körper wandern und ich konnte mich nicht wehren, da ich mit dem Rücken zur Wand gepresst wurde. Ich wußte gar nicht was geschah. Danach drückte er mir einen Geldschein entgegen. Das zweite Mal war ich mit der Person im Auto unterwegs. Er sollte mich doch nur zu einer Familie fahren. Aber die Fahrt war nicht schön. Damals war es Mode die Jeans zu bemalen und so eine hatte ich an. Seine Hand wanderte ganz langsam vom Knie immer höher. Mir war das unangenehm, er reagierte nicht auf meine Abwehr im Gegenteil Nachher öffnete er meine Hose. Ne, weiter will ich nicht darüber denken. Ich war 15 Jahre alt und hatte von allem noch keine Ahnung. Ich weiß nur eins, dieses Erlebnis hat viele Jahre ganz tiefe Wunden hinterlassen. Das schlimme ist, es waren beide Angestellte aus dem Kinderdorf und einer davon war für uns Jugendliche zuständig.“*
- *„Sexueller Übergriff der Hausmutter an meinem Bruder. Schäden an meinem Rücken durch heftige Schläge der Hausmutter. Dadurch muss ich schwere Medikamente nehmen“*
- *„Meine Zeit im Heim war die schlimmste Zeit > sexuelle Übergriffe wurden geduldet. Diese Kindheit wird und begleitet mich das ganze Leben, und man versucht, damit fertig zu werden! Hatte schon mehrere psychologische Therapien! Diese Zeit vergisst man Nie!“*

In den beiden folgenden Nennungen wird eine Traumatisierung beschrieben, die die Ehemaligen auf die Zeit vor der Aufnahme in der Einrichtung bezieht. Dies ist ein Hinweis darauf, dass einige Ehemalige die Frage nicht nur auf ihre schlimmen Erfahrungen im Heim, sondern auch auf die Erfahrungen vor der Aufnahme bezogen haben.

- *„Seelische und körperlich Mißhandlung durch die Mutter. Leide phasenweise unter depressiven Stimmungsschwankungen, habe Angst als Mutter zu versagen, nicht zu taugen.“*
- *„Meine schlimmste Erfahrung war der Selbstmord meiner Mutter. Anschliessend eine Stiefmutter mit 4 Kindern. Mein Bruder und ich waren das 5. Rad am Wagen (überflüssig). Misshandlungen jeder Art kamen auf uns zu. Es war einfach schrecklich, wie man eine Kinderseele kaputt machen kann. Bis heute habe ich nichts vergessen. Solche Erlebnisse prägen! Ich bin froh, meinen Kindern eine glückliche und sorglose Kindheit beschert zu haben. Ohne das Kinderheim wäre ich heute nicht der Mensch, der Mitgefühl und Verantwortung sowie Liebe und Zuversicht weitergeben kann.“*

### **Quantitative Ergebnisse**

Auf die Frage danach, ob es „schlimme Erfahrungen gab, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamtes Leben überschatten“ antworten die Ehemaligen der sechs Einrichtungen über alle Jahrgänge hinweg zu 56,3 % mit „nein“ und zu 38,3 % mit „ja“. 5,4 % antworten mit „weiß nicht“. (Tab. 20). Eine wichtige Ergänzung zu der Traumafrage ist, dass in der Fragestellung nicht explizit nach schlimmen Erfahrungen während der Zeit im Heim/Kinderdorf gefragt wurde. Insofern muss die Ergebnisauswertung die Offenheit dieser Frage mit berücksichtigen. Bei vielen Ehemaligen müssen erheblich belastende bis traumatisierende Erfahrungen vor der Zeit im Heim vorausgesetzt werden. Die Gründe, die zu einer Heimaufnahme führen, sind in vielen Fällen traumatisierend. Da ein Drittel der Ehemaligen weitere Heimaufenthalte angeben, sind auch aus dieser Zeit belastende Erfahrungen möglich. Einige der Antworten in den freien Nennungen weisen darauf hin, dass zumindest bei einigen Ehemaligen diese Traumatisierungen ebenfalls gemeint waren, als sie die Frage beantwortet haben. Der größte Teil der Nennungen, das wird auch aus den qualitativen Berichten ersichtlich, bezieht sich aber auf schlimme Erfahrungen, die während der Betreuungszeit in der Einrichtung entstanden sind.

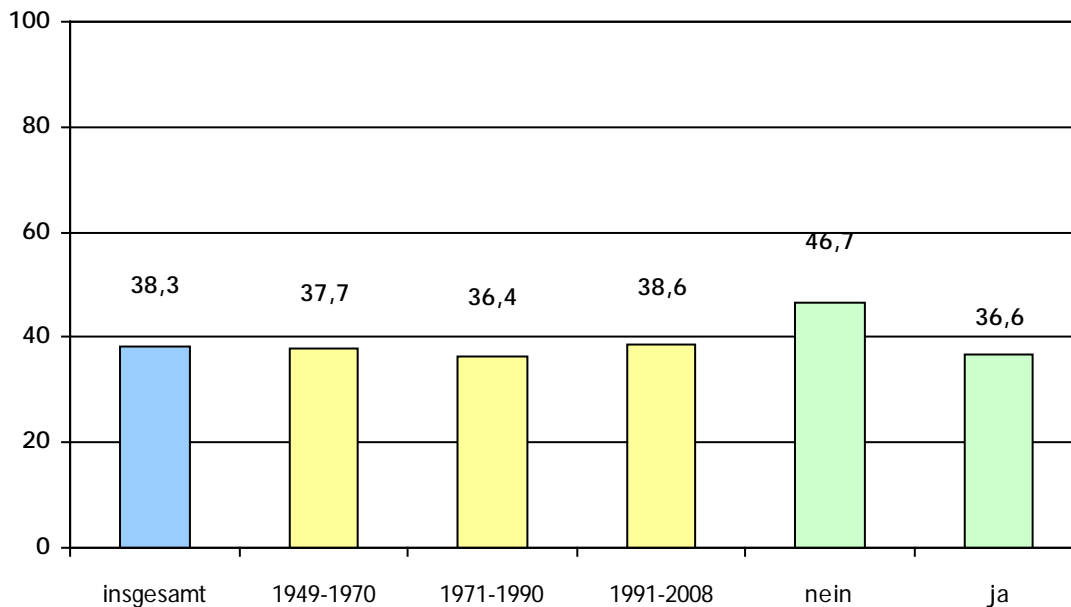
Tab. 21: (Angaben absolut und in %)

## Erfahrungen, die das gesamte Leben überschatten?

|  |            | Count | Column N % | Column Valid N % |
|--|------------|-------|------------|------------------|
| Gibt es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamten Leben überschatten | nein       | 187   | 54,4%      | 56,3%            |
|  | ja         | 127   | 36,9%      | 38,3%            |
|  | weiß nicht | 18    | 5,2%       | 5,4%             |
|  | 99         | 12    | 3,5%       | ,0%              |
|  | Total      | 344   | 100,0%     | 100,0%           |

Differenziert nach dem Vorhandensein einer Bindungsperson in der Einrichtung antworten 46,7% aller Ehemaligen mit ja, die keine Bindungsperson hatten und 36,6 % der Ehemaligen mit Bindungsperson. Damit ist zwar deutlich, dass die Ehemaligen, die keine Bindungsperson gefunden haben, in größerer Zahl von schlimmen Erfahrungen berichten, aber selbst mit einer Bindungsperson sind es immer noch mehr als ein Drittel der Ehemaligen, die schlimme Erfahrungen machen mussten. (Abb. 41)

Abb. 42: Schlimme Erfahrungen (Mittelwerte)



Tab.22: Schlimme Erfahrungen (Angaben nach Zwanzigjahresgruppen absolut und in %)

|                         |           | Erfahrungen, die das gesamte Leben überschatten?  |                   |         |                  |        |
|-------------------------|-----------|---|-------------------|---------|------------------|--------|
|                         |           |   | <i>n</i>          | Prozent | Gültige Prozente |        |
| Jahrzehnte<br>gruppiert | vor 1949  | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | 3       | 33,3%            | 42,9%  |
|                         |           |   | <i>ja</i>         | 4       | 44,4%            | 57,1%  |
|                         |           |   | <i>weiß nicht</i> | 0       | ,0%              | ,0%    |
|                         |           |   | 99                | 2       | 22,2%            | ,0%    |
|                         |           |   | Total             | 9       | 100,0%           | 100,0% |
|                         | 1949-1970 | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | 93      | 56,0%            | 57,4%  |
|                         |           |   | <i>ja</i>         | 61      | 36,7%            | 37,7%  |
|                         |           |   | <i>weiß nicht</i> | 8       | 4,8%             | 4,9%   |
|                         |           |   | 99                | 4       | 2,4%             | ,0%    |
|                         |           |   | Total             | 166     | 100,0%           | 100,0% |
|                         | 1971-1990 | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | 61      | 54,5%            | 55,5%  |
|                         |           |   | <i>ja</i>         | 40      | 35,7%            | 36,4%  |
|                         |           |   | <i>weiß nicht</i> | 9       | 8,0%             | 8,2%   |
|                         |           |   | 99                | 2       | 1,8%             | ,0%    |
|                         |           |   | Total             | 112     | 100,0%           | 100,0% |
|                         | 1991-2008 | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | 26      | 54,2%            | 59,1%  |
| <i>ja</i>               |           |   | 17                | 35,4%   | 38,6%            |        |
| <i>weiß nicht</i>       |           |   | 1                 | 2,1%    | 2,3%             |        |
| 99                      |           |   | 4                 | 8,3%    | ,0%              |        |
| Total                   |           |   | 48                | 100,0%  | 100,0%           |        |

Differenziert nach den Zwanzigjahresgruppen ergibt sich folgendes Ergebnis: In der Zeit von 1949-1970 antworten 37,7 % mit ja, in der Zeit von 1971-1990 antworten 36,4 % mit ja, in der Zeit ab 1991-2008 antworten 38,6 % mit ja. Die Benennung traumatisierender Erfahrungen bleibt bis auf kleine Schwankungen in diesem Zwanzigjahresüberblick weitgehend gleich. ( Tab. 22).

Tab. 23: Schlimme Erfahrungen (Angaben nach Zehnjahresgruppen, absolut und in %)

|                                     |   | Erfahrungen, die das gesamte Leben überschatten?  |                   |                  |               |               |
|-------------------------------------|---|---|-------------------|------------------|---------------|---------------|
|                                     |   | <i>n</i>  | Prozent           | Gültige Prozente |               |               |
| Hilfebegrinn<br>nach<br>Jahrzehnten | <i>bis 1949</i>   | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>3</b>         | <b>27,3%</b>  | <b>33,3%</b>  |
|                                     |   |   | <i>ja</i>         | <b>6</b>         | <b>54,5%</b>  | <b>66,7%</b>  |
|                                     |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>0</b>         | <b>,0%</b>    | <b>,0%</b>    |
|                                     |   |   | <i>99</i>         | <b>2</b>         | <b>18,2%</b>  | <b>,0%</b>    |
|                                     |   |   | <i>Total</i>      | <b>11</b>        | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |
|                                     | <i>1950-1960</i>  | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>38</b>        | <b>61,3%</b>  | <b>62,3%</b>  |
|                                     |   |   | <i>ja</i>         | <b>19</b>        | <b>30,6%</b>  | <b>31,1%</b>  |
|                                     |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>4</b>         | <b>6,5%</b>   | <b>6,6%</b>   |
|                                     |   |   | <i>99</i>         | <b>1</b>         | <b>1,6%</b>   | <b>,0%</b>    |
|                                     |   |   | <i>Total</i>      | <b>62</b>        | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |
|                                     | <i>1961-1970</i>  | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>55</b>        | <b>53,9%</b>  | <b>55,6%</b>  |
|                                     |   |   | <i>ja</i>         | <b>40</b>        | <b>39,2%</b>  | <b>40,4%</b>  |
|                                     |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>4</b>         | <b>3,9%</b>   | <b>4,0%</b>   |
|                                     |   |   | <i>99</i>         | <b>3</b>         | <b>2,9%</b>   | <b>,0%</b>    |
|                                     |   |   | <i>Total</i>      | <b>102</b>       | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |
|                                     | <i>1971-1980</i>  | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>38</b>        | <b>56,7%</b>  | <b>57,6%</b>  |
|                                     |   |   | <i>ja</i>         | <b>26</b>        | <b>38,8%</b>  | <b>39,4%</b>  |
|                                     |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>2</b>         | <b>3,0%</b>   | <b>3,0%</b>   |
|                                     |   |   | <i>99</i>         | <b>1</b>         | <b>1,5%</b>   | <b>,0%</b>    |
|                                     |   |   | <i>Total</i>      | <b>67</b>        | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |
|                                     | <i>1981-1990</i>  | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>23</b>        | <b>51,1%</b>  | <b>52,3%</b>  |
|                                     |   |   | <i>ja</i>         | <b>14</b>        | <b>31,1%</b>  | <b>31,8%</b>  |
|                                     |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>7</b>         | <b>15,6%</b>  | <b>15,9%</b>  |
|                                     |   |   | <i>99</i>         | <b>1</b>         | <b>2,2%</b>   | <b>,0%</b>    |
|                                     |   |   | <i>Total</i>      | <b>45</b>        | <b>100,0%</b> | <b>100,0%</b> |
|                                     | <i>1991-2000</i>  | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>20</b>        | <b>64,5%</b>  | <b>71,4%</b>  |
|                                     |   |   | <i>ja</i>         | <b>8</b>         | <b>25,8%</b>  | <b>28,6%</b>  |
|                                     |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>0</b>         | <b>,0%</b>    | <b>,0%</b>    |
|                                     |   | <i>99</i>   | <b>3</b>          | <b>9,7%</b>      | <b>,0%</b>    |               |
|                                     |   | <i>Total</i>  | <b>31</b>         | <b>100,0%</b>    | <b>100,0%</b> |               |
| <i>ab 2001</i>                      | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen,<br/>die Sie bis heute nicht mehr<br/>losgelassen haben und die Ihr<br/>gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>   | <b>10</b>         | <b>38,5%</b>     | <b>40,0%</b>  |               |
|                                     |   | <i>ja</i>   | <b>14</b>         | <b>53,8%</b>     | <b>56,0%</b>  |               |
|                                     |   | <i>weiß nicht</i>   | <b>1</b>          | <b>3,8%</b>      | <b>4,0%</b>   |               |
|                                     |   | <i>99</i>   | <b>1</b>          | <b>3,8%</b>      | <b>,0%</b>    |               |
|                                     |   | <i>Total</i>  | <b>26</b>         | <b>100,0%</b>    | <b>100,0%</b> |               |

Differenziert nach den Zehnjahresgruppen wird das Ergebnis unterschiedlicher. In der Gruppe 1949-1960 geben 62,3 % an, keine sehr schlimme Erfahrung gemacht zu haben, 31,1 % geben eine sehr schlimme Erfahrung an. Im Zeitraum 1961-1970 geben 55,6 % keine und 40,4 % geben eine sehr schlimme Erfahrung an. Zwischen 1971-1980 sind es 57,6 % ohne und 39,4 % mit sehr schlimmer Erfahrung. Von 1981-1990 52,3 % ohne und 31,8 % mit sehr schlimmer Erfahrung. Von 1991-2000 waren 71,4% ohne und 28,6 % mit sehr schlimmer Erfahrung. Die Gruppe ab 2001 gibt 40% ohne und

56% mit schlimmer Erfahrung an. Bei den Schwankungen ist zu berücksichtigen, dass es zum Teil  $N \geq 10$  sind, auf deren Angaben sich die Prozentzahlen stützen.

Wenn wir diese Angaben zugrundelegen, dann liegt in den 50er Jahren eine vergleichsweise geringe Traumahäufigkeit (31,1%) vor, die in den 60er Jahren erheblich ansteigt (40,4%) und in den folgenden Zehnjahresschritten sukzessive geringer wird (39,4 – 31,8 – 28,6) und die ab 2001 noch einmal stark ansteigt auf einen Wert von über 50% (56). Das heisst: für den Zeitraum der 50er Jahren gibt etwa ein Drittel der Ehemaligen an, sehr schlimme Erfahrungen gemacht zu haben, im noch nicht vollständigen Jahrzehnt nach der Jahrtausendwende waren es mehr als die Hälfte der Ehemaligen, die sich an sehr schlimme Erfahrungen erinnern kann. (Tab. 23)

### **Diskussion der Ergebnisse zur Traumatisierung**

Aus diesen Ergebnissen ergeben sich zwei wichtige Fragestellungen: Welche Gründe können diese Schwankungen der Traumaerfahrungen haben? Warum gibt es trotz vieler Reformen der stationären Hilfe keine Verringerung der Traumatisierenden Erfahrungen im Laufe der Jahre?

Zuerst einmal ist die Frage zu stellen, warum die Zahlen der Traumaerfahrungen bis auf den Zeitraum ab 2001 so gleichbleibend zwischen 30 und 40% liegen. Die durchgeführte Befragung liefert keine Erklärung für diese Frage. Eine mögliche Hypothese ist, dass die Befragten die Fragestellung so verstanden haben, dass nach schlimmen Erfahrungen insgesamt gefragt wird und nicht explizit nach schlimmen Erfahrungen, die im Heim gemacht wurden. Auf dem Hintergrund dieses Verständnisses ist die Höhe und die Stabilität der Zahlen plausibel, weil die Unterbringungsgründe für die Unterbringung ins Heim zu einem großen Anteil gleich geblieben ist, was die schlechte Versorgung von Kindern, das Aufwachsen in Gewalt, bei psychisch kranken oder süchtigen oder aus anderen Gründen erziehungsunfähigen Eltern angeht. In diesem Unterbringungsgrund liegen die Ursachen für „schlimme Erfahrungen“ die relativ hoch sein dürften. Damit korrespondiert auch das in dieser Befragung ermittelte „Verständnis für die Unterbringung“ und die „Beurteilung der Lebenssituation vor der Aufnahme ins Heim/Kinderdorf“. Ob es zwischen diesen Angaben eine Verbindung gibt, werde ich noch näher untersuchen.

Die insgesamt sehr hohe Zahl der erinnerten schlimmen Erfahrungen bedarf einer weiteren Untersuchung. Welche Traumatisierung tatsächlich stattgefunden hat, ob es sich um die innerfamiliäre Traumatisierung handelt, die Grund für die Aufnahme im Heim ist oder ob es sich um eine Traumatisierung in der Einrichtung handelt – diese Fragen müssten durch eine ergänzte bzw. erweiterte Untersuchung geklärt werden. Für die Klärung dieser Fragestellung, die für die Befragten eine erhebliche emotionale Belastung darstellt, die aber für die Qualität und Wirkung der stationären Jugendhilfe eine hohe Bedeutung hat, sind weiterführende katamnestic Studien mit einem hohen qualitativen Anteil und einer fachpsychologischen Kompetenz notwendig.

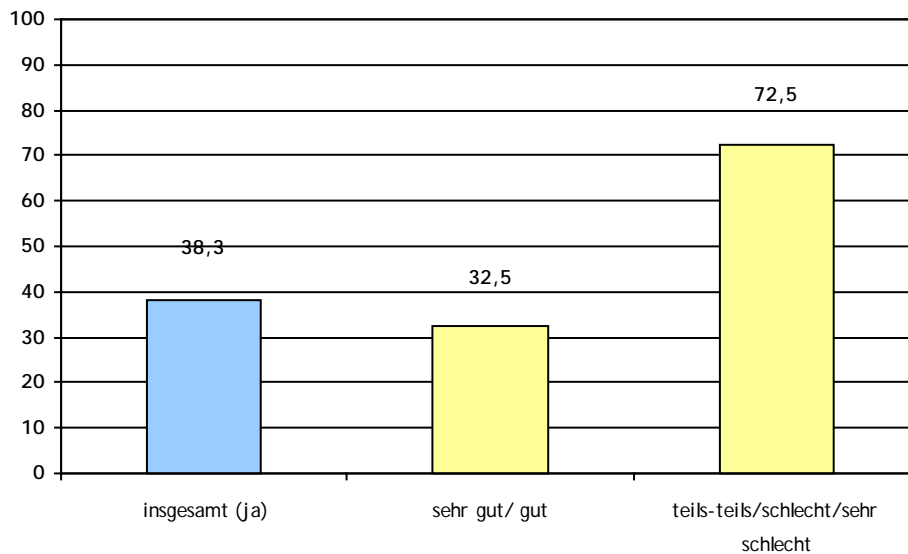
Ohnehin zeigt die hohe Bereitschaft und das große Mitteilungsbedürfnis vieler Befragten, dass es scheinbar eine qualitative Lücke in der Nachbetreuung der stationären Jugendhilfe gibt. Unabhängig von weiteren empirischen Forschungsansätzen scheint die Jugendhilfe als System nicht sehr interessiert daran, die Nachhaltigkeit ihrer Intervention – immerhin einer der teuersten und eingreifendsten staatlichen Interventionen in die Biografie eines Menschen – zu überprüfen. Wenn ein höheres Interesse an der Wirkung der stationären Hilfe bestünde, müsste ein weitreichendes, verpflichtendes Nachbetreuungssystem bestehen, das es derzeit nicht gibt.

Die noch offen gebliebene Frage, warum ausgerechnet die Ehemaligen der jüngsten Jahrgänge ab 2001 in so dramatisch hohem Maß schlimme Erlebnissen bestätigen, ist ebenfalls noch nicht beantwortet. Eine mögliche Hypothese ist auch hier die Zeitdimension: es kann sein, dass Ehemalige eine Zeit der Aufarbeitung und Integration der Erfahrungen im Heim benötigen, um im Rahmen der Entwicklung eines Kohärenzgefühles (ANTONOVSKI, 1997) zu einer integrierten biografischen Bewertung zu kommen. Dafür sprechen einige qualitative Aussagen von Ehemaligen, die sehr deutlich machen, dass sie in der Zeit im Heim und kurz danach noch mit den Erziehern, den Regeln und der Tatsache, dass sie im Heim waren, gehadert haben und erst im Laufe der Zeit erkannt haben, welche Chance darin lag bzw. liegt. Insbesondere in den Appellen an die heutigen Heim/Kinderdorfkinder und –jugendlichen wird dieser Aspekt oft genannt. Es ist aber auch ein anderer Grund denkbar: heute kommt jeder 10. Jugendliche auf eigenen Wunsch in eine stationäre Jugendhilfe. Das macht deutlich, dass die Kinder und Jugendlichen heute ein stärkeres Gefühl dafür haben, dass sie benachteiligt sind und ihre Familie nicht den Halt bietet, den die Kinder und Jugendlichen benötigen und sich wünschen. Dieses Defizit klagen die Kinder und Jugendlichen heute stärker ein. Das setzt aber auch voraus, dass sie dieses Defizit als schlimme Erfahrung stärker präsent haben als die früheren Generationen. Es kann aber noch einen weiteren Grund für die hohen Trauma-Nennungen der jüngeren Jahrgänge geben: das Heim/Kinderdorf hat in den vergangenen Jahren eine Entwicklung gemacht, die die Kinder/Jugendlichen weniger schützt und stärker traumatisiert als früher. Diese Hypothese korrespondiert mit dem Befund der Qualitätsbewertung. Auch hier haben die Ehemaligen der jüngeren Jahrgänge dem Heim/Kinderdorf ein schlechteres Zeugnis ausgestellt als die davorliegenden Jahrgänge. Diese Hypothese lässt sich ebenfalls nur mit einer vertiefenden Untersuchung besonders der jungen Jahrgänge befriedigend beantworten. Diese Untersuchung scheint mir von besonderer Bedeutung und Notwendigkeit zu sein.

### **Interdependenz traumatische Erfahrung und Gesamtbewertung**

Als nächstes soll ein Bezug hergestellt werden zwischen dem Vorhandensein traumatisierender Erfahrungen und der Gesamtbewertung der Zeit in einer Einrichtung der stationären Erziehungshilfe.



**Abb. 43: Schlimme Erfahrungen und Gesamtbewertung der Heim/Kinderdorfzeit (Angaben in %)**

Die Ehemaligen, die die Heim/Kinderdorfzeit insgesamt mit sehr gut und gut bewerten, geben zu 32,5 % an, schlimme Erfahrungen gemacht zu haben. Diejenigen, die ihre Heim/Kinderdorfzeit als teils-teils, schlecht oder sehr schlecht bewerten, haben insgesamt zu 72,5% eine schlimme Erfahrung machen müssen. (Abb. 42). Dieses Ergebnis lässt zwei Aussagen zu: 1. Es ist offensichtlich, dass die Quote derjenigen, die ihre Heimzeit insgesamt negativ bewerten (von ‚teils-teils‘ bis ‚sehr schlecht‘) in erheblicher Höhe – mehr als doppelt so oft wie die Gruppe der positiven Bewerter – eine schlimme Erfahrung im Sinne einer Traumatisierung nennt. 2. Auf der anderen Seite zeigt die Gruppe derjenigen, die die gesamte Heimzeit insgesamt positiv (‚sehr gut‘ und ‚gut‘) bewertet, immer noch zu 32.5 % eine Traumatisierung angibt. Das lässt die Aussage zu, dass das Vorliegen einer Traumatisierung nicht eine positive Gesamtbewertung der Heimbiografie ausschließt.

### 8.6.3 Hilfreiche Erfahrungen

Die Frage nach den hilfreichen Erfahrungen wurde wie folgt gestellt: „Welche Erfahrungen haben Ihnen geholfen und gut getan? Was hat dazu beigetragen, dass Sie eine Zeit im Heim/Kinderdorf als gut oder hilfreich erlebt haben? (z.B. bestimmte Personen, bestimmte Regeln, bestimmte Angebote...)“. Die Frage war als offene Frage gestellt, die Raum geben sollte für die Erfahrungen und Akzentuierungen der Ehemaligen. Aus den freien Nennungen einige Beispiele.

Im folgenden Text wird aufgezeigt, welche Wirkfaktoren aus Sicht der Ehemaligen helfen, die Zeit im Heim im Sinne der Zielsetzung für die eigene Entwicklung nutzen zu können. Die Abwesenheit der vorher belastenden familiären Situation ist für einige Ehemalige eine spürbare Entlastung („keine Angst vor Erziehungsberechtigten, keine Schläge mehr, nicht mehr bestraft werden für etwas, was man nicht getan hat.“).

- *„Ruhe, keine Angst vor Erziehungsberechtigten zu haben, keine Schläge mehr zu bekommen und für etwas bestraft zu werden was man nicht getan hat.“*

Als weiterer hilfreicher Faktor wird die personale Qualität der Gruppenleiterin genannt, über die sich soziale Werte wie Geborgenheit, Fürsorge, Offenheit, Ehrlichkeit, Menschlichkeit und Gerechtigkeit vermittelt haben.

- *„In meiner Gruppe war es die Gruppenleiterin, der ich sehr viel zu verdanken habe. Die Geborgenheit gegeben hat, offen und ehrlich war, die Fürsorge und Menschlichkeit vermittelt hat und das Einsetzen für jeden in der Gruppe. Keiner ist bevorzugt oder benachteiligt worden.“*

Eine andere Ehemalige schildert die Qualität der Annahme und des Verständnisses durch eine Person im Heim/Kinderdorf, die vor allem ihre individuellen Fähigkeiten erkannt und gefördert hat. Sie beschreibt wie wichtig es war, dass ihr „vertraut“ wurde und ihr verantwortungsvolle und herausfordernde Aufgaben gestellt wurden. Sie beschreibt auch in eigenen Worten das eigentliche Wirkungsziel der stationären Jugendhilfe: „Das hat mich stark gemacht fürs Leben“. Die Stärkung der Persönlichkeit und der Aufbau von Selbstvertrauen werden damit anschaulich beschrieben.

- *„Bei ihr fühlte ich mich angenommen, verstanden und respektiert. Sie hat meine Fähigkeiten, Talente erkannt und mich deshalb auf meinem Weg zur beruflichen Qualifikation unterstützt. Es machte mich stolz, wenn ich besondere Herausforderungen wie z.B. Theater spielen, Tanzen, Reden halten, Andachten organisieren etc. bewältigen konnte. Das hat mich stark gemacht fürs Leben. Sie hat mir vertraut und ich ihr.“*

Der nächste Beitrag eines Ehemaligen zeigt die nachhaltige Wirkung von erlebnispädagogischen Erfahrungen auf. Diese hätten den Ehemaligen nicht nur „stark beeindruckt“, sondern der Bericht zeigt, dass auf dem Hintergrund der gemachten Erfahrung neue Freizeitaktivitäten entstehen und sich neue soziale Gruppen mit einem gemeinsamen Interesse bilden. Damit kommt durch eine neue Erfahrung eine neue, prägende Ausrichtung in das Leben eines Jugendlichen. Auf dem Hintergrund dieser Erfahrung hat der junge Mensch eine neue Orientierung in sein Leben gebracht.

- *„Mir hat besonders die Zeit draußen in der Natur geholfen. Sie war zwar meist anstrengend und es gab auch Regeln, aber das hat mich stark beeindruckt, belehrt und ich bin heute noch mit Freunden unterwegs und wir campen im Wald oder verbringen einfach Zeit im Wald. Wir haben auch schon so etwas wie einen 20köpfigen Verein gegründet und treffen uns fast jedes Wochenende und zelten oder wandern oder klettern...“*

Im folgenden Beitrag werden keine Wirkfaktoren genannt, sondern es wird im Rückblick die Wirkung selbst geschildert: „geborgen, wohl und frei gefühlt“. Unabhängig davon, von welchen Faktoren die mögliche Überhöhung der positiven Sicht geprägt ist, ist die Schilderung doch eine Wirkung, die die Jugendhilfe anstrebt. Das Empfinden von Geborgenheit als Abwesenheit von Bedrohung, von Wohlfühlen als einem Zustand, in dem es sich gut leben lässt und Freiheit im Sinne von

Entscheidungs- und Wahlfreiheit, innerer Freiheit als Abwesenheit von Fremdbestimmung und Zwang sind doch gewünschte Zustandsbeschreibungen, die die stationäre Jugendhilfe zu erreichen sucht, weil sie davon ausgeht, dass auf dieser Grundlage die beste Entwicklung von Kindern möglich ist. Insofern hat der Ehemalige hier den Idealzustand beschrieben, den Jugendhilfe zu erreichen in der Lage ist.

- *„Ich habe mich nie mehr in meinem weiteren Leben so geborgen, wohl und frei gefühlt wie in der Zeit, die ich im Kinderdorf leben durfte. Meine eigene Familie hat auch heute noch sehr gute Kontakte und Beziehungen zu Schwestern und Erziehern.“*

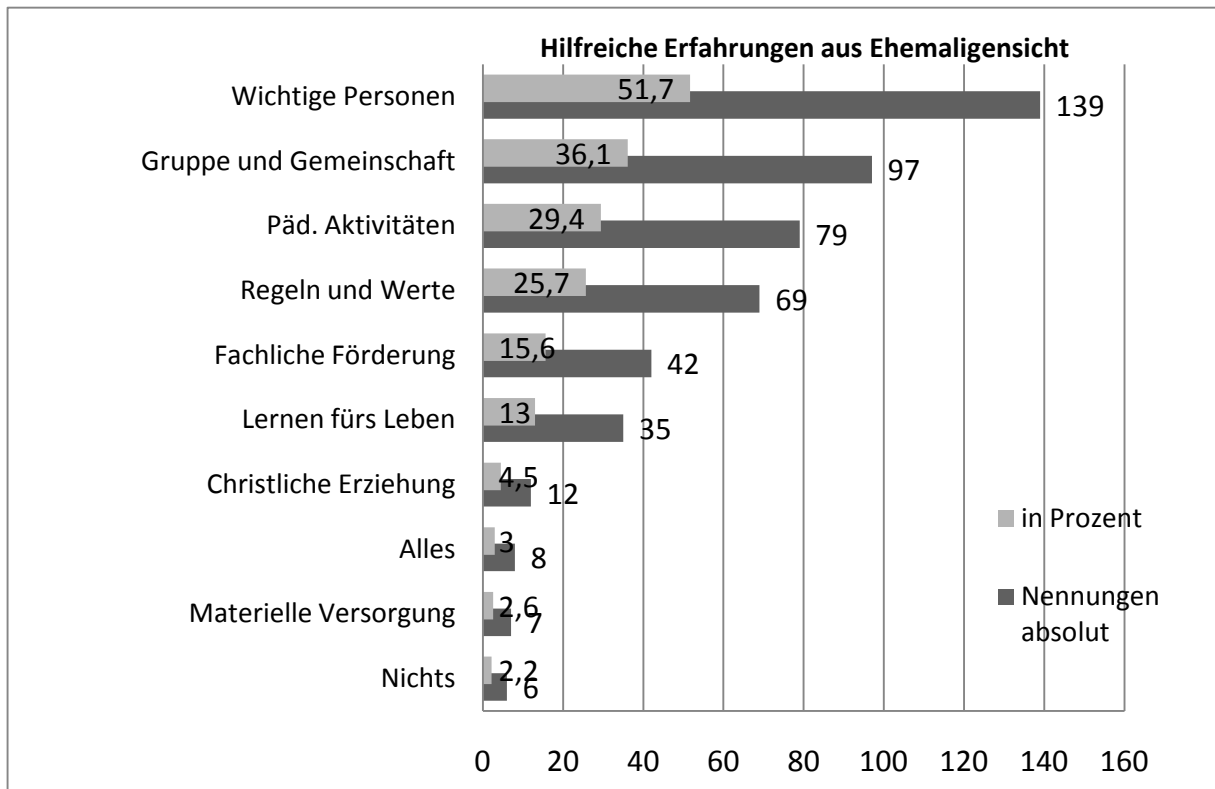
Eine andere idealtypische Nennung ist die ausführliche Schilderung einer jungen Frau, die die Erfahrungen ihrer Heimzeit in einen positiven Gesamtzusammenhang für Ihr Leben stellt.

- *„Die Erfahrungen dass es Menschen gibt, die für einen einstehen egal warum und weshalb. Im Grunde treffen völlig fremde Menschen aufeinander, die sich vorher nie gesehen oder gesprochen haben, keiner weiß von dem anderen wie er vorher gelebt hat, was im Laufe eines Lebens geschehen ist. Man lernt ein völlig neues Leben kennen. Wenn man es nüchtern betrachtet, wird einem jungen Menschen eine faire Chance geboten neu zu beginnen, und was Tolles aus seinem Leben zu machen. Ich kann natürlich nur für mich sprechen, und für mich, war es das Beste was mir hätte passieren können. Ich hatte super nette Erzieher die immer verständnisvoll und liebenswert waren, sie haben mir beigebracht wieder an mich zu glauben, zu vertrauen, und nicht ständig Angst davor zu haben Fehler zu machen. Denn Fehler muss man machen um zu lernen. Ich habe viele Dinge gelernt, und bin sehr dankbar dafür. Natürlich gab es auch Zeiten in denn man traurig war, enttäuscht, verletzt. Aber auch diese Zeiten gehören zum erwachsen werden dazu, anders wäre es auch nicht möglich eine Persönlichkeit zu entwickeln. Es gab auch Momente da hat man alles verflucht, die doofen Regeln, Schule, Erzieher. Doch ich denke auch das gehörte dazu, denn dies geschieht in jedem anderen normalen Familienleben auch. Doch Regeln haben auch oft was sehr gutes. Es gibt gewisse Erfahrungen die muss man in jungen Jahren noch nicht machen, denn dazu hat man ein ganzes Leben lang Zeit sie zu machen. Auch ich habe sie zwar damals manchmal nicht verstanden, oder nicht verstehen wollen. Heute weiß ich wozu sie gut waren. Auch wenn eine Familie nie ersetzt werden kann, ich habe mich immer gut aufgehoben gefühlt, wohl gefühlt und war sehr glücklich. Es gibt nichts was ich bereue oder war mir gefehlt hätte. Im Gegenteil heute weiß ich wie gut ich es hatte, die Möglichkeiten die das xyheim mir geboten hat, waren einfach einzigartig. Ich bin Reiten gegangen, schwimmen, zum Sport, bin jedes Jahr in Urlaub gefahren. Hatte in jeder Lebenslage Unterstützung, ob in der Schule, bei den Hausaufgaben, bei persönlichen Dingen etc... Wie viele Kinder haben dies alles zuhause? Und ich habe gelernt mich niemals dafür zu schämen dass ich im Heim aufgewachsen bin. Im Gegenteil, wenn ich heute jemandem aus meinem Leben erzähle, erzähle ich mit Stolz das ich im Heim war,*

und das aus mir eine anständige junge Frau geworden ist. Und ich denke immer mit einem Lächeln an diese Zeit zurück.“

Welche weiteren Wirkfaktoren die Ehemaligen nennen, wenn sie nach den hilfreichen Erfahrungen gefragt werden, zeigen die Kategorien der freien Nennungen auf. ( Abb. 44)

**Abb. 44: Hilfreiche Erfahrungen (Kategorien in %, Nennungen absolut)**



**Tab. 24: Hilfreiche Erfahrungen (Antworten absolut und in %)**

#### Case Summary

|                      | Cases |         |         |         |       |         |
|----------------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
|                      | Valid |         | Missing |         | Total |         |
|                      | N     | Percent | N       | Percent | N     | Percent |
| \$hilfe <sup>a</sup> | 269   | 78,2%   | 75      | 21,8%   | 344   | 100,0%  |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Insgesamt haben 269 der Befragten, das heißt 78,2 % aller Befragten, Angaben zu den hilfreichen Erfahrungen gemacht. 21,8% haben keine Angaben zu der Frage gemacht. (Tab. 24)

Tab. 25: Hilfreiche Erfahrungen (Nennungen absolut und in %)

## Hilfe Frequencies

|                                       |                          | Responses |         | Percent of Cases |
|---------------------------------------|--------------------------|-----------|---------|------------------|
|                                       |                          | N         | Percent |                  |
| Erfahrungen,<br>die geholfen<br>haben | Regeln und Werte         | 69        | 14,0%   | 25,7%            |
|                                       | Gruppe und Gemeinschaft  | 97        | 19,6%   | 36,1%            |
|                                       | Pädagogische Aktivitäten | 79        | 16,0%   | 29,4%            |
|                                       | Materielle Versorgung    | 7         | 1,4%    | 2,6%             |
|                                       | Christliche Erziehung    | 12        | 2,4%    | 4,5%             |
|                                       | Lernen fürs Leben        | 35        | 7,1%    | 13,0%            |
|                                       | Fachliche Förderung      | 42        | 8,5%    | 15,6%            |
|                                       | Wichtige Personen        | 139       | 28,1%   | 51,7%            |
|                                       | Nichts                   | 6         | 1,2%    | 2,2%             |
|                                       | Alles                    | 8         | 1,6%    | 3,0%             |
| Total                                 |                          | 494       | 100,0%  | 183,6%           |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

### Wichtige Personen

In der am häufigsten genannten Kategorie werden Namen von ehemaligen Erzieherinnen und Erziehern, Gruppenleiterinnen, Kinderdorfmüttern, Lehrern, Schwestern, Hauswirtschaftskräften und anderen Personen aus der ehemaligen Heim/Kinderdorfzeit aufgeführt, die eine wichtige Bedeutung für den jeweiligen Ehemaligen hatten. Oft werden die Namen in einen positiven Zusammenhang mit Eigenschaften oder Werten genannt, die diese Person besonders hervorgehoben hat. Die meisten Ehemaligen verbinden die Namensnennungen mit einem ausdrücklichen Dank. Es werden in einzelnen Texten auch eine ganze Reihe von Personen aufgelistet.

- „Es ließe sich hier ein große Reihe von Personen auflisten, die auch heute noch nach über 30 Jahren als positiv in Erinnerung habe. Neben dem hohen Engagement aller Verantwortlichen seien exemplarisch erwähnt: ... (8 Namen von Ordensschwestern, Erziehern, einem Pater). Dank für die selbstlose und aufopfernde Arbeit und Wertevermittlung, von der ich hoffe, viel in mein heutiges Leben habe mitnehmen können.“
- „Einfach das Gefühl gehabt zu haben, in einer intakten Familie zu leben. Mit sehr viel Liebe. Danke Schwester xy.“
- „Xy war sehr, sehr sehr gut, meinen Dank“
- „Meine gesamte Jugendzeit hat durch die Erziehung der (damals waren es Nonnen) gut getan und auch fürs spätere Leben geprägt. Dies habe ich einer bestimmten „Nonne“, Sr. Xy zu verdanken, mit der ich heute noch nach 53 Jahren einen regelmäßigen Kontakt pflege.“
- „(5 Erzieher werden genannt): Angenommen sein, Verständnis erfahren“

- *„Pfarrer xy, er war stets für unsere Sorgen und Nöte da. Mein Lehrer, durch ihn lernte ich Familie und Freundschaft kennen.“*
- *„Eine echte Familie – Haus xy – Sr. Xy ist heute sehr wichtig für mich und meine Kinder! Ihre Liebe und Wärme, die Fürsorgen haben mich stark gemacht fürs Leben.“*

Manche Ehemalige bringen die Personen auch mit bestimmten Erfahrungen und Werten direkt in Verbindung.

- *„Sr. X und Sr. Y durch ihre Ruhe. Sr. Z Fürsorglichkeit, Pater A. durch seine Gerechtigkeit.“*
- *„Meine Erfahrungen waren von Anfang an positiv. (...) Schwester xy und Schwester xy gaben wirklich ihr bestes. Ich habe heute noch Kontakt zu Sr. Xy. Man konnte mit jedem Problem zu ihnen kommen. Schwester xy löste jedes Problem ruhig und gelassen (Schwangerschaft). Diese Zeit war eine Zeit die mich geprägt hat und an die ich gerne zurückdenke.“*

Oft genannt wurde die Funktion der Gruppenmutter, Gruppenschwester oder Gruppenleiterin, die oftmals zugleich als Mutterersatzfigur bezeichnet wurde.

- *„In meiner Gruppe war es die Gruppenleiterin der ich sehr viel zu verdanken habe, die Geborgen, offen, ehrliche, fürsorge, Menschlichkeit und das Einsetzen für jeden in der Gruppe keines ist bevorzugt oder benachteiligt worden. Sie war und IST meine liebe Mama.“*
- *„Das man eine Mutter hatte, die uns Erziehung und immer da war“.*
- *„Eine Mama, die bis heute immer für einen da ist“*
- *„Konstante Kinderdorfmutter: Gespräche, Reflektion, Verstehen“*
- *Schwester xy war immer für uns da gewesen wenn z.B. wir uns von Mama verabschiedeten und nach ihr sehnten. XY ist unsere zweite Mutter geworden. Sie war immer für uns da wenn wir sie brauchten. Wie sind mit xy auch oft mit zur Kirche gegangen und ich liebte das Weihnachtsfest in der Gruppe immer, magical!“*
- *„Lebte in Aussengruppe bei verheiratetem Paar. Bin daher in einer „normalen“ Familie aufgewachsen. Auch Verwandte und Freunde des Paares waren und sind für mich (uns) Oma, Tante gewesen.“*
- *„Es gaben nur positive Erfahrungen im Jugenddorf xy. Alle Personen besonders meine Ziehmutter xy waren für mich der beste und liebste Ersatzteil meiner Eltern. Dort habe ich gelernt was es heißt geliebt zu werden.“*
- *„Meine Erzieherin! Sie war und ist immer für mich da. Es ist für mich meine Mutter! Hatte immer eine Bezugs- bzw. Hauptperson! ...“*

Manche Ehemalige betonen auch die Weiterführung des Kontaktes über die Betreuungszeit im Heim/Kinderdorf hinaus:

- *„Sr. x hat mich angenommen als Mensch bis heute. Es war ein harmonisches Leben mit viel Spaß. Es wurde viel gespielt. Zuneigung und Liebe waren immer gegenwärtig.“*

- *„Die Zeit nach dem Kinderdorf. Sr. C. war Trauzeugin und ich konnte immer zu ihr kommen nach der Kinderdorfzeit.“*
- *„Fr. xy die Erziehung war von Liebe und Verantwortung und Selbständigkeit geprägt. Die meisten Dinge habe ich von ihr gelernt. Fr. xy ihre Aufopferung und Angagemnt auch als wir schon Erwachsene waren war sie immer für uns da, sie hat mir meine Steuerberaterprüfung bezahlt. Ich habe sie sehr bewundert und geliebt.“*
- *„Eine feste Bezugsperson von Anfang an – war für mich so etwas wie ein Mutterersatz. Diese Person ist auch heute noch in meine jetzige Familie integriert.“*
- *„Bestimmte Personen die sich auch nach der Kidozeit um die „Ehemaligen“ bemüht haben.“*

Eine Ehemalige verbindet die Tatsache, dass die Erzieherin eine Ausbildung hat, mit ihrer mütterlichen und pädagogischen Kompetenz im Vergleich zu ihren Eltern, die mit 7 Kindern nicht zu Recht gekommen sind:

- *„Zu dieser Zeit hatte ich schon 7 Geschwister und weiß heute dass meine Eltern mit dieser großen Familie sehr gefordert waren. Unsere damalige Gruppe bestand aus 12 Kindern und unsere Erzieherin Fr. N. konnte dennoch auf alle Belange eines jeden Kindes mütterlich eingehen weil sie eine ausgebildete Pädagogin ist! Ich fühlte mich umsorgt, geliebt und verstanden.“*

Daneben wurden auch Erzieherinnen und Erzieher genannt, manchmal auch mit einem persönlichen „meine Erzieherin“, es wurden Hauswirtschaftskräfte genannt, Praktikanten, KinderdorfleiterInnen und Heimleiter, Mitarbeiter im Haus und in der Einrichtung, Lehrer, Schwestern, die „Kontaktpädagogin“, Pädagogen, „der Geigenbauer“ und ein Erzieherehepaar. Verbunden sind die Nennungen meist mit einer besonderen Bedeutung dieser Person für die eigene Entwicklung. Hinter diesen Beziehungserfahrungen stehen eine breite Palette von Bindungsintensitäten und Bindungsqualitäten.

- *„es war schön, dass man bestimmte Personen hatte, mit denen man über alles Sprechen konnte ohne ein schlechtes Gewissen zu haben“.*
- *„Mir hat es gut getan, das ich mit meiner Kinderdorfmutter immer über alles reden konnte und sie mir zugehört hat und sich auch Zeit genommen hat.“*
- *„Uneingeschränkte und fördernde Zuwendung“*
- *„Erzieherin war für mich ein gerechter Mensch“*
- *„Es wurde zugehört, wenn wir Kinder etwas hatten“*
- *„Zuneigung und Liebe waren immer gegenwärtig“*
- *„In den Arm genommen, Schmuseinheiten“*
- *„Erzieher, mit denen man gute und schlechte Zeiten teilen konnte“*
- *„Personen standen hinter mir bei wichtigen Entscheidungen“*

- *„Entscheidend für die sehr positive Erfahrung im Kinderdorf waren vor allem die Gruppenschwester und die Mitarbeiter im Haus und im gesamten Kinderdorf. Uneingeschränkte und fördernde Zuwendung von allen“*
- *„Mit hat meine Kontaktpädagogin sehr geholfen über meine Lügen hinweg zu kommen.“*
- *„Die Pädagogen mit denen ich mich gut verstanden habe die mir eine schöne Zeit ermöglichten die mir in Erinnerung bleiben werden.“*
- *„Erzieher, „Heimgenossen“, Lehrer, Pädagogen, Heimleitung.“*
- *„Das manche Erzieher mich immer wieder aufgefangen haben. Oder mich über die Feiertage mit zu sich nach Hause genommen haben.“*
- *„Endlich war jemand da, der mich wahrgenommen hat. Ich konnte mich ganz und gar fallen lassen und stand mit meinen Problemen nicht mehr alleine dar. Es hat sich jemand um mich gekümmert und es gab einen geregelten Tagesablauf.“*
- *„Ich habe sie sehr bewundert und geliebt“*
- *„Ich hatte super nette Erzieher, die immer verständnisvoll und liebenswert waren, sie haben mir beigebracht, wieder an mich zu glauben, zu vertrauen und nicht ständig Angst davor zu haben, Fehler zu machen.“*
- *„...aber es gab ein paar sehr liebe Erzieher zu denen ich vertrauen hatte und auch das eine oder andere intensive Gespräch führen konnte.“*
- *„Liebevoll und wohlwollend gekümmert“*
- *„Erzieher, die immer für uns da sind“*
- *„Namen möchte ich nicht nennen, aber zu meiner Zeit gab es ein paar sehr liebe Erzieher zu denen ich vertrauen hatte und auch das eine oder andere intensive Gespräch führen konnte. Auch habe ich gespürt, dass man hinter mir steht, wenn Probleme da waren. Es waren die ersten Menschen die auch Vertrauen zu mir hatten und vieles mehr, was mir das Gefühl gab, gut aufgehoben zu sein.“*
- *„Ein Lehrer in der Kinderdorfschule hat mit geholfen, meine eigenen Fähigkeiten zu erkennen und mir geholfen diese auszubauen, selbst nach Schulschluss konnte ich immer zu ihm kommen. Er hat mir auch beigebracht, dass ich meine Ziele alleine erreichen muss und mich nicht auf andere Leute verlassen kann. Das war für mich sehr ausschlaggebend für mein weiteres Leben. Dafür bin ich diesem Lehrer sehr dankbar.“*
- *„Die Lehrer (5 Personen werden genannt), alles Menschen, die an mich geglaubt haben, mich unterstützt haben auf dem Weg zum Hauptschulabschluss. Als ich im Dorf ankam war ich Sonderschüler. Die für mich wichtigste Person das war Herr xy der mich und meine Fähigkeiten erkannt hat und diese in seinen Möglichkeiten unterstützt hat. Heute bin ich der Meinung er war die wichtigste Person in meiner Jugendzeit. Ohne ihn wäre ich heute nicht das was ich bin.“*



Es wurden auch Erfahrungen geschildert, in denen aus einem negativen, belastenden Zustand im Heim durch das Hinzukommen eines besonderen Menschen eine deutliche Veränderung zum Positiven bewirkt wurde:

- *„Gruppenschwester-Wechsel danach wurde vieles geändert, wir waren immer noch 18 Jungen und Mädchen und es wurde doch viel besser, die „Neue“ war verständnisvoll, versuchte auf jeden einzugehen und zuzuhören, wir wurden erstmal neu eingekleidet und unterschieden uns nicht mehr so von unseren Klassenkameraden, sie uns auch mal in den Arm genommen, Probleme gelöst und nicht geprügelt!“*
- *„ Ein neuer Erziehungsleiter, Erzieher mit pädagogischer Ausbildung, die Zivildienstleistenden mit ihren politischen Ansichten. Die Welt bestand nicht mehr nur aus Kirche und Religion sondern hatte mehr Facetten. Alte Erzieher gingen, worüber ich froh war, neue kommen mit mehr Begeisterung und Ideen. Wir durften ein Jugendparlament gründen.“*

Ein Ehemaliger verbindet seinen Dank mit der Tatsache, dass er nichts mehr mit der Polizei zu tun hatte und drückt damit indirekt aus, dass das Erlernen der Regeln durch bestimmte Personen ihn von einer straffälligen Entwicklung abgehalten hat:

- *„Durch die Hilfe im Heim habe ich gelernt, mich an Regeln zu halten. Außerdem habe ich seit der Zeit nichts mehr mit der Polizei zu tun gehabt. Ich danke Herrn K., Herrn H, Herrn F. und alle, die mir geholfen haben.“*

### **Soziale Erfahrungen in Gruppe und Gemeinschaft**

Die sozialen Erfahrungen, die die Ehemaligen als positive Wirkfaktoren schildern, sind sowohl auf die zwischenmenschlichen Beziehungen zu einzelnen Erwachsenen bezogen, als auch auf die Gruppenerfahrungen. Bei den Gruppenerfahrungen wird die Gruppe, das Zusammenleben und das Miteinander als hilfreicher Wirkfaktor beschrieben.

- *„Man behandelte mich dem Alter entsprechend. Es gab Angebote, an denen ich auf eigenen Wunsch (z.B. Klavierspielen) teilnehmen durfte. Die Gruppenleiterin ging auf die persönlichen Bedürfnisse der einzelnen Kinder unserer Gruppe ein. Ich lernte andere Kinder kennen, die aus ähnlichen Gründen ins Kinderdorf gekommen sind wie meine Geschwister und ich. Mit diesen Kindern konnte ich zum ersten Mal offen darüber sprechen, was ich in den zurückliegenden Jahren erlebt hatte.“*
- *„Es war immer jemand da zum spielen. Man hatte immer jemanden da, wenn man nach Hause kam. Wie hatten immer drei Mahlzeiten auf dem Tisch. Das Zusammensein war einfach schön in meiner Gruppe.“*
- *„Rücksichtnahmen Schwächeren gegenüber“*
- *„Das Gefühl, zusammen zu gehören“*

- *„eine große Familie zu haben“*
- *„ein liebevolles Zuhause“*
- *„miteinander geredet und gespielt“*
- *„gute Gemeinschaft“*
- *„Mit vielen anderen Kindern zusammen gelebt“*
- *„Es war ein harmonisches Leben mit viel Spaß. Es wurde viel gespielt. Zuneigung und Liebe waren immer gegenwärtig“*
- *„Stets einen Ansprechpartner zu haben, die große Familie, die Feiern zu Weihnachten, Karneval usw., sofort als Mensch gesehen zu werden“*
- *„Regelmäßige Unterhaltungen, Diskussionen über Gott und die Welt“*
- *„Gemeinsame Mahlzeiten“*
- *„Solidarität unter Kindern“*
- *„(Gruppen)Geschwister, zu denen der Kontakt überdauert“*
- *„das ich mit vielen anderen Kindern zusammengelebt habe“*
- *„In der Gemeinschaft leben“*
- *„...genauso hat es mir geholfen mit den Mädchen unter einem Dach zu wohnen und neue Freundschaften zu knüpfen und Lebenserfahrung und Tipps auszutauschen“*
- *„Das man nicht allein war und dadurch das man mit so vielen Kindern in einer Gruppe lebte, bekam man das Gefühl in einer großen Familie zu sein.“*
- *„Wir mussten alle das Haus putzen und regelmässig unsere Aufgaben erledigen – dadurch gelernt mitzuhelfen.“*

### **Pädagogische Aktivitäten**

Unter der Beschreibung der pädagogischen Angebote subsumieren sich alle Aktivitäten, die nicht in den Alltagsbezug der Gruppe eingebunden waren. Einige der Angebote sind durchaus auch von Gruppenmitarbeitern für die Kinder und Jugendliche in ihrer Gruppe organisiert worden. Sie beruhen meist auf besonderen Kenntnissen und Kompetenzen einzelner Mitarbeiter und gehören nicht zum pädagogischen Setting der meisten Wohngruppen oder Kinderdorfgruppen. Der Hauptteil der Aktivitäten wird durch gruppenübergreifende Angebote von hauptamtlichen Mitarbeitern erbracht, zum Teil auch von Ehrenamtlern oder Honorarkräften der Einrichtung. Bei diesen Aktivitäten kommt insbesondere die Strukturqualität von Einrichtungen zur Geltung, die im Rahmen ihrer organisatorischen, räumlichen und personellen Möglichkeiten eine Vielfalt von übergreifenden und fachlich qualifizierten Aktivitäten anbieten können. Die breite Palette der genannten Aktivitäten weist auf die Bandbreite der Angebote hin, sie umfasst spezielle Sport- und Bewegungsangebote wie Akrobatik ebenso wie religiöse Formen der Einbindung wie z.B. Messdienergruppen, es werden

Räume zur eigenen Feiergusaltung genannt wie einen „Beatkeller“, es werden schulische Förderungen genannt wie auch „Vereine“, die auf die regionale Anbindung in das Freizeitangebot der Kommune hinweisen. Weiterhin werden „Ausflüge, Urlaube, Ferienfreizeiten“ als besonders in positiver Erinnerung behaltene Aktivitäten genannt, aber auch spezielle kulturelle Aktivitäten wie den Theaterbesuch.

Alle diese Aktivitäten und Angebote werden von den Ehemaligen als etwas Hilfreiches und damit wirksames für die Zeit im Heim beschrieben:

- *„Ich muss sagen die Freizeitgestaltung war sehr viel und ausgiebig, z.B. Schwimmen, Messdiener, Gesang und Instrumentalunterricht, Nachhilfe uvm. Die jährlichen Urlaube der einzelnen Gruppen, Therapiestunden für einzelne Kinder/Jugendliche. Betreuung nach dem Auszug in die Selbständigkeit.“*
- *„Zahlreiche Sport/Spiel etc. Veranstaltungen, Handwerken bei G.,“*
- *„Reiten, Skifahren, Möglichkeiten, die mein Elternhaus hätten nicht leisten können!“*
- *„S. hat mir gezeigt, dass es auch Wert ist, wieder Menschen zu vertrauen. Ich habe viel über Obst und Gemüse im Garten bzw. Verarbeitung gelernt.“*
- *„Es gibt nichts, was ich bereue oder was mir gefehlt hätte. Ganz im Gegenteil, heute weiß ich wie gut ich es hatte, die Möglichkeit, die das Heim x mir geboten hat, waren einzigartig. Ich bin Reiten gegangen, schwimmen, zum Sport, bin jedes Jahr in Urlaub gefahren. Hatte in jeder Lebenslage Unterstützung...“*
- *„Am besten waren natürlich die ganzen Kinder mit denen man Kontakt haben konnte, die ganzen Urlaube, Schwimmbad, reiten und und und ... fabelhaft.“*
- *„Vielfalt der Angebote“*
- *„Die sportlichen Aktivitäten haben mir gezeigt, dass man seine Grenzen noch sehr oft und weit ausdehnen kann.“*
- *„Ich finde die Angebote im xy sehr gut. Ich habe an der Tour nach Spanien „Santiago de Compostela“ teilgenommen. Da wurden einem die Grenzen gezeigt aber auch dass man nicht so schnell aufgeben soll. Man setzt sich ein Ziel und auch wenn es was länger dauert bis man da ist Aufgeben sollte man nicht. Das versuche ich auch meinem Sohn klar zu machen.“*
- *„Bestimme Angebote! Wie Handball, Fußball, Tischtennis, Schule, Nachhilfe, Ausbildung“*
- *„Außerhalb der Hausgemeinschaft habe ich mich auch sehr wohl gefühlt. Besonders die Angebote im Unterdorf, Basteln, Werken, Drachenbau, Seifenkistenrennen und natürlich bauen. Auch die Urlaubsreisen waren für mich neu, Skifahren auf dem Hahnenkamm, incl. Lawinenunglück. Bergwandern, Reisen an den Bodensee. Aus heutiger Sicht habe ich mich immer im Freien, ausserhalb der Hausgemeinschaft wohl gefühlt und auch viel gelernt.“*

- „Dass die vorhandenen Talente der Kinder erkannt und gefördert wurden (z.B. Schwimmkurs und Musikunterricht.)“
- „Die Angebote der gemeinsamen Ferien (Zelten), Kreatives (Werken, Tanzen,...) oder Sport (Badminton, Volleyball, ...) haben vielseitige Interessen geweckt und mich zu der Persönlichkeit geschliffen die ich bin!“

Einen ganzen Nennungsbereich bilden die Themen um die Aktive Ausübung von Musik:

- „Musikalische Förderung, Musikgruppe, Gesang und Instrumentalunterricht, Gitarre gelernt, Klavierspielen gelernt, Musikstunden, Musiktherapie“
- „Jeder hatte die Möglichkeit ein Musikinstrument zu lernen.“
- „Ich habe Klavierspielen gelernt und sehr viel schöne Zeit im Chor verbracht.“
- „Gemeinsame Spiele und Singabende“
- „Das ich meine musische Bildung mitnehmen durfte. Klavier und Gitarre habe ich spielen gelernt.“

Ein weiterer breiter Nennungsbereich sind die Aufzählung von Sport-, Spiel- und Bewegungsaktivitäten, zum Teil auch unter Betonung der Beteiligung von Tieren:

- „Fußball, Sport, Schwimmen, Schwimmbad, Skifahren, Fahrradtour, Kanufahren, Outdoortour, Klettern, Zelten, Wandern, Eiskunstlaufen“
- „Die Sportangebote habe ich voll ausgenutzt. Habe dort meinen DLRG Schein gemacht. Schwester xy hat sehr viel für mein Selbstbewusstsein beigetragen (Musik usw.)“
- „Das ich sehr viel Sport machen durfte.“
- „Das Reiten und Klettern war wirklich toll und hat mit immer wieder Spaß gemacht.“
- „Sportangebote und Ferienfreizeit im Sommer waren für mich die großen Erlebnisse.“
- „Reiten, Tiere“
- „Das Angebot zum Reiten war sehr hilfreich.“
- „Ich war sehr gerne im Stall, habe mittlerweile ein eigenes Pferd. Ich denke das Tiere bei vielen Kindern, die aus wirklich schlechten Verhältnissen kommen, sehr viel weiterhelfen.“
- „Spielangebot, Handwerken/Freizeitwerkstatt, Freizeitgestaltung“
- „die vielen Freizeitangebote, welche einen Sinn vermittelten“
- „1. Fahrradtour nach Spanien, 2. Bei Überschwemmung geholfen, 3. Reinigung am Bahnhof, 4. Fußball, Kanu fahren.“

### **Werte erfahren, Regeln lernen**

Mit den Begriffen Werten und Regeln verbinden sich für die Ehemaligen eine Reihe von Lernerfahrungen, die sie für ihr eigenes Leben für bedeutsam empfunden und in ihr Leben integriert haben. Sie benennen diese Erfahrungen insbesondere als erlebte Umgangsformen, die ihnen in den

sozialen Gruppen und von ihren Bindungspersonen vermittelt wurden. Mit den Regeln setzen sich viele Ehemalige kritisch auseinander. Einige Ehemalige üben auch Selbstkritik und beschreiben eine Änderung ihrer Bewertung der Regeln im Nachhinein.

- *„...Es gibt auch Momente, da hat man alles verflucht, die doofen Regeln, die Schule, die Erzieher. Doch ich denke, das gehörte auch dazu, denn dies geschieht in jedem normalen Familienleben auch. Doch die Regeln haben oft was sehr gutes. Es gibt beispielsweise Erfahrungen, die muss man in jungen Jahren noch nicht machen, denn dazu hat man ein Leben lang Zeit sie zu machen. Auch ich habe sie zwar damals manchmal nicht verstanden, oder nicht verstehen wollen. Heute weiß ich, wozu sie gut waren. Auch wenn eine Familie nie ersetzt werden kann, ich habe mich immer gut aufgehoben gefühlt und war sehr glücklich.“*

Diese Ehemalige beschreibt eindrucksvoll, wie sich der Wandel des Regelverständnisses im Laufe des Rückblickes und des zeitlichen Abstandes vollzieht und wie besonders die Regeln in einem anderen Licht erscheinen, wenn die persönliche Lebenserfahrung und der Abstand die Neubewertung ermöglichen.

Andere betonen die Angemessenheit von Regeln und den Dialog mit den Pädagogen, damit erkannt werden kann *„dass manche Regeln auch gebrochen werden können, wenn sie unsinnig sind“*.

- *„Meine Situation bevor ich zu Euch kam war schlimm. Durch das xy habe ich gelernt, wie ich damit umgehen muss. Die Regeln haben mir geholfen wie ich mich verhalte und was z.B. Inordnung ist und was nicht.“*
- *„Manche Regeln fand ich gut. Essen und Verpflegung waren gut. Gute Angebote. Erzieher waren okay. Ich habe nach einiger Zeit sogar ein eigenes Zimmer erhalten, nachdem sie genug Vertrauen geschöpft haben.“*
- *„Die Gemeinsamkeit tat sehr gut. Regeln, wo man sich dran halten musste. Pünktlichkeit, ob Schule, Essen oder Gemeinsamkeiten.“*
- *„Ordnung, und Fahrrad-Touren, Respekt“*
- *„Sauberkeit und Ordnung prägen das spätere Leben ohne das Heim“*
- *„Dank für die aufopfernde Arbeit und Wertevermittlung“*
- *„Zu erfahren, worauf es im Leben ankommt z.B. Schulbildung, Freundschaften, Menschlichkeit, Zusammenhalt.“*
- *„Die vielseitigen Kulturen sowie Altersunterschiede haben mir mit auf den Weg gegeben, dass alle Menschen gleich (egal ob Hautfarbe oder Nationalität) und gleichberechtigt sind.“*
- *„Disziplin und schulische Förderung, „Teilen“ können, Wertevermittlung“*

Die Werte, von denen viele Ehemalige berichten, werden unterschiedlich bezeichnet. Die hohe Bedeutung, die diese Werte für das Leben der Ehemaligen haben, wird in den vielen Nennungen und der Vielfalt der Werte deutlich.

Einige Nennungen:

- *Regeln, Struktur, ein geregeltes Leben*
- *Sauberkeit, Ordnung, Ehrlichkeit,*
- *Pünktlichkeit,*
- *Hilfsbereitschaft, Fürsorglichkeit, Rücksichtnahme*
- *Gerechtigkeit,*
- *Menschlichkeit – als Mensch gesehen werden*
- *Anstand, Benehmen*
- *Selbständigkeit*
- *Liebe*
- *Verantwortung*
- *Freiheit (altersentsprechend)*
- *Toleranz gegenüber Fremden und Fremdem*
- *Sinnvermittlung*
- *Gleichberechtigung*
- *Zusammenhalt*
- *Sich Ziele setzen*
- *Eine eigene Meinung haben*
- *Selbstvertrauen – geholfen, an mich zu glauben*
- *Gemeinschaft*
- *Familie*
- *Freunde*
- *Grenzen erfahren, aber auch nicht schnell aufzugeben*
- *Kirche, Kirchliche Feste, Rituale und Beten als Hilfe*
- *Schulabschluss, Ausbildung*
- *Respekt*

### **Fachliche Förderung**

Unter fachlicher Hilfe und Förderung wurden die Nennungen eingeordnet, bei denen die Ehemaligen selbst auf fachliche Qualifikation der Mitarbeiter oder fachliche Methoden hingewiesen haben. Die Fachkompetenz im Sinne der fachlichen Qualifikation der Mitarbeiterinnen ist für die meisten der genannten hilfreichen Merkmale eine strukturelle Voraussetzung. Aus der Perspektive der Betroffenen wirken jedoch die strukturellen Merkmale nicht erfahrbar explizit, sondern werden durch das Handeln der Professionellen implizit wirksam. So ist z.B. das gesamte Spektrum der pädagogischen Angebote nicht ohne eine fachliche Kompetenz herzustellen. Von den Ehemaligen

wurden als fachliche Hilfen besonders häufig die schulische Hilfe, die Übungen für die Schule und die Nachhilfe genannt.

- *„Suche nach geeigneter Therapie“*
- *„Intensive Arbeit zwischen Eltern und Erziehern“*
- *„Gute Kontrollen und Hilfen bei den Hausaufgaben, gute schulische Begleitung“*
- *„Nachhilfe“*
- *„In der Außenwohngruppe wurde ich für mein Leben im ambulant betreuten Wohnen vorbereitet“*
- *„Hier habe ich das Fundament für meinen beruflichen Werdegang genommen.“*
- *„Konfliktlösung“*
- *„Die Unterstützung während der Berufsausbildung (z.B. Nachhilfe“*
- *„Herr H. der „Psychomann“ der mit Ruhe und Geduld zuhörte, wenns nötig war“*
- *„ein neuer Erziehungsleiter, Erzieher mit pädagogischer Ausbildung“*
- *„Wir haben Nachhilfe bekommen. Es gab ein geregeltes Leben. Wäre ich nicht im Kinderdorf gewesen, hätte ich bestimmt keinen Realschulabschluss geschafft.“*
- *„Mit dem Erzieher Hausaufgaben gemacht. Extra Nachhilfe hat mir geholfen.“*
- *„Tagesstruktur. Hilfe bei den Hausaufgaben und Nachhilfe bzw. Üben mit einer bestimmten Schwester.“*
- *„Das man eine Psychologin für Einzelgespräche bekam das Gefühl zu bekommen allein auch mal die ganze Aufmerksamkeit zu bekommen.“*
- *„Ich habe die Deutsche Sprache erlernt“*

### **Lernen fürs Leben**

In der Kategorie Lernen fürs Leben wurden die Nennungen eingeordnet, in der die Ehemaligen einen Bezug zu ihrem Leben nach dem Heim/Kinderdorf hergestellt haben und darauf hingewiesen haben, welche Bedeutung bestimmte Erfahrungen für ihr weiteres Leben hatten.

- *„Ich habe gelernt in einer Gruppe zu leben und andere Menschen zu respektieren“*
- *„Natürlich war der Anfang hart, die Trennung von der Familie, Verlust von Freunden etc. aber im Kinderdorf xy lernt man schnell, sich einer neuen Gruppe zu bewegen, zu behaupten, die Rahmenbedingungen waren gut, ich habe dort gelernt, meine Füße auf den Boden des Lebens zu bekommen und meine Mitmenschen zu respektieren. Kurz: eine gute Ausbildung fürs „richtige Leben!“*
- *„Rücksichtnahme Schwächeren gegenüber, Bestimmte Sachen durchsetzen, die mir wichtig sind. Und alle Richtlinien im Leben, die man braucht Sauberkeit, Ordnung, Ehrlichkeit, Pünktlichkeit, Hilfsbereit.“*

- *„Charakter Stärkung, Generelles Benehmen usw. halt all diese sachen die als Kind oft nicht wahrgenommen werden oder zumindest nicht voll zu schätzen gewußt waren. „*
- *Selbständiges Handeln und Verantwortung dafür übernehmen.“*
- *„Das ich meine musische Bildung mitnehmen durfte. Klavier und Gitarre habe ich spielen gelernt.“*
- *„Und ich habe gelernt, mich niemals dafür zu schämen, dass ich im Heim aufgewachsen bin. Im Gegenteil, wenn ich heute jemandem aus meinem Leben erzähle, erzähle ich mit Stolz, dass ich im Heim war und dass aus mir eine anständige junge Frau geworden ist.“*
- *„Meine Gruppenmutter Fr. x hat mir alles beigebracht, was ich brauchte. Darüber hinaus begleitete sie mich während meiner Lehrzeit als „Mutter“. Mir fiel die Trennung von der Gruppe und von Fr. x sehr schwer.“*
- *„wie man mit Streit umgehen kann“*
- *„Realschulabschluss geschafft“*
- *„Gelernt, wie eine richtige Familie lebt“*
- *„Das Lernen mit Haushaltsgeld und Selbständigkeit. Hat mir persönlich gut geholfen.“*
- *„Mir hat das sehr geholfen weil ich da ja alles gelernt habe was ich lernen musste. Kochen, Putzen, Waschen, alleine leben.“*

### **Christliche Erziehung**

Die Bedeutung von Einzelpersonen ist bereits mehrfach in verschiedenen Kategorien benannt worden und kommt auch in der Frage der christlichen Erziehung zum Tragen. Für manche Ehemalige ist aber auch die Atmosphäre in der Kirche, die Rituale bei der Ausübung des christlichen Glaubens von besonderer Bedeutung.

- *„die Hoffnung der Schwester, daß im Glauben alles seinen Weg finden wird“*
- *„der Geistliche als wichtige Person“*
- *„Kirche und Beten als Hilfe bei Krankheit und Tod eines Verwandten“*
- *„Mit Ordensleuten in die Kirche“*
- *„Kirchgänge waren total schön“*
- *„In Erinnerung habe ich das ich die Rituale sehr genossen habe. Osterfeuer, St. Martin, Weihnachten ...“*
- *„Kirchliche Feste wie Ostern und Weihnachten“*
- *„Auch die christliche Führung hilft mir heute sehr durchs Leben zu kommen“*
- *„Bei der letzten Schwester wo ich war hat mir den Glauben zu Gott sehr nahe gebracht. Ohne diesen Halt in meinem Leben wäre ich wohl nicht mehr. Heute noch.“*
- *„die gute christliche Erziehung haben mit auf meinem zukünftigen Weg sehr sehr gut geholfen. Die ich zum Teil an meine Familie weitergeben konnte“*



- *„Getauft wurde ich im Heim. Kann mich gut erinnern. Meine Taufpatin war die Kindergärtnerin. Das Heim hat mir persönlich nicht geschadet. Regeln mussten sein. Habe eine gute Erziehung genossen. Auch die täglichen Kirchgänge waren für mich total schön. Haben mich geprägt. Hole noch heute Hilfe vom Hl. Gott“*
- *„Die ganze Liebe von Sr. Xx – sie hatte sich sehr um uns gekümmert als Mama krank im Krankenhaus war und als Opa starb hatten wir immer viel geweint und Frau xy war immer für uns da durch diese schwere Zeit und nahm uns öfter zur Kirche/Messe und beteten für Mama und Opa und öfter zündeten eine Kerze an für Opa. Das half sehr.“*
- *„Schwester xy war immer für uns da gewesen wenn z.B. wir uns von Mama verabschiedeten und nach ihr sehnten. XY ist unsere zweite Mutter geworden. Sie war immer für uns da wenn wir sie brauchten. Wie sind mit xy auch oft mit zur Kirche gegangen und ich liebte das Weihnachtsfest in der Gruppe immer, magical!“*

### **Materielle Versorgung**

Der Wert von Urlauben, pädagogischen Aktivitäten wie Musik, Sport, Reiten und Erlebnis(pädagogischen) Angeboten gehört zwar auch in den Bereich materielle Versorgung, weil die Finanzierung dieser Aktivitäten den insbesondere von Armut benachteiligten Familien nur eingeschränkt möglich ist und Kinder diese Angebote auch im finanziellen und materiellen Sinne schätzen. Da diese Angebote an anderer Stelle bereits kategorisiert wurden, sind unter der Kategorie Materielle Versorgung nur die Nennungen eingeordnet worden, in denen die Ehemaligen die regelmäßige Versorgung mit Essen und Kleidung und die räumlichen Bedingungen hervorheben.

- *„Mein eigenes Zimmer hatte, gutes Essen“*
- *„Das die älteren Jugendlichen ihr eigenes Zimmer hatten. (...) Das für die Jugendlichen Geld gespart wurde für die Selbständigkeit“*
- *„in erster Linie war ich versorgt, musste nicht mehr hungern, hatte ein eigenes Bett, bekam Kleider, sogar Taschengeld, durfte in Ferien fahren, sogar einen Skikurs mitmachen, musste nicht mehr ums Überleben für mich und meine Geschwister kämpfen und was für mich auch sehr gut war, ich durfte jetzt jeden Tag zur Schule und verbesserte dadurch mein Zeugnis. Schaffte dann auch die mittlere Reife.“*
- *„Eigenes Zimmer als Rückzugsort, Freunde außerhalb des KiDos“*

### **Nichts**

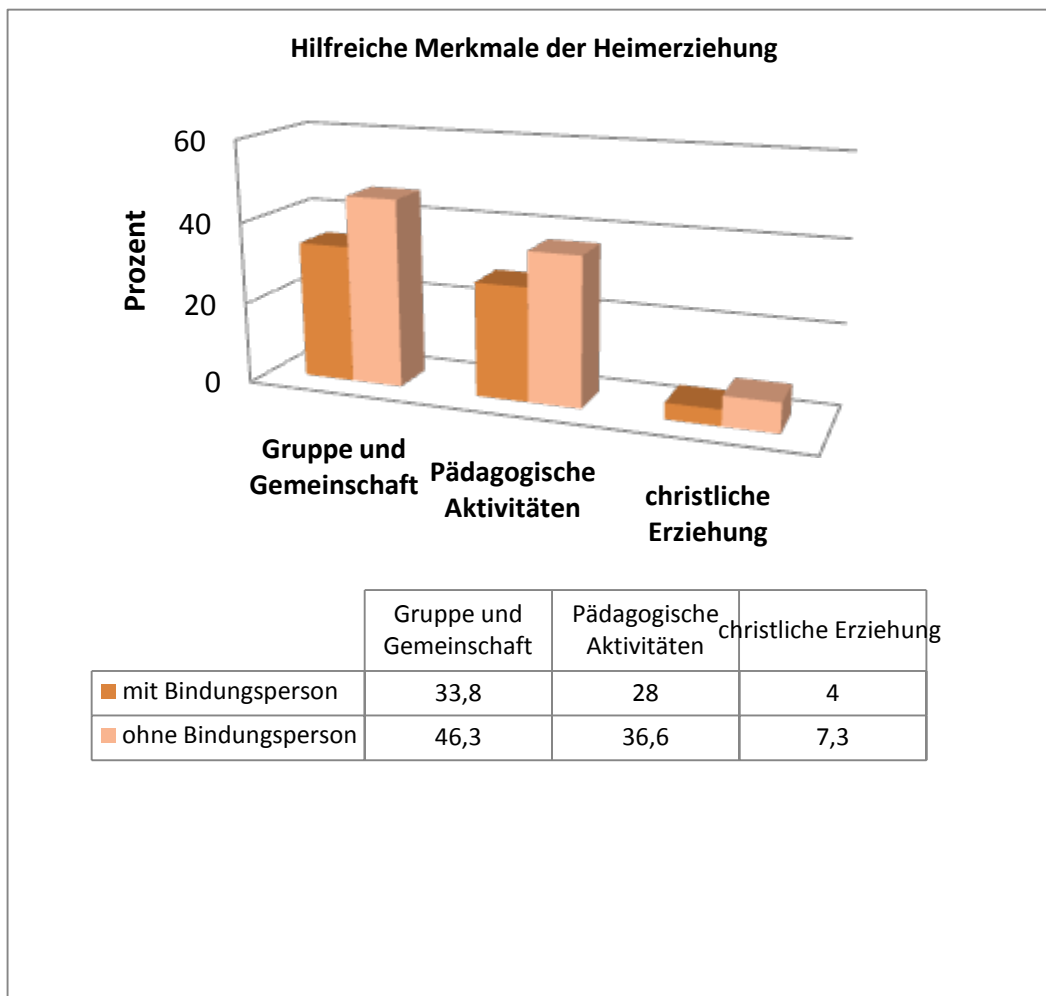
Es gab einige Nennungen, die unter der Fragestellung nach dem Hilfreichen explizit festgestellt haben, nichts Hilfreiches erlebt zu haben. Einzelne waren noch mit einem deutlichen emotionalen

Widerstand gegen die Frage verstärkt: „Keine! Starkes „Hassgefühl“ „Ich kann mich an nichts Gutes erinnern“

### Alles

Einige Ehemalige gaben an, dass in ihrer Erinnerung alles hilfreich war und unterstrichen dies oft noch mit einem Zusatz wie „Wäre lieber heute noch da!!!“ „Ich denke immer mit einem Lächeln an diese Zeit zurück“

**Abb. 45: Hilfreiche Merkmale der Heimerziehung für Kinder ohne Bindungsperson (Prozent)**



### Interdependenzen hilfreicher Merkmale und Bindungsperson

Die meisten Merkmale, die den Ehemaligen als hilfreich erscheinen, werden mit dem Vorhandensein einer Bindungsperson besser bewertet als wenn keine Bindungsperson vorhanden ist. In Abb. 45 sind die Merkmale dargestellt, die häufiger als bedeutsam genannt werden von den Ehemaligen, die keine Bindungsperson gefunden haben. Damit besitzen diese Merkmale offenbar besonders für diejenigen Kinder und Jugendlichen im Heim, die keine Bindungsperson gefunden haben, eine

wichtige Bedeutung für die Bewältigung der Situation und für die Annahme von Wirkungen der stationären Jugendhilfe. Neben den Wirkmerkmalen Gruppe und Gemeinschaft werden von den Ehemaligen die Pädagogischen Aktivitäten (Sport, Freizeit, musische Angebote) und die religiösen Angebote im Rahmen der christlichen Erziehung genannt. Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Merkmale der stationären Jugendhilfe insbesondere dazu dienen, Kindern einen Kontaktaufbau zu ermöglichen und ihnen einen Zugang zur Lebenssituation im Heim zu bieten, wenn eine Bindung zu einer Person im Heim erschwert ist. Selbstvertrauen, Anerkennung der Person und Selbstwirksamkeit werden durch positive Erfahrungen in Gruppe und Gemeinschaft ebenso gefördert wie durch positive Erfahrungen in Sport, Freizeitaktivitäten und musischen Aktivitäten. Ebenfalls bieten sinnstiftende und wertvermittelnde religiöse Angebote einen Zugang zu der Lebenssituation im Heim. Diese Angebote scheinen hilfreich zu sein, insbesondere mit schwierigen Lebenslagen umzugehen. Damit bieten diese Aspekte besondere Zugänge zu den Wirkungen der Heimerziehung insbesondere für diejenigen Kinder und Jugendlichen im Heim, die keine oder noch keine Bindungsperson gefunden haben.

#### **8.6.4 Bindungsperson**

Die Bedeutung der Beziehung zwischen den Erziehenden und den Kindern und Jugendlichen im Heim/Kinderdorf ist unbestritten. Die Intensitäten der Beziehungen in den stationären Hilfen sind von großer Bandbreite. Die qualitativen Nennungen zeigen es uns in den alltagssprachlichen Begrifflichkeiten auf, dass die gesamte Bandbreite der Beziehungsqualitäten von Elternersatzbeziehungen bis hin zu zeitlich begrenzten vertrauensvollen Beziehungen im Sinne wichtiger Begleitpersonen („Signifikant Others“ ROGERS 1987), gehen kann. Die Elternersatzbeziehungen können die Kriterien der Bindungstheorie weitgehend erfüllen. Die Beziehungen zu den „Wichtigen Anderen“ können Vorbildcharakter wie die Beziehung zu einem Verwandten oder einem besonderen Lehrer haben oder den Charakter einer Peer-Beziehung, wenn z.B. eine junge Erzieherin kaum älter als die zu betreuende Jugendliche ist und einen Zugang zu dieser Jugendlichen findet.

Wie sich diese Situation in Bezug auf die Bindungen zu Erziehungspersonen im Heim/Kinderdorf auswirkt, das berichten uns viele Rückmeldungen von Ehemaligen im Rahmen dieser Befragung. In dieser Untersuchung gehe ich von der Hypothese aus, dass der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zwischen einem Kind/Jugendlichem und einem oder mehreren Personen in der stationären Erziehungshilfe ein bedeutungsvoller Wirkfaktor für die gesamte stationäre Hilfe darstellt.

Mit der Frage: „Gab es im Heim/Kinderdorf einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in ihrem Leben geworden ist? (bei dem Sie sich besonders angenommen und

verstanden fühlten; mit dem Sie sprechen konnten, auch wenn Sie „Mist gebaut“ hatten)“ haben wir diese Bindungsbeziehung zu einer Vertrauensperson im Heim/Kinderdorf erfragt.

### Darstellung der quantitativen Ergebnisse

Auf die Frage nach dem Erwachsenen in der Einrichtung, der zu einem besonders wichtigen Menschen geworden ist, antworten über alle Jahrgänge hinweg 13,6% mit nein, 81,9% mit ja und 4,5% mit weiß nicht. Damit bestätigen 81,9% der befragten Ehemaligen, dass sie im Rahmen ihres in der Regel mehrjährigen Heim/Kinderdorfaufenthaltes eine Bindungsperson gefunden haben, bei der sie sich besonders angenommen und verstanden fühlten und mit der eine besonders innige Beziehung entstanden ist. (Tab. 26).

**Tab. 26: (Antworten gesamt und in %)**

**Erwachsener in der Einrichtung, der zu besonders wichtigem Menschen geworden ist?**

|   |            | Count | Column N % | Column Valid N % |
|---|------------|-------|------------|------------------|
| Gab es im KiDo einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist | nein       | 45    | 13,1%      | 13,6%            |
|   | ja         | 271   | 78,8%      | 81,9%            |
|   | weiß nicht | 15    | 4,4%       | 4,5%             |
|   | 99         | 13    | 3,8%       | ,0%              |
|   | Total      | 344   | 100,0%     | 100,0%           |

### Bindungsperson nach Jahrzehnten

Zwischen 1950 und 1960 geben 14,8% der Befragten an, keine Bindungsperson gefunden zu haben, 77% haben eine gefunden, 8,2 % geben an „weiß nicht“. In den 60er Jahren waren 15,2 % mit der Angabe keine, 80,8 % ja, 4% „weiß nicht“. In den 70er Jahren waren es 10,9% ohne Bindungsperson 85,9% mit Bindungsperson, 3,1% „weiß nicht“. In den 80er Jahren gaben 14 % an keine Bindungsperson gefunden zu haben, 81,4 % ja, 4,7 % „weiß nicht“. In den 90er Jahren gaben 100% aller Befragten an, eine Bindungsperson gefunden zu haben. Ab 2001 waren es dagegen 20% ohne Bindungsperson, 76% ja, 4% „weiß nicht“. (Tab. 26). Die Ergebnisse sind in den Zehnjahresschritten nicht einheitlich. Wenn in der Analyse diejenigen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, betrachtet werden, dann gibt es einen sukzessiven Anstieg in den 50er bis 70er Jahren (77-80,8-85,9), dann wieder einen Rückgang in den 80ern (81,4). In den 90er Jahren geben dann alle Befragten (100%) an, eine Bindungsperson gefunden zu haben und in den letzten Jahren ab 2001 nur noch 76%. Hier wiederholt sich der Effekt der kritischeren Bewertung der jüngeren Jahrgänge, die auch schon bei den Bewertungen der Heim/Kinderdorfzeit zu erkennen war.

Tab. 27: (nach Jahrzehnten, Antworten absolut und in %)

## Erwachsener in der Einrichtung, der zu besonders wichtigem Menschen geworden ist?

|                                    |   |   | <i>n</i>          | <i>Prozent</i> | <i>Gültige Prozente</i> |               |
|------------------------------------|---|---|-------------------|----------------|-------------------------|---------------|
| Hilfebeginn<br>nach<br>Jahrzehnten | <i>bis 1949</i>   | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>3</b>       | <b>27,3%</b>            | <b>37,5%</b>  |
|                                    |   |   | <i>ja</i>         | <b>4</b>       | <b>36,4%</b>            | <b>50,0%</b>  |
|                                    |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>1</b>       | <b>9,1%</b>             | <b>12,5%</b>  |
|                                    |   |   | <i>99</i>         | <b>3</b>       | <b>27,3%</b>            | <b>,0%</b>    |
|                                    |   |   | <i>Total</i>      | <b>11</b>      | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |
|                                    | <i>1950-1960</i>  | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>9</b>       | <b>14,5%</b>            | <b>14,8%</b>  |
|                                    |   |   | <i>ja</i>         | <b>47</b>      | <b>75,8%</b>            | <b>77,0%</b>  |
|                                    |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>5</b>       | <b>8,1%</b>             | <b>8,2%</b>   |
|                                    |   |   | <i>99</i>         | <b>1</b>       | <b>1,6%</b>             | <b>,0%</b>    |
|                                    |   |   | <i>Total</i>      | <b>62</b>      | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |
|                                    | <i>1961-1970</i>  | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>15</b>      | <b>14,7%</b>            | <b>15,2%</b>  |
|                                    |   |   | <i>ja</i>         | <b>80</b>      | <b>78,4%</b>            | <b>80,8%</b>  |
|                                    |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>4</b>       | <b>3,9%</b>             | <b>4,0%</b>   |
|                                    |   |   | <i>99</i>         | <b>3</b>       | <b>2,9%</b>             | <b>,0%</b>    |
|                                    |   |   | <i>Total</i>      | <b>102</b>     | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |
|                                    | <i>1971-1980</i>  | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>7</b>       | <b>10,4%</b>            | <b>10,9%</b>  |
|                                    |   |   | <i>ja</i>         | <b>55</b>      | <b>82,1%</b>            | <b>85,9%</b>  |
|                                    |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>2</b>       | <b>3,0%</b>             | <b>3,1%</b>   |
|                                    |   |   | <i>99</i>         | <b>3</b>       | <b>4,5%</b>             | <b>,0%</b>    |
|                                    |   |   | <i>Total</i>      | <b>67</b>      | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |
|                                    | <i>1981-1990</i>  | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>6</b>       | <b>13,3%</b>            | <b>14,0%</b>  |
|                                    |   |   | <i>ja</i>         | <b>35</b>      | <b>77,8%</b>            | <b>81,4%</b>  |
|                                    |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>2</b>       | <b>4,4%</b>             | <b>4,7%</b>   |
|                                    |   |   | <i>99</i>         | <b>2</b>       | <b>4,4%</b>             | <b>,0%</b>    |
|                                    |   | <i>Total</i>  | <b>45</b>         | <b>100,0%</b>  | <b>100,0%</b>           |               |
| <i>1991-2000</i>                   | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>   | <b>0</b>          | <b>,0%</b>     | <b>,0%</b>              |               |
|                                    |   | <i>ja</i>   | <b>31</b>         | <b>100,0%</b>  | <b>100,0%</b>           |               |
|                                    |   | <i>weiß nicht</i>   | <b>0</b>          | <b>,0%</b>     | <b>,0%</b>              |               |
|                                    |   | <i>99</i>   | <b>0</b>          | <b>,0%</b>     | <b>,0%</b>              |               |
|                                    |   | <i>Total</i>  | <b>31</b>         | <b>100,0%</b>  | <b>100,0%</b>           |               |
| <i>ab 2001</i>                     | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>   | <b>5</b>          | <b>19,2%</b>   | <b>20,0%</b>            |               |
|                                    |   | <i>ja</i>   | <b>19</b>         | <b>73,1%</b>   | <b>76,0%</b>            |               |
|                                    |   | <i>weiß nicht</i>   | <b>1</b>          | <b>3,8%</b>    | <b>4,0%</b>             |               |
|                                    |   | <i>99</i>   | <b>1</b>          | <b>3,8%</b>    | <b>,0%</b>              |               |
|                                    |   | <i>Total</i>  | <b>26</b>         | <b>100,0%</b>  | <b>100,0%</b>           |               |

**Bindungsperson in Zwanzigjahrenschritten**

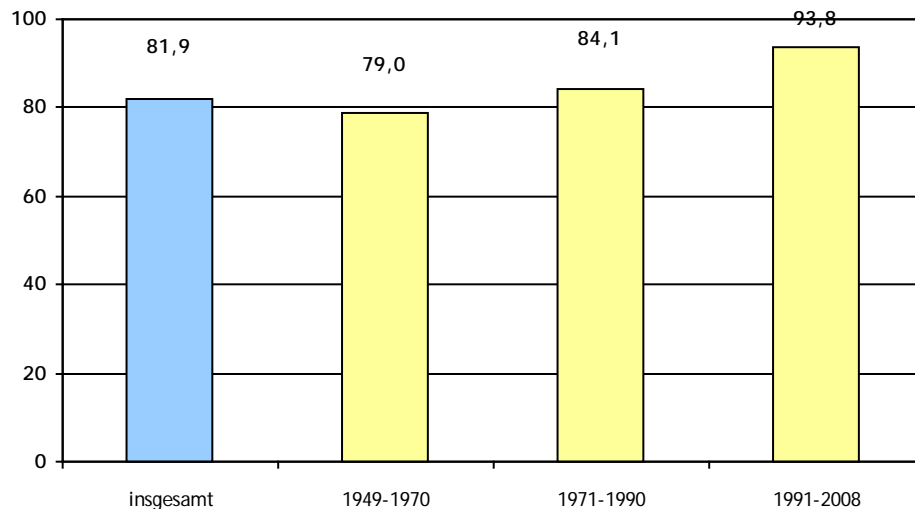
Fasst man die Veränderungen der Bindungspersonen in Zwanzigjahresgruppen zusammen, kann eine sukzessive Steigerung von einer zur nächsten Gruppe erkannt werden. In den 50er und 60er Jahren liegt die Präsenz einer Bindungsperson bei 79,0 %. 15,4 % geben an, keine Bindungsperson gefunden zu haben und 5,6 % geben an „weiß nicht“. In den 70er und 80er Jahren liegt die Präsenz der Bindungsperson bei 84,1%. 12,1 % geben an, keine Bindungsperson gefunden zu haben und 3,7 % geben an „weiß nicht“. In den Jahren 1990 bis 2008 sind es 93,8 % mit einer Bindungsperson und nur noch 6,3 % ohne Bindungsperson. Damit zeigt sich eine sukzessive Steigerung der gefundenen Bindungsperson von Jahresgruppe zu Jahresgruppe. (Tab. 28, Abb. 46).

Tab. 28: (nach Zwanzigjahresgruppen, Nennungen absolut und in %)

Erwachsener in der Einrichtung, der zu besonders wichtigem Menschen geworden ist?

|                         |           | n          | Prozent | Gültige Prozente |
|-------------------------|-----------|------------|---------|------------------|
| Jahrzehnte<br>gruppiert | vor 1949  | nein       | 22,2%   | 33,3%            |
|                         |           | ja         | 33,3%   | 50,0%            |
|                         |           | weiß nicht | 11,1%   | 16,7%            |
|                         |           | 99         | 33,3%   | ,0%              |
|                         |           | Total      | 100,0%  | 100,0%           |
|                         | 1949-1970 | nein       | 15,1%   | 15,4%            |
|                         |           | ja         | 77,1%   | 79,0%            |
|                         |           | weiß nicht | 5,4%    | 5,6%             |
|                         |           | 99         | 2,4%    | ,0%              |
|                         |           | Total      | 100,0%  | 100,0%           |
|                         | 1971-1990 | nein       | 11,6%   | 12,1%            |
|                         |           | ja         | 80,4%   | 84,1%            |
|                         |           | weiß nicht | 3,6%    | 3,7%             |
|                         |           | 99         | 4,5%    | ,0%              |
|                         |           | Total      | 100,0%  | 100,0%           |
|                         | 1991-2008 | nein       | 6,3%    | 6,3%             |
| ja                      |           | 93,8%      | 93,8%   |                  |
| weiß nicht              |           | ,0%        | ,0%     |                  |
| 99                      |           | ,0%        | ,0%     |                  |
| Total                   |           | 100,0%     | 100,0%  |                  |

Abb. 46: Bindungsperson (Vorhandensein Gesamt und nach Jahresgruppen in %)



### Bindungsperson und Aufenthaltsdauer

Die Frage, ob Ehemalige mit einem längerem Heim/Kinderdorf Aufenthalt häufiger eine Bindungsperson gefunden haben, kann zwar grundsätzlich bestätigt werden. Die Unterschiede stellen sich wie folgt dar: Die Ehemaligen, die unter zwei Jahren im Heim/Kinderdorf waren, haben zu 75,4 % eine Bindungsperson gefunden, 16,9 % haben keine Bindungsperson gefunden, 7,7 % sind sich unsicher. Bei einem Aufenthalt im Heim/Kinderdorf zwischen 3 und 9 Jahren waren es 81,8 % mit Bindungsperson, 15,4 % ohne und 2,8 % sind unsicher. Bei 10 und mehr Aufenthaltsjahren waren es 86,6 % mit Bindungsperson, 8,9 % ohne und 4,5 % wissen es nicht genau. (Tab. 29).

Tab. 29: (im Verhältnis zur Aufenthaltsdauer, Vorhandensein absolut und in %)

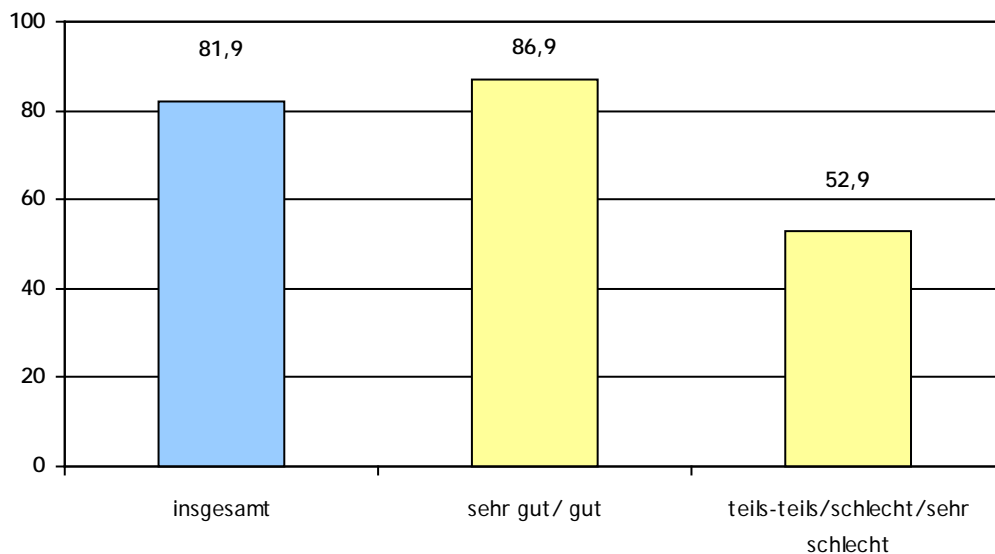
## Erwachsener in der Einrichtung, der zu besonders wichtigem Menschen geworden ist?

|                        |                          |  | <i>n</i> | Prozent | Gültige Prozente |       |
|------------------------|--------------------------|--|----------|---------|------------------|-------|
| Heimdauer<br>gruppiert | 0-2 Jahre                | Gab es im KiDo einen Erwachsenen,<br>der für Sie zu einem besonders<br>wichtigen Menschen in Ihrem Leben<br>geworden ist | nein     | 11      | 16,4%            | 16,9% |
|                        |                          | ja   | 49       | 73,1%   | 75,4%            |       |
|                        |                          | weiß nicht   | 5        | 7,5%    | 7,7%             |       |
|                        |                          | 99   | 2        | 3,0%    | ,0%              |       |
|                        |                          | Total  | 67       | 100,0%  | 100,0%           |       |
|                        | 3-9 Jahre                | Gab es im KiDo einen Erwachsenen,<br>der für Sie zu einem besonders<br>wichtigen Menschen in Ihrem Leben<br>geworden ist | nein     | 22      | 14,8%            | 15,4% |
|                        |                          | ja   | 117      | 78,5%   | 81,8%            |       |
|                        |                          | weiß nicht   | 4        | 2,7%    | 2,8%             |       |
|                        |                          | 99   | 6        | 4,0%    | ,0%              |       |
|                        |                          | Total  | 149      | 100,0%  | 100,0%           |       |
|                        | 10 Jahre<br>oder<br>mehr | Gab es im KiDo einen Erwachsenen,<br>der für Sie zu einem besonders<br>wichtigen Menschen in Ihrem Leben<br>geworden ist | nein     | 10      | 8,6%             | 8,9%  |
|                        |                          | ja   | 97       | 83,6%   | 86,6%            |       |
|                        |                          | weiß nicht   | 5        | 4,3%    | 4,5%             |       |
| 99                     |                          | 4  | 3,4%     | ,0%     |                  |       |
| Total                  |                          | 116  | 100,0%   | 100,0%  |                  |       |

**Bindungsperson und Bewertung der Heim/Kinderdorfzeit insgesamt**

Die Ehemaligen, die ihre Heim/Kinderdorfzeit mit sehr gut oder gut bewerten, haben zu 86,9 % eine Bindungsperson gefunden. Die Ehemaligen, die ihre Heim/Kinderdorfzeit mit teils-teils, schlecht oder sehr schlecht bewerten, haben zu 52,5 % eine Bindungsperson gefunden. (Abb. 46) Damit wird sehr eindrucksvoll belegt, dass es eine klare Wechselwirkung zwischen der Bewertung der individuellen Zeit im Heim/Kinderdorf und dem Vorhandensein einer Bindungsperson gibt.

Abb. 47: Bindungsperson (Vorhandensein und nach Bewertung der Heimzeit in %)

**8.6.5 Erhaltenswerte Aspekte**

Die offen gestellte Frage: „Was sollte im Heim/Kinderdorf erhalten bleiben und warum?“ war zur Ergänzung der hilfreichen und förderlichen Wirkfaktoren gestellt. Von daher erstaunt es nicht, wenn

viele Antwortkategorien aus der Frage nach den hilfreichen Erfahrungen sich wiederholen. (Abb. 38).  
Einige Beispiele:

- *„Die Freizeitangebote und die Urlaubsreisen, weil man damit schöne Sachen erleben kann. Weihnachtsfeste und Osterferien vielleicht auch das „Christliche“ sollte auch erhalten bleiben, weil es auch schöne Erinnerungen hinterlässt. Gemeinsame Feste feiern, Spielplatz und Hof, das sollte auf jeden Fall erhalten bleiben.“*
- *„Geht nicht mehr, die Ordensschwester sind bereits weg. Sie haben dem Heim etwas gegeben, was heute nicht mehr vorhanden ist – Geborgenheit. Wenn auch oft weltfremde Ansichten da waren, so haben viele Kinder in ihnen ein Zuhause gehabt (menschlich gesehen). Ich möchte meine Zeit unter ihnen nicht missen!!!“*
- *„Eine Bindungsperson, die den Kindern für viele Jahre erhalten bleibt. Kleine Gruppen. Musikalische und Förderung im schulischen Bereich.“*
- *„Verlassenen und misshandelten Kindern Aufnahme und Schutz zu gewähren!“*
- *„Kann ich nicht viel zu sagen, da es zu lange her ist und es eine andere Zeit war. Das Einzige was bleiben sollte ist die Wärme, die gegeben wurde, die Geborgenheit, das Verständnis. Es soll ein Ort bleiben, woran man sich GERNE erinnert.“*
- *„Auf keinen Fall die teilweise schlechten Erziehungsmethoden, die bei vielen so manchen seelischen Schaden angerichtet haben. Aber ich denke mit dem Geist von heute ist das nicht mehr zu befürchten!“*
- *„Erwachsene sollen Zeit für Kinder, zum Zuhören haben und nicht so viel an PC und Schreibtisch“*
- *„Erhalten Sie immer die Einstellung, dass die vielen jungen Menschen ihre Hilfe brauchen. Und das es ohne eine solche Einrichtung wie dem Heim X, viele Jugendliche keine Zukunft hätten, sondern auf der Straße landen würden. Bestimmt ist das für Sie als Pädagogen keine leichte Aufgabe, das denke ich mir. Aber wenn Sie diesen Beruf aus Leidenschaft ausüben, und das auch nur der Hälfte der Jugendlichen vermitteln können, Dann haben sie doch das Bestmögliche erreicht. Erhalten Sie immer ihren guten Ruf, die freizeithlichen Aktivitäten, das ist nur förderlich. Lassen sie niemals die Regeln fallen, dass abends zusammen gegessen wird, das ist eine so wichtige Sache für die Entwicklung. Das Gefühl zu haben, alle sitzen zusammen, erzählen sich ihren Tagesablauf, man ist nicht alleine. Jeder sitzt da hat sein Päckchen zu tragen, doch er muss es nicht alleine.“*

Die erste Aussage wird in vielen anderen Nennungen bestätigt. Sie zeigt eine Wirkung auf, die in ihrer Nachhaltigkeit von hoher Bedeutung ist: „weil es auch schöne Erinnerungen hinterlässt“. Damit zielen die genannten Merkmale der Heimerziehung nicht nur auf die unmittelbare Wirkung der Entwicklungsförderung ab, sondern die nachhaltig positive Erinnerung wird als Wirkungsziel von Maßnahmen im Heim genannt.



Der nächste Kommentar geht auf eine Veränderung ein und konstatiert, dass das, was er oder sie für erhaltenswert hält, schon nicht mehr da ist: die Präsenz der Ordensschwwestern. Der oder die Ehemalige stellt direkt eine Verbindung zu einer Wirkung her: die Geborgenheit. Zugleich wird bewertet, dass es auch Grenzen der Persönlichkeiten gab (weltfremd), aber die positive Wirkung überwogen hat.

Ein Ehemaliger stellt die grundsätzliche Notwendigkeit der stationären Jugendhilfe in den Mittelpunkt, in dem er die Notwendigkeit der Aufnahme für Kinder betont, die Schutz benötigen. Eine Nennung weist auf der einen Seite auf die schlechten Erziehungsmethoden hin und betont damit, dass es aus seiner Erfahrung Dinge gibt, die nicht erhaltenswürdig sind. Er bestätigt, dass es aus seiner Einschätzung eine Haltungsänderung (der Geist von heute) geben hat und er daraus eine Veränderung der Methoden ableitet. Das vorletzte Statement weist möglicherweise auf eine Kritik der Zukunft hin: Der Ehemalige weist darauf hin, dass die „PC und Schreibtisch“-Arbeiten die Erzieherinnen und Erzieher möglicherweise davon abhalten, genug Zeit für die Kinder und Jugendlichen zu haben.

Die letzte Aussage ist ein emotionaler Appell an die heute tätigen, in ihren Bemühungen nicht nachzulassen und „mit Leidenschaft“ für die jungen Leute da zu sein und auch die gemeinschaftsfördernden Regeln (zusammen Abendessen an einem Tisch) nicht zu verändern.

**Tab. 30: Erhaltenswertes (Antworten Gesamt und in %)**

**Case Summary**

|                             | Cases |         |         |         |       |         |
|-----------------------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
|                             | Valid |         | Missing |         | Total |         |
|                             | N     | Percent | N       | Percent | N     | Percent |
| <i>\$erhalt<sup>a</sup></i> | 207   | 60,2%   | 137     | 39,8%   | 344   | 100,0%  |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Tab. 30 zeigt, dass 207 Ehemalige die Frage nach den erhaltenswerten Aspekten ausgefüllt haben, das sind 60,2 % der gesamten Fragebögen.

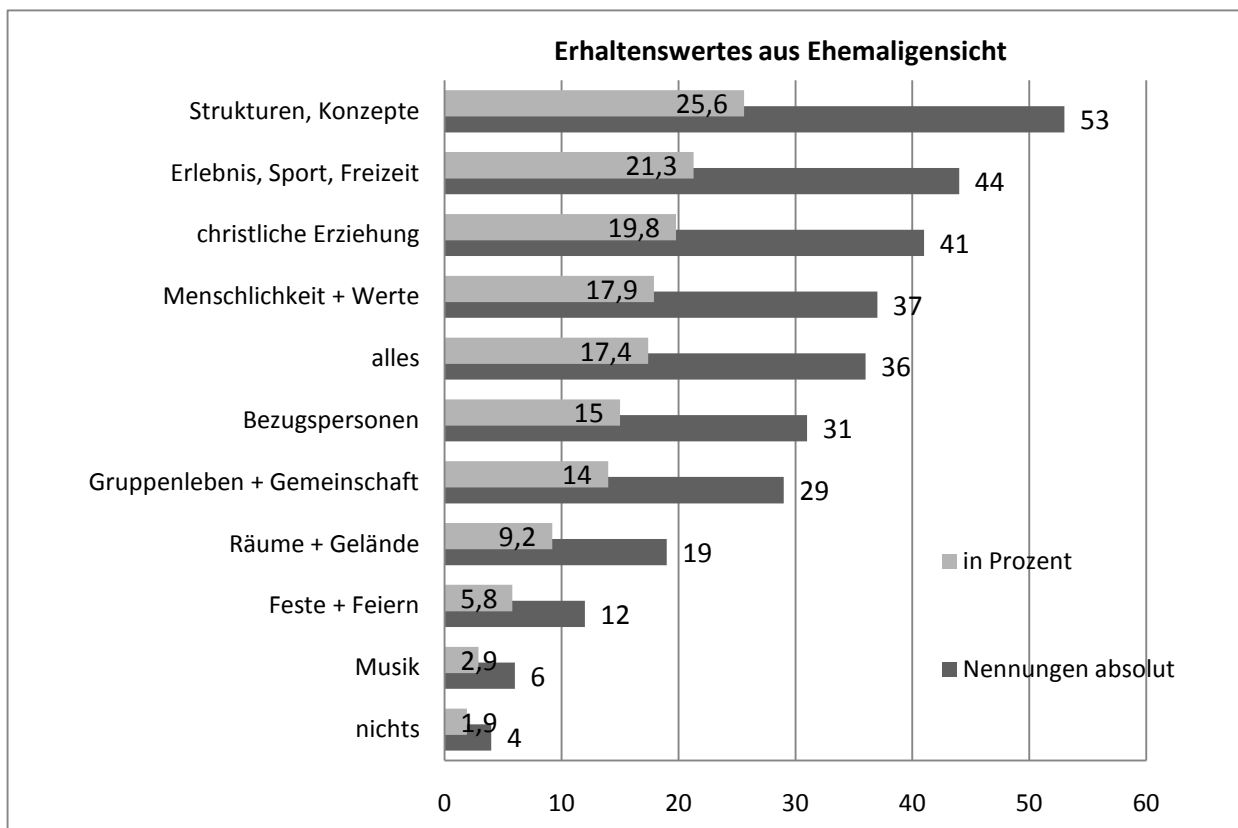
Tab. 31: Erhaltenswertes (Nennungen absolut und in % aufgeteilt nach Kriterien)

**Serhalt Frequencies**

|   |                             | Responses  |               | Percent of Cases |
|---|-----------------------------|------------|---------------|------------------|
|   |                             | N          | Percent       |                  |
| Sollte in<br>Einrichtung<br>erhalten<br>bleiben | Erlebnis, Sport, Freizeit   | 44         | 14,1%         | 21,3%            |
|   | christliche Erziehung       | 41         | 13,1%         | 19,8%            |
|   | Räume + Gelände             | 19         | 6,1%          | 9,2%             |
|   | Feste + Feiern              | 12         | 3,8%          | 5,8%             |
|   | Musik                       | 6          | 1,9%          | 2,9%             |
|   | Strukturen, Konzepte        | 53         | 17,0%         | 25,6%            |
|   | Bezugspersonen              | 31         | 9,9%          | 15,0%            |
|   | Gruppenleben + Gemeinschaft | 29         | 9,3%          | 14,0%            |
|   | Menschlichkeit und Werte    | 37         | 11,9%         | 17,9%            |
|   | alles                       | 36         | 11,5%         | 17,4%            |
|   | nichts                      | 4          | 1,3%          | 1,9%             |
| <b>Total</b>                                    |                             | <b>312</b> | <b>100,0%</b> | <b>150,7%</b>    |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Abb. 48: Erhaltenswertes aus Ehemaligensicht (Nennungen in % und absolut)



Bei den erhaltenswerten Faktoren legen die Ehemaligen die größte Bedeutung auf den Strukturen und Konzepte, d.h. sie geben dem Erhalt der Einrichtungen, der Gruppenformen und der konzeptionellen Rahmenbedingungen eine hohe Wertigkeit. An zweiter Stelle betonen sie die Bedeutung der Bereiche Sport, Erlebnispädagogische Angebote und Freizeitangebote. Diese

Aktivitäten werden oft mit einer positiven Erinnerung verbunden. Im Bereich der Erlebnispädagogik hat in den vergangenen Jahren eine erhebliche Zunahme der Angebote stattgefunden. Die sportpädagogischen Angebote überschneiden sich mit den erlebnispädagogischen und den freizeitpädagogischen Angeboten. Eine Trennschärfe ist aufgrund der unterschiedlichen Benennung in dieser Befragung nicht möglich.

### **Strukturen und Konzepte**

Unter der Kategorie Strukturelles werden Gruppenformen, häufig die familienorientierten Konzepte und auch pädagogische Angebote erfasst, so wie die neueren Konzepte der Bezugserzieher oder Kontakterzieher. Auch Aufnahmezeiträume wurden von Ehemaligen genannt, die im Merkmal strukturelle und konzeptionelle Aspekte einbezogen wurden. Es wurde auch das Zusammen aufwachsen von Geschwistern als strukturelles Merkmal mit einer hohen Bedeutung für die Ehemaligen betont.

- *„Das Neuzugänge (Geschwister) nicht getrennt untergebracht werden.“*

Für die Struktur der Gruppen als familienähnliche Gruppen mit einer Bindungsperson im Haus gab es ebenfalls viele Nennungen wie

- *„Das die Gruppenleitung mit im Hause wohnt, damit die Bindungsperson immer (meistens) für die Kinder da ist. Das der Kontakt nicht mit der Volljährigkeit (Auszug) abbricht.“*
- *„Meiner Meinung nach war die Gruppenführung durch eine Person 24Std. täglich 365 Tage jährlich das Vollkommene. Man bekam als Kind nie das Gefühl man wird verwaltet oder die Gruppenleiterin „macht das nur“ für Geld“*
- *„Das Zusammenleben der leiblichen Geschwister/Die Gruppenform als Familie/Die Förderung des einzelnen Kindes (weil es sich aus meiner Sicht als gut erwiesen hat).“*
- *„feste Bezugspartner und nicht ständig wechselndes Personal“*
- *„vorhandene Strukturen der heutigen Zeit anpassen“*
- *„Die Institution selbst! Das Vermitteln von Wertigkeiten und Verantwortung“*
- *„Die Schule – weil sie Mut macht, dass man etwas kann. Die Verwaltung – Zwecks Organisation und Aussprache der Bezugspersonen im Kinder- und Jugenddorf.“*

Für die Struktur eines Bezugserziehers bzw. Kontakterziehers in der Gruppe sprechen einige Statements:

- *„einen Kontaktpädagogen für alle Kinder weil es wichtig ist für ein Kind eine Person im Leben zu haben mit der man über alles reden darf und kann.“*

Auch zur Frage der Aufenthaltszeit gibt es einzelne Rückmeldungen.

- *„Das man eine möglichst lange Zeit dort bleibt und die Leute viel von dem was sie dort lernen mitnehmen.“*

### **Erlebnispädagogische Angebote, Freizeitangebote und Sportangebote**

Sehr viele Nennungen zum Erhalt von Sportlichen Aktivitäten und Freizeitaktivitäten, die sich häufig thematisch überschneiden: Herbstlager oder Pfingstlager, Tierhaltung, Erlebnispädagogik, Angebote in der Natur, Freizeitangeboten innerhalb des Dorfes, Bootfahren und Schlittschuhfahren, Musik, Schwimm-AG, Werken, die Kletterhalle, usw.

- *„Freizeitangebote sollen erhalten werden“*
- *„ Der Reitstall, die Erlebnispädagogik und die Kirche“*
- *„Die Jugendarbeit bzw. das Angebot der Freizeitgestaltung. Die Ponys, weil sie vielen Kindern eine gute Seelsorge sind. War bei mir auch so“*
- *„die Angebote (Sport usw.) hält fit, macht Spaß, man weiß was man kann und entwickelt für sich selber Interessen die einem Freude machen“*
- *„Urlaubsreisen einmal im Jahr, Nachhilfe, Therapiestunden, Freizeitaktivitäten z.B. schwimmen, Instrumental, Messdiener uvm.“*
- *„Alle Aktivitäten rund um die Kirche und den Karneval und den Sport und die Freizeitangebote“*
- *„Erhalten bleiben sollte das Freizeitangebot innerhalb des Dorfes“*
- *„Der Spielplatz, der Musikunterricht bei xy, die Fussball AG, die Schwimm, AG, die Freizeitangebote und Feiern, weil ich noch sehr gute Erinnerungen daran habe. Das noch weiter in Ferien gefahren wird, z.B. Ski, surfen etc.“*
- *„Auf jeden Fall die Ardennentrophy, die Fahrradtouren, Skitouren, und die ganzen erlebnispädagogischen Angebote.“*
- *„Die Tiere, das Ferienlager und die anderen sportlichen Angebote“*
- *„1. Die Tiere, 2. Schule, 3. Klettergerüst“*
- *„Die Kletterhalle und die Spanientour, weil ich der erste war, der mit nach Spanien durfte. Und weil ich die Kletterhalle mit gebaut habe“*
- *„der Reitstal, die EP und die Kirche!!! Warum? Weil es den Kindern und Jugendlichen im xy gut tut!!!! Sogar sehr gut!!!*
- *„Die Angebote (Sport usw.) hält fit, macht Spaß, man weiß was man kann und entwickelt für sich selber Interessen die einem Freude machen“*
- *„Die vielen Angebote weil sie Kinder glücklich machen“*
- *„Die vielen Angebote, weil die sehr gut sind und ablenken“*
- *„Das gute Sportangebot, der Klettergarten, die Sommer-Ferienreisen, die Ausflüge. Die guten Hilfen bei Problemen und Fragen.“*
- *„Es sollte erhalten bleiben, dass Erlebnispädagogik einen solch hohen Stellenwert hat. Zusätzlich empfand ich es so, dass die Gefährlichen Urlaube der Gruppe sehr gut getan haben.“*

- *„die tollen Ferienangebote (Kajakfahren, ins Phantasialand fahren). Die jährliche Aufräumaktion im Herbst. Die Feste und Feiern (Herbstfest, Karneval). Freizeitangebote (Chor, Theater, Akrobatik).“*

### **Christliche Erziehung**

Im Gegensatz zur Frage nach dem, was hilfreich war, nimmt die Christliche Erziehung in den Nennungen zum Erhaltenswerten einen erheblichen Raum ein. Hier wird von den Ehemaligen ein deutlicher Akzent gesetzt:

- *„Die Ordensschwwestern – Mir hilft der Glaube sehr viel im Leben. Nur sie können den Glauben an Gott so intensiv vermitteln.“*
- *„Das Zusammenleben der Gruppen in Verbindung mit den Nonnen“*
- *„Der christliche Rahmen weil wir alle Gott brauchen. Ich habe in der Kirche und nur in der Kirche Geborgenheit gespürt“*
- *„Die religiöse Erziehung: auch in der Kirche bzw. im Glauben findet man Halt.“*
- *„ die christliche Erziehung. Das sind Werte an denen man festhalten kann“*
- *„Die Schwestern und der Glaube an das Gute“*
- *„Das christliche Leben. Es ist Grundlage für ein festes persönliches und berufliches Dasein“*
- *„Pflege der Gemeinschaft und des Glaubens“*
- *„die Gottesdienste mit Pater X“*
- *„Die Schwestern sollen erhalten bleiben weil sie einen sehr guten Eindruck auf die Kinder haben, sie machen einen super Dienst für die Kinder und sollen dafür erkannt sein. Ich habe sehr viel Respekt für die Schwestern“*
- *„Ich persönlich fand die Gottesdienste in xy am schönsten.“*
- *„Regelmässiger Kirchengang. Sich an die Regeln halten, die man aufgetragen bekommt. Verantwortung für andere, die schwächer sind, zu übernehmen.“*
- *„Die Kirche im Mittelpunkt nicht vergessen!“*

### **Menschlichkeit und Werte**

Unter Menschlichkeit sind die Merkmale von Beziehung und Wärme, Geborgenheit, Miteinander und Nächstenliebe, Familiäres Leben und Zuhause sein zusammengefasst, die die Ehemaligen oftmals mit den menschlichen Qualitäten von Heim und Kinderdorf verbinden.

- *„Die familiäre Situation, weil man sich dadurch nicht als schlechten Menschen sieht. Es dadurch einfacher gemacht, mit der Situation, in der man sich befindet, klar zu kommen.“ „Die Familienzugehörigkeit wegen der Geborgenheit, man weiß, wo man hingehört“ „Das Kinderdorf ist mein Zuhause, sonst habe ich ja keines“*

- *„Die alten Tugenden so wie sie früher waren! Das Miteinander und die Nächstenliebe!! Eine Familie sein!“*
- *„Verlassenen und misshandelten Kindern Aufnahme und Schutz gewähren“*
- *„Ich finde (heute bin ich selbst Jugend- und Heimerzieher) habe drei Kinder großgezogen: Wärme, Verständnis, Liebe und Zutrauen zu vermitteln, mit den wichtigsten Punkten der Erziehung. Den Jugendlichen Raum geben und Platz lassen für Entwicklung. Meine eigene Zeit war sorglos und befreiend und diese Dinge brauchen Kinder um zu starken Persönlichkeiten zu wachsen.“*

Ein Ehemaliger hat einen Appell für eine Art gemeinsames Werteverständnis der Erziehenden geschrieben:

- *„Einigkeit über die Notwendigkeit des Achtens von christlich-humanistischen Werten und Prämissen in der Jugend- und Erziehungsarbeit. Warum? Weil dadurch Menschenrechte und –würde dem Kinde, Jugendlichen und Erwachsenen am ehesten sichergestellt ist.“*

### **Bezugspersonen**

- *„Der Zusammenhalt und das Familiäre. Das die Kinder immer eine feste Bezugsperson haben.“*
- *„Das die Gruppenmutter immer da ist um eine enge Bindung aufzubauen“*
- *„Das die Gruppenleitung mit im Haus wohnt, damit die Bezugsperson immer (meistens) für die Kinder da ist. Das der Kontakt nicht mit der Volljährigkeit (Auszug) abbricht.“*
- *„Die gute Beziehung zu Betreuern die Wärme die von einigen entgegenkam“*
- *„Eine Bezugsperson, die den Kindern über viele Jahre erhalten bleibt“*
- *„Die einzelnen Familiengruppen u. am besten wieder unter der Leitung einer Schwester“*
- *„Immer gleiche Bezugsperson (Tag und Nacht), Beibehaltung des familiären Charakters (Zusammengehörigkeit)“*
- *„und das jedes Kind weiterhin einen Ansprechpartner in der Gruppe hat“*
- *„ich finde das im xy alle Kinder ihren Kontaktpädagogen behalten sollen weil es wichtig ist für ein Kind eine Person im Leben zu haben mit der man über alles Reden darf und kann.“*

### **Gruppenleben und Gemeinschaft**

- *„Das die Gruppen nicht zu groß sind und Tiere erlaubt bleiben.“*
- *„die Gemeinschaft durch die Sommerfeste“*
- *„die einzelnen Gruppen. Erzieher, die mit im Haus wohnen“*
- *„Gemeinschaft, Geborgenheit, Neutralität gegenüber allen“*
- *„Kleine Gruppen“*
- *„Das Leben in der Gemeinschaft und der Gruppe. Weil es einen stärkt und auch ein gutes Selbstwertgefühl gibt.“*

- *„Das zusammen Leben, Feiern (Weihnachten, Ostern...) erhalten bleiben, Messen, Unternehmungen der Gruppe“*
- *„Lassen sie niemals die Regel fallen, dass abends zusammen gegessen wird, das ist so eine wichtige Sache für die Entwicklung. Das Gefühl zu haben, alle sitzen zusammen erzählen sich ihren Tagesablauf, man ist nicht alleine. Jder da sitzt hat sein Päckchen zu tragen, doch er muss es nicht alleine.“*

Eine besondere Bedeutung haben für viele Ehemalige die Treffen untereinander, die für sie so eine Art Familientreffen darstellen.

- *„Das Ehemaligen-Treffen da es wie eine Familienzusammenführung ist“ „Die Ehemaligen-Treffen: Vor allem für Kinder, die „nur“ das Kinderdorf als zuhause ansehen (keinen Familienkontakt) gibt es kaum eine bessere Anlaufstelle“.*

### **Räume und Gelände**

Bauliche und Konzeptionelle Bestandteile wie das Gelände, der Spielplatz, Gebäudeteile, ein Schwimmbad wurden als Strukturelemente besonders benannt und geschätzt:

- *„Das Hauptgelände, die Schule, das Schwimmbad. Weil es dazu gehört“ „Damals zu meiner Zeit war es sehr schön, vor allem der Bauernhof“ „Der Park, weil der Anblick einen zu jeder Jahreszeit erfreut und beruhigt“ „Der Weiher. Er soll erhalten bleiben, weil man im Sommer mit einem Boot darauf fahren kann und im Winter Schlittschuh fahren kann.“ „Platzangebote zum Spielen, Fußballplatz, Wald, Wiese, Schwimmbad“*
- *„Der Super Spielplatz, dort konnte man einfach seinen Frust wegspielen“*
- *„Die Trainingswohnungen. Viele Kinder gehen irgendwann und haben keine Ahnung, von Behörden oder wie es im Leben tatsächlich läuft“*
- *„Das es einen schönen Spielplatz gibt und das die Häuser saniert worden sind.“*

### **Musik**

- *„Mit der Musikgruppe sollte dies so bleiben. Kinder die Musik beibringen nicht nur mit Gesang sondern auch instrumental.“*
- *„Das Kunstangebot, weil es wichtige Wege zur Verarbeitung leistet, musizieren und singen, weil es die eigene Wahrnehmung schult, Rhythmus und Halt gibt: „Der Weg zur Sprache ist.“*

### **Nichts**

- *„Von der Zeit, in der ich dort leben musste, sollte nichts erhalten bleiben, ausser die Ausflüge mit den Kindern ausserhalb des KD“*

- *Es gibt nichts was sich aus unserer Zeit erhalten bleiben sollte, so wie sich das Haus heute zeigt hat sich ja schon so viele geändert, was gut ist. Ich wünsche keinem Kind die Zeit, die ich erlebt habe im xy.“*

### Erhaltenswertes im Spiegel der Zeit

Die Nennungen der Kriterien zum Erhaltenswerten wurden danach differenziert, in welcher Zeit die Ehemaligen im Heim waren. Dadurch sollte ein deutlicheres Bild entstehen, ob die Nennungen der erhaltenswerten Merkmale sich im Laufe der Jahresgruppen verändern. (Abb. 49).

**Tab. 32: Erhaltenswertes (Nennungen absolut und in % aufgeteilt nach Kriterien im Vergleich der Jahrzehnte)**

Case Summary

|                               | Cases |         |         |         |       |         |
|-------------------------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
|                               | Valid |         | Missing |         | Total |         |
|                               | N     | Percent | N       | Percent | N     | Percent |
| \$erhalt*Jahrzehnte_gruppiert | 203   | 59,0%   | 141     | 41,0%   | 344   | 100,0%  |

\$erhalt\*Jahrzehnte\_gruppiert Crosstabulation

|   |                               | Jahrzehnte gruppiert          |           |           |           | Total |    |
|---|-------------------------------|-------------------------------|-----------|-----------|-----------|-------|----|
|   |                               | vor 1949                      | 1949-1970 | 1971-1990 | 1991-2008 |       |    |
| Sollte in<br>Einrichtung<br>erhalten<br>bleiben | Erlebnis, Sport, Freizeit     | Count                         | 0         | 10        | 24        | 9     | 43 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%       | 10,4%     | 33,3%     | 28,1% |    |
|   | christliche Erziehung         | Count                         | 0         | 22        | 15        | 4     | 41 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%       | 22,9%     | 20,8%     | 12,5% |    |
|   | Räume + Gelände               | Count                         | 0         | 7         | 9         | 2     | 18 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%       | 7,3%      | 12,5%     | 6,3%  |    |
|   | Feste + Feiern                | Count                         | 0         | 4         | 4         | 3     | 11 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%       | 4,2%      | 5,6%      | 9,4%  |    |
|   | Musik                         | Count                         | 0         | 2         | 2         | 2     | 6  |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%       | 2,1%      | 2,8%      | 6,3%  |    |
|   | Strukturen, Konzepte          | Count                         | 1         | 29        | 16        | 6     | 52 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | 33,3%     | 30,2%     | 22,2%     | 18,8% |    |
|   | Bezugspersonen                | Count                         | 0         | 14        | 10        | 7     | 31 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%       | 14,6%     | 13,9%     | 21,9% |    |
|   | Gruppenleben + Gemeinschaft   | Count                         | 0         | 21        | 6         | 1     | 28 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%       | 21,9%     | 8,3%      | 3,1%  |    |
|   | Menschlichkeit und Werte      | Count                         | 2         | 19        | 9         | 7     | 37 |
|   |                               | % within Jahrzehnte_gruppiert | 66,7%     | 19,8%     | 12,5%     | 21,9% |    |
| alles   | Count                         | 0                             | 13        | 13        | 9         | 35    |    |
|   | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%                           | 13,5%     | 18,1%     | 28,1%     |       |    |
| nichts  | Count                         | 0                             | 3         | 1         | 0         | 4     |    |
|   | % within Jahrzehnte_gruppiert | ,0%                           | 3,1%      | 1,4%      | ,0%       |       |    |
| Total   | Count                         | 3                             | 96        | 72        | 32        | 203   |    |
|   | % within Jahrzehnte_gruppiert |                               |           |           |           |       |    |

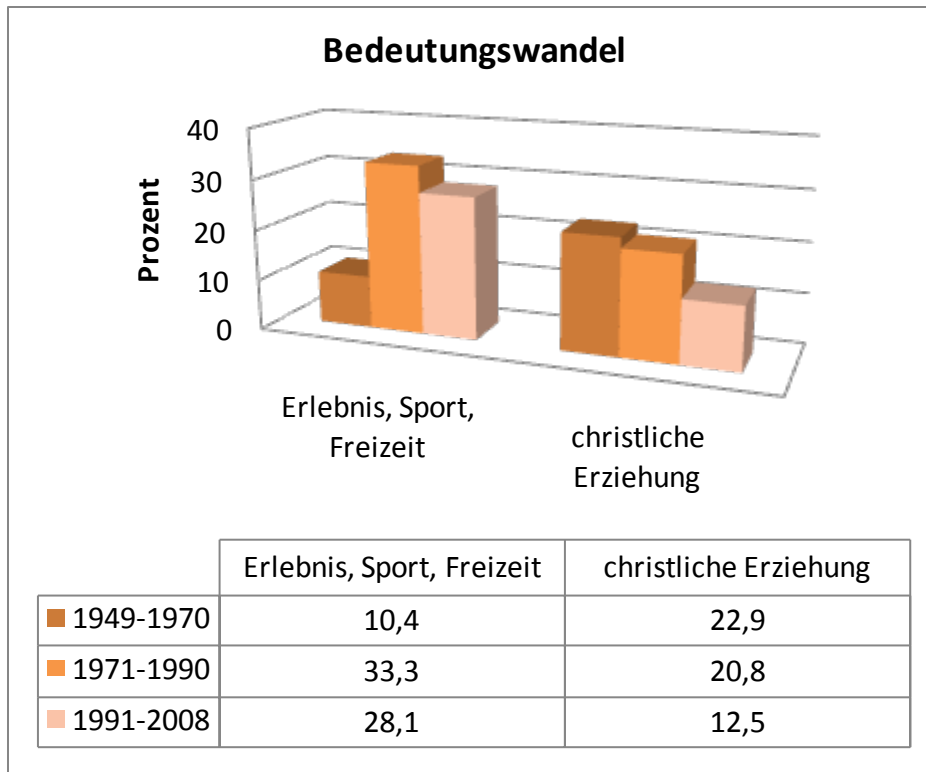
Percentages and totals are based on respondents.

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Die Anzahl der Nennungen in Bezug auf die erhaltenswerten Merkmale der Heime in Bezug auf Sport, Freizeitangebote und Erlebnispädagogik nehmen zu. Diese Bereiche werden im Laufe der Jahresgruppen mit deutlicher Zunahme als erhaltenswerte Angebote genannt. (Tab. 31).



**Abb. 49: Bedeutungswandel. Zunahme der Bedeutung bei Sport und Freizeit, Abnahme der Bedeutung von christlicher Erziehung (Prozent)**



Aus der Tendenz ergibt sich eine Bedeutungszunahme der Angebote dieser Art in den Einrichtungen der Jugendhilfe an Bedeutung gewonnen haben, was von den Ehemaligen als wichtiger Bestandteil der Angebote im Heim/Kinderdorf bestätigt wurde. Damit kann eine Entwicklung der stationären Jugendhilfe in den sechs Einrichtungen abgebildet werden, die durch die Rückmeldungen der Ehemaligen mit eindeutigem Wunsch nach dem Erhalt dieser Angebote bestätigt wird.

Eine Abnahme der erhaltenswerten Merkmale konnte bei der prozentualen Anzahl der Nennungen zur christlichen Erziehung festgestellt werden. Dies kann verschiedene Ursachen haben. Zum einen kann es sein, dass aus der Sicht der Ehemaligen diesen beiden Bereichen insgesamt nicht mehr soviel Bedeutung beigemessen wird. Die oben angeführten Textauszüge scheinen dem zwar zu widersprechen, aber die qualitativen Beiträge geben keine Mehrheitsmeinung ab, sondern stehen jeweils nur für den Einzelnen. Für die Bedeutung der christlichen Erziehung kann der Rückgang von Ordensleuten und der Rückgang der alltagsbezogenen christlichen Lebensformen insgesamt dazu führen, dass das religiöse Leben nicht mehr soviel im alltäglichen Erfahrungsraum präsent ist und darum auch der Erhalt der christlichen Erziehung seltener benannt wird.

### 8.6.6 **Veränderungsbedürftige Aspekte**

Die offene Frage: „Was sollte im Heim/Kinderdorf verbessert werden und warum?“ ist die logische Ergänzung zur Frage nach der Verbesserung. Auch hier bilden sich die Antwortkategorien aus der Frage nach den hilfreichen Erfahrungen erneut ab, aber hier liegt der Schwerpunkt explizit auf den Schwachstellen und den Vorschlägen zur Veränderung und Verbesserung aus der Sicht der ehemaligen Nutzerinnen und Nutzer. (Abb. 49).

Bei der Frage nach den Veränderungen spielt die zeitliche Perspektive eine wesentliche Rolle. Einige Ehemalige bedauern die Veränderungen, die sie durch den Kontakt zu ehemaligen Mitarbeitern oder Ordensleuten und ihre mehr oder weniger regelmäßigen Besuche in den heutigen Einrichtungen mitbekommen

- *„Das Familiäre von allen beteiligten ist nicht mehr da. Ich besuche das Kinderdorf regelmäßig und muss mehr und mehr erfahren, das es dort nur noch um finanzielle, neue Sachen geht. Man soll die Kinder wissen lassen, dass sie gut aufgehoben sind und sie lieben und nicht sie alles mit Geld erkaufen lassen.“*

Viele Nennungen sind in diesem Sinne auf die Wiederherstellung der „guten alten Zeit“ gerichtet:

- *„Dass alle Schwestern/Nonnen zurück kommen! Bitte. Bitte!“ „Ich finde das Kinderdorf sollte wieder offener werden. Heute ist es wie ein Unternehmen, das nur Wirtschaften möchte. Schließlich geht es um die Kinder nicht um das Geld oder PC. Wir hatten auch keinen PC, Fernseher oder Satalid und waren glücklich“*

Andere Ehemalige, die regelmäßig Kontakt haben, bestätigen die Veränderungen, die stattgefunden haben, als aus ihrer Sicht positiv:

- *„Arbeiten Sie so weiter. Ich glaube, dass es die Kinder besser haben als zu meiner Zeit.“*

Andere Ehemalige enthalten sich der eigenen Stellungnahme zu Änderungsvorschlägen:

- *„Kann ich nicht sagen, zu lange her, andere Zeit“.*

Weitere Beispiele aus den qualitativen Nennungen:

- *„Kompetentere Beratung bei schulischen Angelegenheiten, in manchen Häusern unnötig harte Regeln“*
- *„Freizeitgestaltung für die Jugendlichen sollte verbessert werden, Raucherecken für Jugendliche und Betreuer und Gäste, Jugendliche von außen randalieren auf dem Kinderdorfgelände – finde ich nicht gut – mehr Kontrollen“*
- *„Familienähnliche Strukturen, um gegenseitig von den jeweiligen Altersstufen lernen und profitieren zu können“*
- *„Mehr Vertrauen den Jugendlichen und Kindern entgegen zu bringen um das sie beweisen können dass man ihnen vertrauen kann was den Ausgang außerhalb des Kinderdorfes betrifft. Würden den Umgang mit Tieren auch sehr wichtig finden wie z.B. Reiten, Streichelzoo, Hühner, Gänse. Das*

*war zu meiner Zeit im Kinderdorf x gegeben und ich empfand es als sehr schön und fordert auch die Entwicklung. In der heutigen Zeit würde ich sagen dass der Umgang mit dem Computer sehr wichtig ist z.B. für Lehrlinge die danach in einen Beruf wechseln für Word und Exel. Ich würde eine Kleiderkammer einrichten wo Leute, Ehemalige Anziehsachen und Spielzeug spenden können, die gut erhalten sind, die dann in den jeweiligen Gruppen aufgeteilt sind. Ich finde dass jedes Kind selber entscheiden kann ob es in die Kirche möchte und beten möchte. Ich empfand es teilweise so dass man es machen musste weil es gewünscht wurde, es ist klar, dass es eine christliche Einrichtung ist aber ich finde Kinder/Jugendliche sollten es selbst entscheiden“*

- *„Jemand als Ansprechpartner für Ehemalige, die in einer schwierigen Phase sind“*
- *„Es sollte möglichst nur 1 Erzieherin für den gesamten Aufenthalt und Erziehung zuständig sein und keine ständigen Wechsel. Denn wir brauchen konstanten in unserem Leben wir sind schon gestraft genug“*
- *„Sollte man die Kinder, die heute hier leben, fragen“*
- *„Nicht alles so verstaatlichen, Vlexibler sein (Nicht-Raucher-Zone), Mehr Offenheit. Man sieht kaum noch Kinder (Jugendliche) draußen toben. Nicht alles nur mit Strenge und Disziplin durchsetzen, da die meisten schon zuhause keine „Liebe“ bekommen. Fragt mehr die Alten ob Nonnen der Ehemaligenbewohner um Hilfe. Macht mit ihnen „Gesprächsgruppen“ is gibt genug die dort helfen wird denn aus Erfahrung wird man klug. Ich würde sofort helfen.“*

Die Vorschläge, die konkret gemacht werden, beziehen sich auf die bereits genannten Themenbereiche und fordern in erster Linie fachliche Qualität im Sinne von professioneller Hilfe – durch die anderen freien Nennungen wird deutlich, dass damit Kompetenz im Gegensatz zu Willkür und persönlicher Inkompetenz gemeint ist. Genannt wird auch die Verbesserung in der schulischen Hilfe, Veränderungen von zu harten Regeln in bestimmten Gruppen, Verbesserungen der Freizeitgestaltung, ganz konkret die Einrichtung von Raucherecken oder die Anschaffung von Tieren (Streichelzoo) und die Verbesserung des Umgangs mit dem Computer. Diese konkreten Vorschläge sprechen dafür, dass die Ehemaligen entweder zeitlich erst vor kurzem die Betreuung verlassen haben oder in häufigem und engem Kontakt zu Personen in der Einrichtung stehen. Inhaltliche Forderungen zu Haltungen von Erziehern (mehr den Kindern vertrauen), mehr freie Entscheidung beim Kirchengang und beim Beten weisen wieder mehr auf pädagogische Qualitäten der Erziehenden hin. Auch die Bedeutung der Hilfe für Ehemalige ist wieder genannt, verbunden mit einem konkreten Vorschlag nach einem Ansprechpartner für die Ehemaligen. Der Wunsch nach der exklusiven Bezugsperson bestätigt die Bedeutung der Bindungsperson. Der Vorschlag, die Kinder, die heute im Heim/Kinderdorf leben, nach ihrer Meinung für Verbesserungen zu fragen, unterstützt die Richtung stärkerer Beteiligung der Kinder und Jugendlichen im Heim/Kinderdorf an den Entscheidungen nicht nur zu den Fragen, die sie selbst und ihren Werdegang betreffen, sondern sie auch in Fragen der

Entwicklung der Jugendhilfeeinrichtungen stärker zu befragen und zu beteiligen. Auch unmittelbare Hilfeangebote wurden von Ehemaligen unterbreitet, die vorschlagen, stärker die Erfahrung und Beratung der „Alten“ in Anspruch zu nehmen.

Insgesamt haben 40,7 % (N=140) von 344 Antwortenden diese Frage mit freien Nennungen gefüllt, damit haben sich 59,3% dieser Frage enthalten. (Tab.32)

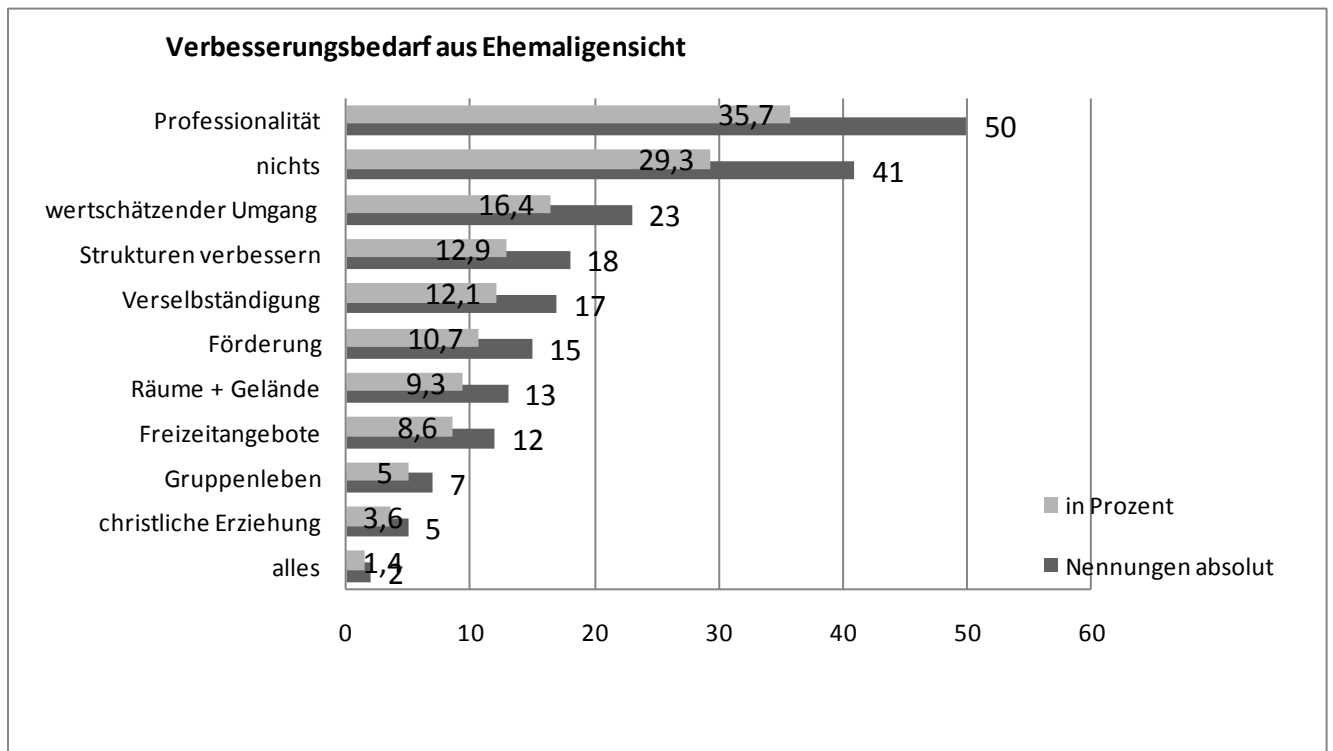
**Tab. 33: Verbesserungsbedarf (Antworten absolut und in %)**

**Case Summary**

|                                   | Cases |         |         |         |       |         |
|-----------------------------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
|                                   | Valid |         | Missing |         | Total |         |
|                                   | N     | Percent | N       | Percent | N     | Percent |
| <i>\$Verbesserung<sup>a</sup></i> | 140   | 40,7%   | 204     | 59,3%   | 344   | 100,0%  |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

**Abb. 50: Verbesserungsvorschläge (Nennungen in % und absolut)**



### Professionalität

Die fachlich ausgerichteten Verbesserungsvorschläge zielen vielfach auf die Kompetenz der Betreuer. Hier Bezug genommen auf Auswahl, Motivation, Fachkompetenz und bestimmte Fähigkeiten der Fachkräfte, die von den Ehemaligen als wichtig angesehen werden. Auch die begleitende Beratung, Supervision und Weiterbildung wird von den Ehemaligen eingefordert. Auch das Vorhalten von Fachkräften zur therapeutischen Bearbeitung insbesondere der familiären Probleme der Kinder im Heim wird von Ehemaligen für wichtig erachtet. Die fachlichen Impulse haben häufig eine

Entsprechung in der Struktur, da die fachlichen Anforderungen meist einer strukturellen Verankerung bedürfen. Die Zuordnung der Nennungen zu den Kategorien erfolgt durch die Schwerpunktsetzung der Ehemaligen.

- *„Auch Ordensschwwestern und Erzieher-innen stoßen an Grenzen, deshalb sollte das „Personal“ nicht nur Hilfe geben sondern auch Hilfe bekommen und annehmen (z.B. Supervisionen)“*
- *„Die Fortbildung und die Kontrolle der Kinderdorfmütter sollte aus meiner Sicht verändert werden. Diese Ansicht stammt jedoch aus meiner persönlichen Zeit im Kinderdorf (Ender der Siebziger!)“*
- *„Therapeutische Betreuung (Individuelle Hilfe), Familiäre Begleitung und Unterstützung bei Verstehen der Verwicklungen und Auseinanderbrechen der Herkunftsfamilie (weiß nicht wie es heute aussieht)“*
- *„die persönliche Betreuung durch eine geschlechtsspezifisch fähige (d.h. geschulte) Betreuerin, psychologische Betreuung war zu meiner Zeit nicht gegeben.“*
- *„Das jedes Kind einmal im Monat/Vierteljahr ein persönliches Gespräch mit einem Erwachsenen spricht, erzählt wie das Kind geht“*
- *„...zu meiner Zeit war die ärztliche Versorgung nicht individuell genug“*
- *„Hochqualifizierte Erzieher“*
- *„Die Erzieher sollten sorgfältiger ausgewählt werden. Auch ihre Motive, als Erzieher zu arbeiten, sollten genauer überprüft werden. Heimerzieher ist kein Job, sondern eine Herzensangelegenheit und Lebensaufgabe“*

### **Nichts**

Innerhalb der freien Nennungen zu den Verbesserungsvorschlägen gab es sehr viele Ehemalige, die betonen, dass aus ihrer Sicht keine Änderung nötig ist oder sie wegen der Zeitdifferenz nicht mehr beurteilen können, ob und welche Änderungen nötig wären. *„Es muss nichts geändert werden, es ist alles gut, wie es ist.“* *„Kann ich nicht beitragen, da ich keinen richtigen Einblick mehr habe“*. Eine Gruppe der Ehemaligen hält alles für gut unter der Voraussetzung, dass alles so geblieben ist, wie früher. *„Wenn es so ist wie früher, sollte es so bleiben!! Aber die Zeiten ändern sich!!“* Eine andere Gruppe unterstellt, dass es positive Änderungen gegeben hat und hält das für eine positive Entwicklung. *„So wie es heute geführt und geleitet wird, sollte es zum Schutz der Kinder und Jugendlichen weitergehen“*.

### **Wertschätzender Umgang**

Viele Ehemalige unterstreichen die Art des Umgangs mit den Kindern sowohl aus der Perspektive der Umgangsformen der Erziehenden als auch aus der Perspektive, wie Kinder und Jugendliche den Umgang empfinden und erfahren sollen. Bei einigen Ehemaligen kommen noch schmerzhaft

Erfahrung mit demütigenden und entwertenden Verhaltensweisen in Erinnerung. Die Beteiligung von Kindern an wichtigen Entscheidungen ist aus Sicht der Ehemaligen auch ein Bestandteil des wertschätzenden Umgangs miteinander.

- *„Die Kinder und Jugendlichen sollten selbst Vorschläge zu den Freizeitangeboten machen“*
- *„Die Kinder und Jugendlichen sollten offen ihre Meinung äußern dürfen. Sie sollten bei Entscheidungen, die ihre Person betreffen mit einbezogen werden.“*
- *„Die Kinder brauchen einen Ansprechpartner und ganz viel Liebe. Essen und Kleidung reichen nicht aus. Jemand muss da sein für ihre Not und Ängste“*
- *„Mehr Zeit für Kinder. Die Kinder sollen so aufwachsen wie wir damals, sie sollen sich wohl fühlen, keine Angst haben. Man soll den Kindern die Geborgenheit wiedergeben.“*
- *„ Mehr Gespräche mit Kindern und Jugendlichen über Gefühle und Probleme. Konfliktlösung mehr machen“*
- *„Die Kinder sollten mehr als Individuum gesehen werden. Im Positiven mehr bestärkt werden wie sie klein zu machen“*
- *„Mehr Freizeit mit anderen Jugendlichen damit sie weiter so leben können wie andere Kinder.“*
- *„Kinder ohne Schläge erziehen“*
- *„Ich kann nur von meiner Zeit schreiben. Man war unter vielen Kindern „sehr einsam“. Wir durften die meiste Zeit des Tages nicht reden. Sonst gab es 3 Wochen Postsperre, Essen entzug. Wenn einer ein anderes Kind kitzelt, sagte die Schwester Z. „Wer kitzelt, tut auch was anderes“ Oder wir bekamen ½ Stück Toilettenpapier. Abends mußten wir unsere Schlüpfel vorzeigen. Das war so beschämend ich bin nicht hingegangen. Einige nahmen ihre Waschlappen und rieben ihren Schlüpfel sauber. Es wurde kalt und wir bekamen verboten in wachem Zustand die Hände unter die Decke zu tun. Ich wurde erwischt. Sie riss mir die Decke weg und ich mußte mich neben das Bett stellen bis sie mir sagen würde ich könnte mich hinlegen. Ich hätte bis Morgen gestanden. Hatte sie mich vergessen??? Tagelang hatte ich beim Wasserlassen Schmerzen. Hab noch heute mit zu tun. Von 50 Schwestern waren 3 mangelhaft. Ich habe noch nicht alles geschrieben. Das ich mich vor Verzweiflung in den Tod stürzen wollte. (Ich bin fix + fertig).“*
- *„Der Umgang teilweise von manchen Pädagogen mit Kindern. Die Großschnauze mancher Pädagogen in Bezug auf die Erniedrigung Jugendlicher (z.B. Aussagen wie: Du erreichst sowieso nichts) Häufige Beleidigungen (Penner).“*
- *„mehr Respekt!“*
- *„Mehr Gespräche mit den Kindern und Jugendlichen über Gefühle und Probleme“*
- *„Dass sich die Erzieher etwas mehr um die Kinder kümmern. Praktikanten netter zu den Kindern“*
- *„Die Erzieher sollen sich mit beiden Elternteilen verständigen damit die Kinder nicht hin und her gerissen sind“*

- *„Die Konsequenzen sollten ein bisschen heruntergeschraubt werden. Es sollte den Kindern immer die Wahrheit gesagt werden, weil das wichtig ist.“*
- *„die Kinderdorffamilien sollten den Familien des jeweiligen Ortes gleich angesehen sein (nicht Menschen 2. Klasse = Heimkinder). Jedes Kind sollte über seine Zukunft im Heim Auskunft erhalten (sein Druck, bei nicht angemessenem Verhalten in ein anderes Heim zu kommen).“*

### **Strukturen in der Einrichtung verbessern**

Die Nennungen unter Strukturelles enthalten Veränderungsvorschläge, die die Organisation und die Struktur der Einrichtung betreffen. Hier sind sowohl räumliche, personelle, organisatorische als auch kommunikative Strukturen angesprochen. Ein häufig genannter struktureller Faktor sind die Gruppengröße, Betreuerschlüssel und die Konzepte der Wohngruppen. Aber auch die Zunahme der administrativen Aufgaben wird kritisiert, die zu den strukturellen Gegebenheiten der heutigen Jugendhilfe gehören. Im Punkt Strukturelles findet sich auch die Forderung nach einer festen Verankerung von Angeboten und Treffen für Ehemalige. Auch Vorschläge, die man heute als Beschwerdemanagement bezeichnen würde, kommen von Seiten der Ehemaligen.

- *„Nicht so viele Kinder in einem Haus. Wir waren 17. Das war zu viel.“*
- *Lehrer regelmässig informieren – beidseitig. Eltern und wichtige Verwandte (Entscheidung des Kindes) einbeziehen. Frühe Perspektiven aufzeigen.“*
- *„Freizeitangebote vergrößern.“*
- *„Mehr Feste“*
- *„Das kann ich heute kaum noch beurteilen. Mir kommt allerdings immer wieder zu Ohren, dass der Bürokratismus stark zugenommen hat und viele Besprechungen anstehen. Inwieweit sich dies evtl. negativ auf die eigentliche pädagogische Arbeit in der Gruppe auswirkt, kann ich nur erahnen. Das einzelne Kind und dessen Wohl sollte jedenfalls immer im Vordergrund stehen.“*
- *„Die finanzielle Situation sollte so geschaffen sein, dass finanzielle Rücklagen gebildet werden können“*
- *„Anlaufstelle für Ehemalige“*
- *„Sportförderung sollte im Hinblick auf die enormen Möglichkeiten verstärkt werden! Dies führt auch zur Verstärkung des Selbstwertgefühles bei „verunsicherten“ Kindern“*
- *„Angebot weiterführender Schulzweige unmittelbar nach dem Kinderdorf x (Realschulzweig, Gymnasialzweig).“*
- *„Alle Häuser sollen wieder belegt sein und mehr Personal zur Verfügung stehen. Denn der Bedarf danach ist nicht nur da, sondern hat auch zugenommen.“*

- *„Schule sollte nicht nur für Heimbewohner sein. Zu meiner Zeit hatte ich immer das Gefühl, dass die Schule von der Außenwelt nicht als „gleichwertige“ Schule, sondern als Heimschule abgestempelt wurde“*
- *„Der Kindergarten solle sich verändern. ... Erzieher vom x Heim und Eltern sind überhaupt nicht mehr zufrieden. Und es werden immer mehr Kinder wieder abgemeldet“*
- *„feste Bezugsperson rund um die Uhr“*
- *„die Leitung!“*
- *„Kummerkasten für Kinder und Erwachsene – mit sichtbaren Ergebnissen. Einbeziehung der „Gruppenkinder“ bevor neue aufgenommen werden – eher bereit, Kinder zu integrieren.“*
- *„Eine bessere Anlaufstelle für Ehemalige – Ansprechpartner für die Fälle, die im Leben nach xy nicht klar kommen.“*
- *„Anlaufstelle für Kinder, die neutral bei Missverständnissen vermitteln und eingreifen kann.“*
- *„Dass alle Schwestern/Nonnen zurück kommen. Bitte, Bitte!“*
- *„die Schwestern sollen wieder da sein“*
- *„ich kenne die heutige Situation nicht, nach dem alle Nonnen abgezogen wurden. Wenn es noch meine alte Zeit wäre, dann würde ich mehr Therapeuten und Sozialmitarbeiter einsetzen und vor allem Psychologen und Vertrauenspersonen. Und mehr Eigenständigkeit, Selbständigkeit und Mitbestimmungsrecht. Mehr Verständnis, weniger Druck und mehr Einfühlungsvermögen von Erzieher(innen) uvm.“*
- *„Es sollte eine Vertrauensperson geben, bei der man sich beschweren kann, die dann vielleicht vermittelt.“*

### **Räume und Gelände**

Für manche Ehemalige sind die baulichen Rahmenbedingungen wichtige Indikatoren für Veränderungen. Die vollzogenen Änderungen werden je nach Sichtweise positiv oder negativ bewertet. Es gibt auch einzelne Vorschläge für aktuelle Verbesserungen.

- *„Beschilderung entfernen (innerh. des Dorfes). Es handelt sich um ein Dorf mit Menschen und kein Fabrikgelände.“*
- *„Man könnte das Außengelände verschönern, kinderfreundlicher gestalten.“*
- *„Tischtennisplatte wieder aufbauen, Fußballplatz neu machen, Schwimmbad wieder aufmachen, Kinder auf dem Hof spielen lassen statt Autos fahren lassen“*
- *„Zimmergestaltung sollte mehr individuell geregelt werden können. Mir haben die weißen Wände nicht gefallen. Zu kahl alles.“*
- *„Betonkunst aus der Kirche und das alten Fenster wieder an seinen Platz“*
- *„Mehr Wald ums Kinderdorf – es wurde einfach zu viel abgeholzt“*



- *„Wie ich damals ins Kinderdorf kam, war es nicht so schön im Haus und nicht im Außengelände. Jetzt ist das Außengelände sehr schön geworden.“*

### **Freizeitangebote**

- *„Das kann ich aus heutiger Sicht nicht beurteilen. Es ist ja wahnsinnig lange her, mehr als 40 Jahre vergangenes, dies mit Heute zu vergleichen, glaube ich geht nicht. Aber wichtig ist es nach wie vor, dass die Kinder zusammen bleiben, spielen, lernen, Sport, Freizeit.“*
- *„die Liebe zur Natur z.B. Obstanbau und Weinlese“*
- *„da gab es mal ein Pony, welches das Kinderdorf besaß. Ein solches Tier würde den Bewohnern sicherlich wieder Freude bereiten, wenn man eines wieder anschaffen würde.“*
- *„Es sollten mehr Aktivitäten für ältere Kinder im Heim geben, da sich viele langweilen und dadurch kleinere Kinder ärgern oder sie halten sich in den Gruppen auf und nerven die Betreuer oder andere, da sie nicht wissen was sie sollen oder machen können.“*
- *„Schwimmbad“*
- *„das Freibad soll wieder her“*
- *„es soll eine oder zwei Tischtennisplatten für Jugendliche wieder wie früher aufgebaut werden. Der Fußballplatz soll neu gemacht werden. Die Gruppen, Schulen und Vereine soll bitte das Schwimmbad wieder aufgemacht werden.“*

### **Förderung**

- *„Angebot weiterführender Schulzweige unmittelbar in xy (der Nähe der Einrichtung). Realschulzweig, Gymnasialzweig. Das war 1956 nicht möglich, nur extern.“*
- *„Sportförderung sollte im Hinblick auf die enormen Möglichkeiten verstärkt werden! Dies führt auch zur Stärkung des Selbstwertgefühls bei „verunsicherten Kindern“.*
- *„Pünktlichkeit im Leben, Hilfsbereitschaft, Vertrauen“*
- *„Die Kinder müssten noch intensiver erzogen werden, was im eigenen Lande passiert. Gutes Benehmen sollte man ihnen beibringen“*
- *„Ich finde es soll mehr Wert darauf gelegt werden, dass die Kinder und Jugendlichen einen „anständigen“ Schulabschluss erreichen können.“*

### **Christliches Leben**

- *„Besonders wichtig war für mich das Schwesternhaus und die Sonntagsgottesdienste“*
- *„die Religionsfreiheit sollte jedem Kind selbst überlassen sein“*
- *„christliche Veranstaltungen vermehren und veröffentlichen“*

- *„Auf jeden Fall finde ich sollte das Kinderdorf weltoffen sein und nicht dieses regiede katholische Denken haben wie ich es erlebt habe.“*

### **Gruppenleben**

Der Schwerpunkt der Kinderdörfer bei der Befragung wirkt sich insofern in diesem Punkt aus, als das viele Ehemalige das Verschwinden der Kinderdorffamilie mit seiner innewohnenden Erzieherin oder dem Erzieherehepaar beklagen und eine Rückkehr in diese Struktur wünschen.

- *„Heute fehlt den Gruppen die feste Gruppenmutter. Die Kinder haben bei dem Schichtbetrieb zu viele neue Gesichter und damit keine Bezugsperson mehr.“*
- *„Keine Tagesgruppen. Kinder haben keine Bezugsperson. Weil ständig fliegender Wechsel ist. Finde ich grausam. Kann keine Bindung entstehen. Zu wenig Liebe bekommen sie auch bestimmt.“*
- *„die Gemeinschaft, das Miteinander“*
- *„das die Bezugsperson 1x/Jahr (Geburtstag) mal was alleine mit dem Kind macht. Essen gehen oder so.“*
- *„Die Frage ist schwierig. In einer Gruppe fehlte einfach das Familienleben. Ich z.B. habe keine Eltern, was ich jetzt besonders merke fehlte mich, das man mich auch mal in den Arm nehmen sollte. Die Familienidylle ist nicht da gewesen ... sondern nur Erzieher und die Kinder aus dem Heim!! Das sollte geändert werden. Das der Elternersatz ein bisschen da ist!!!“*
- *„Kontinuierliche Bezugsperson.“*
- *„Gemeinsame Vorbereitung von Festen und Feiern“*
- *„Unsere Gruppe war wie eine große Familie, und das sollte erhalten bleiben“*
- *„Die Familienzugehörigkeit wegen der Geborgenheit. Man weiß, wo man hingehört“*
- *„Ich finde es toll dass meine ehemalige Gruppe zweimal im Jahr ein Ehemaligentreff organisiert. Und das die Gruppe zusammenleben wie in einer Familie, obwohl man das Leben der Gruppenmutter viel mehr schätzen müsste. Sie ist 24h immer für einen da.“*
- *„das Familäre sollte bestehen bleiben. Da das den meisten Kids von ihrer Familie fehlt und sie es mit in ihre Zukunft nehmen können.“*
- *„Ich hatte in meiner Zeit immer eine Bezugsperson. Sie war Tag und Nacht da. Am Ende meiner Zeit (Bezugsperson war in Rente), gab es leider auch ErzieherInnen, die nach 8h auf die Uhr geschaut haben.“*

### Angebote für ein selbständiges Leben

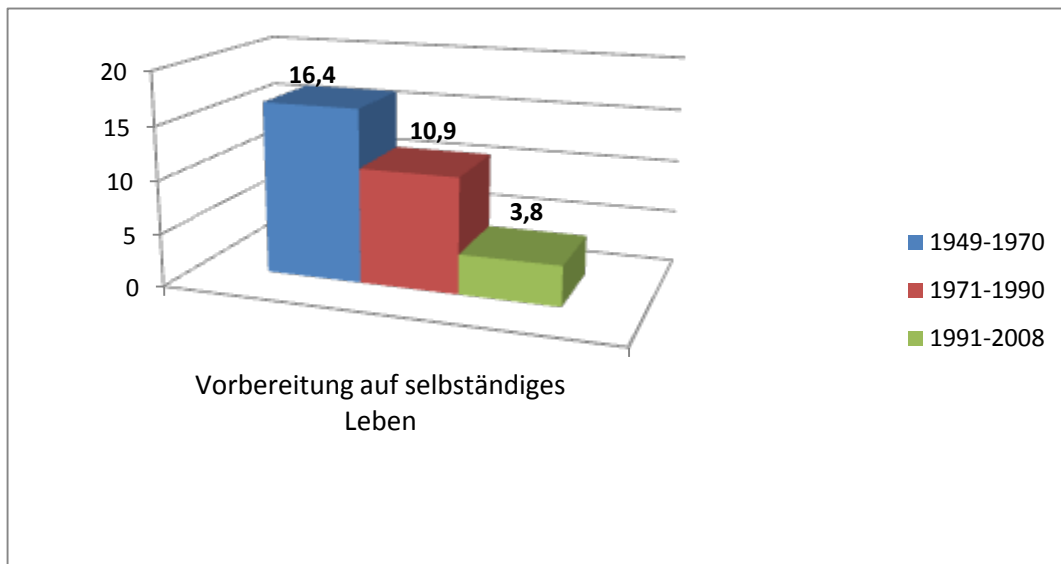
Viele Nennungen bewegen sich um das Thema Weggang in die Selbständigkeit. Die Vorschläge geben deutlich unterschiedliche Zeiten wieder, aus denen die Ehemaligen ihre Erfahrungen schöpfen und daraus Verbesserungen ableiten.

- *„Die Kinder sollen besser mit Geld umgehen können, wenn sie das Kinderdorf verlassen. Das hat mir am meisten Probleme später gemacht, denn das musste ich erst noch lernen. Da wir im Kinderdorf keine Geldprobleme hatte, wie es ja oft in einer Familie vorkommt“*
- *„Die Kinder besser auf das Leben außerhalb des Kinderdorfes vorzubereiten. Weil viele meines Alters nach den Kinderdorf mit Pauken und Trompeten untergegangen sind.“*
- *„Bei meinem letzten Besuch war ich ein bisschen geschockt über die perfekten Küchen, alles war da. Nichts fehlte. Jugendliche, die das Kinderdorf x verlassen, gehen maximal mit einem Koffer aus dem Kinderdorf. Die Ansprüche könnten zu hoch sein, was Geschirrspüler, Mikrowelle etc. betrifft. Denn diese müssen sich im normalen Leben erst erarbeitet werden. Jugendliche sehen dies aber als Standard an und können vielleicht gar nicht ohne diese Hilfsmittel zurechtkommen. Ich sehe hier eine große Verschuldungsgefahr. Die Kinder müssen besser auf das Leben „draußen“ vorbereitet werden.“*
- *„Die Kinder müssten noch intensiver erzogen werden, was in der wirklichen Welt und im eigenen Lande passiert. Gutes Benehmen sollte man ihnen beibringen“*
- *„Es sollten ca. ab dem 16 Lebensjahr Jugendgruppen gebildet werden, die auf die bevorstehende Selbständigkeit hinarbeiten. Nicht das man mit Eintritt in die Volljährigkeit in die Leere entlassen wird“*
- *„Wenn man das Kinderdorf verlassen muss, sollte eine finanzielle Rücklage vorhanden sein (Wohnung, 1. Miete, Möbel...). Vom Lehrlingsgehalt sollte kein Beitrag ans Jugendamt gezahlt werden, dann könnte man sich das Geld sparen, wenn man das Kinderdorf verlassen muss und sparen lernt man auch noch.“*
- *„Aus meiner Sicht von damals ging die Wahl/Berufsberatung zur Berufsfindung viel zu schnell, es gab auch keine Möglichkeiten zu sehen, welche Fähigkeiten/Talente man hat, es war nur ein Kompromiss mit dem Beruf und die Zeit während der Ausbildung, bei der ich damals auf mich alleine gestellt war, war schon hart.“*
- *„Keine Zwangsmaßnahmen – ich wurde bei meiner Lehre nicht unterstützt und weit weg in ein Lehrheim gesteckt gegen meinen Willen.“*
- *„konkrete Perspektiven als Herausforderung zu kreieren. Den Übergang auf das Leben ohne xy (das Heim) zu begleiten.“*
- *„Man verlässt xy etwas weltfremd. Man war beschützt. Besser auf die Welt, das Leben vorbereiten.“*

### Veränderungen im Zeitverlauf

Innerhalb der Jahresspannen ist die Anzahl derjenigen, die im Bezug auf die Vorbereitung auf die Selbständigkeit eine Verbesserung für notwendig halten, sehr eindeutig rückläufig. In den Jahrgängen 1949-1970 machen noch 16,4 % (N=9) der Nennungen auf einen Verbesserungsbedarf der Vorbereitung auf die Selbständigkeit aufmerksam, in den Jahren 1971-1990 sind es 10,9% (N=6) ab 1991 sind es noch 3,8% (N=1) der Nennungen. Dieser Indikator spricht dafür, dass in den sechs Einrichtungen die Angebote und Hilfestellungen zur Verselbständigung zugenommen haben und diesem Bedarf der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den vergangenen Jahren mehr Rechnung getragen wurde. Damit deuten die rückläufigen Nennungen der Ehemaligen an dieser Stelle eine fachliche Entwicklung der Jugendhilfe an. (Abb. 50)

**Abb. 51: Vorbereitung auf selbständiges Leben (Verbesserungsbedarf nach Zwanzigjahresgruppen in %)**



### 8.6.7 Botschaften an heutige Kinder/Jugendliche im Heim/Kinderdorf

Als abschließende Frage des Fragebogens wurden die Ehemaligen danach gefragt: „Was geben Sie den Kindern und Jugendlichen im Heim/Kinderdorf aus Ihrer eigenen Erfahrung mit auf den Weg?“ Diese Frage diente zum einen als Abschlussfrage. Nach dem Erinnern und Benennen negativer und positiver, auf jeden Fall emotional bedeutsamer Ereignisse, sollte die abschließende Frage eine Rückbesinnung auf eigene persönlich stärkende Aspekte legen. Auf der anderen Seite dient die Frage nach den Empfehlungen für die heutigen Heim/Kinderdorfkinder dazu, die wichtigen Wirkmerkmale bei den Adressatinnen und Adressaten und Adressaten selbst zu erfassen.

Aus den freien Nennungen folgt ein langes persönliches Statement eines Ehemaligen, das sehr anschaulich deutlich macht, wie der Befragte aus den eigenen Erfahrungen im Heim und danach

Haltungen entwickelt hat, die er nun in Briefform an die heutigen Kinder und Jugendlichen im Heim weitergeben möchte:

- *„Liebe Kinder und Jugendliche. Aus eigener Erfahrung möchte ich Euch mit auf den Weg geben: Macht das Allerbeste aus Eurer Situation und seid glücklich darüber das es noch Menschen gibt, die sich für Euch stark machen, die versuchen, Euch das Beste zu geben das in ihrer Macht steht. Ich weiß dass es nicht immer einfach ist und dass man auch oft traurig ist und sich vielleicht auch schämt, im Heim zu sein. Doch ich kann Euch aufgrund meines Lebensweges mitteilen, dass es alles andere als beschämend ist, im Heim gewesen zu sein. Im Gegenteil. Ich habe aus dieser Zeit sehr viel Positives mitgenommen, gelernt und bin ein eigenständiger Mensch geworden. Stehe mitten im Leben, habe einen tollen Beruf und tolle Freunde. Ich kann mich glücklich schätzen, dass ich damals eine Chance wie das (...HeimXY) bekommen habe, sonst wäre ich heute nicht das, was ich bin. Natürlich seid Ihr noch jung, vermutlich in der Pubertät und alles ist scheiße, Schule scheiße, Lehrer scheiße einfach alles um Euch herum. Doch ich kann Euch sagen, das ist eine Phase im Leben, wo andere auch durch mußten, aber glaubt mir, so scheiße ist das alles gar nicht. Schule ist in unserer heutigen Zeit das A und O für Eure weitere Zukunft., versaut sie Euch nicht schon in frühen Jahren, denn es wird Euch Euer Leben lang hinterher hängen. Wir haben soviel Arbeitslose, mittlerweile immer weniger mittelständige Menschen, Wirtschaftskrise, all das und viel mehr sollte Euch wach rütteln um alles daran zu hängen, einen guten Schulabschluss zu absolvieren und anschließend daran einen guten Ausbildungsplatz zu bekommen. Und Eure Erzieher, Ihr dürft sie nicht als etwas Schlechtes ansehen oder als jemanden, der Euch etwas Böses möchte oder Euch nichts gönnen würde. Sie sind alle Menschen, die ihr Bestes geben und Euch immer zu Seite stehen, immer ein offenes Ohr für Euch haben egal worum es geht. Immer darauf bedacht sind, dass es Euch gut geht und dass ihr weiter kommt. Natürlich haben sie Vorschriften das sie nun mal nicht Eure Familie sind und natürlich sind sie selbst auch mal streng und müssen Strafen aussprechen, aber seid mal ehrlich zu Euch selbst – habt Ihr dann nicht auch was angestellt? Sonst würden sie dies doch nicht tun. Und natürlich gibt es auch Regeln, und die muss es auch geben, sie sind wichtig. Verdammt wichtig. Denn glaubt mir im richtigen Leben, im Alltag, im Beruf in einer Partnerschaft, in allem was kommt: Wenn ihr irgendwann auf eigenen Beinen steht gibt es noch viel mehr Regeln, strengere und noch viel mehr Kompromisse, die ihr eingehen müsst, wenn ihr wollt, dass alles funktioniert in Eurem Leben. Da ist das, was Ihr jetzt als furchtbar und schlimm empfindet, ein Tropfen auf dem heißen Stein. Aber ich möchte das ja auch nicht abtun, sondern ihr sollt ja auch Eure Sorgen haben, all die Sorgen, die man als Jugendlicher so hat, denn ihr werdet Euch irgendwann mit einem Lächeln an all das zurückerinnern. Zum Schluss damit ich nicht ein ganzes Buch schreibe: bleibt so lange Kind und Jugendlicher, wie es möglich ist oder wie es die Zeit vor bestimmt hat, denn wenn das erstmal hinter Euch liegt, geht*

es von Jahr zu Jahr schneller das ihr älter werdet. Alles, was Ihr zu verpassen glaubt, gibt es nicht, Ihr werdet nichts verpassen, egal ob das eine oder andere erst in 2-3 oder 5-10 Jahren möglich ist. Ich musste für manche Dinge erst 30 Jahre werden um sie zu erreichen oder zu verwirklichen. Und wisst ihr was, ich habe noch ganz lange nicht alles. Doch das macht nichts, denn ich habe noch viele Jahre vor mir und ich freu mich darauf immer ein Stückchen weiter zu kommen. Alles Liebe für Eure Zukunft“

Die gebildeten Kategorien der qualitativen Nennungen sind in diesem Brief alle enthalten. Die gesamten Nennungen wurden den jeweiligen Kategorien zugeordnet. (Abb. 51). Die Ehemaligen appellieren klar und deutlich an die Kooperationsbereitschaft und die Übernahme der Eigenverantwortung. Sie betonen die Bedeutung der Zusammenarbeit mit den Erziehern und geben Hinweise darauf, welche Haltung die Kinder heute zum Heim einnehmen sollten. Die Betonung der Bedeutung, die eigenen Erfahrungen für die Zukunft nutzbar zu machen und die Bedeutung von Schule, Ausbildung und Beruf schließen sich an, danach wird die Notwendigkeit und die Wichtigkeit von Regeln grundsätzlich angesprochen.

Von allen vorliegenden Fragebögen enthalten 262 eine Botschaft an die heutigen Kinder im Heim, das sind 76,2 % aller Befragten, die diese Frage mit eigenen Nennungen gefüllt haben. (Tab. 34).

**Tab. 34: Botschaften an heutige Kinder im Heim (Antworten absolut und in %)**

**Case Summary**

|                        | Cases |         |         |         |       |         |
|------------------------|-------|---------|---------|---------|-------|---------|
|                        | Valid |         | Missing |         | Total |         |
|                        | N     | Percent | N       | Percent | N     | Percent |
| \$Mitgabe <sup>a</sup> | 262   | 76,2%   | 82      | 23,8%   | 344   | 100,0%  |

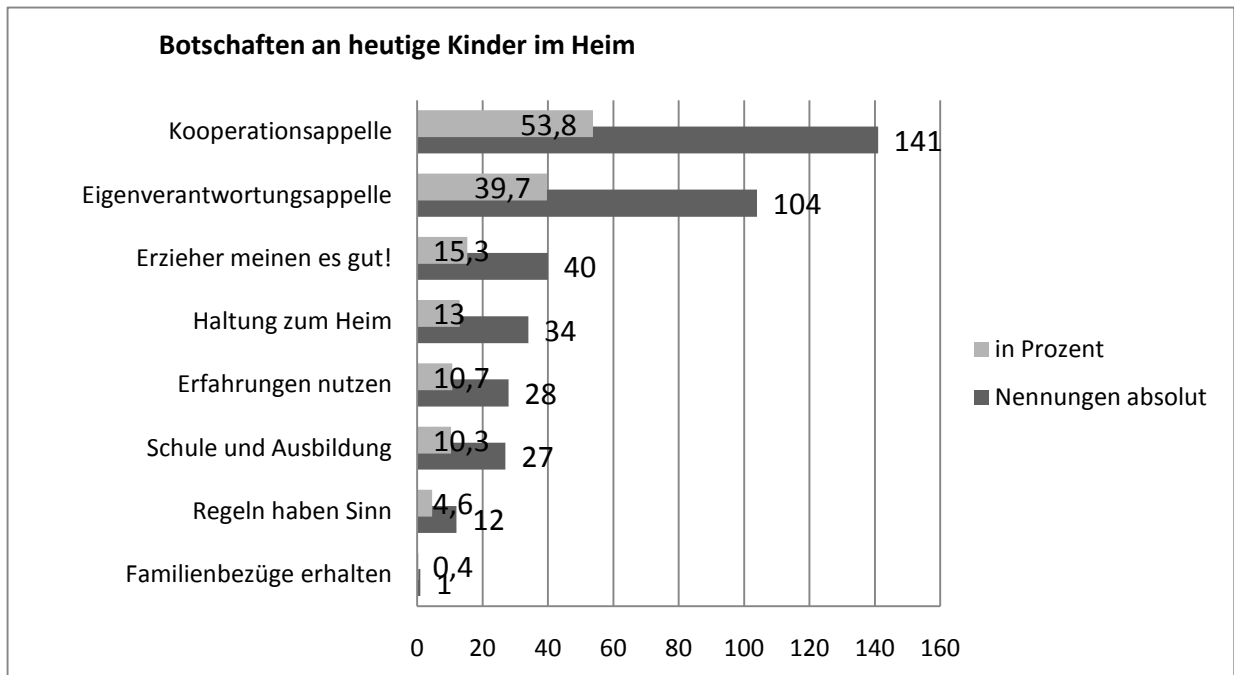
a. Dichotomy group tabulated at value 1.

**\$Mitgabe Frequencies**

|   |                            | Responses |         | Percent of Cases |
|---|----------------------------|-----------|---------|------------------|
|   |                            | N         | Percent |                  |
| Ratschläge für Jugendliche <sup>a</sup> | Kooperationsappelle        | 141       | 36,4%   | 53,8%            |
|   | Haltung zum Heim           | 34        | 8,8%    | 13,0%            |
|   | Eigenverantwortungsappelle | 104       | 26,9%   | 39,7%            |
|   | Schule und Ausbildung      | 27        | 7,0%    | 10,3%            |
|   | Erzieher meinen es gut!    | 40        | 10,3%   | 15,3%            |
|   | Regeln haben Sinn          | 12        | 3,1%    | 4,6%             |
|   | Familienbezüge erhalten    | 1         | ,3%     | ,4%              |
|   | Erfahrungen nutzen         | 28        | 7,2%    | 10,7%            |
| Total                                   |                            | 387       | 100,0%  | 147,7%           |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

**Abb. 52: Empfehlungen an heutige Kinder im Heim (Nennungen absolut und in % nach Kategorien)**



### Kooperationsappelle

Die Appelle zur Kooperation richten sich in oft eindringlicher Weise an die heutigen Kinder und Jugendlichen mit dem Ziel, sich auf die Situation im Heim/Kinderdorf einzulassen und die Zeit und die Unterstützungsangebote für sich zu nutzen. Sehr deutlich kommt der Aspekt der eigenen Erfahrung des Ehemaligen zum Vorschein, sich in der Auseinandersetzung und im Widerstand befunden zu haben und aus diesem Grund die positiven Angebote nicht genutzt zu haben. Damit vermitteln sie direkt oder indirekt die Aufforderung, die Kräfte für die Kooperation einzusetzen. Es wird bis auf einzelne Ausnahmen nicht an Gehorsam oder Anpassung appelliert, sondern die Angebote für die eigene Stärkung im eigenen Interesse zu nutzen. Deutlich wird das Ziel der späteren Autonomie und Lebenszufriedenheit, die mit einer besseren Kooperation nach den Botschaften der Ehemaligen besser erreicht werden können

- *„Nutze die Chancen, die sich in der Gemeinschaft auftun. Nicht alles im Leben läuft so wie man es sich idealerweise selber gestalten würde, das ist in jeder Familie aber auch im Kinderdorf so. Sich ungerecht behandelt zu fühlen bedeutet nicht gleichsam ungerecht behandelt zu werden. Meistens habe alle Beteiligten ein Stück Verantwortung und es hilft darüber hin und wieder nachzudenken. Die Krisen im Leben sind es, die uns stark machen, die schönen Erfahrungen helfen uns, Krisen zu bestehen und zu bewältigen. Man kann mit dem Herzen und mit dem Kopf gut sehen – wenn man nur will“*
- *„Das Kinderdorf möchte nur helfen und möchte einem nichts Böses“*
- *„Genieße das Zusammenleben und nehmt die Chancen an, die man Euch anbietet“*
- *„Macht das Beste draus“*

- *„Seid glücklich, dass es Menschen gibt, die sich für Euch stark machen“*
- *„Lernt aus Situationen“*
- *„Befolgt die Ratschläge“*
- *„Was soll man einem verlassenem und ungeliebtem Kind mit auf den Weg geben? Es versteht doch, je nach Alter, überhaupt nicht was mit ihm passiert ist. Wenn sie dann älter werden, sollten sie so wie ich, sich eine Person des Vertrauens suchen und sich von ihr leiten lassen. Ich halte es deshalb für wichtig, weil zu viele Personen, auf die man hört, einen nur verwirren. Es ist wie beim Kochen. Viele Köche verderben den Brei.“*
- *„Gebt niemals auf, sprecht eure eigene Sprache solange bis ihr mit euren Bedürfnissen gehört werdet, seid kreativ, sprecht aus was ihr für unsagbar haltet, bleibt auch in der Trauer und Wut würdig für das Leben, holt euch die notwendige Hilfe, es lohnt sich immer zu leben. Gott ist immer mit Euch, Ihr seid wertvolle Menschen“*
- *„Man darf ruhig mal rebellisch sein aber auch die Hilfe und Ratschläge anderer annehmen. Ich glaube eine gute Mischung daraus hilft im späteren Leben. Sei immer stolz was du erreicht hast und woher du kommst.“*
- *„Arbeitet mit den Erziehern zusammen“*
- *„Nehmt alle Hilfe, die ihr kriegen könnt!“*
- *„Wenn es Euch zuhause nicht so gut ging, dann nehmt dankbar die Hilfe an, die Euch im Kinderdorf geboten wird. Ich wurde sogar teilweise beneidet, dass ich dort leben durfte. Ich weiss, dass sich mein Leben nicht so positiv entwickelt hätte, wenn ich zuhause gewohnt hätte.“*
- *„Nutzt die Mittel und Möglichkeiten die Euch das Kinderdorf bietet – nehmt die Hilfe und Fürsorge an – beteiligt Euch an vielen schönen gemeinsamen Aktivitäten des Dorfes – genießt die schöne naturelle Umgebung sowie Eure Kindheit! Spielt – Tobt – habt Spaß miteinander heute und nicht erst nächste Woche! Laßt Euch stark machen fürs Leben dieses wird noch Ernst genug! Und vor allem: Was bleibt Euch, als die vielen schönen Erinnerungen!!“*
- *„Alles was die Erzieher-innen den Kindern vorleben und praktizieren, erwägen und befolgen“*

### **Eigenverantwortungsappelle**

In den Appellen zur Eigenverantwortung drücken sich die Erfahrungen der Ehemaligen aus. Hierin sind Botschaften enthalten, die zeigen, wie die Ehemaligen mit der schwierigen Situation umgegangen sind und was sie selbst getan haben, um damit fertig zu werden. Viele Ehemalige plädieren dafür, sich zu äußern, das Gespräch zu suchen, Gesprächspartner und Bindungspersonen zu suchen. Es sind auch Nennungen, die wie die Appelle von Eltern oder Erziehern klingen und die die pädagogische Perspektive, die auch die Erwachsenen in den Einrichtungen einnehmen, verstärkt (Finger weg von Drogen, hört auf die Älteren).



- *„Das wichtigste Kriterium ist, Verantwortung für sich selbst zu übernehmen und sein eigenes Leben zu gestalten. Bildung und Fleiß ist ein wichtiger Baustein dafür. Der Blick in die Zukunft und nicht in die Vergangenheit. In kleinen Schritten sein Ziel zu erreichen. Konflikte besprechen in Beruf und Partnerschaft. Sein eigenes Leben gestalten und einfach glücklich sein. Nie andere Menschen für sein Glück verantwortlich machen.“*
- *„Sich außerhalb vom Kinderdorf Freunde zu suchen und sehen, wie es in einer Familie zugeht“*
- *„Freunde außerhalb des Kinderdorfes suchen und Freundschaften pflegen“*
- *„Zu sagen, wenn Euch was bedrückt oder stört das man einen gemeinsamen Weg findet es zu ändern oder besser zu machen.“*
- *„Manchmal die Faust in der Tasche machen“*
- *„Nach einer Strafe über das eigene Verhalten nachdenken bevor man ausrastet“*
- *„Personen schreiben, Musik hören“*
- *„Besprecht Konflikte“ „Redet über ...“ „Reden ist Gold“*
- *„Sucht Euch eine Bezugsperson“*
- *„Wenn man Euch schlecht behandelt, habt keine Angst und geht zum Jugendamt/Öffentlichkeit und teilt Euch mit“*
- *„Älteren Menschen zuhören, Ratschläge annehmen und ausprobieren“*
- *„Denkt nicht, dass ihr wieder nachhause kommt nur weil ihr oft abhaut. Manchmal kann das dazu führen, dass man noch weiter wegkommt als nach D. , vielleicht ins Ausland oder so.“*
- *„...und niemals lügen, kommt sowieso raus“*
- *„Finger weg von Drogen (Zigaretten, Alkohol, Gras). Schulische Leistung bringen, Sozialen Umgang pflegen.“*
- *„Versucht keine Schulden zu machen. Ihr kommt da meistens nicht mehr raus und es verbaut euch euer ganzes Leben.“*
- *„Das sie sich beim Jugendamt dafür einsetzen sollen wenn sie lieber im Kinderdorf bleiben wollen.“*
- *„Kontakt zu Bindungsperson aufnehmen, Freundschaften pflegen. Lernen, lernen, lernen,... auch Fremdsprachen. Sport ausüben. Mindestens ein Instrument beherrschen oder singen. Lesen, wenig fernsehen, Radio hören. Selbst aktiv werden, nicht auf andere warten. Gruppenarbeiten.“*
- *„Sich nicht mit Entscheidungen zufrieden zu geben die andere für einen treffen und die betroffene Person es anders sieht. Seinen eigenen Standpunkt darlegen und sich nicht durch Strafen einschüchtern lassen. Fehlverhalten der Gruppenleiter oder Erzieher zu melden gegebenenfalls sich öfter ans Jugendamt wenden.“*
- *„Verantwortung für sich selbst übernehmen“*

### **„Erzieher meinen es gut!“**

Viele Nennungen appellieren an die heutigen Kinder und Jugendlichen, sich auf das Gespräch mit den Erzieherinnen und Erziehern einzulassen, ihnen zu vertrauen und ihnen zu unterstellen, dass sie es gut meinen. Das ist ebenfalls ein deutlicher Appell in Richtung Kooperation, der sich aber in dieser Kategorie gezielt auf die Zusammenarbeit mit den Erziehenden richtet. Die Mehrzahl und die Eindringlichkeit der Botschaft ist jedoch den heutigen Erwachsenen zu glauben und zu vertrauen und ihnen einen Erfahrungsvorsprung zuzugestehen, an dem die heutigen Kinder lernen können. Es gibt auch Appelle, die zur Vorsicht mahnen und nicht zum blinden Gehorsam. Die Nutzung der Angebote der Betreuer sind in den Appellen der Ehemaligen ausgerichtet auf die Stärkung der eigenen Interessen der Kinder und Jugendlichen im Heim.

- *„Vertraut auf die, die es gut mit Dir meinen! ... Das Maß an Schmerzen, die Du erleiden musst, kannst Du beeinflussen. Arbeite an Dir und gib anderen die Möglichkeit, Dir zu helfen.“*
- *„Sie wollen Euch nichts böses“*
- *„Jedem Mensch, ob groß oder klein zu respektieren. Insbesondere das Erziehungspersonal“*
- *„Die Ratschläge der Erzieher ruhig anhören und dann entscheiden. Für mich hat es sich gelohnt“*
- *„Sich unbedingt eine Bezugsperson zu suchen auch wenn sie nicht unbedingt in der eigenen Gruppe ist.“*
- *„Sie sind nur Menschen“*
- *„Sie geben ihr bestes für Euch“*
- *„Nehmt die Hilfe der Erziehungspersonen an und redet mit ihnen“*
- *„Nie den Mut verlieren, die Erzieher wollen nur euer bestes“*
- *„Stets die Probleme und Ängste ansprechen. Auch mal mit einem Verbot klarkommen und sich was sagen lassen. Stark sein und stolz darauf sein, dass man im Kinderdorf wohnt. Denn es ist für viele das Beste was passieren konnte bzw. kann.“*
- *„Auch wenn die Erzieher und Erwachsenen manchmal nerven, für die Zukunft haben sie meist recht“*
- *„Immer hören was die Erzieher sagen dann geht alles gut“*
- *„Sich mit Problemen früher an die Vertrauensperson wenden. Nichts in sich reinfressen und bloss nicht den Fehler machen, zu meinen „Ich krieg das schon alleine hin“. Es klappt nicht, glaubt mir! Hört ruhig auf das was man euch sagt, denn ich habe es zu selten getan und heute sehe ich, dass sie recht hatten.“*
- *„arbeitet nicht gegen die Gruppenleiter und eure Mitbewohner“*
- *„Die Kinder sollen akzeptieren, dass es die Mitarbeiter nur gut meinen und helfen wollen. Sie selber je nachdem was sie durchgemacht haben, sollen so bleiben, wie sie sind. Die Kinder sollen ja wissen, dass sie Liebe und Geborgenheit bekommen.“*

### Haltungen zum Heimaufenthalt

Manchmal werden die heutigen Kinder und Jugendlichen indirekt angesprochen (Sie sollten...), manchmal wählen die Ehemaligen auch die direkte Anrede wie der Briefschreiber in der Einleitung. Die formulierten Haltungen zum Aufenthalt im Heim/Kinderdorf sind durchgehend positiv und appellieren an die heutigen Kinder, die Zeit als Chance zu sehen und alles zu nutzen, was im Heim/Kinderdorf angeboten wird. Die Haltungen, die die Ehemaligen formulieren, sind deutlich aus der Perspektive des zeitlichen Abstandes beschrieben. Bei vielen Nennungen wird sehr klar benannt, dass es im Laufe der Zeit und im Laufe der Lebenserfahrungen nach dem Heim/Kinderdorf Aufenthalt zu einer geänderten, positiveren Bewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf gekommen ist.

- *„Sie sollten es als Chance sehen dass sie eine neue Familie bekommen bzw. bekommen haben. Und das im Leben nichts umsonst ist man muß hart mit sich selber umgehen können um das zu erreichen was man möchte und das Kinderdorf hilft einem sehr dabei auch wenn man es als kl. Kind oder Teeni nicht wahrhaben will.“*
- *„Sie sind in guten Händen“*
- *„Kinderdorf/Heim will nur Gutes“*
- *„Seht das Heim als Chance und nutzt sie“*
- *„Sie sollten sich im Kinderdorf vernünftig benehmen und es als ihr zuhause betrachten. Kinder sollten froh sein, in einer so familienfreundlichen Atmosphäre aufzuwachsen. Sollten akzeptieren, dass sie es doch viel besser haben als bei ihren Eltern. Man lernt dort viel für sein späteres Leben.“*
- *„Einigen die eine schlimme Kindheit hatten zuhause gebe ich mit auf den Weg: freut Euch das ihr im Kinderdorf seid. Wenn ihr älter seid und eigene Kinder habt, werdet ihr genauso reden wie ich. Das es das Beste ist, was Euch passieren konnte. Das ihr in ein Kinderdorf gekommen seid. Nutzt die Zeit im Kinderdorf und nehmt alles mit, was Euch beigebracht wird. Ihr werdet es später im Leben brauchen und denkt auch an die schöne Zeit zurück. Das ist eine einmalig schöne Zeit aber es gibt sie nur einmal also nutzt sie.“*
- *„Mit den Kindern in der eigenen Gruppe arrangieren, damit man klar kommt. Wenn Regeln nicht akzeptabel sind, ruhig ansprechen um eine gute Lösung zu finden“*
- *„Dass ihnen die Welt offensteht, wie jedem anderen Kind aus einer intakten Familie auch. Sie müssen nur wollen. Und nicht alles damit entschuldigen, dass sie ja aus dem Heim kommen.“*
- *„Genießt Eurer Leben im Kinderdorf, auch wenn es nicht die richtige Familie ist. Fragt soviele Fragen und spielt soviele Spiele wie ihr könnt. Jetzt dürft ihr Kind sein, was ihr zuhause nicht durftet. Sonst würdet ihr ja bei eurer richtigen Familie sein.“*
- *„Bleibt solange es geht. Erst will man raus, und dann kann man nur noch auf Besuch kommen. Freunde lässt man alle zurück. Bekannte hat man viele, aber Freunde findet man schwer. Ich habe gottseidank noch meine Brüder.“*

- *„Sie sollten die Zeit im Kinderdorf nicht als eine Bestrafung sehen, sondern als Hilfe“*
- *„Auch wenn man manchmal denkt, dass alles blöd ist, für mich war das Kinderdorf x das BESTE was mir je hätte passieren können! Es war eine tolle Zeit die mich sehr geprägt hat. Zum Positiven! Heute sehe ich alles sehr positiv. Auch wenn es mal eine auf den Hintern gab. Es hatte seinen Grund!“*
- *„Das es nicht so schlimm ist in einem Heim zu leben. Stellt euch die Frage: „Was wäre wenn ich zuhause aufgewachsen wäre?“ Was wäre aus mir geworden?“*
- *„Auch bei der Erziehung machen Eltern Fehler dies kann auch im Kinderdorf passieren“*

### **Erfahrungen für die Zukunft nutzen**

In der Kategorie Erfahrungen für die Zukunft nutzen sind Appelle, die von eigener Erfahrung zeugen, ebenso wie Lebensberichte über gelungene und nur teilweise gelungene Loslösung der alten familiären Verhaltensmuster.

- *„Versucht, falls ihr eine eigene Familie habt, es besser zu machen“*
- *„Man kann das, was einem geschehen ist, nicht ungeschehen machen. Aber aufarbeiten mit Hilfe des Kinderdorfes und je nach Bedarf auch mit therapeutischer Hilfe. Das Kinderdorf war für mich eine Chance, ich habe sie genutzt, damit ich nicht den Rest meines Lebens zurücksehe. Neuanfang oder Wiederholung des alten Musters? Eigenverantwortung, ich entscheide, wie es läuft!“*
- *„Mach es mit deiner eigenen Familie besser“*
- *„Psychologische Hilfe in Anspruch nehmen (auch nach dem Heim)“*
- *„Rat: Wenn sie nach der Heimzeit nicht in ihrem Leben zurechtkommen, psychologische Hilfe aufsuchen. Sie sollten sich nicht verschließen und sich nicht als Außenseiter hinstellen. Und immer nach vorn schauen, nicht nach hinten, auch wenn es manchmal schwer ist. Mut, Glaube und Stärke“*
- *„Nehmt viel von dem an was ihr lernen könnt z.B. mit Geld umgehen, kochen, Küche machen, Backen, Streiten, und bestrafen lernen. Teilen.“*
- *„den begonnenen Weg in wertorientierten Gruppen oder Vereinen fortfahren, bzw. sich zu engagieren, einzubringen, mitzumachen, auch sozial sich einzubringen! Beruflich und persönlich sich fortzubilden! D.h. auch eine begonnene Ausbildung oder Studium nach Möglichkeit zu Ende bringen und einen Abschluss zu erzielen. Danach sich weiterbilden oder praktische Erfahrungen der Arbeitsstelle sammeln; bei Geldverdienst oder Lohn oder Einkommen einen Teil ansparen – zurücklegen für später (Wohnung, Führerschein, Weiterbildung, Freizeit)! Sich ehrliche Menschen für Freund oder Freundin suchen, findet man in der Regel in den o.g. Gruppen, Vereinen, Institutionen, Kirche, Schule – bei sportlichen Begegnungen. Hände weg von sämtlichen Drogen, Zigaretten, Alkohol, Automaten Spiele etc.“*

- *„Ganz wichtig, erst Ausbildung und 1-2 Jahre arbeiten. Erst dann Kinder in die Welt setzen. So habe ich es getan. Und das war gut so. Macht es besser als eure Erzeuger. Die es nicht konnten euch zu erziehen. Euch wird im Dorf viel gegeben. Setzt diese Erfahrungen in euer kommendes Leben um.“*
- *1. Nutze die Angebote zur Vorbereitung aufs Leben – wir sind in einer Leistungsgesellschaft. 2. Bleibe ehrlich. 3. Du hattest vielleicht nicht den besten Start ins Leben – jetzt bist Du (weitgehend) für dich verantwortlich. 4. Gutes Benehmen macht dich sympathisch. 6. Wenn es Dir im weiteren Leben gut geht – hilf auch anderen.*

### **Bedeutung von Schule und Ausbildung**

Als einer der oft wiederholten inhaltlichen Botschaften wird die Bedeutung des Lernen, der schulischen Bildung und der beruflichen Ausbildung herausgestellt.

- *„Wichtig ist der Schulabschluss und da sollten sie jede Hilfestellung annehmen und verwerten. Das ist die Basis für das Leben nach dem Heim und öffnet viele Tore“*
- *„Sollten in der Schule nicht schwänzen, damit sie einen vernünftigen Abschluss bekommen“*
- *„Nehmt mit was Euch gut tut lernt was Anständiges. Ihr tut es nicht für andere, sonder für Euch“*
- *„Gute Ausbildung, gute Berufsperspektive und vieles mehr“*
- *„Wichtig ist, dass sie ihre Schulbildung bekommen. Das ist sehr wichtig wenn sie später auf sich alleine gestellt sind.“*
- *„Nehmt die Hilfe der Erzieher an beim Lernen und schreibt gute Noten um später eine gute Arbeit zu bekommen. Weil wenn ihr alleine wohnt habt ihr die Hilfe nicht mehr!“*
- *„Macht einen guten Schulabschluss“*
- *„Sucht einen guten Ausbildungsplatz“*
- *„Lehrnen, Lehrnen, und einen Beruf erlernen, sonst geht man unter und landet in der Gosse“*
- *„Die Schule gut zu beenden, gute Ausbildung zu machen. Therapeutisch in Behandlung zu gehen. Freizeitangebote nutzen.“*
- *„Beendet auf jeden Fall Eure Ausbildung, auch wenn ihr sie danach nicht weiter verfolgen wollt. Ich habe 3 gemacht.“*
- *„Das was sie nicht gerne hören mögen: sei gut in der Schule! Mach eine Ausbildung! Zeig den anderen, dass es die Kinderdorfkinder genauso gut machen und wenn nicht besser. Fragt nach was ihr hättet besser machen können damit es funktioniert.“*

### **Regeln haben Sinn**

Die Betonung der Regeln ist ein häufiger Appell. Interessant und differenziert sind die Argumente, die die Ehemaligen anführen. Ihnen geht es bei der Regeleinhaltung nicht – jedenfalls nicht als

benannter Grund - um die Anpassung an erwartete bzw. vorgegebene Normen. Sondern sie begründen die Bedeutung der Regeln mit dem besseren Funktionieren von Gemeinschaft, der besseren Akzeptanz durch andere bis hin zur Schaffung von Geborgenheit durch Regeln und Rituale.

- *„Regeln müssen sein“*
- *„Die Regeln zu beachten. Nur so ist ein schönes Leben in Gemeinschaft möglich“*
- *„Haltet euch an die Regeln. Es bringt nichts, gegen die Betreuer anzukämpfen. Du arbeitest nur für dich. Nicht für deine Eltern, Betreuer, usw. sondern nur für dich. Wenn du etwas erreichen willst, musst du für dich arbeiten.“*
- *„Regeln sind wichtig, verdammt wichtig.“*
- *„Wenn man sich an die Regeln hält und auf die Erwachsenen zugeht, dann ist das Leben im Kinderdorf nicht so schlimm. Die Erwachsenen machen nur ihre Arbeit und versuchen auf jeden einzelnen einzugehen.“*
- *„Heute weiß ich, dass Regeln und Rituale (die als Kinder evtl. eher nerven oder auch lästig sind) dazu beitragen, einem Kind, welches aus einem zerrütteten Elternhaus kommt, die besonders notwendige Geborgenheit zu vermitteln.“*
- *„Die Regeln innerhalb der Gruppe (Familie) sollten respektiert werden – nur so ist Zusammenleben mit anderen Kindern unterschiedlicher Herkunft möglich (und kann erfahrungsgemäß zu lebenslangen Freundschaften führen). Die Erfahrungen aus dem Zusammenleben mit anderen Menschen innerhalb einer familienähnlichen Gruppe sind eine unbezahlbare Hilfestellung beim späteren Zurechtkommen im Berufsleben“*
- *„Nur weil man „Heimkind“ ist, zu glauben, Freibrief zu haben, um sich nicht an Regeln zu halten. Wie es in den Wald hineinschreit so hallt es heraus. Du bist selbst für dein Leben verantwortlich.“*
- *„Nicht so kuschen, damit sie früher als ich selbstsicherer durchs Leben gehen können“*
- *„Auch wenn es manchmal nicht einfach ist, haltet Euch an die Regeln. Man merkt es erst später, wie wichtig es ist.“*

### **Bedeutung der Familienbezüge**

Ein Ehemaliger appelliert daran, den Kontakt zur Familie nicht zu verlieren.

- *„Haltet Kontakt zu Eurer Familie“*

### **8.6.8 Ergänzungen/Bemerkungen**

Viele Ehemalige nutzten die Möglichkeit, in dem letzten Abschnitt des Fragebogens (Frage 5.9 Ergänzungen/Bemerkungen) vertiefende Kommentare, Erlebnisberichte, Dank oder auch eine eigene Bewertung als Fazit ihrer Zeit im Heim/Kinderdorf zu formulieren. Die hier formulierten Nennungen wurden unter den Kategorien

- Integration und Ambivalenz belastender und hilfreicher Erinnerungen
- Enttäuschung, Resignation, Verbitterung als Fazit
- Dankbarkeit als Fazit
- Gesprächswunsch
- Appell an die heutigen Einrichtungen
- Bewertung der Befragung
- Leben nach dem Heim/Kinderdorf

ausgewertet.

Die Möglichkeit, an dieser Stelle Raum zu haben für die Schilderung traumatischer Erfahrungen, wurde von einigen Ehemaligen genutzt. Diese Nennungen wurden im Abschnitt Traumatisierung wiedergegeben.

### **Integration und Ambivalenz belastender und hilfreicher Erinnerungen**

Einzelne Erfahrungsberichte geben einen Hinweis darauf, wie die Diskrepanz zwischen der hohen Rate der positiven Bewertungen und der ebenfalls hohen Rate der belastenden und traumatisierenden Erfahrungen von den Ehemaligen selbst erklärt wird. Einige Beispiele:

- *„Im Ganzen war mein Aufenthalt im Heim sehr schön. Wir hatten sehr schöne und romantische Feste gehabt, auch schöne Urlaube und Kinderveranstaltungen. Nur die Erziehung war eine einzige Katastrophe. Zuviel Brutalität und Unterdrückung. 12 Jahre war ich deshalb in therapeutischer Behandlung nach meiner Heimzeit und ich hatte sehr viele Selbstmordversuche hinter mir. Mein Bruder ist tot, er war auch in einem Heim, er hat das Heimleben leider nicht verantworten können und sich mit Alkohol umgebracht. Er war 30 als er starb. Er war in der Knabengruppe. Trotz alledem möchte ich die Heimzeit nicht missen, ich habe auch sehr viele und schöne Erinnerungen. Ja, ich vermisse sogar etwas die Zeit. Meine Nonne war eigentlich sehr gut zu uns, es war mehr die Zivilerziehung und die Obernonne, die einem das Leben schwer gemacht haben. Vielen herzlichen Dank auch an Sie, dass Sie sich die Mühe gemacht haben für diese Umfrage. Echt toll.“*

In diesem Bericht schildert ein Ehemaliger die schönen und die schmerzhaften Erinnerungen. Trotz der Tatsache, dass er eine langjährige Therapie nach der Heimzeit benötigte, um die schlimmen Erfahrungen zu verarbeiten, trotz mehrerer Selbstmordversuche und trotz dem Tod seines Bruders bewertet er die die Zeit im Heim als „im Ganzen sehr schön“ und vermisst seine Bindungsperson („meine Nonne“). Am Ende bedankt er sich sogar noch für die „Mühe“ der Befragung. Offenbar hat dieser Ehemalige seine schönen und schmerzhaften Erfahrungen so in sein Leben integriert, dass er beide Aspekte nebeneinander stehen lassen kann und für sich die positiven Erinnerungen als wertvolle Erfahrung für sein Leben betrachtet.

- *„Ich bin froh im Kinderdorf aufgewachsen zu sein. Auch wenn nicht alles perfekt war.“*
- *„Wenn ich auch Pech mit meiner Gruppenleiterin hatte, so hatte ich mit meinen Erziehern x und y einen Ausgleich. Es gibt für mich eine Trennung zwischen dem Kinderdorf und meinen Erfahrungen mit meiner Gruppenleiterin. Das Kinderdorf hat für viele Kinder die ich kenne enorm viel getan, ich würde nie etwas aufs Kinderdorf kommen lassen, es hat mir Möglichkeiten eröffnet, die ich zuhause nie gehabt hätte“.*
- *„Mein Leben im Kinderdorf x war so vielschichtig von sehr schlecht bis sehr gut, dass es mir schwer fällt, ein Urteil über das Kinderdorf x abzugeben. Aber mit den Jahren erinnere ich mich lieber an die guten Dinge. Die schlechten 6 Jahre habe ich verdrängt und unter „sie wussten es nicht besser“ abgetan und zum großen Teil verziehen, wenn ich das so sagen darf. Dankbar bin ich für die schönen 5 Jahre, die mir und anderen Jugendlichen vom Kinderdorf x ermöglicht wurden durch das Einstellen von ausgebildeten Pädagogen die zudem Menschenfreunde sind.“*
- *„Der ständige Verlust von Freunden die das Dorf verließen. Der Tod meiner ersten Erzieherin und die Auflösung meiner Gruppe auf vier andere Gruppen. Ich vermisse sehr die sexuelle Aufklärung und den normalen Umgang mit ihr. Ein sehr schwarzes Kapitel. Ich denke gerne an das Kinderdorf zurück weil es mir in einer sehr schweren Zeit Heimat war.“*
- *„Mein Leben in xy war so vielschichtig von sehr schlecht bis sehr gut, dass es mir schwer fällt, ein Urteil über xy abzugeben. Aber mit den Jahren erinnere ich mich lieber an die guten Dinge. Die schlechten 6 Jahre habe ich verdrängt und unter ‚sie wussten es nicht besser‘ abgetan und zum großen Teil verziehen, wenn ich das so sagen darf. Dankbar bin ich für die schönen 5 Jahre, die mir und anderen Jugendlichen von xy ermöglicht wurden durch das Einstellen von ausgebildeten Pädagogen die zudem Menschenfreunde sind.“*
- *„Früher, zu Anfang meiner xy(Heim-) Zeit, gab es viel zu wenig Erzieher und die waren so arg überlastet, dass es viele Schläge gab, viele ungerechte Strafen und sie haben uns oft nicht geglaubt, auch wenn wir die Wahrheit sprachen. Viele Situationen haben mich aber geprägt für mein Leben und ich konnte meinem Sohn eine gute Mutter sein, eine bessere als ich sie hatte. Alles in Allem hat die xyZeit mich stark gemacht, mein Leben gut zu bewältigen und heute bin ich froh und zufrieden mit meinem Leben, auch wenn ich in meinem Leben viel durchmachen musste.“*

### **Enttäuschung, Resignation, Verbitterung als Fazit**

Eine Reihe von Ehemaligen formuliert am Ende des Fragebogens ihre Enttäuschung, manche auch Resignation oder Verbitterung als Ergebnis ihrer persönlichen Erfahrung.

- *„nie wieder Post von Kinderdorf x“*



- *„Obwohl mir Hilfe zugesagt wurde bei dem Unterhaltsfall gegen meine Mutter habe ich von Ihrer Seite keine Hilfe erhalten und stehe jetzt alleine da. Wie es immer war. Mfg (Name des Ehemaligen)“*
- *„Meine Erfahrung war leider das der Gottesdienst wichtiger als Menschen war“*
- *„Jedes Kind ist anders. Jedes einzelne Kind hat was anderes durchgemacht, duchlebt. Jedem Kind gerecht zu werden ist schwer. Man kann keinem Kind Vater und Mutter ersetzen. Die Liebe bekommt kein Kind mit, das im Heim wohnt. Ich suche immer noch nach Liebe. Die fehlt mir heute noch. Geborgenheit bekam ich nie. Man lebt zwar, spürt aber nichts.“*
- *„war 15 Jahre obdachlos und musste 10 Jahre Geld mit meinem Körper verdienen (Strich).“*
- *„Der sexuelle Übergriff eines Mitarbeiters (Fahrer, Hausmeister) wurde nach Mitteilung als Pubertäre Flausel totgeredet. Vielleicht würde xy noch leben, wenn man mich ernst genommen hätte. Denn genau dieser Mann hat sie ein paar Jahre später umgebracht. Diese begleitet mich bis heute. Wenn dieser Kerl aus dem Kinderdorf entfernt worden wäre, wäre es vielleicht nie soweit gekommen.“*
- *„Die Prügelei mit Rohrstock für jeden noch so kleinen Grund. Das macht im Leben aggressiv gegenüber angriff auf jeden und alles. Durch zu unrecht erfolgte Bestrafungen (Prügel mit Rohrstock) ohne ein Recht oder Möglichkeit zur Verteidigung.“*

### **Dankbarkeit als Fazit**

Viele Ehemalige nutzen in den abschließenden Bemerkungen noch mal die Gelegenheit zum Dank.

- *„Ich hatte die schönste Zeit meines Lebens im Kinderdorf. Ich bereue es sehr, dass ich mich mit 18 Jahren davon losgesagt und meine Lehre hingeschmissen habe. Ich möchte Euch allen alles Gute wünschen. Macht weiter so.“*
- *„Danke! Es hat mir gut gefallen“*
- *„Ich war sehr gerne im Kinderdorf und möchte diese Zeit nie mehr in im Leben missen.“*
- *„Obwohl ich als Kind Vater und Mutter im Heim vermisst und mich auch mal unglücklich gefühlt habe, weiß ich es heute zu schätzen, das ich in einem Kinderheim aufwachsen konnte. Ich habe Spaß und Geborgenheit erlebt, wurde dort zu Selbständigkeit, Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme und andere Sozialkompetenzen erzogen. Das alles kam mir später ausserhalb des Heimes und in fremder Umgebung und im Berufsleben zugute.“*
- *„Ich hatte eine wunderschöne Zeit. Außerdem hatte ich das Glück zwei Mütter zuhaben im Kinderdorf. Das war wunderschön. Mir fehlt einiges im Leben das weiss ich aber die Zeit im Kinderdorf die kann mir keiner nehmen.“*
- *„ Ich halte das Heim y stets in guter Erinnerung. Vor allem meine Mutter ist allen sehr dankbar“*

- *„Wenn ich mit meinem Kind schwere Probleme hätte, würde ich es im Heim x in guten Händen wissen. Danke für die gute Zeit.“ (Name des Ehemaligen).*
- *„Das Kinderdorf hat mein Leben erhalten ich hätte sonst ein Ende gemacht damit das Ehlend aufhört. Heute bin ich Mutter von 2 wunderschönen Kindern und ich gebe denen weiter all das was ich mir als Kind gewünscht habe und nie bekommen habe. Heute bin ich glücklich und denke gerne an die Kinderdorfzeit, die Zeit davor versuche ich zu vergessen. DANKE EUCH.“*
- *„Wäre ich mit meinen fünf Geschwistern zu Hause aufgewachsen, wäre ich nicht das geworden was ich heute bin. Ich habe ein schönes Zuhause, einen Beruf und eine wunderbare Familie die mich so liebt wie ich bin.“*
- *„Eigentlich gebührt mein Dank einer ganz bestimmten Person meiner Kinderdorfmutter. Sie hat mir das Gefühl von Wärme, Geborgenheit und Verständnis gegeben und gelehrt. Gefühle die mich stark gemacht haben und mich heute so leben lieben und leiden lassen wie ich bin. Danke! Abschließend kann mit stolz sagen das mich das Kinderdorf zu dem Menschen gemacht hat der ich heute bin und schon immer sein wollte. Große Klasse, ihr seid spitze, weiter so. Schön dass es euch gibt und ich bei euch sein durfte. Danke.“*
- *„Das Kinderdorf war mein zuhause und noch heute ist es die Basis meines Lebens. Die Nonne, die mich großgezogen hat ist für mich meine Mutter.“*

### **Gesprächswunsch**

Einzelne Ehemalige teilen ihren Wunsch nach einem persönlichen Gespräch mit. Das Gesprächsangebot wurde von Seiten der teilnehmenden Einrichtungen gemacht und wird – wenn die Ehemaligen ihre Adresse angegeben haben – von den jeweiligen Einrichtungen aufgegriffen.

- *„Die würde ich gerne in einem persönlichen Gespräch mitteilen wollen. Vielleicht gibt es ja mal die Möglichkeit für ein Gruppengespräch. Vielleicht die Vergleiche von früher und heute zu vergleichen und dann evtl. zu verknüpfen aber wie geschrieben das geht leider nur in einem Gespräch. Würde mich sehr freuen. Meine Adresse...“*
- *„In meiner Kindheit (Zeit im Kinderdorf) habe ich viele furchtbare Dinge durchgemacht. Die Sachen aufzuschreiben würde zu lange dauern. Ich habe viel Erlebnisse bis heute nicht verarbeitet. Ich würde es gerne erzählen, in einem persönlichen Gespräch. Aber andererseits kann man Geschehnisse nicht ungeschehen machen.“ (Ohne Namen/Adresse).*

### **Appell an die heutigen Einrichtungen**

Durch einige unmittelbare Bestätigungen oder auch durch Appelle an die heutigen Einrichtungen teilen Ehemalige abschließend ihre Prioritäten mit. Auch aus belastenden und traumatischen Erfahrungen sind für Ehemalige Anforderungen an heutige Einrichtungen entstanden.

- *„Geben Sie noch vielen Kindern ein schönes Zuhause mit einem christlichen Grundgedanken. (Name der Ehemaligen)“*
- *„Die Erzieher sollten versuchen Liebe zu geben und sich um die Kinder zu kümmern anstatt nur einen Job zu machen. Sie sollten sich auch in der Anfangszeit nach dem Auszug aus dem Kinderdorf x kümmern und die jüngeren Erwachsenen nicht alleine lassen. Sie sollten die Kinder bestmöglich fördern und unterstützen, anstatt sie aus persönlich niedrigen Motiven einzubremsen und ungerecht zu behandeln. Alles was ich heute bin und erreicht habe verdanke ich mir selbst und meinem Mann“*
- *„Im Sinne meiner Bewertungen, die ich auf den Fragebögen abgegeben habe, wünsche ich mir, dass eine solche Institution wie das Heim x weiter bestehen bleibt, weil solche Einrichtungen wichtig und unverzichtbar in unserer heutigen Zeit sind, die leider unsere Jugend nur noch zur Ellenbogengesellschaft verkommen lässt.“*
- *„...wenn sich jemand beschwert, egal ob Erzieher, Praktikanten oder Haushaltshilfen, dann sollte das ernst genommen werden und die Probleme angegangen werden.“*
- *„Bei der schlechten Arbeitspolitik wäre es vonnöten das man mal drauf aufmerksam macht, das es nichts bringt Stellen zu streichen, immer weniger Erzieher zur Verfügung stehen und sich überhaupt nicht genug um die kaputten Seelen der Kinder zu kümmern. Auch diese Kinder haben ein Recht auf Liebe und Geborgenheit, sowie eine Chance eine ordentliche Ausbildung zu haben. Dadurch kommen bestimmt ohne es zu wollen genug Kinder zu kurz. Auch Heimkinder sind unsere Zukunft.“*
- *„Die sexuellen Übergriffe haben sexuellen Mißbrauch erst ermöglicht. Es ist von vornherein notwendig, dass die katholische Erziehung gesunden Körperkontakt ermöglicht. Dazu gehört die Erlaubnis zur Bewegung und Wahrnehmung des eigenen Körpers. Als Frau sollte man gleichberechtigt neben einem Mann sein. Die externe Überprüfung von „Urlaubsfamilien“ muss unbedingt sein. Randalierende Ehemalige haben mich als Kind sehr geängstigt.“*

### **Bewertung der Befragung selbst**

Mit den unmittelbaren Rückmeldungen zur Befragung mit dem Fragebogen bestätigen einige Ehemalige diese Form der Kontaktaufnahme und Abfrage von Meinungen und Bewertungen.

- *„Diese Befragung sollte man nach ca. 10 J. und nicht 40 J. später machen“*
- *„Als Ehemaliger aus den frühen Jahren des Heims y begrüße ich es sehr, dass diese Befragung gemacht wird. Zeigt es doch auf, das Fehlentwicklungen ernst genommen werden und man Heimkinder nicht als Objekt, sondern als Teilnehmer einer Entwicklung betrachtet.“*
- *„Dieser Fragebogen ist eine gute Idee. Vielen Dank“*

- *„Ich möchte von dem Angebot „über die Zeit im Heim z“ zu reden Gebrauch machen. Ich werde mich zur gegebenen Zeit mit Herrn Z (Heimleiter) tel. in Verbindung setzen. Ansonsten finde ich die Fragebogenaktion genial. So was hätte viel, viel früher gemacht werden müssen. Glückwunsch zu dieser Aktion. Meine Unterstützung ist Ihnen sicher. Gruß (Name des Ehemaligen) „*
- *„Ich habe den Fragebogen mit Freude und schönen Gedanken, aber auch mit schmerzhaften Erinnerungen ausgefüllt. Trotz allem hat es mir Spaß gemacht und ich würde es auch wieder tun. Ich kann nicht sagen, dass die Zeit im Kinderdorf die schlimmste Zeit meines Lebens war, sie war eine sehr schöne Zeit und machmal denke ich noch daran zurück und vermisse sie auch irgendwie.“*

### **Leben nach dem Heim/Kinderdorf**

Der folgende Bericht ist eine Zusammenfassung aller Aspekte und eine Art Lebensbericht, in den die Erfahrungen aus dem Kinderdorf ein integrierter Bestandteil geworden sind.

- *„Die Zeit in XY war für mich eine schöne Zeit, hatte mich sportlich viel betätigt (Fußball, Basektball, Leichtathletik, Tischtennis, Waldläufe usw. wurden beim Fußball sogar 3. bei der Dt. Meisterschaften 1977 (bin später auch noch zum Fußball), war viel bei Herrn XY(Batiken, Elmailliare, Marionettenpuppen basteln), habe mein Taschengeld meist durch kleine Arbeiten aufgebessert, hatte immer schöne ferien und es ging mir zusehens besser (bedeutend besser als "zuhause"). Doch als ich aus XY kam, stand ich plötzlich alleine da, hatte zwar meine Unterkunft im Schwesternwohnheim, eine Praktikumsstelle in einer Großküche, aber das wars dann auch. War ich in XY doch wohl gehütet, fühlte ich mich jetzt ins kalte "Wasser geschmissen". Mit 3DM in der tasche kam ich nach XY. Versuchte mich gleich dort zurechzufinden und lief in die Stadt, kam an einer Losbude vorbei und dachte pfeif der Hund drauf, nahm 3 Lose und gewann 10DM, so war wenigstens das 1. Wochenende gesichert. Einer meiner Brüder war schon in XY im Lehrlingshaus, er war im letzten Jahr und machte eine Lehre als Schaufenstergestalter. So langsam lernte ich XY kennen, doch als ich die eigentliche Ausbildung zur Diätassistentin begann, gingen die wirklich harten Pleiten los. Ich bekam keine Ausbildungsvergütung, wusste nicht, von was leben, bekam auch kein Bafög weil man im Sozialamt auf die Einkommenssteuererklärung meiner Eltern pochte, die ja schon lange kein Erziehungsrecht mehr hatten. Man schickte mich sage und schreibe 4Std. von einem zum anderen Stockwerk weil niemand wusste, wie mein Fall zu bahandeln war. Hatte mich auch an XY gewandt da hieß es, dass ich aus XY ausgeschieden bin und mich selbst um alles kümmern muss. Bettelarm war ich, musste oft hungern, war dem Verzweifeln nahe, fand nur Putzstellen, die Schule ging meist bis 18Uhr. Zog mit meinem Bruder, der dann auch aus dem Haus musste, zusammen. Im Gegensatz zu mir hatte er gleich Arbeit und er half mir so gut es ging. Das Sozialamt konnte sich nach fast einem halben Jahr entschließen mir 400DM Sozialhilfe*

zu geben, was zum Leben zu wenig, und zum Sterben zu viel war. Statt zu lernen, putze ich abends weiterhin, hatte kaum etwas Anzuziehen und wurde in der Diätschule, aus der meist Töchter von besseren Familien waren, auch gut betucht, oft missbilligend behandelt. Selbst die damalige Schulleitung hackte oft auf mir herum und ich wurde oft ungerecht behandelt, ich war ja auch nur das Kind vom Heim, hatte keine Eltern, die mal hinter mir standen. Doch zu allem Trotz habe ich die Ausbildung zu Ende gemacht und den Abschluss mit 3 geschafft. Bekam in Kochen eine 3 reingewürgt, obwohl ich sehr gut kochen konnte. Eine Fabrikantentochter z.B. ließ man mit einer 4 durch, obwohl sie durchgefallen wäre, sie hatte von nichts eine Ahnung. Doch wie es oft im Leben kam, trifft man auf gute Menschen. Auf dieser Schule gehörte auch ein Stationspraktikum (natürlich unbezahlt) ich musste so statt 6 Wochen arbeiten, aber die Oberin war sehr zufrieden mit mir und hätte mich gerne behalten. Nach meinem Abschluss fand ich eine Stelle in einem Altenheim und baute dort eine Diätküche auf. Auch dies war ein hartes Stück Arbeit und man lächelte, als ich mit meinen 20 Jahren in der Küche hantierte. Der Küchenchef war sehr streng, schrie oft herum, oder wollte mir nicht geben, was ich an besonderen Lebensmitteln brauchte. Ich bot ihm Paroli und konnte mich durchsetzen. Mit der Zeit war ich schnell beliebt und half auch in der Hauptküche. Hier lernte ich eine Köchin kennen, die mich zum Geburtstag einlud, an dem auch mein Mann anwesend war. Mittlerweile sind wir 28 Jahre verheiratet und haben drei Kinder. Zwei Mädchen wohnen noch bei mir, eine studiert, eine lernt Kinderpflegerin, kann ihr oft gute Tipps zum Basteln geben (z.B. auch Marionetten bauen) im kreativen Bereich habe ich viel von XY mitgenommen. Als ich mit 16 Jahren nach XY kam, kümmerte sich auch kein Jugendamt um mich und ich kam auch nicht auf die Idee, mich dort zu melden. Ich war es ja gewohnt, Verantwortung zu tragen, war von Kindesbeinen an im Alter von 6 Jahren für 6 Geschwister verantwortlich. Daher kam es auch, dass einmal mein 10 Monate älterer Bruder und einmal ich zur Schule durfte, wir waren in einer Klasse. Wir wohnten in den "Slams" von XY, meist in Notunterkünften oder Baracken - ohne Wasser, oft kein Strom, hungerten oft, aber mein Bruder und ich wussten uns immer zu helfen. Wir mussten wohl immer einen Schutzengel gehabt haben, dass wir alle überlebt haben. Eines Tages kam ein Bus (vom Jugendamt) der uns Knall auf Fall abholte, wir wohnten noch in Notunterkünften, der Vater war nicht da, die Mutter betrunken und konnten nicht einmal etwas einpacken, aber ich schaffte es noch, ein paar Murmeln zu schnappen, die ich beim Spielen auf der Straße mit Jungen gewonnen hatte. Wir kamen erst 8 Wochen in ein Stadtheim (erst zu sechst, zwei Brüder, die Jüngsten waren bei Pflegeeltern untergebracht) ehe wir dann im 1971 in XY kamen. Hier wurden wir sehr herzlich aufgenommen. Die 2 jüngsten Brüder kamen nach und zu 8 belegten wir ein Haus. Es war ein Unterschied zwischen Tag und Nacht. Wir 8 waren auch noch nicht getauft und wurden in XY evangelisch getauft, es fand ein ökumenischer Gottesdienst statt mit "Familientaufe" was ein ganz besonderes Ereignis war.

*Anfangs mussten wir jeden Sonntag in den Gottesdienst, wir kannten dies ja nicht und fluchten, als wir länger da waren, durften wir dann auch mal "daheim" bleiben, aber geschadet hat uns der Gottesdienst nicht. Später, als ich dann bei der Flötengruppe mitwirkte, bin ich gerne hingegangen. Ich war auch schon drei Jahre aus der Klinge als wir uns taufen ließen. Seither sind jetzt über 37 Jahre vergangen und ich denke, es hat sich inzwischen sehr viel getan. Für meinen Teil kann ich nur sagen, dass es wichtig und gut ist, dass es so eine Einrichtung wie XY gibt! Ich hoffe, sie bleibt noch lange bestehen. Im Leben habe ich nichts zu verbergen und denke, dass ich Ihnen meiner Offenheit ein wenig helfen konnte.“*

### **8.6.9 Zusammenfassung: Wirkfaktoren aus der Sicht der Ehemaligen**

Um förderliche und störende Wirkfaktoren herauszufiltern, wurden die Wirkfaktoren mit störender, hemmender Wirksamkeit aus der Perspektive der Ehemaligen Heimkinder definiert als „schmerzhafte und belastende Erfahrungen“. Als zentrale Frage hemmender Wirksamkeit wurde die Frage nach der Traumatisierung gestellt. Die Wirkfaktoren mit fördernder Wirksamkeit wurden ebenfalls aus der Perspektive der Ehemaligen definiert als „Erfahrungen, die geholfen und gut getan haben“. Als zentrales Merkmal mit positiver Wirksamkeit wurde nach der Bindungsperson gefragt.

Die Auswertung erfolgte sowohl qualitativ als auch quantitativ. Im Bezug auf die förderlichen und hilfreichen Wirkfaktoren wurde die Anzahl der freien Nennungen berechnet und es wurden Kategorien gebildet, die den Wirkfaktoren zugeordnet wurden. Die quantitative Auswertung der Wirkfaktoren Trauma und Bindungsperson erfolgte mittels statistischer Auswertungen.

#### **Belastende Wirkfaktoren**

Belastende Faktoren, die eine negative Wirksamkeit entfalten können, d.h. den Erfolg der stationären Jugendhilfe nachhaltig beeinträchtigen können, wurden zu folgenden Kategorien zusammengefasst. Die Reihenfolge gibt die Häufigkeit der Nennungen wieder:

1. Trennung von der Familie
2. Demütigungen/Entwürdigungen der Person
3. Ungerechtigkeit
4. Unangemessen harte Strafen
5. Physische Gewalt
6. Mangelnde Kompetenz der Betreuer
7. Zu viel Strenge
8. Verlust von Bindungspersonen in der Einrichtung
9. Unangemessene religiöse Anforderungen
10. Fehlende Förderung
11. Stigmatisierung als Heimkind

## 12. Angst und Alleingelassensein

Gleichbleibend belastender Wirkfaktor ist die Trennung von der Familie, die über alle Jahrzehnte hinweg als schmerzhafter Aspekt der stationären Hilfe genannt wurde. Als im Verlauf der Jahrzehnte rückläufig haben sich die negativen Wirkfaktoren körperliche Gewalt, Entwürdigung und Demütigung erwiesen. Von 1991 an wurde der Faktor körperliche Gewalt kein Mal mehr genannt.

### **Veränderungsbedarf**

Die Frage nach den veränderungsbedürftigen Aspekten im Heim/Kinderdorf ergänzte die Nennungen der belastenden Wirkfaktoren und weist auf die Aspekte hin, die aus der Perspektive der Ehemaligen am dringendsten der Veränderung bedürfen. Als veränderungsbedürftig sahen die Ehemaligen folgende Merkmale an, die Nummerierung entspricht der Häufigkeit der Nennungen :

1. Fachliches (Auswahl und Kompetenz der Betreuer, Supervision für die Betreuer, Therapie und Beratung für Kinder und Jugendliche)
2. Wertschätzender Umgang der Betreuer mit den Kindern
3. Strukturelles (kleinere Gruppen, mehr Personal, Schule und Kindergarten)
4. Vorbereitung auf selbständiges Leben
5. Förderung
6. Bauliches (kinderfreundliche Räume, Gebäude und Umgebung)
7. Freizeitangebote verbessern
8. Gruppenleben
9. Christliche Erziehung

Die Verbesserung der Vorbereitung auf das selbständige Leben hatte in den Jahrgängen 1949-1970 noch 16,4% der Nennungen und zwischen 1991-2008 nur noch 3,8 % der Nennungen. Das zeigt einen geringeren Veränderungsbedarf der Vorbereitung auf ein selbständiges Leben im Lauf der Jahrzehnte und weist auf bereits erfolgte inhaltliche Verbesserungen dieses Bereiches hin.

### **Trauma**

Alle genannten Belastungen können je nach Intensität und persönlicher und situativer Konstellation zu einer traumatischen Erfahrung werden. Die traumatische Erfahrung wurde als bedeutendster weil einflussreichster Wirkfaktor mit negativer Wirksamkeit auf den Erfolg der stationären Jugendhilfe herausgefiltert. Zugleich kann eine traumatische Erfahrung aus der Zeit vor der stationären Unterbringung ein Grund für diese Unterbringung sein. Eine traumatische Erfahrung – die vor, während oder nach der Zeit im Heim/Kinderdorf entstanden sein kann – nennen insgesamt 38,3 % der Befragten. Dieser Wert bleibt über die erfragten Zeiträume von 1949 bis 2008 weitgehend unverändert.

Die Gründe für die Traumatisierung wurden nicht explizit erfragt. Es gibt aussagekräftige Hinweise auf die traumatisierenden Situationen aus den qualitativen Berichten. Als Gründe wurden genannt:

Vor der Heimaufnahme Vernachlässigung durch Eltern oder Elternteile, körperliche Misshandlung oder sexueller Missbrauch. Als Gründe für die Traumatisierung in der Einrichtung wurde sexueller Missbrauch durch Betreuerinnen/Betreuer bzw. durch andere Betreute genannt, das in Verbindung mit dem Fehlen von Unterstützung durch Vertrauenspersonen in der Einrichtung als nachhaltiges Trauma geschildert wurde. Weiterhin werden in den qualitativen Aussagen die Traumatisierung durch das Fehlen von emotionaler Wärme, dem Fehlen von personaler Zuwendung, Lieblosigkeit und Geborgenheit beschrieben. Als traumatisierender Faktor wurde psychischer Druck durch Betreuer genannt, der ursächlich mit Suiziden von Mitbetreuten in Zusammenhang gebracht wurde. Die gesamte Bandbreite der oben genannten negativen Wirkfaktoren in unterschiedlichen Konstellationen und mit zum Teil hochbelasteten und langwierigen Abhängigkeitssituationen wurden als Gründe für Traumatisierungen genannt.

### **Hilfreiche Wirkfaktoren**

Als hilfreiche, fördernde Wirkfaktoren, die den Erfolg der stationären Jugendhilfe positiv beeinflussen können, wurden von den Ehemaligen eine Reihe von Merkmalen genannt, die zu folgenden Kategorien zusammengefasst wurden. Die Reihenfolge gibt die Häufigkeit der Nennungen und damit die Bedeutung der Merkmale für die Ehemaligen wieder :

1. (Bezugs- oder) Bindungs-Personen
2. Soziale Erfahrungen mit Einzelpersonen oder/und in Gruppen
3. Pädagogische Angebote (in Verbindung mit Sport, Musik, Freizeit, Erlebnis, Tiere)
4. Die Vermittlung und Erfahrung von Werten und Regeln
5. Beziehungserfahrungen/emotionale Erfahrungen
6. Fachliche Hilfen/Förderung (Schule, Therapie, Elternarbeit)
7. Lernen für das Leben und die Zukunft (Praktische und Ideelle Lernerfahrungen)
8. Bindungspersonen
9. Christliche Erziehung (Rituale, Feste, Glaubensinhalte)
10. Materielle Versorgung

Die Nennungen der Bezugs- oder Bindungspersonen wurden von den Befragten oft mit Dankbarkeit und in einigen Fällen mit der Weiterführung der Beziehung über die Betreuungszeit in der stationären Jugendhilfe in Verbindung gebracht. Als wirksame Merkmale für eine positive sozialen Erfahrungen wurde das Gefühl der Zusammengehörigkeit, des Vertrauen untereinander, der familiäre Charakter und die Qualität der Gemeinschaft betont. Bei den emotionalen Beziehungserfahrungen wurden emotionale Qualitäten wie Zuneigung, liebevolle Zuwendung, Vertrauen, Einfühlungsvermögen und Verstehen als wichtigste Faktoren genannt. Der Wirkfaktor Bindungsperson wurde von den Ehemaligen dann genannt, wenn die exklusive Beziehung zu einer einzelnen Person hervorgehoben wurde.



### **Erhaltenswert**

Die hilfreichen Wirkfaktoren wurden durch die Frage nach dem Erhaltenswerten im Heim/Kinderdorf durch die Ehemaligen noch ergänzt. Als Erhaltenswert sehen die Ehemaligen folgende Kategorien in der Häufigkeit der Nennungen an:

1. Strukturen der Einrichtung, hier insbesondere die gemeinsame Aufnahme von Geschwistern, die familienähnlichen Gruppenformen und konzeptionelle, räumliche und bauliche Strukturen.
2. Freizeitangebote
3. Christliche Erziehung
4. Sportliche Angebote
5. Menschlichkeit – soziale und emotionale Faktoren
6. Bindungspersonen
7. Gruppenleben
8. Erlebnispädagogische Angebote
9. Merkmale der Umgebung
10. Feste feiern
11. Musikalische Angebote.

Die Nennungen der Merkmale familiäre Strukturen und christlicher Erziehung nehmen im Laufe der Jahrzehnte deutlich ab. Gab es in den Jahrgängen 1949 – 1970 noch 30,2 % Nennungen zur Bedeutung des Erhaltes der familiären Strukturen, waren es in den Jahrgängen 1991-2008 nur noch 15 %. Das gleiche gilt für die christliche Erziehung, auch hier gibt es eine Reduzierung der Nennungen von 22,9 % auf 10 %. Dieser Bedeutungsrückgang bildet die sich verändernden Gruppenstrukturen in den Einrichtungen mit immer weniger familiären Gruppenformen und die Reduzierung der Präsenz der Ordensleute und religiöser Lebensformen wieder.

Vermeehrt genannt wurden im Laufe der Jahrzehnte die Merkmale Sport, Freizeitangebote und Erlebnispädagogik, letzteres mit einem zehnfachen Zuwachs an Nennungen im Vergleich der 50er/60er Jahre mit den letzten beiden Jahrzehnten. Die Gesamtzustimmung zur stationären Hilfe durch die Ehemaligen nimmt ebenfalls zu, dies zeigt sich am Zuwachs der Nennungen, „Alles“ als erhaltenswert anzusehen.

### **Bindungspersonen**

Viele der genannten hilfreichen Wirkfaktoren sind Bestandteil der Beziehung zwischen einem Kind/Jugendlichen in der stationären Erziehungshilfe und einem betreuenden Erwachsenen. Das Vorhandensein bzw. das Fehlen einer Bindungsperson ist als der bedeutendste Wirkfaktor der stationären Jugendhilfe mit positiver Wirksamkeit auf den Erfolg der Hilfe herausgefiltert worden. Über alle Jahrgänge hinweg bestätigen 81,9% der Befragten, im Heim/Kinderdorf eine

Bindungsperson gefunden zu haben, bei der sie sich besonders angenommen und verstanden fühlten und zu der eine besonders innige Beziehung entstanden ist. 13,6 % haben keine Bindungsperson gefunden, 4,5 % antworten mit „weiß nicht“.

Im Verlauf der Jahrzehnte nennen die Befragten einen sukzessiven Anstieg derjenigen, die als Kinder und Jugendliche im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden haben. Zwischen 1949 und 1970 haben 79% aller Befragten eine Bindungsperson gefunden und zwischen 1991 und 2008 waren es 93,8%.

Je länger der Aufenthalt in der Einrichtung andauert, desto größer ist die Zahl derjenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben. Bei den Betreuten, die unter 2 Jahren in einer Einrichtung waren, haben 75,4 % eine Bindungsperson gefunden, bei den Betreuten über 10 Jahre sind es 86,6%.

Es gibt eine hohe Wechselwirkung zwischen der Bewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf und dem Vorhandensein einer Bindungsperson: Wer die Heimzeit insgesamt positiv bewertet, hat zu 86,9 % eine Bindungsperson, wer die Heimzeit insgesamt negativ bewertet, hat zu 52,9 % eine Bindungsperson gefunden.

### **Kooperation**

Durch die Frage der Empfehlungen der Ehemaligen an heutigen Kinder und Jugendlichen im Heim wurde ein Wirkfaktor extrahiert, der in dieser Intensität in den vorherigen Bewertungen noch nicht zum Ausdruck kam. Die Ehemaligen geben dem Wirkfaktor Kooperation in ihrer retrospektiven Sicht eine große Bedeutung.

In ihren Empfehlungen an die heutigen Kinder und Jugendlichen geben die Ehemaligen eine Reihe persönlicher Appelle und Botschaften weiter und sie appellieren an bestimmte Verhaltensweisen. Zudem machen sie auf die Bedeutung zu den Erziehenden aufmerksam und fordern die Kinder und Jugendlichen zu einer positiven Haltung zum Heimaufenthalt auf. Sie empfehlen den heutigen Kindern und Jugendlichen, die Erfahrungen im Heim/Kinderdorf für ihre Zukunft zu nutzen. Sie weisen auf die Bedeutung von Schule und Ausbildung für die Zukunftssicherung hin und auf die Bedeutung von Regeln für ein funktionierendes Gemeinschaftsleben. Auch auf die Bedeutung des Erhalts von Familien- und Geschwisterbeziehungen weisen einige Ehemalige hin.

In den persönlichen Appellen ist oft die Aufforderung zum Genießen der Zeit im Heim und zur Nutzung aller Chancen und Angebote enthalten. Viele Botschaften weisen darauf hin, dass sich die Kooperation lohnt und dass Vertrauen, Gespräche und Kontakt auch von Seiten der Kinder und Jugendlichen wichtig sind. Die meisten der Botschaften zielen auf die aktive Beteiligung von Seiten der Kinder und Jugendlichen, die Reduzierung von Misstrauen und Widerstand ab. Damit verdeutlichen die Ehemaligen die positive Wirksamkeit des Faktors Kooperation für die stationären Hilfen zur Erziehung.

Mit der Unterstützung der Bedeutung von Schule und Ausbildung und mit der Bestätigung der Notwendigkeit und Einhaltung von Regeln und mit der Aufforderung, das im Heim und Kinderdorf Gelernte für die Zukunft zu nutzen stellen sich die Ehemaligen in sehr weitgehendem Maß hinter die Ziele der stationären Jugendhilfe.

Zugleich verdeutlichen die Ehemaligen, dass viele von ihnen während der Heimzeit eine andere, kritische, misstrauische oder ablehnende Haltung zum Heim bzw. Kinderdorf hatten und erst im Nachhinein erkannten, wie wichtig die Zeit für ihr Leben war und wie sehr die Erziehenden und die Einrichtungen um das Wohl der heute Ehemaligen bemüht waren. Damit fordern sie die heutigen Kinder und Jugendlichen zu mehr und intensiverer Kooperation auf. Das Ziel dieser Apelle der Ehemaligen ist, dass ihre eigenen Erfahrungen und ihre retrospektive Bewertung der Bedeutung der Zeit im Heim/Kinderdorf dazu beitragen, dass die Kinder heute die Angebote der stationären Jugendhilfe für sich nutzen.

### **8.7 Auswertung ausgewählter Interdependenzen**

Für die Auswahl der Interdependenzen waren die Fragestellungen leitend, die den jeweiligen Auswertungen vorangestellt sind. Die Auswahl entstand im Rahmen der quantitativen statistischen Ergebnisauswertungen, die Hinweise auf Zusammenhänge zwischen zwei oder mehreren Ergebnisdaten aufzeigten.

#### **8.7.1 Hat die Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme Einfluss auf die Wirkung stationärer Hilfe?**

Die Frage nach der Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme ins Heim/Kinderdorf wurde gestellt, um zu überprüfen, ob es einen Zusammenhang zwischen der Situation vor der Aufnahme und dem Verlauf bzw. der späteren Bewertung der Hilfe gibt.

In der Frage der Bewertung der Lebenslage vor dem Heim/Kinderdorf konnte der Abschnitt 8.2.1 zeigen, daß 26,1 % der Ehemaligen die Lebenssituation, aus der sie ins Heim gekommen sind als sehr schlecht, 25,2 % als schlecht, 29,7 % als weder gut noch schlecht, 14,5 % als gut und 4,5 % als sehr gut bewerten.

Für den weiteren statistischen Datenabgleich wurden zwei Gruppen gebildet: die eine Gruppe bestand aus denjenigen, die die Lebenssituation vor der Aufnahme sehr gut und gut bewertet haben (N=59), die andere Gruppe wurde aus denjenigen gebildet, die die Lebenssituation vor der Aufnahme als weder gut noch schlecht, schlecht oder sehr schlecht beurteilen. (N=251).

#### **Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme/Gesamtbewertung der Heimzeit**

Einen Zusammenhang zwischen der Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme und den Bewertungen der Heim/Kinderdorfzeit sowie der heutigen Lebenslage konnte nicht dargestellt

werden. Die Überprüfung der Signifikanzen ergab keine signifikanten Zusammenhänge zwischen den einzelnen Fragestellungen und der Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme.<sup>9</sup> Ein nachweislicher Wirkfaktor für das Gelingen der stationären Jugendhilfe ist damit die Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme ins Heim nicht.

Ergebnis: Es gibt keinen Zusammenhang zwischen der Bewertung der Lebenssituation vor der Heimaufnahme und der Wirkung der Hilfe.

### Lebenssituation vor der Aufnahme/Traumatisierung

Bei der Verbindung zwischen der Lebenssituation vor der Aufnahme und der Trauma-Erfahrung gibt es einen Unterschied in den beiden Gruppen: diejenigen, die die Lebenssituation vor der Aufnahme positiv beurteilen, geben mit 77% keine schlimmen Erfahrungen und mit 20,7 % schlimme Erfahrungen an. Diejenigen, die die Lebenssituation vor der Aufnahme negativ beurteilen, haben zu 52,5 % keine schlimmen Erfahrungen und zu 42,2 % schlimme Erfahrungen. (Tab. 34). Dieser Wert deutet auf eine Verbindung zwischen der positiven Lebenssituation vor der Aufnahme und einem geringeren Maß an Traumatisierungen hin. Es ist plausibel, dass diejenigen, die aus einer guten Lebenssituation kommen, mit weniger Traumatisierungen von vor der Aufnahme belastet ins Heim kommen und bessere protektive Faktoren aus der vorherigen Lebenssituation mitbringen.

**Tab. 35: Interdependenz zwischen Lebenssituation vor Aufnahme und Traumatisierung (Nennungen absolut und in %)**

|  |  |  | Erfahrungen, die das gesamte Leben überschatten? |        |         |                  |
|--|--|--|--|--------|---------|------------------|
|  |  |  |  | n      | Prozent | Gültige Prozente |
| Lebenssituation vor der Aufnahme               | sehr gut/gut   | Gibt es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamten Leben überschatten | nein   | 45     | 76,3%   | 77,6%            |
|  |  |  | ja   | 12     | 20,3%   | 20,7%            |
|  |  |  | weiß nicht                                       | 1      | 1,7%    | 1,7%             |
|  |  |  | 99   | 1      | 1,7%    | ,0%              |
|  |  |  | Total  | 59     | 100,0%  | 100,0%           |
| weder gut noch schlecht/schlecht/sehr schlecht | Gibt es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamten Leben überschatten | nein   | 128  | 51,0%  | 52,5%   |                  |
|  |  | ja   | 103  | 41,0%  | 42,2%   |                  |
|  |  | weiß nicht   | 13   | 5,2%   | 5,3%    |                  |
|  |  | 99   | 7  | 2,8%   | ,0%     |                  |
|  |  | Total  | 251  | 100,0% | 100,0%  |                  |

### Lebenssituation vor der Aufnahme/Bindungsperson

Bei der Verbindung zwischen der Lebenssituation vor der Aufnahme und der Bindungsperson ist der Unterschied in den beiden Gruppen eher gering: diejenigen, die die Lebenssituation vor der Aufnahme positiv beurteilen, geben mit 76,4 % an, eine Bindungsperson gefunden zu haben und mit 21,8 % keine Bindungsperson gefunden zu haben. Diejenigen, die die Lebenssituation vor der Aufnahme negativ beurteilen, haben zu 84% eine Bindungsperson gefunden und 11,5 % nicht. (Tab.

<sup>9</sup>Die Ergebnisse der Signifikanztests zu dieser Fragestellung sind im Anhang unter: ‚Signifikanzen Lebenssituation vor Aufnahme‘ hinterlegt.

69). Es ist plausibel, dass diejenigen, die aus einer schlechten Lebenssituation ins Heim kommen, eher bereit sind, eine neue Bindungsperson zu suchen bzw. anzunehmen. Ergebnis: Aus einer guten Lebenssituation vor der Aufnahme bringen die Kinder und Jugendlichen weniger Traumatisierungen und eher mehr protektive Faktoren mit ins Heim/Kinderdorf. Dafür sind sie nicht so bereit für die Aufnahme einer neuen Bindungsbeziehung.

**Tab. 36: Interdependenz zwischen Lebenssituation vor Aufnahme und Bindungsperson (Nennungen absolut und in %)**

**Erwachsener in der Einrichtung, der zu besonders wichtigem Menschen geworden ist?**

|   |   |   | <i>n</i>          | <i>Prozent</i> | <i>Gültige Prozente</i> |               |
|---|---|---|-------------------|----------------|-------------------------|---------------|
| <i>Lebenssituation vor der Aufnahme</i> | <i>sehr gut/gut</i>                                   | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>12</b>      | <b>20,3%</b>            | <b>21,8%</b>  |
|   |   |   | <i>ja</i>         | <b>42</b>      | <b>71,2%</b>            | <b>76,4%</b>  |
|   |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>1</b>       | <b>1,7%</b>             | <b>1,8%</b>   |
|   |   |   | <i>gg</i>         | <b>4</b>       | <b>6,8%</b>             | <b>,0%</b>    |
|   |   |   | <i>Total</i>      | <b>59</b>      | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |
|   | <i>weder gut noch schlecht/schlecht/sehr schlecht</i> | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>28</b>      | <b>11,2%</b>            | <b>11,5%</b>  |
|   |   |   | <i>ja</i>         | <b>204</b>     | <b>81,3%</b>            | <b>84,0%</b>  |
|   |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>11</b>      | <b>4,4%</b>             | <b>4,5%</b>   |
|   |   |   | <i>gg</i>         | <b>8</b>       | <b>3,2%</b>             | <b>,0%</b>    |
|   |   |   | <i>Total</i>      | <b>251</b>     | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |

Zusammenfassung der Ergebnisse:

- Es gibt keinen Zusammenhang zwischen der Bewertung der Lebenssituation vor der Heimaufnahme und der Wirkung der Hilfe.
- Aus einer guten Lebenssituation vor der Aufnahme bringen die Kinder und Jugendlichen weniger Traumatisierungen und mehr protektive Faktoren mit ins Heim/Kinderdorf. Dafür sind sie nicht so bereit für die Aufnahme einer neuen Bindungsbeziehung.

### **8.7.2 Hat das Verständnis für die Unterbringung Einfluss auf die Wirkung der stationären Hilfe?**

Anders verhält es sich bei dem Merkmal Verständnis für die Unterbringung. 5,3 % der Ehemaligen konnten die Gründe für die Unterbringung sehr gut verstehen, 28,6 % konnten die Gründe gut verstehen, 7,5 % konnten die Gründe weder gut noch schlecht verstehen, 4,4 % konnten die Gründe schlecht und 4,1 % konnten die Gründe sehr schlecht verstehen.

Für den weiteren statistischen Datenabgleich wurden zwei Gruppen gebildet: die eine Gruppe bestand aus denjenigen, die die Gründe für die Unterbringung sehr gut, gut und weder gut noch schlecht verstehen (N=291), die andere Gruppe wurde aus denjenigen gebildet, die die Gründe für die Unterbringung schlecht und sehr schlecht verstehen konnten (N=27). (Tab. 37)

**Tab. 37: Verständnis für die Unterbringungsgründe (Mittelwert und Gruppeneinteilung)****Verständnis für Unterbringung**

|  | <i>n</i>   | <i>fehlend</i> | <i>Mittel</i> | <i>s</i>    | <i>Min</i> | <i>Max</i> |
|--|------------|----------------|---------------|-------------|------------|------------|
| Können Sie Gründe für Unterbringung verstehen? | <b>344</b> | <b>26</b>      | <b>1,73</b>   | <b>1,05</b> | <b>1</b>   | <b>5</b>   |

1 = sehr gut, 5 = sehr schlecht

## Descriptives

## Können Sie Gründe für Unterbringung verstehen?

|   | <i>N</i> | <i>Mean</i> | <i>Std. Deviation</i> | <i>Std. Error</i> | 95% Confidence Interval for Mean |                    | <i>Minimum</i> | <i>Maximum</i> |
|---|----------|-------------|-----------------------|-------------------|----------------------------------|--------------------|----------------|----------------|
|   |          |             |                       |                   | <i>Lower Bound</i>               | <i>Upper Bound</i> |                |                |
| <i>sehr gut/gut/weder gut noch schlecht</i> | 291      | 1,48        | ,645                  | ,038              | 1,40                             | 1,55               | 1              | 3              |
| <i>schlecht/sehr schlecht</i>               | 27       | 4,48        | ,509                  | ,098              | 4,28                             | 4,68               | 4              | 5              |
| <i>Total</i>                                | 318      | 1,73        | 1,051                 | ,059              | 1,62                             | 1,85               | 1              | 5              |

**Nachhaltigkeit: Verständnis für die Unterbringung/Bewertung der heutigen Lebenssituation**

Im Datenvergleich zu den Bewertungen der heutigen Lebenssituation und zu den Bewertungen der Qualitätsmerkmale und Wirkfaktoren fanden sich folgenden Zusammenhänge<sup>10</sup>: In Bezug auf die heutige Lebenssituation gab es signifikante Zusammenhänge zwischen dem Verständnis für die Unterbringung und der späteren Zufriedenheit mit der Gesundheit (,043), Kindererziehung (,010), allerdings keine signifikante Zusammenhänge zu den Lebenssituationen Wohnen, Familie, Freunde, Finanzen, Freizeit und der Gesamtbewertung der heutigen Lebenssituation. Von daher ist das Verständnis für die Unterbringung nur sehr eingeschränkt mit der späteren Lebenssituation in Verbindung zu bringen. Allerdings scheint das Verständnis für die eigene Unterbringung im Heim/Kinderdorf dazu beizutragen, später mit eigenen Kindern zufriedener mit der Kindererziehung zu sein.

Ergebnis: wer die Gründe für die Unterbringung versteht, ist später zufriedener mit der Erziehung eigener Kinder.

**Verständnis für die Unterbringung/Bewertung der Qualitätsmerkmale**

Für die Frage nach den Bewertungen der Qualitätsmerkmale des Heims/Kinderdorfs ist das Verständnis für die Unterbringungsgründe hochsignifikant: Wer die Gründe für seine eigene Unterbringung im Heim/Kinderdorf versteht, findet sich mehr angenommen, gemocht verstanden, findet dass seine Familie besser respektiert wurde, findet die Regeln besser, die Hilfe bei der schulischen Ausbildung und Berufsausbildung, bei persönlichen Problemen und Familienproblemen besser, fühlt sich mehr beteiligt, fühlte sich insgesamt wohler, hat gelernt auf andere einzugehen, findet das christliche Leben besser, hat das Gefühl, das Jugendamt hat sich mehr eingesetzt, fühlt sich selbständiger, hat mehr Zuversicht in die Zukunft gewonnen und bewertet die gesamte Heim/Kinderdorfzeit besser als derjenige, der die Gründe für die Unterbringung schlecht versteht.

<sup>10</sup> Die Ergebnisse der Signifikanztests zu dieser Fragestellung sind im Anhang unter: ‚Signifikanz Verständnis für Unterbringung‘ hinterlegt.

Die einzige Ausnahme ist in den Angeboten außerhalb der Einrichtung, für dieses Merkmal gilt der Unterschied nicht. Wenn der logische Schluss, dass die bessere Bewertung der selbst erlebten Qualitätsmerkmale auch bedeuten, dass es eine bessere Wirkung dieser Merkmale gibt, dann ist hiermit nachgewiesen, dass für diejenigen, die die Gründe für die Unterbringung besser verstehen, die stationäre Jugendhilfe eine bessere und nachhaltige Wirkung entfaltet. (Tab. 38)<sup>11</sup>

Ergebnis: Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, bei dem wirkt sie besser.

**Tab. 38: Interdependenz zwischen Verständnis für die Unterbringungsgründe und Zukunftszuversicht (Gruppenbildung, Mittelwerte und Signifikanz)**

Descriptives

*Hat die Zeit in der Einrichtung dazu beigetragen, dass Sie mit Zuversicht in Ihre Zukunft blicken?*

|   | N   | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean |             | Minimum | Maximum |
|---|-----|------|----------------|------------|----------------------------------|-------------|---------|---------|
|   |     |      |                |            | Lower Bound                      | Upper Bound |         |         |
| <i>sehr gut/gut/weder gut noch schlecht</i> | 269 | 2,22 | 1,155          | ,070       | 2,08                             | 2,35        | 1       | 5       |
| <i>schlecht/sehr schlecht</i>               | 26  | 3,65 | 1,294          | ,254       | 3,13                             | 4,18        | 1       | 5       |
| <i>Total</i>                                | 295 | 2,34 | 1,235          | ,072       | 2,20                             | 2,48        | 1       | 5       |

ANOVA

*Hat die Zeit in der Einrichtung dazu beigetragen, dass Sie mit Zuversicht in Ihre Zukunft blicken?*

|                       | Sum of Squares | df  | Mean Square | F      | Sig. |
|-----------------------|----------------|-----|-------------|--------|------|
| <i>Between Groups</i> | 49,041         | 1   | 49,041      | 35,979 | ,000 |
| <i>Within Groups</i>  | 399,379        | 293 | 1,363       |        |      |
| <i>Total</i>          | 448,420        | 294 |             |        |      |

### Verständnis für die Unterbringung/Bindungsperson/Trauma

Die Fragen, ob es zwischen dem Unterbringungsverständnis und den beiden Wirkfaktoren Trauma und Bindungsperson einen Zusammenhang gibt, lässt sich wie folgt beantworten:

Von denjenigen, die die Gründe ihrer Unterbringung verstehen, geben 58,5 % keine traumatischen Erfahrungen an und 35,8 % geben traumatische Erfahrungen an. Von denen, die die Gründe ihrer Unterbringung nicht verstehen, geben 29,6 % keine traumatischen Erfahrungen an und 63% geben traumatische Erfahrungen an. Damit ist nachgewiesen, dass diejenigen, die die Gründe für ihre Unterbringung verstehen, deutlich weniger traumatische Erfahrungen gemacht haben. Insofern kann das Verständnis für die Unterbringung als protektiver Faktor angesehen werden, der bewirkt, dass Menschen entweder weniger traumatische Erfahrungen erleiden oder ihre Erfahrungen anders bewältigen können. (Tab. 39)

<sup>11</sup> Tab. 38 steht exemplarisch für die Signifikanztest zwischen den Merkmalen ‚Verständnis für die Unterbringungsgründe‘ und den Qualitätsbewertungen. Die gesamten Signifikanztests zu dieser Fragestellung sind im Anhang unter: ‚Signifikanz Verständnis für Unterbringung‘ hinterlegt.

**Tab. 39: Interdependenzen zwischen a. dem Verständnis für die Unterbringungsgründe und einer Traumatisierung und b. dem Verständnis für die Unterbringungsgründe und einer Bindungsperson (Gruppenvergleich in %)**

**Erfahrungen, die das gesamte Leben überschatten?**

|  |   |   | <i>n</i>          | <i>Prozent</i> | <i>Gültige Prozente</i> |               |
|--|---|---|-------------------|----------------|-------------------------|---------------|
| Verständnis der Gründe für Unterbringung gruppiert | <i>sehr gut/gut/weder gut noch schlecht</i> | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>165</b>     | <b>56,7%</b>            | <b>58,5%</b>  |
|  |   |   | <i>ja</i>         | <b>101</b>     | <b>34,7%</b>            | <b>35,8%</b>  |
|  |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>16</b>      | <b>5,5%</b>             | <b>5,7%</b>   |
|  |   |   | <i>99</i>         | <b>9</b>       | <b>3,1%</b>             | <b>,0%</b>    |
|  |   |   | <i>Total</i>      | <b>291</b>     | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |
|  | <i>schlecht/sehr schlecht</i>               | <i>Gibt es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamten Leben überschatten</i> | <i>nein</i>       | <b>8</b>       | <b>29,6%</b>            | <b>29,6%</b>  |
|  |   |   | <i>ja</i>         | <b>17</b>      | <b>63,0%</b>            | <b>63,0%</b>  |
|  |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>2</b>       | <b>7,4%</b>             | <b>7,4%</b>   |
|  |   |   | <i>99</i>         | <b>0</b>       | <b>,0%</b>              | <b>,0%</b>    |
|  |   |   | <i>Total</i>      | <b>27</b>      | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |

**Erwachsener in der Einrichtung, der zu besonders wichtigem Menschen geworden ist?**

|  |   |   | <i>n</i>          | <i>Prozent</i> | <i>Gültige Prozente</i> |               |
|--|---|---|-------------------|----------------|-------------------------|---------------|
| Verständnis der Gründe für Unterbringung gruppiert | <i>sehr gut/gut/weder gut noch schlecht</i> | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>34</b>      | <b>11,7%</b>            | <b>12,1%</b>  |
|  |   |   | <i>ja</i>         | <b>233</b>     | <b>80,1%</b>            | <b>82,9%</b>  |
|  |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>14</b>      | <b>4,8%</b>             | <b>5,0%</b>   |
|  |   |   | <i>99</i>         | <b>10</b>      | <b>3,4%</b>             | <b>,0%</b>    |
|  |   |   | <i>Total</i>      | <b>291</b>     | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |
|  | <i>schlecht/sehr schlecht</i>               | <i>Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist</i> | <i>nein</i>       | <b>10</b>      | <b>37,0%</b>            | <b>38,5%</b>  |
|  |   |   | <i>ja</i>         | <b>16</b>      | <b>59,3%</b>            | <b>61,5%</b>  |
|  |   |   | <i>weiß nicht</i> | <b>0</b>       | <b>,0%</b>              | <b>,0%</b>    |
|  |   |   | <i>99</i>         | <b>1</b>       | <b>3,7%</b>             | <b>,0%</b>    |
|  |   |   | <i>Total</i>      | <b>27</b>      | <b>100,0%</b>           | <b>100,0%</b> |

Von denjenigen, die die Gründe für ihre Unterbringung verstehen, haben 82,9 % eine Bindungsperson gefunden und 12,1 % keine. Von denjenigen, die die Gründe für ihre Unterbringung nicht verstehen, haben 61,5 % eine Bindungsperson gefunden und 38,5 % nicht. Damit ist deutlich, dass die Chance, eine Bindungsperson zu finden, um 20% größer ist, wenn die Gründe für die Unterbringung verstanden werden. (Tab. 38)

Ergebnis: wer die Gründe für die Unterbringung versteht, hat deutlich weniger traumatische Erfahrungen und deutlich mehr Chance auf eine Bindungsperson im Heim/Kinderdorf.

**Gesamtergebnis zum Unterbringungsverständnis**

Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, bei dem wirken die Qualitäten der stationären Hilfen (bis auf die Angebote außerhalb der Gruppe) nachhaltiger und besser.

Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, hat deutlich weniger traumatische Erfahrungen und deutlich mehr Chance auf eine Bindungsperson im Heim/Kinderdorf.

Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, ist später zufriedener mit der Erziehung eigener Kinder.



### 8.7.3 Gibt es Unterschiede der Befragungsergebnisse zwischen Heimen und Kinderdörfern?

Im Rahmen der Zusammensetzung der beteiligten Einrichtungen stellte sich die Frage, ob es Unterschiede in den Bewertungen des Konzepts Heim und des Konzepts Kinderdorf durch die Ehemaligen gibt. Trotz der hohen Repräsentanz der Kinderdörfer (N=4) bei den teilnehmenden Einrichtungen (N=6) war es möglich, zwei Gruppen zu bilden, die auf die konzeptionellen Unterschiede der stationären Hilfeformen schliessen lassen. Zur Überprüfung dieser Frage wurden die Ehemaligen nach den beiden Einrichtungstypen in Gruppen gefasst (Kinderdorf-Ehemalige N=239, Heim-Ehemalige N=71).

Bei der Frage nach der Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme gab es keine signifikanten Unterschiede. Bei der Fragen nach dem Verständnis der Gründe für die Unterbringung konnte die Gruppe der Kinderdorf-Ehemaligen die Gründe signifikant besser verstehen ( $m=1,63$ ) als die Gruppe der Heim-Ehemaligen ( $m=2,08$ ). (Tab. 40)<sup>12</sup>

Ergebnis: die Ehemaligen aus den Kinderdörfern verstehen die Gründe für ihre Unterbringung besser als die Ehemaligen aus den Heimen.

**Tab. 40: Interdependenz zwischen dem Verständnis für die Unterbringung und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)**

#### Können Sie Gründe für Unterbringung verstehen?

|            | N   | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean |             | Minimum | Maximum |
|------------|-----|------|----------------|------------|----------------------------------|-------------|---------|---------|
|            |     |      |                |            | Lower Bound                      | Upper Bound |         |         |
| Kinderdorf | 246 | 1,63 | ,907           | ,058       | 1,52                             | 1,74        | 1       | 5       |
| Heim       | 72  | 2,08 | 1,392          | ,164       | 1,76                             | 2,41        | 1       | 5       |
| Total      | 318 | 1,73 | 1,051          | ,059       | 1,62                             | 1,85        | 1       | 5       |

#### ANOVA

#### Können Sie Gründe für Unterbringung verstehen?

|                | Sum of Squares | df  | Mean Square | F      | Sig. |
|----------------|----------------|-----|-------------|--------|------|
| Between Groups | 11,442         | 1   | 11,442      | 10,671 | ,001 |
| Within Groups  | 338,837        | 316 | 1,072       |        |      |
| Total          | 350,280        | 317 |             |        |      |

#### Aktuelle Lebenssituation

In Bezug auf die aktuelle Lebenssituation gab es keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Ehemaligengruppen. Fazit: Die Zufriedenheit mit den heutigen Lebenssituationen ist bei den Ehemaligen vom Kinderdorf und bei den Ehemaligen vom Heim gleich groß und gleich verteilt.

<sup>12</sup> Tab. 40 steht exemplarisch für die Signifikanztest zwischen den Kinderdorf-Bewertungen und den Heim-Bewertungen. Die gesamten Signifikanztests zu dieser Fragestellung sind im Anhang unter: ‚Signifikanzen Heim vs. Kinderdorf‘ hinterlegt.

### Bewertung der Qualitäten

Kein Unterschied in der Bewertung der Qualitäten von Heim und Kinderdorf gab es bei den Merkmalen Angenommensein, Respektierung von Eltern und Familie, Angebote außerhalb der Gruppe, Schulische Bildung, berufliche Bildung, Hilfe bei persönlichen Problemen, Eltern und Geschwisterhilfe, Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen, Erwerb von sozialer Kompetenz, Erweiterung der Selbständigkeit und Unterstützung durch das Jugendamt.

Signifikante Unterschiede zwischen Kinderdorf und Heim gab es bei den Bewertungen der Regeln (Heim  $m=2,51$ , Kinderdorf  $m=2,2$ ), Wohlfühlen in der Gruppe (Heim  $m=2,27$ , Kinderdorf  $m=1,77$ ) (Tab. 62), Christliches Leben (Heim  $m=2,47$ , Kinderdorf  $m=2,02$ ) und Zuversicht in die Zukunft (Heim  $m=2,73$ , Kinderdorf  $m=2,23$ ). Auch in der Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf wurde ein signifikanter Unterschied deutlich (Heim  $m=2,04$ , Kinderdorf  $m=1,66$ ).

**Tab. 41: Interdependenz zwischen dem Wohlfühlen und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)**

#### Haben Sie sich in der Kinderdorffamilie/Gruppe wohlfühlt

|            | N   | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean |             | Minimum | Maximum |
|------------|-----|------|----------------|------------|----------------------------------|-------------|---------|---------|
|            |     |      |                |            | Lower Bound                      | Upper Bound |         |         |
| Kinderdorf | 259 | 1,77 | 1,145          | ,071       | 1,63                             | 1,91        | 1       | 5       |
| Heim       | 77  | 2,27 | 1,304          | ,149       | 1,98                             | 2,57        | 1       | 5       |
| Total      | 336 | 1,88 | 1,200          | ,065       | 1,76                             | 2,01        | 1       | 5       |

### ANOVA

#### Haben Sie sich in der Kinderdorffamilie/Gruppe wohlfühlt

|                | Sum of Squares | df  | Mean Square | F      | Sig. |
|----------------|----------------|-----|-------------|--------|------|
| Between Groups | 15,100         | 1   | 15,100      | 10,791 | ,001 |
| Within Groups  | 467,373        | 334 | 1,399       |        |      |
| Total          | 482,473        | 335 |             |        |      |

Ergebnis: In 11 von 15 Teilbereichen der stationären Jugendhilfe gibt es keinen Unterschied zwischen den Ehemaligengruppen der Heime und der Kinderdörfer. In den Bereichen Regelbewertung, Wohlfühlen in der Gruppe, Christliches Leben, Zuversichtsgewinn und in der Gesamtbewertung werden die Kinderdörfer von ihren Ehemaligen tendenziell positiver bewertet als die Heime.

### Kinderdorf-Heim/Traumatisierung

Die Ehemaligen aus den Kinderdörfern geben zu 59,4 % an keine traumatischen Erfahrungen zu haben, 34,5 % geben traumatische Erfahrungen an. Bei den Ehemaligen aus den Heimen geben 46,1 % keine traumatischen Erfahrungen an und 50% geben an, traumatische Erfahrungen gemacht zu haben. Fazit: Die Quote der Ehemaligen mit traumatischer Erfahrung in den beteiligten Heimen ist um mehr als 15 % höher als die der Ehemaligen aus den Kinderdörfern.

**Tab. 42: Interdependenz zwischen der Gesamtbewertung und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)**

Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

|            | N   | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean |             | Minimum | Maximum |
|------------|-----|------|----------------|------------|----------------------------------|-------------|---------|---------|
|            |     |      |                |            | Lower Bound                      | Upper Bound |         |         |
| Kinderdorf | 256 | 1,66 | ,957           | ,060       | 1,54                             | 1,77        | 1       | 5       |
| Heim       | 76  | 2,04 | 1,194          | ,137       | 1,77                             | 2,31        | 1       | 5       |
| Total      | 332 | 1,74 | 1,027          | ,056       | 1,63                             | 1,85        | 1       | 5       |

ANOVA

Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

|                | Sum of Squares | df  | Mean Square | F     | Sig. |
|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| Between Groups | 8,606          | 1   | 8,606       | 8,338 | ,004 |
| Within Groups  | 340,632        | 330 | 1,032       |       |      |
| Total          | 349,238        | 331 |             |       |      |

**Tab. 43: Interdependenz zwischen a. der Traumatisierung und den Gruppen Heim und Kinderdorf und b. der Bindungsperson und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)**

Erfahrungen, die das gesamte Leben überschatten?

|                      |  | n          | Prozent | Gültige Prozente |        |
|----------------------|--|------------|---------|------------------|--------|
| Kinderdorf           | Gibt es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamten Leben überschatten | nein       | 152     | 58,0%            | 59,4%  |
|                      |  | ja         | 89      | 34,0%            | 34,8%  |
|                      |  | weiß nicht | 15      | 5,7%             | 5,9%   |
|                      |  | 99         | 6       | 2,3%             | ,0%    |
|                      |  | Total      | 262     | 100,0%           | 100,0% |
| Heim oder Kinderdorf | Gibt es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamten Leben überschatten | nein       | 35      | 42,7%            | 46,1%  |
|                      |  | ja         | 38      | 46,3%            | 50,0%  |
|                      |  | weiß nicht | 3       | 3,7%             | 3,9%   |
|                      |  | 99         | 6       | 7,3%             | ,0%    |
|                      |  | Total      | 82      | 100,0%           | 100,0% |

Erwachsener in der Einrichtung, der zu besonders wichtigem Menschen geworden ist?

|                      |  | n          | Prozent | Gültige Prozente |        |
|----------------------|--|------------|---------|------------------|--------|
| Kinderdorf           | Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist | nein       | 30      | 11,5%            | 11,9%  |
|                      |  | ja         | 210     | 80,2%            | 83,0%  |
|                      |  | weiß nicht | 13      | 5,0%             | 5,1%   |
|                      |  | 99         | 9       | 3,4%             | ,0%    |
|                      |  | Total      | 262     | 100,0%           | 100,0% |
| Heim oder Kinderdorf | Gab es in der Einrichtung einen Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in Ihrem Leben geworden ist | nein       | 15      | 18,3%            | 19,2%  |
|                      |  | ja         | 61      | 74,4%            | 78,2%  |
|                      |  | weiß nicht | 2       | 2,4%             | 2,6%   |
|                      |  | 99         | 4       | 4,9%             | ,0%    |
|                      |  | Total      | 82      | 100,0%           | 100,0% |

Die Ehemaligen aus den Kinderdörfern geben mit 11,9 % an, keine Bindungsperson gefunden zu haben, 83 % von ihnen haben eine Bindungsperson gefunden. Bei den Ehemaligen aus den Heimen geben 19,2 % an, keine Bindungsperson zu haben und 78,2 % haben eine Bindungsperson.

Ergebnis: die Quote der Ehemaligen mit Bindungspersonen ist in den Kinderdörfern um knapp 5% leicht höher als die in den Heimen.

### **Gesamtergebnis des Vergleichs Heim - Kinderdorf**

Auf die Frage, ob und wenn welche Unterschiede zwischen Heimen und Kinderdörfern sich aus den Befragungsergebnissen ableiten lassen, können folgende Ergebnisse festgehalten werden:

- Die Zufriedenheit mit den heutigen Lebenssituationen ist bei den Ehemaligen vom Kinderdorf und bei den Ehemaligen vom Heim gleich groß und gleich verteilt.
- In 11 von 15 Qualitätsbereichen der stationären Jugendhilfe gibt es keinen Unterschied zwischen den Ehemaligengruppen der Heime und der Kinderdörfer.
- In den Bereichen Regelbewertung, Wohlfühlen in der Gruppe, Christliches Leben, Zuversichtsgewinn und in der Gesamtbewertung werden die Kinderdörfer von ihren Ehemaligen besser bewertet als die Heime.
- Die Quote der Ehemaligen mit traumatischer Erfahrung in den beteiligten Heimen ist um mehr als 15 % höher als die der Ehemaligen aus den Kinderdörfern.
- Die Quote der Ehemaligen mit Bindungspersonen ist in den Kinderdörfern um knapp 5% leicht höher als die in den Heimen.

#### **8.7.4 Zentrale Wirkfaktoren in Kombination: Gibt es Abstufungen in den Wirkfaktoren?**

In den Ergebnissen der Befragung bildeten sich vier Gruppen heraus, die jeweils die wichtigsten Wirk-/Belastungsfaktoren in einer bestimmten Konstellation in sich trugen. Als Wirk-/Belastungsfaktoren wurden die Bindungsperson und die traumatische Erfahrung definiert. Je nachdem, ob dieses Merkmal in einer Gruppe vorliegt oder nicht, wurden folgende Gruppen gebildet:

Gruppe 1: Die Ehemaligen ohne traumatische Erfahrung und ohne Bindungsperson (keinnegErf\_keinBez)

Gruppe 2: Die Ehemaligen mit traumatischer Erfahrung und ohne Bindungsperson (negErf\_keinBez)

Gruppe 3: Die Ehemaligen ohne traumatische Erfahrung mit Bindungsperson (keinnegErf\_Bez)

Gruppe 4: Die Ehemaligen mit traumatischer Erfahrung mit Bindungsperson (negErf\_Bez)

Die Gruppe 3 ohne traumatische Erfahrung und mit Bindungsperson ist die Gruppe mit den besten Voraussetzungen. Sie weist keinen belastenden und den wichtigsten hilfreichen Wirkfaktor auf und hat bei den Gruppenvergleichen insgesamt die besten Bewertungen abgegeben.

Die Gruppe 2 mit traumatischer Erfahrung und ohne Bindungsperson ist die Gruppe mit den schlechtesten Voraussetzungen. Sie weist beide Hauptbelastungsfaktoren auf und hat insgesamt bei den Gruppenvergleichen die schlechtesten Bewertungen abgegeben.

Die beiden anderen Gruppen 1 und 4 haben jeweils einen positiven und einen negativen Wirkfaktor.

**Tab. 44: Gruppenbildung mit den Faktoren Traumatisierung und Bindungsperson (Häufigkeit und in %) Belastung**

|               | Häufigkeit                | Prozent | Gültige Prozente | Kumulierte Prozente |
|---------------|---------------------------|---------|------------------|---------------------|
| Gültig        | <i>keinnegErf_keinBez</i> | 24      | 7,0              | 7,8                 |
|               | <i>negErf_keinBez"</i>    | 28      | 8,1              | 9,1                 |
|               | <i>keinnegErf_Bez</i>     | 160     | 46,5             | 51,8                |
|               | <i>negErf_Bez</i>         | 97      | 28,2             | 31,4                |
|               | <i>Gesamt</i>             | 309     | 89,8             | 100,0               |
| Fehlend       | <i>System</i>             | 35      | 10,2             |                     |
| <i>Gesamt</i> | 344                       | 100,0   |                  |                     |

Diese vier Gruppen wurden in Bezug auf die Bewertung der aktuellen Lebenssituation, der Bewertung der Qualitätsmerkmale, des Vorhandeseins einer Bindungsperson und einer Traumatisierung untersucht und mittels Signifikanztests verglichen.

#### Vergleich der Gruppen/aktuelle Lebenssituation

Ein Vergleich der Mittelwerte ergab Abweichungen, für die Signifikanzen ermittelt wurden. In Tab. 45 ist dies beispielhaft dargestellt<sup>13</sup>. Wenn eine Signifikanz zwischen den Gruppen ermittelt wurde, zeigte diese Signifikanz häufig den signifikanten Unterschied zwischen der am geringsten belasteten Gruppe 3 (*keinnegErf\_Bez*) und der am stärksten belasteten Gruppe 2 (*negErf\_keinBez*) auf. In der Tab. 44 sind die Einzelvergleiche der Gruppen untereinander dargestellt. Anhand dieser Darstellung wird deutlich, dass die am geringsten belastete Gruppe 3 im Vergleich mit der am stärksten belastete Gruppe 2 signifikante Unterschiede in der Gesundheitsbelastung aufweist.

Für die Wohnsituation, für Partnerschaft und Familie, Freundeskreis, Finanzielle Lebenssituation, Freizeitbereich gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen und der heutigen Lebenssituation.

Ergebnis:

Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte, ist es im späteren Leben gesundheitlich deutlich belasteter als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson. Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte, ist es im späteren Leben mit der eigenen Kindererziehung und mit dem eigenen Freundeskreis unzufriedener als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson.

<sup>13</sup> Tab. 45 steht exemplarisch für die Signifikanztest zwischen den Gruppen und den Bewertungen der aktuellen Lebenssituation. Die gesamten Signifikanztests zu dieser Fragestellung sind im Anhang unter: ‚Signifikanzen der Gruppenbildung‘ hinterlegt.

Tab. 45: Interdependenz zwischen den Gruppen und dem Merkmal Gesundheit (Mittelwert und Signifikanz)

ONEWAY deskriptive Statistiken

## Gesundheit

|                    | N   | Mittelwert | Standardabweichung | Standardfehler | 95%-Konfidenzintervall für den Mittelwert |            | Minimum | Maximum |
|--------------------|-----|------------|--------------------|----------------|---|------------|---------|---------|
|                    |     |            |                    |                | Untergrenze                               | Obergrenze |         |         |
| keinnegErf_keinBez | 24  | 2,21       | ,721               | ,147           | 1,90                                      | 2,51       | 1       | 4       |
| negErf_keinBez"    | 27  | 2,44       | ,847               | ,163           | 2,11                                      | 2,78       | 1       | 4       |
| keinnegErf_Bez     | 158 | 1,97       | ,801               | ,064           | 1,84                                      | 2,09       | 1       | 4       |
| negErf_Bez         | 97  | 2,33       | ,965               | ,098           | 2,14                                      | 2,52       | 1       | 5       |
| Gesamt             | 306 | 2,14       | ,872               | ,050           | 2,05                                      | 2,24       | 1       | 5       |

## ONEWAY ANOVA

## Gesundheit

|                       | Quadratsumme | df  | Mittel der Quadrate | F     | Signifikanz |
|-----------------------|--------------|-----|---------------------|-------|-------------|
| Zwischen den Gruppen  | 10,763       | 3   | 3,588               | 4,905 | ,002        |
| Innerhalb der Gruppen | 220,910      | 302 | ,731                |       |             |
| Gesamt                | 231,673      | 305 |                     |       |             |

## Mehrfachvergleiche

## Abhängige Variable: Gesundheit

## LSD

| (I) Belastung      | (J) Belastung      | Mittlere Differenz (I-J) | Standardfehler | Signifikanz | 95%-Konfidenzintervall |            |
|--------------------|--------------------|--------------------------|----------------|-------------|------------------------|------------|
|                    |                    |                          |                |             | Untergrenze            | Obergrenze |
| keinnegErf_keinBez | keinnegErf_keinBez |                          |                |             |                        |            |
|                    | negErf_keinBez"    | -,236                    | ,240           | ,326        | -,71                   | ,24        |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,240                     | ,187           | ,201        | -,13                   | ,61        |
|                    | negErf_Bez         | -,122                    | ,195           | ,533        | -,51                   | ,26        |
| negErf_keinBez"    | keinnegErf_keinBez | ,236                     | ,240           | ,326        | -,24                   | ,71        |
|                    | negErf_keinBez"    |                          |                |             |                        |            |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,476*                    | ,178           | ,008        | ,13                    | ,83        |
|                    | negErf_Bez         | ,115                     | ,186           | ,539        | -,25                   | ,48        |
| keinnegErf_Bez     | keinnegErf_keinBez | -,240                    | ,187           | ,201        | -,61                   | ,13        |
|                    | negErf_keinBez"    | -,476*                   | ,178           | ,008        | -,83                   | -,13       |
|                    | keinnegErf_Bez     |                          |                |             |                        |            |
|                    | negErf_Bez         | -,362*                   | ,110           | ,001        | -,58                   | -,14       |
| negErf_Bez         | keinnegErf_keinBez | ,122                     | ,195           | ,533        | -,26                   | ,51        |
|                    | negErf_keinBez"    | -,115                    | ,186           | ,539        | -,48                   | ,25        |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,362*                    | ,110           | ,001        | ,14                    | ,58        |
|                    | negErf_Bez         |                          |                |             |                        |            |

\*. Die Differenz der Mittelwerte ist auf dem Niveau .05 signifikant.

In Tab. 45 wird der Vergleich der Gruppen mit der Bewertung der Gesamtzufriedenheit mit der aktuellen Lebenssituation hergestellt. Es wird dargestellt, wie sich die Signifikanzen zwischen den Gruppen im Einzelnen darstellen. Die Unterschiede in den Mittelwerten sind signifikant für die Gruppe mit traumatischer Erfahrung/mit Bindungsperson und ohne traumatische Erfahrung/mit Bindungsperson.

**Tab. 46: Interdependenz zwischen den Gruppen und der Bewertung der persönlichen Lebenssituation (Mittelwerte und Signifikanz)**

ONEWAY deskriptive Statistiken

*persönliche Lebenssituation heute insgesamt*

|                    | N   | Mittelwert | Standardabweichung | Standardfehler | 95%-Konfidenzintervall für den Mittelwert |            | Minimum | Maximum |
|--------------------|-----|------------|--------------------|----------------|---|------------|---------|---------|
|                    |     |            |                    |                | Untergrenze                               | Obergrenze |         |         |
| keinnegErf_keinBez | 24  | 2,08       | 1,018              | ,208           | 1,65                                      | 2,51       | 1       | 5       |
| negErf_keinBez"    | 27  | 2,26       | ,594               | ,114           | 2,02                                      | 2,49       | 1       | 3       |
| keinnegErf_Bez     | 159 | 1,91       | ,692               | ,055           | 1,80                                      | 2,01       | 1       | 5       |
| negErf_Bez         | 97  | 2,16       | ,799               | ,081           | 2,00                                      | 2,33       | 1       | 4       |
| Gesamt             | 307 | 2,03       | ,758               | ,043           | 1,95                                      | 2,12       | 1       | 5       |

ONEWAY ANOVA

*persönliche Lebenssituation heute insgesamt*

|                       | Quadratsumme | df  | Mittel der Quadrate | F     | Signifikanz |
|-----------------------|--------------|-----|---------------------|-------|-------------|
| Zwischen den Gruppen  | 5,710        | 3   | 1,903               | 3,393 | ,018        |
| Innerhalb der Gruppen | 169,964      | 303 | ,561                |       |             |
| Gesamt                | 175,674      | 306 |                     |       |             |

Mehrfachvergleiche

*Abhängige Variable: persönliche Lebenssituation heute insgesamt*

LSD

| (I) Belastung      | (J) Belastung      | Mittlere Differenz (I-J) | Standardfehler | Signifikanz | 95%-Konfidenzintervall |            |
|--------------------|--------------------|--------------------------|----------------|-------------|------------------------|------------|
|                    |                    |                          |                |             | Untergrenze            | Obergrenze |
| keinnegErf_keinBez | keinnegErf_keinBez |                          |                |             |                        |            |
|                    | negErf_keinBez"    | -,176                    | ,210           | ,403        | -,59                   | ,24        |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,178                     | ,164           | ,280        | -,15                   | ,50        |
|                    | negErf_Bez         | -,082                    | ,171           | ,633        | -,42                   | ,25        |
| negErf_keinBez"    | keinnegErf_keinBez | ,176                     | ,210           | ,403        | -,24                   | ,59        |
|                    | negErf_keinBez"    |                          |                |             |                        |            |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,354*                    | ,156           | ,024        | ,05                    | ,66        |
|                    | negErf_Bez         | ,094                     | ,163           | ,563        | -,23                   | ,42        |
| keinnegErf_Bez     | keinnegErf_keinBez | -,178                    | ,164           | ,280        | -,50                   | ,15        |
|                    | negErf_keinBez"    | -,354*                   | ,156           | ,024        | -,66                   | -,05       |
|                    | keinnegErf_Bez     |                          |                |             |                        |            |
|                    | negErf_Bez         | -,259*                   | ,096           | ,008        | -,45                   | -,07       |
| negErf_Bez         | keinnegErf_keinBez | ,082                     | ,171           | ,633        | -,25                   | ,42        |
|                    | negErf_keinBez"    | -,094                    | ,163           | ,563        | -,42                   | ,23        |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,259*                    | ,096           | ,008        | ,07                    | ,45        |
|                    | negErf_Bez         |                          |                |             |                        |            |

\*. Die Differenz der Mittelwerte ist auf dem Niveau .05 signifikant.

Ergebnis: Wer keine traumatische Erfahrung machen musste, ist im späteren Leben zufriedener mit seiner Lebenssituation insgesamt als ein Ehemaliger, der eine traumatische Erfahrung machen musste. Das Vorhandensein oder Fehlen einer Bindungsperson ändert an dieser Aussage nichts, d.h. das Vorhandensein einer Bindungsperson verhindert nicht die nachhaltige negative Wirkung der Traumatisierung. Dieses Ergebnis belegt die Nachhaltigkeit der traumatischen Erfahrung.

## Gruppenvergleich/Qualitätsbewertungen

Für die Bewertung der einzelnen Qualitätsmerkmale der Heim/Kinderdorferziehung wurden ebenfalls die Gruppenvergleiche durchgeführt. Alle Berechnungen sind in der Anlage unter Gruppenvergleiche beigefügt. Für alle Merkmale der Heimerziehung gilt die klare Signifikanz zwischen der positiveren Bewertung der Gruppe ohne Bindungsperson und ohne Traumatisierung. Das zeigt exemplarisch Tab. 47:

**Tab. 47: Interdependenz zwischen den Gruppen und der Gesamtbewertung der Heimzeit (Mittelwerte und Signifikanz)**

ONEWAY deskriptive Statistiken

Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

|                    | N   | Mittelwert | Standardabweichung | Standardfehler | 95%-Konfidenzintervall für den Mittelwert |            | Minimum | Maximum |
|--------------------|-----|------------|--------------------|----------------|---|------------|---------|---------|
|                    |     |            |                    |                | Untergrenze                               | Obergrenze |         |         |
| keinnegErf_keinBez | 24  | 1,58       | ,717               | ,146           | 1,28                                      | 1,89       | 1       | 4       |
| negErf_keinBez"    | 28  | 3,25       | 1,323              | ,250           | 2,74                                      | 3,76       | 1       | 5       |
| keinnegErf_Bez     | 157 | 1,46       | ,675               | ,054           | 1,35                                      | 1,56       | 1       | 5       |
| negErf_Bez         | 97  | 1,78       | 1,073              | ,109           | 1,57                                      | 2,00       | 1       | 5       |
| Gesamt             | 306 | 1,74       | 1,020              | ,058           | 1,62                                      | 1,85       | 1       | 5       |

## ONEWAY ANOVA

Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

|                       | Quadratsumme | df  | Mittel der Quadrate | F      | Signifikanz |
|-----------------------|--------------|-----|---------------------|--------|-------------|
| Zwischen den Gruppen  | 77,041       | 3   | 25,680              | 32,245 | ,000        |
| Innerhalb der Gruppen | 240,518      | 302 | ,796                |        |             |
| Gesamt                | 317,559      | 305 |                     |        |             |

## Mehrfachvergleiche

Abhängige Variable: Wie bewerten Sie ihre Zeit in der Einrichtung insgesamt

LSD

| (I) Belastung      | (J) Belastung      | Mittlere Differenz (I-J) | Standardfehler | Signifikanz | 95%-Konfidenzintervall |            |
|--------------------|--------------------|--------------------------|----------------|-------------|------------------------|------------|
|                    |                    |                          |                |             | Untergrenze            | Obergrenze |
| keinnegErf_keinBez | keinnegErf_keinBez |                          |                |             |                        |            |
|                    | negErf_keinBez"    | -1,667*                  | ,248           | ,000        | -2,16                  | -1,18      |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,125                     | ,196           | ,524        | -,26                   | ,51        |
|                    | negErf_Bez         | -,200                    | ,203           | ,326        | -,60                   | ,20        |
| negErf_keinBez"    | keinnegErf_keinBez | 1,667*                   | ,248           | ,000        | 1,18                   | 2,16       |
|                    | negErf_keinBez"    |                          |                |             |                        |            |
|                    | keinnegErf_Bez     | 1,791*                   | ,183           | ,000        | 1,43                   | 2,15       |
|                    | negErf_Bez         | 1,466*                   | ,191           | ,000        | 1,09                   | 1,84       |
| keinnegErf_Bez     | keinnegErf_keinBez | -,125                    | ,196           | ,524        | -,51                   | ,26        |
|                    | negErf_keinBez"    | -1,791*                  | ,183           | ,000        | -2,15                  | -1,43      |
|                    | keinnegErf_Bez     |                          |                |             |                        |            |
|                    | negErf_Bez         | -,325*                   | ,115           | ,005        | -,55                   | -,10       |
| negErf_Bez         | keinnegErf_keinBez | ,200                     | ,203           | ,326        | -,20                   | ,60        |
|                    | negErf_keinBez"    | -1,466*                  | ,191           | ,000        | -1,84                  | -1,09      |
|                    | keinnegErf_Bez     | ,325*                    | ,115           | ,005        | ,10                    | ,55        |
|                    | negErf_Bez         |                          |                |             |                        |            |

\*. Die Differenz der Mittelwerte ist auf dem Niveau .05 signifikant.



Ergebnis: Wer nicht traumatisiert ist und wer eine Bindungsperson gefunden hat, der bewertet alle Qualitätsmerkmale der Heimerziehung deutlich besser als diejenigen, die traumatisiert sind und keine Bindungsperson hatten.

### **Gesamtergebnis der Gruppenvergleiche**

Auf die Frage, welche Kombination von Wirk- und Belastungsfaktoren für die Ehemaligen günstigere oder ungünstigere Ergebnisse ergibt, lassen sich folgende Ergebnisse zusammenfassen:

- Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte, ist es im späteren Leben gesundheitlich deutlich belasteter als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson.
- Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte, ist es im späteren Leben mit der eigenen Kindererziehung und mit dem eigenen Freundeskreis unzufriedener als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson.
- Wer keine traumatische Erfahrung machen musste, ist im späteren Leben zufriedener mit seiner Lebenssituation insgesamt als ein Ehemaliger, der eine traumatische Erfahrung machen musste. Das Vorhandensein oder Fehlen einer Bindungsperson ändert an dieser Aussage nichts, d.h. das Vorhandensein einer Bindungsperson verhindert nicht die nachhaltige negative Wirkung der Traumatisierung. Dieses Ergebnis belegt die Nachhaltigkeit der traumatischen Erfahrung.
- Wer nicht traumatisiert ist und wer eine Bindungsperson gefunden hat, der bewertet alle Qualitätsmerkmale der Heimerziehung deutlich besser als diejenigen, die traumatisiert sind und keine Bindungsperson hatten.
- Die Gruppe der traumatisierten ehemaligen Heimkinder ohne Bindungsperson sind die am höchsten belastete Gruppe.

### **8.8 Zusammenfassung der Ergebnisse**

Die vorgelegte Untersuchung hat erstmalig eine große Gruppe (N=344) ehemaliger Heimkinder in einer einrichtungsübergreifenden Untersuchung (N=6) mit einer retrospektiven, teilstandardisierten Fragebogen-Befragung erreicht und die Ergebnisse der Befragung sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgewertet. Damit liegen erstmalig umfangreiche empirische Ergebnisse zum Impact (im Sinne adressatenbezogener Wirkungsbewertung) der stationären Hilfen zur Erziehung aus dem Zeitraum 1945 bis 2008 vor. Die Zielgruppe der Ehemaligen, die eine persönliche Erfahrung mit dem Leben im Heim zwischen 1945 und 2008 gemacht haben, wurde erreicht. Sowohl die Altersstreuung als auch die Heimaufnahmezeitpunkte der Befragten geben wieder, dass die Zeiträume von 1945 bis 2008 durch jeweils entsprechend große Gruppen abgebildet werden. Mit einer breiten Verteilung der

zurückgesandten Fragebögen über alle Jahrgänge von 1949 bis 2008 liegen Vergleichsgruppen vor, die Aufschluss über Entwicklungen und Veränderungen in diesem Zeitraum geben.

### **Stichprobe**

An der Befragung teilgenommen haben 6 Einrichtungen der stationären Jugendhilfe in katholischer Trägerschaft. Diese haben an ihren jeweiligen Adressdatenbestand der aus der Jugendhilfe entlassenen ehemaligen Heimkinder insgesamt 1550 Fragebögen verschickt.

Zurückgesendete ausgefüllte Fragebögen: 355 (davon 8 direkt an IKJ). Nach Abzug der ungültig ausgefüllten Bögen liegen 344 auswertbare Fragebögen (N = 344) vor. Aus allen zurückgesandten Fragebögen entstanden 150 Seiten Text mit qualitativen Aussagen zu Erlebnissen, Erfahrungen, Appellen, guten und schlechten Erinnerungen, Anklagen und Dank vor allem an namentlich genannte ehemalige Erzieherinnen und Erzieher und andere Bindungspersonen. (siehe Anlage).

### **Rücklauf**

Der Gesamtrücklauf lag bei 24,9%. Die Unterschiede in den Rückläufen der einzelnen Einrichtungen waren sehr unterschiedlich und lagen zwischen 15,3% und 29,4%). Dies lässt auf eine sehr uneinheitliche Adressenqualität der einzelnen Einrichtungen schließen. Die absoluten Zahlen der zurückgesandten Fragebögen je Einrichtung liegen zwischen 23 und 96.

### **Altersstreuung**

Diejenigen der Befragten, die sich an der Befragung beteiligt haben, sind zum Zeitpunkt der Befragung (2008/2009) zwischen 18 und 78 Jahren alt. Das durchschnittliche Alter liegt bei 44,1 Jahren.

### **Aufnahmezeitpunkt**

Der Anteil der Befragten, die noch vor dem 2. Weltkrieg und während des Krieges in Heimen waren, ist mit 2,7 % (N=9) sehr gering. Die Gruppe der in den 50er und 60er Jahren ins Heim aufgenommenen Ehemaligen bildet mit 49,6 % (N=166) die größte Gruppe. In den 70er und 80er Jahren waren 33,4 % (N=112) der Befragten ins Heim aufgenommen worden. Die Gruppe derjenigen, die zwischen 1991 und 2008 ins Heim aufgenommen wurden, liegt bei 14,3 % (N=48).

### **Informationen zu den befragten Personen/Ergebnisse der soziodemografischen Daten**

Die weiteren Informationen zur Personengruppe in Bezug auf Familienstand, Ausbildung und Beruf geben einen Einblick in die Lebenssituation der Ehemaligen, die sich an der Befragung beteiligt haben. Allein im Bereich der beruflichen Ausbildungen sind von Ehemaligen, die in einer betreuten Behindertenwerkstatt tätig sind und promovierten Akademikern eine Vielzahl von beruflichen Qualifikationen vertreten. Das breite Spektrum aller Bereiche lässt den Schluss zu, dass sich nicht eine eingegrenzte Sondergruppe an der Befragung beteiligt hat, sondern dass sich eine große Bandbreite sehr unterschiedlicher Personen aus der früheren Heimerziehung an der Befragung beteiligt hat.

### **Dauer des Heimaufenthaltes**

Die ehemaligen Heimkinder haben im Durchschnitt 7,65 Jahre im Heim bzw. im Kinderdorf gewohnt. Vor 1949 war die durchschnittliche Dauer des Heimaufenthaltes 5,33 Jahre (wobei die Gruppe mit 9 Fragebögen bzw. 2,6 % der beantworteten Fragebögen sehr klein ist). In der Gruppe der Aufnahmen zwischen 1949 und 1970 lag die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Befragten bei 7,72 Jahren, in den Jahren zwischen 1971 und 1990 lag die durchschnittliche Aufenthaltsdauer bei 8,72 Jahren und zwischen 1991 und 2008 lag die Aufenthaltsdauer noch bei 5,38 Jahren. Die kürzesten Heimaufenthalte waren mit unter einem Jahr angegeben (N=3), der längste Heimaufenthalt war mit 21 Jahren angegeben (N=1).

### **Ausgewählte Ergebnisse der Qualitätsbewertungen**

Die Ehemaligen aus den vergangenen Jahrzehnten zwischen 1945 und 2008 bewerten die Erfahrungen, die sie in einem wichtigen und meist langen Abschnitt ihrer Lebensgeschichte im Heim bzw. im Kinderdorf gemacht haben, weitgehend positiv. Diese positive Gesamtbewertung war nicht erwartet worden. Die Gesamtbewertung mit einem Mittelwert von 1,74 ist deutlich über dem besten Wert der Einzelbewertungen. Das lässt darauf schließen, dass es in der Gesamtbewertung die Tendenz zur positiven Integration der Heim/Kinderdorferfahrungen ins eigene Leben gibt.

Bei dem Vergleich der Mittelwerte fallen – unabhängig von der Entwicklung der einzelnen Merkmale im Zeitverlauf – einige Qualitätsmerkmale auf, die besonders gut und andere, die deutlich schlechter bewertet werden als das Mittelfeld.

Die beste Bewertung der Qualitätsmerkmale fällt auf das Merkmal „Angebote im Heim“. Immerhin 84,1% der Ehemaligen über alle Zeiträume bewerteten die Frage: „Wie fanden Sie die Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb Ihrer Gruppe? (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs)“ mit sehr gut oder gut. In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Angebote wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 1,97, von 1971 bis 1990 mit 1,62 und von 1991 bis 2008 mit 1,55 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine besser werdende Bewertung der Angebote der befragten Einrichtungen auf hohem Niveau. Die Unterschiede in der Bewertung der gruppenübergreifenden Angebote auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson sind zwar deutlich und signifikant, liegen aber bei weitem nicht so weit auseinander wie in vielen anderen Qualitätsbereichen. Das lässt die Interpretation zu, dass für Ehemalige, die (noch) keine Bindungsperson gefunden haben, die Aktivitäten außerhalb der Gruppe ein sozialer Anker war, der ihnen über schwierige Lebenslagen im Heim hinweggeholfen hat. Es war sicherlich für einige der ehemaligen Heimbewohner auch eine Option, im Bereich der gruppenübergreifenden Aktivitäten eine Bindungsperson im Sinne eines „significant others“ (ROGERS, 1987) zu finden. Die deutlichste Abweichung nach unten gibt es von

Seiten der Ehemaligen für die Frage nach der Beteiligung an den für sie wichtigen Fragen. Dies weist auf einen deutlichen Kritikpunkt in der Qualität der stationären Hilfen zumindest für den gesamten zurückliegenden Zeitraum hin. Das kritische Ergebnis in Bezug auf die Beteiligung korrespondiert mit der aktuellen Fachdiskussion zum Thema Partizipation der Kinder und Jugendlichen insbesondere in den stationären Hilfen. Scheinbar trifft die Bewertung der Ehemaligen einen Schwachpunkt der stationären Hilfe. Sowohl für die Jugendhilfepraxis als auch für die weitere Wirkungsforschung gibt der kritische Wert einen Anhaltspunkt für die weitere Arbeit mit dem Thema. Die danach folgenden Qualitätsmerkmale auf der Seite der kritischen Bewertung sind: der Einsatz des Jugendamtes, die Bewertung der Regeln in der Gruppe und die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie. Diese Merkmale weisen ebenfalls auf kritische Aspekte in der stationären Hilfe hin, die einer näheren Untersuchung unterzogen werden sollten und auf Verbesserungsbedarf hinweisen.

### **Ergebnisse der Wirkfaktoren aus der Sicht der Ehemaligen**

Die große Anzahl der freien Nennungen deutet auf die große Bereitschaft der Ehemaligen und auf ein Kommunikationsbedürfnis zu den Erinnerungen aus der Heimzeit hin. Die freien Nennungen wurden mittels qualitativer Verfahren kategorisiert. Förderliche und störende Wirkfaktoren wurden als „schmerzhaft und belastende Erfahrungen“ definiert. Wirkfaktoren mit fördernder Wirksamkeit wurden als „Erfahrungen, die geholfen und gut getan haben“ definiert. Die Auswertung erfolgte sowohl qualitativ als auch quantitativ. Im Bezug auf die förderlichen und hilfreichen Wirkfaktoren wurde die Anzahl der freien Nennungen berechnet und es wurden Kategorien gebildet, die den Wirkfaktoren zugeordnet wurden. Die quantitative Auswertung der Wirkfaktoren Trauma und Bindungsperson erfolgte mittels statistischer Auswertungen.

### **Belastungen und Traumatisierung**

Als Belastende Faktoren wurden folgenden Kategorien erfasst: Trennung von der Familie, Demütigungen/Entwürdigungen der Person, Ungerechtigkeit, Unangemessen harte Strafen, Physische Gewalt, Mangelnde Kompetenz der Betreuer, Zu viel Strenge, Verlust von Bindungspersonen in der Einrichtung, Unangemessene religiöse Anforderungen, Fehlende Förderung, Stigmatisierung als Heimkind, Angst und Alleingelassensein. Gleichbleibend belastender Wirkfaktor ist die Trennung von der Familie, die über alle Jahrzehnte hinweg als schmerzhafter Aspekt der stationären Hilfe genannt wurde.

Alle genannten Belastungen können je nach Intensität und persönlicher und situativer Konstellation zu einer traumatischen Erfahrung werden. Die traumatische Erfahrung wurde als bedeutendster weil einflussreichster Wirkfaktor mit negativer Wirksamkeit auf den Erfolg der stationären Jugendhilfe herausgefiltert. Zugleich kann eine traumatische Erfahrung aus der Zeit vor der stationären Unterbringung ein Grund für diese Unterbringung sein. Eine traumatische Erfahrung – die vor, während oder nach der Zeit im Heim/Kinderdorf entstanden sein kann – nennen insgesamt 38,3 %

der Befragten. Dieser Wert bleibt über die erfragten Zeiträume von 1949 bis 2008 weitgehend unverändert. Als Gründe für die Traumatisierung in der Einrichtung wurde sexueller Missbrauch durch Betreuerinnen/Betreuer bzw. durch andere Betreute genannt, das in Verbindung mit dem Fehlen von Unterstützung durch Vertrauenspersonen in der Einrichtung als nachhaltiges Trauma geschildert wurde. Weiterhin werden in den qualitativen Aussagen die Traumatisierung durch das Fehlen von emotionaler Wärme, dem Fehlen von personaler Zuwendung, Lieblosigkeit und Geborgenheit beschrieben. Als traumatisierender Faktor wurde psychischer Druck durch Betreuer genannt, der ursächlich mit Suiziden von Mitbetreuten in Zusammenhang gebracht wurde. Die gesamte Bandbreite der oben genannten negativen Wirkfaktoren in unterschiedlichen Konstellationen und mit zum Teil hochbelasteten und langwierigen Abhängigkeitssituationen wurden als Gründe für Traumatisierungen genannt.

### **Hilfreiche Wirkfaktoren und Bindungspersonen**

Als hilfreiche, fördernde Wirkfaktoren, die den Erfolg der stationären Jugendhilfe positiv beeinflussen können, wurden von den Ehemaligen eine Reihe von Merkmalen genannt, die zu folgenden Kategorien zusammengefasst wurden. (Bezugs- oder) Bindungs-Personen, Soziale Erfahrungen mit Einzelpersonen oder/und in Gruppen, Pädagogische Angebote (in Verbindung mit Sport, Musik, Freizeit, Erlebnis, Tiere), Die Vermittlung und Erfahrung von Werten und Regeln, Beziehungserfahrungen/emotionale Erfahrungen, Fachliche Hilfen/Förderung (Schule, Therapie, Elternarbeit), Lernen für das Leben und die Zukunft (Praktische und Ideelle Lernerfahrungen), Christliche Erziehung (Rituale, Feste, Glaubensinhalte), Materielle Versorgung. Die Nennungen der Bezugs- oder Bindungspersonen wurden von den Befragten oft mit Dankbarkeit und in einigen Fällen mit der Weiterführung der Beziehung über die Betreuungszeit in der stationären Jugendhilfe in Verbindung gebracht. Als wirksame Merkmale für eine positive sozialen Erfahrungen wurde das Gefühl der Zusammengehörigkeit, des Vertrauen untereinander, der familiäre Charakter und die Qualität der Gemeinschaft betont. Bei den emotionalen Beziehungserfahrungen wurden emotionale Qualitäten wie Zuneigung, liebevolle Zuwendung, Vertrauen, Einfühlungsvermögen und Verstehen als wichtigste Faktoren genannt. Der Wirkfaktor Bindungsperson wurde von den Ehemaligen dann genannt, wenn die exklusive Beziehung zu einer einzelnen Person hervorgehoben wurde.

Vermeehrt genannt wurden im Laufe der Jahrzehnte die Merkmale Sport, Freizeitangebote und Erlebnispädagogik.

Das Vorhandensein bzw. das Fehlen einer Bindungsperson ist als der bedeutendste Wirkfaktor der stationären Jugendhilfe mit positiver Wirksamkeit auf den Erfolg der Hilfe herausgefiltert worden. Über alle Jahrgänge hinweg bestätigen 81,9% der Befragten, im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden zu haben, bei der sie sich besonders angenommen und verstanden fühlten und zu der eine besonders innige Beziehung entstanden ist. 13,6 % haben keine Bindungsperson

gefunden, 4,5 % antworten mit „weiß nicht“. Im Verlauf der Jahrzehnte nennen die Befragten einen sukzessiven Anstieg derjenigen, die als Kinder und Jugendliche im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden haben. Zwischen 1949 und 1970 haben 79% aller Befragten eine Bindungsperson gefunden und zwischen 1991 und 2008 waren es 93,8%.

Es gibt eine hohe Wechselwirkung zwischen der Bewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf und dem Vorhandensein einer Bindungsperson: Wer die Heimzeit insgesamt positiv bewertet, hat zu 86,9 % eine Bindungsperson, wer die Heimzeit insgesamt negativ bewertet, hat zu 52,9 % eine Bindungsperson gefunden.

### **Botschaft an heutige Kinder im Heim: Kooperation**

Durch die Frage der Empfehlungen der Ehemaligen an heutigen Kinder und Jugendlichen im Heim wurde ein Wirkfaktor extrahiert, der in dieser Intensität in den vorherigen Bewertungen noch nicht zum Ausdruck kam. Die Ehemaligen geben dem Wirkfaktor Kooperation in ihrer retrospektiven Sicht eine große Bedeutung. In ihren Empfehlungen an die heutigen Kinder und Jugendlichen geben die Ehemaligen eine Reihe persönlicher Appelle und Botschaften weiter und sie appellieren an bestimmte Verhaltensweisen. Zudem machen sie auf die Bedeutung zu den Erziehenden aufmerksam und fordern die Kinder und Jugendlichen zu einer positiven Haltung zum Heimaufenthalt auf. Sie empfehlen den heutigen Kindern und Jugendlichen, die Erfahrungen im Heim/Kinderdorf für ihre Zukunft zu nutzen. Sie weisen auf die Bedeutung von Schule und Ausbildung für die Zukunftssicherung hin und auf die Bedeutung von Regeln für ein funktionierendes Gemeinschaftsleben.

### **Ergebnisse zur Lebenssituation vor der Aufnahme**

Es gibt keinen Zusammenhang zwischen der Bewertung der Lebenssituation vor der Heimaufnahme und der Wirkung der Hilfe. Aus einer guten Lebenssituation vor der Aufnahme bringen die Kinder und Jugendlichen weniger Traumatisierungen und mehr protektive Faktoren mit ins Heim/Kinderdorf. Dafür sind sie nicht so bereit für die Aufnahme einer neuen Bindungsbeziehung.

### **Ergebnisse zum Unterbringungsverständnis**

Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, bei dem wirken die Qualitäten der stationären Hilfen (bis auf die Angebote außerhalb der Gruppe) nachhaltiger und besser. Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, hat deutlich weniger traumatische Erfahrungen und deutlich mehr Chance auf eine Bindungsperson im Heim/Kinderdorf. Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, ist später zufriedener mit der Erziehung eigener Kinder.

### **Ergebnis des Vergleichs Heim - Kinderdorf**

Die Zufriedenheit mit den heutigen Lebenssituationen ist bei den Ehemaligen vom Kinderdorf und bei den Ehemaligen vom Heim gleich groß und gleich verteilt. In 11 von 15 Qualitätsbereichen der stationären Jugendhilfe gibt es keinen Unterschied zwischen den Ehemaligengruppen der Heime und

der Kinderdörfer. In den Bereichen Regelbewertung, Wohlfühlen in der Gruppe, Christliches Leben, Zuversichtsgewinn und in der Gesamtbewertung werden die Kinderdörfer von ihren Ehemaligen besser bewertet als die Heime. Die Quote der Ehemaligen mit traumatischer Erfahrung in den beteiligten Heimen ist um mehr als 15 % höher als die der Ehemaligen aus den Kinderdörfern. Die Quote der Ehemaligen mit Bindungspersonen ist in den Kinderdörfern um knapp 5% leicht höher als die in den Heimen.

### **Ergebnis der Gruppenvergleiche**

Auf die Frage, welche Kombination von Wirk- und Belastungsfaktoren für die Ehemaligen günstigere oder ungünstigere Ergebnisse ergibt, lassen sich folgende Ergebnisse zusammenfassen:

Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte, ist es im späteren Leben gesundheitlich deutlich belasteter als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson. Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte, ist es im späteren Leben mit der eigenen Kindererziehung und mit dem eigenen Freundeskreis unzufriedener als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson. Wer keine traumatische Erfahrung machen musste, ist im späteren Leben zufriedener mit seiner Lebenssituation insgesamt als ein Ehemaliger, der eine traumatische Erfahrung machen musste. Das Vorhandensein oder Fehlen einer Bindungsperson ändert an dieser Aussage nichts, d.h. das Vorhandensein einer Bindungsperson verhindert nicht die nachhaltige negative Wirkung der Traumatisierung. Dieses Ergebnis belegt die Nachhaltigkeit der traumatischen Erfahrung. Wer nicht traumatisiert ist und wer eine Bindungsperson gefunden hat, der bewertet alle Qualitätsmerkmale der Heimerziehung deutlich besser als diejenigen, die traumatisiert sind und keine Bindungsperson hatten. Die Gruppe der traumatisierten ehemaligen Heimkinder ohne Bindungsperson sind die am höchsten belastete Gruppe.

## **9 Diskussion der Ergebnisse**

### **9.1 Ergebnisdiskussion in Bezug auf die Untersuchungshypothesen**

In der Beschreibung des Forschungsdesigns sind die Forschungsfragen genannt, die die Befragung geleitet haben und die Hypothesen, die als Grundannahmen der Befragung zugrunde liegen. Die Forschungsfragen sind in der Darstellung der Ergebnisse beantwortet worden. Im Folgenden sollen die Forschungshypothesen auf dem Hintergrund der Ergebnisse diskutiert werden.

#### ***9.1.1 Entwicklung der stationären Jugendhilfe im Zeitverlauf***

Hypothese 1: Veränderung im Laufe der Jahrzehnte: Länger zurückliegende Hilfen werden schlechter bewertet, als die die jüngster Zeit. Anhand der zeitlichen Zuordnung der Bewertungen der Heimerfahrung der Ehemaligen lässt sich eine (positive) Entwicklung der stationären Hilfen der beteiligten Einrichtungen nachweisen.

Die Hypothese, dass es im zeitlichen Verlauf eine kontinuierliche Verbesserung der Bewertung der einzelnen Merkmale und der gesamten Heimerziehung gibt, konnte für einige Qualitätsmerkmale bestätigt werden, bei einigen Merkmalen ist die Tendenz nicht signifikant nachweisbar und für einzelne Merkmale gibt es konstante oder sogar sich verschlechternde Bewertungen. Damit wurde die Hypothese nicht vollständig verifiziert, sondern die Aussage, dass eine länger zurückliegende Hilfe grundsätzlich schlechter bewertet wird, gilt nur für Teilbereiche und ist daher nicht richtig.

Im Abschnitt 8.5.1 werden die Qualitätsbewertungen im zeitlichen Verlauf dargestellt. Tabelle 14 gibt die Veränderungen der Bewertungen der einzelnen Qualitätsmerkmale in den Jahresgruppen wieder, zeigt zum Vergleich die Gesamtbewertung an, weist das Vorliegen einer signifikanten Veränderung auf und gibt eine Entwicklungstendenz des einzelnen Merkmals im Zeitverlauf an.

Gleichbleibend auf hohem Zufriedenheitsniveau werden neben der Gesamtbewertung die Qualitätsmerkmale ‚Angebote des Heims außerhalb der Gruppe‘, ‚Wohlfühlen in der Gruppe‘ und ‚Annahme durch die Bezugspersonen‘ gewertet. Diese Merkmale weisen keine signifikanten Veränderungen über die Jahre und Jahrzehnte auf. Insofern ist die Hypothese der kontinuierlichen Verbesserung im Zeitverlauf für die Merkmale ‚Wohlfühlen‘, ‚Annahme‘ und ‚Angebote im Heim (außerhalb der Gruppe)‘ nicht zutreffend, sondern die Bewertungen dieser Merkmale lagen auch in den früheren Jahrzehnten auf hohem Niveau.

Die beiden Merkmale ‚christliches Leben‘ und ‚Regeln in der Gruppe‘ zeigen sogar eine Tendenz zur Verschlechterung der Bewertung. Die Tendenz ist in beiden Fällen nicht signifikant. Mögliche Ursachen für die leichte Verschlechterung der Bewertungen liegen in einer Veränderung im Wertebewusstsein der Kinder und Jugendlichen in Bezug auf der Akzeptanz von Regeln und Religiösen Ausdrucksformen. Ob sich auch eine inhaltliche Kritik an einem Zuviel an Regeln und an einem Zuwenig an religiösen Angeboten hinter der verschlechterten Bewertung verbirgt, können nur



weitere Untersuchungen aufklären. Die Hypothese der kontinuierlichen Verbesserung gilt also für die Merkmale ‚christliches Leben‘ und ‚Regeln in der Gruppe‘ nicht.

In den Bereichen ‚schulische Hilfen‘, ‚Selbständigkeit und Verantwortung‘, ‚Respektierung von Eltern und Familie‘, ‚Verbesserung der Zuversicht in die Zukunft‘, ‚Berufliche Hilfe‘ und ‚Unterstützung bei persönlichen Problemen‘ gab es bereits in den 50er und 60er Jahren eine relativ gute Ausgangsbewertung zwischen mittelmäßig und gut, die sich in den darauffolgenden Jahren signifikant verbessert hat. Die Hypothese der kontinuierlichen Verbesserung, die ja auch von einer durchaus deutlich schlechten Bewertung der 50er und 60er Jahre ausgegangen ist, konnte in den genannten Merkmalen bestätigt werden. Dennoch ist die Hypothese nicht vollständig bestätigt, weil sie von einer deutlich schlechteren Bewertung in den früheren Jahren ausgegangen ist.

In den Bereichen ‚Einsatz des Jugendamtes‘ und ‚Beteiligung bei wichtigen Fragen‘ gab es kritische Bewertungen zwischen schlecht und mittelmäßig in den 50er und 60er Jahren. Der Bereich ‚Hilfe bei Elternproblemen‘ wurde sogar mit schlecht bis sehr schlecht in diesem Zeitraum bewertet. In allen drei Bereichen gab es signifikante Verbesserungen zu den beiden nachfolgenden Jahrzehntgruppen. In diesen Bereichen ist auch der Zeitsprung von den 70er und 80er Jahren in den Zeitraum von 1990-2008 mit einer signifikanten Steigerung verbunden. Dies lässt darauf schließen, dass sich die Veränderung in den Haltungen zu Fragen der Beteiligung und Elternarbeit, die sich bereits in den 70er und 80er Jahren bemerkbar gemacht hat, nach der Einführung des KJHG 1991 für die Kinder und Jugendlichen erneut zu spürbaren Veränderungen geführt hat. Eine Zunahme der Beteiligung der Kinder und Jugendlichen an den für sie wichtigen Fragen, mehr persönliche Präsenz des Jugendamtes durch die Einführung der Hilfeplanung und mehr Hilfe für Eltern durch die neue Ausrichtung des Gesetzes machen sich in den Bewertungen der Ehemaligen klar bemerkbar. Für diese Merkmale trifft die Hypothese der schlechten Ausgangslage und der deutlichen diachronischen Verbesserung vollständig zu.

### **Qualitätsmerkmale**

Die positive Entwicklung der Heime zeichnet sich ab in den Bereichen

- Einsatz des Jugendamtes
- Beteiligung bei wichtigen Fragen
- Hilfe bei Elternproblemen
- schulische Hilfen
- Selbständigkeit und Verantwortung
- Respektierung von Eltern und Familie
- Verbesserung der Zuversicht in die Zukunft
- Berufliche Hilfe
- Unterstützung bei persönlichen Problemen.

Ein Nachweis der positiven Entwicklung der Heime konnte für die Merkmale

- Wohlfühlen
- Annahme
- Angebote im Heim (außerhalb der Gruppe)

nicht erbracht werden, weil das Bewertungsniveau dieser Merkmale auch in den früheren Jahrzehnten im hohen Bereich liegt.

Für die beiden Merkmale

- christliches Leben
- Regeln in der Gruppe

zeigen sich sogar Tendenzen zur Verschlechterung der Bewertung.

Für die Bewertungen der Qualitätsmerkmale kann daher die Hypothese des Nachweises der positiven Entwicklung für einzelne Qualitätsmerkmale erbracht werden, nicht jedoch für alle Merkmale.

Die Frage, ob sich dieses Ergebnis auch für die qualitative Auswertung der freien Nennungen und für die traumatischen Erfahrungen und für die Bindungsperson darstellen lässt, soll hier noch erörtert werden.

### **Belastende Erfahrungen**

Die Kategorien der belastenden Erfahrungen, die von den Ehemaligen genannt werden, erfahren im Verlauf der Zeit einige Änderungen, die auf qualitative Veränderungen in der Heimerziehung schließen lassen. So verringern sich die Nennungen, die zu harte Strafen, Entwürdigung/Demütigung und Kritik an der Kompetenz von Betreuungspersonen nennen. Nennungen von körperlicher Gewalt, die in den 50er und 60er Jahren noch bei 17,7 % lagen, sind im jüngsten Zeitraum auf 0 % gesunken. Es gibt auch Bereiche, in denen die Belastungsnennungen häufiger werden: die Anzahl derjenigen, die den Verlust von Bindungspersonen beklagen, lag in den Jahren ab 1970 deutlich höher als in der Zeitspanne davor. Ungerechtigkeit und zu viel Strenge wird von Zeitraum zu Zeitraum häufiger beklagt. Die Nennungen in Bezug auf die Familientrennung als belastende Erfahrung bleiben gleich. Im Bereich der belastenden Erfahrungen kann die Hypothese der Entwicklung der Heime vor allem für die Kategorien körperliche Gewalt, Strafen, Demütigungen und Kompetenz der Betreuer verifiziert werden. Für die Kategorien Verlust von Bindungspersonen, Ungerechtigkeit und Strenge kann die Hypothese der positiven Entwicklung nicht bestätigt werden. Ebenso nicht für die Belastung durch die Trennung von der Familie, die gleichbleibend auf hohem Niveau als Belastung genannt wurde.

### **Traumatisierung schwankt auf hohem Niveau**

Auf dem Hintergrund der quantitativen Auswertung liegt in den 50er Jahren eine vergleichsweise geringe Traumahäufigkeit (31,1%) vor, die in den 60er Jahren erheblich ansteigt (40,4%) und in den folgenden Zehnjahresschritten sukzessive geringer wird (39,4 – 31,8 – 28,6) und die ab 2001 noch

einmal stark ansteigt auf einen Wert von über 50% (56). Das heißt: für den Zeitraum der 50er Jahren gibt etwa ein Drittel der Ehemaligen an, sehr schlimme Erfahrungen gemacht zu haben, im noch nicht vollständigen Jahrzehnt nach der Jahrtausendwende waren es mehr als die Hälfte der Ehemaligen, die sich an sehr schlimme Erfahrungen erinnern kann. Die vergleichsweise geringe Traumabelastung bei den Ehemaligen aus den 50er Jahren gibt Anlass zur Frage der Gründe für diesen unerwarteten Befund. Die Gruppe der Kinder und Jugendlichen, die in zeitlicher Nähe zum Kriegsende ins Heim kamen, ist möglicherweise durch den Krieg stärker traumatisiert als durch die Heimerfahrung und hat die Zeit im Heim im Vergleich zur Kriegserfahrung als nicht so belastend empfunden wie die Gruppe der Kinder und Jugendlichen, die den Krieg nicht mehr miterlebt haben und die später in ein Heim kamen.

Für die Fragestellung ist festzuhalten: die Rückmeldungen der Ehemaligen in Bezug auf die Traumatisierungen entsprechen nicht der Hypothese. Es ist nicht so, dass in den 45er Jahren die höchsten Zahlen an traumatischen Erlebnissen berichtet werden und diese Zahlen sukzessive weniger wurden. Es gibt aus den Jahren 1945 bis heute eine große Gruppe (54,4 %) von ehemaligen Kindern und Jugendlichen in den beteiligten Einrichtungen der stationären Jugendhilfe, die in der Befragung keine Traumatisierung nennen. Das bedrückende Ergebnis der Befragung ist aber, dass auf der anderen Seite eine fast gleichbleibend große Gruppe (36,9 %) von Ehemaligen in dem gesamten Zeitraum von 1945 bis heute eine Traumatisierung nennt, die entweder zur Unterbringung im Heim/Kinderdorf geführt hat oder dort sogar ursächlich entstanden ist. Eine positive Entwicklung der traumatischen Erfahrungen bei den Adressaten der Heimerziehung ist nicht erkennbar, damit ist die Hypothese für die Frage der Traumatisierung nicht bestätigt.

### **Bindungsperson**

Über alle Jahrgänge hinweg bestätigen 81,9% der Befragten, im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden zu haben, bei der sie sich besonders angenommen und verstanden fühlten und zu der sie eine besonders innige Beziehung aufbauen konnten. Die Ergebnisse in den Zehnjahresschritten sind ebenfalls nicht geradlinig. Für die 50er bis 70er Jahre kann eine sukzessive Verbesserung konstatiert werden (77-80,8-85,9), die dann in den 80er Jahren wieder rückläufig ist (81,4). In den 90er Jahren geben dann 100% aller Ehemaligen eine Bindungsperson an und ab 2001 nur 76%. Hier wiederholt sich der Effekt der kritischen Bewertung der jüngeren Jahrgänge, der schon bei den Bewertungen der Qualitätsmerkmale zu erkennen war. Bis auf den „Knick“ in der Statistik in den 80er Jahren ergibt sich von 1950 bis 2000 eine deutliche, im Zeitverlauf sukzessive Verbesserung der Bindungsentwicklung zwischen Erwachsenen und ehemaligen Kindern und Jugendlichen in der stationären Erziehungshilfe. Diese Entwicklung bestätigt die Hypothese der positiven Entwicklung der stationären Jugendhilfe in Bezug auf den zentralen Wirkfaktor Bindungsperson. Welche Bedeutung

die Verringerung der Bindungspersonen-Angaben der jüngsten Gruppe zwischen 2000 und 2008 im Rahmen der Hypothese der positiven Entwicklung hat, bedarf der weiteren Untersuchung.

### **Familiäre Strukturen und christliche Erziehung**

Eine Verringerung der erhaltenswerten Merkmale konnte bei der Anzahl der Nennungen zu familiären Strukturen und der christlichen Erziehung festgestellt werden. Dies kann verschiedene Ursachen haben. Zum einen kann es sein, dass aus der Sicht der Ehemaligen diesen beiden Bereichen insgesamt nicht mehr soviel Bedeutung beigemessen wird. Es ist aber auch möglich, dass die verringerte Nennung der Familiären Struktur und der christlichen Erziehung auf ein qualitatives Defizit hinweist. In diesem Falle würden die verringerten Nennungen eine negative Entwicklung dieser beiden Kategorien aufzeigen und damit der Hypothese der positiven Entwicklung der Einrichtungen widersprechen. Diese Ergebnisse geben Anlass zu weiterer Überprüfung.

### **Sport, Freizeitangebote und Erlebnispädagogik nehmen zu und werden wichtiger**

Die Anzahl der Nennungen in Bezug auf die erhaltenswerten Merkmale Sport, Freizeitangeboten und Erlebnispädagogik nimmt deutlich zu. Diese Bereiche werden im Laufe der Jahresgruppen zunehmend als erhaltenswerte Angebote genannt. Daraus ist abzuleiten, dass es mehr Angebote dieser Art in den Einrichtungen der Jugendhilfe gibt. Bei den Sportangeboten vervünffacht sich der Zuwachs der Nennungen aus den 50er/60er Jahren in die 70er/80er. Bei den Freizeitangeboten ist auch der Sprung von den 50er/60er Jahren in die 70er/80er Jahre immens. Bei der Erlebnispädagogik fällt der große Zuwachs zwischen den 70er/80er Jahren und den Jahren ab 1991 auf. Damit wird eine Entwicklung der stationären Jugendhilfe in den sechs Einrichtungen abgebildet, die – auf einem insgesamt sehr hohen Niveau der positiven Bewertungen dieser Kategorie insgesamt – für eine positive Entwicklungstendenz der Einrichtungen spricht. Damit wird die Hypothese der positiven Entwicklung der Einrichtungen für die Bereiche Sport, Erlebnispädagogik und Freizeitpädagogik deutlich bestätigt.

### **Verselbständigungshilfen**

Innerhalb der Jahresspannen ist die Anzahl derjenigen, die im Bezug auf die Vorbereitung auf die Selbständigkeit eine Verbesserung für notwendig halten, sehr eindeutig rückläufig. In den Jahrgängen 1949-1970 machen noch 16,4 % der Nennungen auf einen Verbesserungsbedarf der Vorbereitung auf die Selbständigkeit aufmerksam, in den Jahren ab 1991 sind es noch 3,8% der Nennungen. Damit bilden die rückläufigen Nennungen der Ehemaligen an dieser Stelle eine fachliche Entwicklung der Jugendhilfe ab. Dieser Indikator bestätigt die Hypothese der positiven Entwicklung der Einrichtungen in Bezug auf die Angebote und Hilfestellungen zur Verselbständigung.

Die Ausgangshyothese, das anhand der Ehemaligenrückmeldungen insgesamt eine (positive) Entwicklung der stationären Hilfen in den beteiligten Einrichtungen nachzuweisen ist, konnte für einige Bereiche bestätigt werden, nicht jedoch durchgehend für alle Bereiche. Dieser Befund spricht

für eine positive Entwicklungstendenz in den Einrichtungen der stationären Jugendhilfe, zeigt aber auch noch Entwicklungsbedarfe und weiteren Klärungsbedarf auf.

### **9.1.2 Aufnahmeverständnis verbessert die Wirkung**

Hypothese 2:

Bewertung der Aufnahmesituation: je eher ein Verständnis für die Aufnahmegründe beim Ehemaligen vorliegt und je schlechter die Ausgangssituation vor der Aufnahme bewertet wird, desto besser wird der Ehemalige die Angebote im Heim annehmen können und desto besser ist demnach die Bewertung der Zeit im Heim.

#### **Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme**

Einen Zusammenhang zwischen der Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme und den Bewertungen der Heim/Kinderdorfzeit sowie der heutigen Lebenslage konnte nicht dargestellt werden. Die Überprüfung der Signifikanzen ergab keine signifikanten Zusammenhänge zwischen den einzelnen Fragestellungen und der Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme. Die Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme ins Heim ist damit kein nachweislicher Wirkfaktor für das Gelingen der stationären Jugendhilfe. Dieser Teil der Hypothese ist damit nicht zu bestätigen.

#### **Verständnis für die Unterbringung**

Anders verhält es sich bei dem Merkmal Verständnis für die Unterbringung. 5,3 % der Ehemaligen konnten die Gründe für die Unterbringung sehr gut verstehen, 28,6 % konnten die Gründe gut verstehen, 7,5 % konnten die Gründe weder gut noch schlecht verstehen, 4,4 % konnten die Gründe schlecht und 4,1 % konnten die Gründe sehr schlecht verstehen. Im Bezug auf die heutige Lebenssituation gab es signifikante Zusammenhänge zwischen dem Verständnis für die Unterbringung und der späteren Zufriedenheit mit der Gesundheit (,043) und der Kindererziehung (,010). Damit ist eine Bestätigung der Nachhaltigkeit des Faktors ‚Verständnis für die Unterbringung‘ erbracht: Das Verständnis für die eigene Unterbringung im Heim/Kinderdorf trägt dazu bei, später mit eigenen Kindern zufriedener bei der Kindererziehung zu sein.

Für die Frage nach den Bewertungen der Qualitätsmerkmale des Heims/Kinderdorfs ist das Verständnis für die Unterbringungsgründe hochsignifikant: Wer die Gründe für seine eigene Unterbringung im Heim/Kinderdorf versteht, findet sich mehr angenommen, gemocht verstanden, findet dass seine Familie besser respektiert wurde, findet die Regeln besser, die Hilfe bei der schulischen Ausbildung und Berufsausbildung, bei persönlichen Problemen und Familienproblemen besser, fühlt sich mehr beteiligt, fühlte sich insgesamt wohler, hat gelernt auf Andere einzugehen, findet das christliche Leben besser, hat das Gefühl, das Jugendamt hat sich mehr eingesetzt, fühlt sich selbständiger, hat mehr Zuversicht in die Zukunft gewonnen und bewertet die gesamte Heim/Kinderdorfzeit besser als derjenige, der die Gründe für die Unterbringung schlecht versteht.

Die einzige Ausnahme ist in den Angeboten außerhalb der Einrichtung, für dieses Merkmal gilt der Unterschied nicht. Wenn der logische Schluss, dass die bessere Bewertung der selbst erlebten Qualitätsmerkmale auch bedeutet, dass es eine bessere Wirkung dieser Merkmale gibt, dann ist der Schluss erlaubt, dass für diejenigen, die die Gründe für die Unterbringung besser verstehen, die stationäre Jugendhilfe eine bessere und nachhaltige Wirkung entfaltet.

Die Frage, ob es zwischen dem Unterbringungsverständnis und den beiden Wirkfaktoren Trauma und Bindungsperson einen Zusammenhang gibt, lässt sich wie folgt beantworten:

Von denjenigen, die die Gründe ihrer Unterbringung verstehen, geben 58,5 % keine traumatischen Erfahrungen an und 35,8 % geben traumatische Erfahrungen an. Von denen, die die Gründe ihrer Unterbringung nicht verstehen, geben 29,6 % keine traumatischen Erfahrungen an und 63% geben traumatische Erfahrungen an. Damit ist nachgewiesen, dass diejenigen, die die Gründe für ihre Unterbringung verstehen, deutlich weniger traumatische Erfahrungen gemacht haben. Von denjenigen, die die Gründe für ihre Unterbringung verstehen, haben 82,9 % eine Bindungsperson gefunden und 12,1 % keine. Von denjenigen, die die Gründe für ihre Unterbringung nicht verstehen, haben 61,5 % eine Bindungsperson gefunden und 38,5 % nicht. Damit ist deutlich, dass die Chance, eine Bindungsperson zu finden, um 20% größer ist, wenn die Gründe für die Unterbringung verstanden werden. Damit ist deutlich, dass die Gruppe der Ehemaligen, die die Gründe für die Unterbringung versteht, deutlich weniger traumatische Erfahrungen aufweist und deutlich höhere Chancen auf eine Bindungsperson im Heim/Kinderdorf hat als die Gruppe ohne Verständnis für die Unterbringungsgründe. Das Verständnis für die Unterbringung ist ein Wirkfaktor für den Erfolg der stationären Erziehungshilfe. Die Gruppe der Ehemaligen mit Verständnis für die Unterbringung weist geringere Traumatisierungen und einer höhere Rate an Bindungspersonen auf als die Gruppe ohne Unterbringungsverständnis.

Damit ist der Teil der Hypothese bestätigt: Je eher ein Verständnis für die Aufnahmegründe beim Ehemaligen vorliegt, desto besser ist die Bewertung im Heim und desto eher wird der Ehemalige die Angebote im Heim annehmen und für sich nutzen können. Eine Bewertung dieses Ergebnisses für die Wirkungsbeurteilung und Qualitätsentwicklung der stationären Erziehungshilfe erfolgt im Abschnitt 9.4.5 ‚Aufnahmeverständnis ist ein Wirkfaktor‘.

### **9.1.3 Ehemalige sind im späteren Leben sozial integriert**

Hypothese 3:

Die Ehemaligen aus den an der Befragung teilnehmenden Einrichtungen sind sozial integriert und gehören nicht zu einer lebenslang benachteiligten und an ihrer biografischen Erfahrung „Heimerziehung“ leidenden Personengruppe.

Der größte Teil der Ehemaligen bewertet seine heutige Lebenssituation in den unterschiedlichen Lebensbereichen als sehr gut, gut oder mittelmäßig (96,4 %). Damit ist das oft öffentlich vertretende Klischee des Heimkindes, das sich nach der Entlassung nicht im Leben zurechtfindet und dauerhaft unter der Stigmatisierung leidet, widerlegt. Dieser Befund gilt nur für einen sehr kleinen Teil (3,6%) der an der Befragung teilnehmenden Ehemaligen. Die Hypothese ist mit der Einschränkung, dass die Aussagen für diejenigen gelten, die sich an dieser Befragung beteiligt haben (siehe 9.2 ‚Anmerkungen zur Repräsentativität‘), bestätigt.

#### **9.1.4 Untersuchung und Instrument sind reliabel und valide**

Hypothese 4:

Die Kriterien der Qualitätsmerkmale der stationären Jugendhilfe und die Wirkfaktoren, die das Befragungsinstrument strukturieren, sind reliabel (zuverlässig) und valide (gültig).

Das für diese Untersuchung entwickelte Instrument wurde sowohl von den teilnehmenden Ehemaligen fast durchgehend vollständig ausgefüllt als auch mit einer großen Zahl von freien qualitativen Beiträgen ergänzt. Der Rücklauf, die Altersstreuung der teilnehmenden Ehemaligen und die Streuung der Aufnahmezeitpunkte geben eine breite Sicht über alle Zeiträume von 1945 bis 2008 wieder. Damit kann das Instrument als geeignet gelten für die Erfassung der retrospektiven, subjektiven Bewertungen der Qualitäten und Wirkungen der stationären Jugendhilfe durch die ehemaligen Heimkinder (Impact). Die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Auswertungen sind damit als reliabel und valide anzusehen.

#### **9.1.5 Rückmeldungen der Ehemaligen ermöglichen Qualitätsbewertung**

Hypothese 5:

Die Befragten geben differenziert Bewertungen ihrer subjektiven Erfahrungen der von ihnen erlebten Heim/Kinderdorfzeit ab. Sie nutzen dazu die Rating-Skalen und die offenen Fragen. Aus den Rückmeldungen lassen sich quantitative und qualitative Ergebnisse generieren. Die Ergebnisse lassen einerseits Qualitäten der beteiligten Einrichtungen erkennen, zeigen aber auch Fehlerquellen und Entwicklungsbedarf auf.

Die Ausgangshypothese wurde in vollem Umfang bestätigt. Die standardisierten Fragen wurden von den meisten derjenigen, die sich an der Befragung beteiligt haben, in vollem Umfang ausgefüllt und ermöglichen damit eine klare statistische Auswertung und genaue Aussagen zu den Ergebnissen. Die offenen Fragen wurden von vielen Ehemaligen genutzt, zum Teil nur um Stichworte zu nennen, zum Teil auch für ausführliche Erfahrungsberichte und Erlebnisschilderungen. Die Inhalte der freien Nennungen umfasste die gesamte Bandbreite der Qualitäten von schweren Traumatisierungen bis hin zu Dankbarkeit und positiven Erinnerungen an Kindheitserlebnisse. Insofern zeigen die

Rückmeldungen und Bewertungen die Qualitäten der stationären Jugendhilfe auf und deuten insbesondere im Rahmen der zeitlichen Zuordnungen der Nennungen sowohl auf bereits erfolgte Entwicklungen in den Einrichtungen der Jugendhilfe hin, wie auch auf Entwicklungsbedarfe für die heutigen Einrichtungen.

### **9.1.6 Ableitung von positiven Wirkfaktoren aus Erfahrungen der Ehemaligen**

Hypothese 6:

Die Ehemaligen geben hilfreiche Merkmale der stationären Erziehungshilfe an, aus denen sich intersubjektiv gültige Wirkfaktoren ableiten lassen.

Die Ehemaligen haben die hilfreichen und förderlichen Erfahrungen und Erinnerungen beschrieben. Sie haben das Instrument genutzt und eine große Menge freier Nennungen eingetragen, die einer qualitativen und quantitativen Auswertung zugeführt werden konnten. Damit ermöglichen die Ergebnisse sowohl eine qualitative Kategorienbildung als auch eine quantitative Aussage über die förderlichen Wirkfaktoren. Damit ist die Hypothese der Bildung intersubjektiv gültiger positiver Wirkfaktoren verifiziert.

### **9.1.7 Ableitung von negativen Wirkfaktoren aus Erfahrungen der Ehemaligen**

Hypothese 7:

Die Ehemaligen geben schmerzhaft, belastende bis hin zu traumatisierenden Erfahrungen an, aus denen sich unerwünschte Wirkungsmechanismen ableiten lassen, die den Erfolg der gesamten stationären erzieherischen Hilfe in Frage stellen können.

Die Ehemaligen haben die schmerzhaften und belastenden bis hin zu den traumatisierenden Erfahrungen und Erinnerungen beschrieben. Sie haben das Instrument genutzt und eine große Menge freier Nennungen eingetragen, die einer qualitativen und quantitativen Auswertung zugeführt werden konnten. Damit ermöglichen die Ergebnisse sowohl eine qualitative Kategorienbildung als auch eine quantitative Aussage über Belastungen und schmerzhaft Erfahrungen bis hin zu Traumatisierungen. Diese sind in dieser Arbeit als hemmende Wirkfaktoren analysiert worden. Damit ist die Hypothese der Bildung intersubjektiv gültiger negativer Wirkfaktoren verifiziert.

### **9.1.8 Die Bindungsperson als positiver Wirkfaktor**

Hypothese 8:

Der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zwischen einem Kind/Jugendlichem und einem oder mehreren Personen in der stationären Erziehungshilfe ist ein bedeutungsvoller Wirkfaktor für die gesamte stationäre Hilfe.



Über alle Jahrgänge hinweg bestätigen 81,9% der Befragten, im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden zu haben. Die Ergebnisse in den Zehnjahresschritten sind nicht geradlinig. Bis auf eine Varianz in der Statistik in den 80er Jahren ergibt sich von 1950 bis 2000 eine deutliche, im Zeitverlauf sukzessive Verbesserung der Bindungsangebote und der Bindungsentwicklung zwischen Erwachsenen und ehemaligen Kindern und Jugendlichen in der stationären Erziehungshilfe. Diese Entwicklung bestätigt die Hypothese der Bindungsperson als zentraler Wirkfaktor. Welche Bedeutung die Verringerung der Bindungspersonen-Angaben der jüngsten Gruppe zwischen 2000 und 2008 im Rahmen der Hypothese der positiven Entwicklung hat, bedarf der weiteren Untersuchung. Zugleich hat die Befragung gezeigt, dass diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, alle Qualitätsmerkmale besser bewerten als diejenigen ohne Bindungsperson. Es ist plausibel, dass diejenigen, die die Qualitätsmerkmale der stationären Hilfe besser bewerten, diese Qualitäten für die eigene Entwicklung auch besser genutzt haben. Damit liegt mit der vorgelegten Untersuchung ein klarer Nachweis dafür vor, dass die Bindungsperson der zentrale Schlüssel für die Wirkung der stationären Jugendhilfe ist.

## **9.2 Anmerkungen zur Repräsentativität**

Die in der vorliegenden Befragung von Ehemaligen aus sechs Einrichtungen erhobenen Daten und Bewertungen stehen durchaus für eine große Gruppe von ehemaligen Heim- und Kinderdorfkindern. Die teilnehmenden Einrichtungen befinden sich in drei Bundesländern, der Rücklauf der Fragebögen deckt alle Altersgruppen und alle Heimaufnahmezeiten zwischen 1949 und 2008 ab. Die Geschlechtsverteilung ist nahezu paritätisch. Die Befragten stammen aus allen Bildungsschichten, Berufsgruppen und Familienständen. Insofern erscheint die soziodemografische Gruppe derjenigen, die sich an der Befragung beteiligt hat, im groben Überblick als eine repräsentative Gruppe für die ehemaligen Heim- und Kinderdorfkinder. Für die teilnehmenden Einrichtungen sind die Ergebnisse von daher gültig und aussagekräftig.

Bei der genaueren Analyse fallen aber Diskrepanzen zur durchschnittlichen Klientel der ehemaligen Heimkinder in Deutschland auf. Die Rücklaufquote von 25 Prozent ist insgesamt für diese nicht unproblematische Personengruppe zufriedenstellend. In der Gruppe derer, die sich an der Befragung beteiligt haben, finden sich eine deutlich größere Gruppe von mittel bis gut gebildeten Personen, was die schulischen und beruflichen Ausbildungsabschlüsse anbelangt. Im Vergleich zur Jugendhilfe-Klientel zumindest der letzten 15 Jahre, die sich zu einem deutlich größeren Anteil aus lernbehinderten Kindern und Jugendlichen - ohne oder mit einem geringen Bildungsabschluss - zusammensetzt, erscheint die Gruppe der Befragungsteilnehmer als besser gebildet. Damit könnte eine Bildungsselektion vorliegen, was die Repräsentativität einschränkt.

Weiterhin mussten die Einrichtungen sich auf die vorhandenen Adressenbestände von Ehemaligen stützen. Diese Adressdaten sind in sehr unterschiedlicher Qualität über die Jahre gepflegt worden. Für die Dokumentation der Akten von Ehemaligen gilt eine Aufbewahrungsfrist von sieben Jahren. Alles, was darüber hinausgeht, liegt allein in der Initiative der einzelnen Jugendhilfeeinrichtungen. Das lässt vermuten, dass die vorhandenen Adressdatenbestände sich in erster Linie auf Ehemalige beschränken, zu denen ein mindestens gelegentlicher Kontakt z.B. im Rahmen von Einladungslisten für Ehemaligenfeste, Weihnachtsbriefe oder durch persönliche Kontakte zu ehemaligen Mitarbeitern sowie Ordensleuten besteht. Insofern besteht bei der Adressdatenverwaltung ein Selektionseffekt in Bezug auf den Kontakt zur Einrichtung. Alle Ehemaligen, die aus welchem Grund auch immer diesen Kontakt für längere Zeit abgebrochen haben und einmal oder mehrfach umgezogen sind, befinden sich demnach nicht mehr in der Adressdatei der Einrichtung. Auch hier ist ein Selektionseffekt zu konstatieren, der die Repräsentativität einschränkt.

Als letzte Einschränkung ist die Einrichtungsauswahl zu nennen, die die Repräsentativität der Befragung einschränkt. Mit einem Überhang von vier Kinderdörfern zu zwei Kinderheimen sind bei der Befragung die Ehemaligen aus Kinderdörfern in deutlicher Mehrzahl vertreten. Dieser Überhang schränkt die Repräsentativität in zweifacher Weise ein: zuerst einmal sind die Kinderdörfer als Neugründungen nach dem Krieg nicht zuletzt als Reformentwürfe zu den Kinderheimen klassischer Prägung entstanden (ESSER, 2009, 73ff). Zum Beispiel ist in den Kinderdörfern durch ihr familienersetzendes Profil das Merkmal der Bindungsperson und des familiären Charakters der Gruppenbildung konzeptionell festgelegt. Zum anderen sind in den Kinderdörfern eher die langfristigen Hilfen aus diesem konzeptionellen Grund der Bildung von Lebensgemeinschaften zu finden. Diese beiden Merkmale sind in den „klassischen“ Heimen der Nachkriegszeit erst nach und nach entstanden. Die teilnehmenden Einrichtungen der stationären Jugendhilfe waren alle im gesamten Befragungszeitraum in katholischer Trägerschaft. Staatliche Einrichtungen, Einrichtungen in evangelischer (diakonischer) oder anderer Trägerschaft fehlen ganz.

Insofern ist eine einfache Übertragung der Befragungs-Ergebnisse auf alle ehemaligen Heimkinder der Jahre 1949 bis 2008 nicht möglich.

### **9.3 Synopse wirkmächtiger Faktoren und Befragungsergebnisse**

In der Synopse werden die Ergebnisse der Ehemaligenbefragung mit den aus den vorliegenden Studien entwickelten wirkmächtigen Faktoren in Relation gesetzt. Die wirkmächtigen Faktoren, die aus den Studien zur Wirkungsforschung (s. 5.8.2 Wirkmerkmale und wirkmächtige Faktoren für die stationäre Erziehungshilfe) extrahiert wurden, werden jeweils auf dem Hintergrund der Ergebnisse der Ehemaligenbefragung diskutiert und gegebenenfalls ergänzt. Die Leitfragen der Synopse sind: 1.

Inwieweit korrespondiert die Perspektive der Ehemaligen mit den wirkmächtigen Faktoren. 2. Inwiefern verändern und ergänzen die Beiträge der Ehemaligen die wirkmächtigen Faktoren?

### **9.3.1 Passung**

Der Begriff Passung wird verwendet, um Brüche zwischen den Lebenswelten des Jugendlichen und seiner Familie zu vermeiden und um die Anschlussfähigkeit zwischen den Unterstützungsangeboten und der biographischen Vorgeschichte zu gewährleisten. Aus den Ergebnissen der Befragung der Ehemaligen gehen eine Reihe von biografischen Brüchen hervor, die die Ehemaligen noch nach Jahren und Jahrzehnten nachhaltig beeinträchtigen. Die Trennung von der Familie wurde als traumatisches Ereignis am häufigsten genannt. Die geringe Beteiligung von Eltern und Kindern an den wichtigen Entscheidungen und damit auch an der Aufnahme in ein Heim wurde als eins der wesentlichen Merkmale der Verbesserung der vergangenen Jahrzehnte herausgefiltert, ebenso wurde die Zufriedenheit mit dem Einsatz des Jugendamtes als eine der deutlichsten Verbesserungen in der Befragung erfasst. Das Gleiche gilt für die Elternarbeit und die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern, die die Ehemaligen aus früheren Jahrgängen deutlich schlechter bewerteten als in der jüngeren Vergangenheit. Insofern ist der Wirkfaktor Passung implizit in vielen Bewertungen und Aussagen der Ehemaligen enthalten. Es ist davon auszugehen, dass in der Gruppe derjenigen mit einer „falschen Passung“ nicht nur deutlich geringere oder gar keine positiven Ergebnisse, sondern sogar negative Wirkungen im Sinne von Traumatisierungen entstanden sind. Diese zwischen zehn und 15 % liegende Gruppe der Ehemaligen gilt es, in der Jugendhilfepraxis der Zukunft zu entdecken und für sie eine geeignetere Hilfeform zu konzipieren.

Interessant ist, in welcher Form die Ehemaligen in der Befragung die fehlende Passung definieren. Sie sagen nicht: „Ich bin im falschen Heim/Kinderdorf gewesen“ oder „eine andere Hilfe wäre besser gewesen“, sondern sie sagen: „es war falsch, dass ich überhaupt ins Heim gekommen bin“ oder „ich verstehe nicht, warum ich ins Heim/Kinderdorf gekommen bin“. Besonders der signifikante Zusammenhang zwischen Verständnis für die Unterbringung und positiver Bewertung der Zeit in der Jugendhilfe weist darauf hin, dass ein besonderes Element der Passung ist, den Kindern und ihrer Familie den Sinn und die Gründe und damit die Notwendigkeit dieser Entscheidung zu vermitteln.

### **9.3.2 Berücksichtigung der Ausgangslagen beim Kind/Jugendlichen und Umfeld**

Der Fähigkeit der stationären Jugendhilfe, die Ausgangslagen der aufgenommenen Kinder und Jugendlichen zu erfassen, zu verstehen und bei der Ausgestaltung der Hilfe in der Einrichtung zu berücksichtigen, wird als wirkmächtiger Faktor der erzieherischen Hilfe angesehen. Die unterschiedlichen Lebenserfahrungen der Kinder und Jugendlichen, die oft langjährigen familiären Interventionsgeschichten und die Belastungen, denen die Kinder und Jugendlichen darin ausgesetzt

waren, führen zu Verhaltensweisen, die aus systemischer Betrachtung individuell verständlich sind, im Zusammenleben einer Jugendgruppe aber zu erheblichen Problemen führen können (z.B. Stehlen, Streunen, Drogenkonsum). Die sich daraus ergebenden Risikokriterien für den Misserfolg sind häufig die „Verlegung“ in wechselnde Einrichtungen und damit der Mangel an Stabilität der Platzierung und in dessen Folge der Mangel an der Qualität der sozialen Bezüge/Netzwerke für die Kinder und Jugendlichen.

Aus der Sicht der befragten ehemaligen Heim- und Kinderdorfkinder kamen eine Reihe von Merkmalen zur Sprache, die die Wirkung der Einbeziehung der Ausgangslage bekräftigen. Die Ehemaligen selbst wurden dazu befragt, wie sie ihre Lebenssituation vor der Aufnahme bewerteten. Es entsteht der Eindruck, dass die Gruppe der Ehemaligen, die ihre Lebenssituation vor der Aufnahme im Heim/Kinderdorf mit sehr gut (4,5 %) oder gut (14,5 %) bewerteten, ihre Ausgangslage extrem anders bewerten als diejenigen, die die Unterbringung selbst entschieden bzw. mitentschieden haben. Im Verständnis der Ehemaligen ist die Ausgangslage offenbar nicht ausreichend bei der Unterbringung berücksichtigt worden. Diese Gruppe trägt das Risiko einer geringer wirkenden oder gar scheiternden Jugendhilfemaßnahme.

Ein wichtiger Bestandteil der Berücksichtigung der Ausgangslage ist im Qualitätsmerkmal „Respektierung von Eltern und Familie“ zu finden. Ehemalige, die das Gefühl hatten, ihre Eltern und ihre Familie wurden schlecht oder sehr schlecht respektiert – immerhin 16,9 % aller ehemaligen Kinder und Jugendlichen – tragen ein negatives Wirkmerkmal für den Erfolg der Jugendhilfe.

Die Ehemaligenbefragung hat gezeigt, wie wichtig es für Kinder und Jugendliche im Heim ist, den Grund für die Unterbringung zu verstehen. Immerhin 4,4 % konnten die Gründe schlecht und 4,1 % konnten die Gründe sehr schlecht verstehen. Für die Frage nach den Bewertungen der Qualitätsmerkmale des Heims/Kinderdorfs ist das Verständnis für die Unterbringungsgründe hochsignifikant: Wer die Gründe für seine eigene Unterbringung im Heim/Kinderdorf versteht, bewertet alle Qualitätsmerkmale und damit die gesamte Heim/Kinderdorfzeit besser als derjenige, der die Gründe für die Unterbringung schlecht versteht. Die bessere Bewertung der Qualitätsmerkmale bedeutet, dass die stationäre Jugendhilfe für diejenigen, die die Gründe für die Unterbringung verstehen, eine bessere und nachhaltigere Wirkung entfaltet.

### **9.3.3 Partizipation**

Die Partizipation ist die angemessene Form der Beteiligung mit dem Ziel, ein Höchstmaß an Kooperation zu gewährleisten. Darüber hinaus hat die Erfahrung, beteiligt zu sein und gehört zu werden, auch ohne eine Funktionalisierung prinzipiell positive Effekte. Außerdem wird unabhängig von einer Erfassung der Effekte allein aus humanitären und ethischen Gründen die Einbeziehung der Betroffenen als menschliches Recht angesehen und eingefordert (z.B. UN Kinderrechtskonvention).

Sie hat positive Wirkung, weil die Mitgestaltung und damit die Verantwortungsübernahme angeregt wird. Wirkungen pädagogischer Interventionen können nur als Ergebnis von gelungener oder verfehlter Koproduktion verstanden werden. Wirksamer Indikator für den Erfolg der Partizipation ist die Kooperation. Wenn Kind und Umfeld aktiv an der Zielsetzung der Hilfe mitarbeiten, ist einer der wichtigsten Erfolgsfaktoren einer Hilfe gewährleistet. Dabei genügt es nicht, nach den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen und der Familien zu fragen. Durch fehlende Beteiligung werden (weitere) negative Wirkungen erzeugt. Kooperieren Kind und/oder Eltern nicht, ist der Erfolg der Hilfe in Frage gestellt. Bei nicht gelungener Beteiligung registrieren die Jugendlichen ihre Teilnahme an Erziehungskonferenzen als formale Mitbestimmungsveranstaltung und haben den Eindruck, ihre eigenen Erfahrungen, Wünsche und Bedürfnisse nicht einbringen zu können. Merkmal nicht gelingender Beteiligung ist der Eindruck der Kinder, nur Objekt der Jugendhilfe zu sein und „abgeschoben“ zu werden.

In der Ehemaligenbefragung stellte sich der Faktor Beteiligung wie folgt dar: Auf die Frage „Sind Sie bei wichtigen Entscheidungen einbezogen und gefragt worden?“ antworteten 26,8 % der Ehemaligen mit „ja“. 20,8 % gaben an, dass sie „meistens“ einbezogen wurden, 15,1 % wurden „mal ja, mal nein“ einbezogen, 13,4 % wurden „selten“ und 23,8 % wurden „nie“ einbezogen und gefragt, wenn es um wichtige Entscheidungen ging. Auch wenn die Zahl derjenigen, die sich einbezogen und gefragt fühlten, im Laufe der jüngeren Jahrgänge deutlich zunahm, so ist doch in der Frage der Partizipation offensichtlich noch eine deutliche Theorie-Praxis Differenz zu überbrücken. Der Wirkfaktor Partizipation wird noch nicht in dem Maße umgesetzt, der für eine Verbesserung der Wirkung nötig und möglich ist.

#### **9.3.4 Wirksame Zeitfaktoren**

Eindeutige Merkmale für bessere Hilfeergebnisse sind ein früher Hilfebeginn bzw. niedriges Aufnahmealter. Dieses Ergebnis korrespondiert allerdings mit der fachlichen Indikationsstellung. Nicht der (frühzeitige) Beginn irgendeiner Hilfe ist wirksam, sondern die Entscheidung für die fachlich angemessene Hilfe zum frühen Zeitpunkt fördert die Wirksamkeit. In Bezug auf die Heimerziehung führt die Vorgehensweise mancher Jugendämter, zuerst grundsätzlich ambulante oder teilstationäre Hilfen den stationären Hilfen vorzuschalten, zu einer Verlängerung der Entscheidungszeit bis zur Installation der stationären Hilfe und damit zu einem verspäteten Einsatz dieser Hilfe. Durch dieses Vorgehen wird die später eingeleitete Hilfe weniger wirksam. Je mehr Hilfen in Anspruch genommen wurden, desto höher ist die „Änderungsresistenz“ des jungen Menschen, d.h. desto geringer ist die zu erwartende Effektivität. Es gilt daher, die durchaus nicht unüblichen Jugendhilfekarrieren zu vermeiden, indem frühzeitig eine adäquate Hilfe gewählt wird.

Die Ehemaligenbefragung kann zu den Zeitfaktoren nur begrenzt Aussagen machen. Wir wissen durch die Befragung zwar das Aufnahmejahr und das Alter, in dem das Kind aufgenommen wurde, aber daraus kann noch keine Rückschluss daraus gezogen werden, ob es sich um einen frühen oder einen späten Hilfebeginn handelt und erst recht nicht, ob es sich zu diesem Zeitpunkt um die richtige Hilfe gehandelt hat. Für einen sechs Monate alten Säugling, der in einer von Misshandlung geprägten Lebenssituation lebt, kann der Hilfebeginn trotzdem bereits als spät bezeichnet werden, wenn die Lebenssituation im ersten halben Jahr bereits schwer schädigend oder gar lebensbedrohend war. Das Aufnahmealter von einem halben Jahr erscheint „früh“, sagt aber nichts über die rechtzeitige Hilfe aus.

In Bezug auf den Faktor „Heimkarriere“ geben die Befragungsergebnisse etwas mehr Aufschluss. Immerhin 36,1 % aller Befragten gaben an, vor der Unterbringung in dem Heim/Kinderdorf, über das sie sich an der Befragung beteiligt haben, noch in anderen Einrichtungen der Jugendhilfe gewesen zu sein. Damit waren mehr als ein Drittel aller Befragten mindestens in zwei Einrichtungen der stationären Jugendhilfe. Insofern ist diese Gruppe der Ehemaligen als Risikogruppe für eine „Heimkarriere“ anzusehen.

Auffällig ist der Befund der durchschnittlichen Aufenthaltsdauer. Zusammengenommen waren alle Befragten im Schnitt 7,65 Jahre in der stationären Einrichtung. Von den Aufnahmejahrgängen unterscheidet sich die durchschnittliche Aufenthaltsdauer deutlich: In den 50er und 60er Jahren waren 7,72 Jahre die durchschnittliche Dauer, in den 70er und 80er Jahren waren es 8,72 Jahre und in den 90er und 2000ern waren es immerhin noch 5,38 Jahre. Diese Zeiträume sprechen für zwei Einflussfaktoren: zum Einen sind die sechs Einrichtungen, die die Befragung durchgeführt haben, mit vier Kinderdörfern nicht repräsentativ. Die Kinderdörfer zeichnen sich durch eine überdurchschnittlich hohe Verweildauer aus, was ihrem Konzept der Bildung langfristiger Lebensgemeinschaften geschuldet ist. Zum Anderen ist die Annahme wahrscheinlich, dass die Beteiligung an der Befragung bei denjenigen Ehemaligen größer ist, die eine längere Zeit im Heim waren. In der Gesamtbewertung gaben 84,6 % aller Befragten an, dass die Zeit im Heim/Kinderdorf für sie eine gute oder sehr gute Zeit war. Wenn man diesen Wert als Erfolgsfaktor der Jugendhilfe nimmt, dann ist aus der Befragung der Schluss zu ziehen, dass ein Zusammenhang zwischen langfristiger Hilfe und insgesamt positiver Wirkung besteht. In den freien Nennungen gibt es keine Hinweise auf eine zu lange Aufenthaltsdauer, aber eine Reihe von Nennungen zu einer zu frühen Beendigung der Hilfe.

### **9.3.5 Beziehungs- und Bindungsqualität**

Die Qualität der unmittelbaren pädagogischen Beziehung wird in mehreren Untersuchungen als eine Schlüsselkategorie beschrieben. Da sie außerdem in Wechselwirkung zu einigen anderen

bedeutsamen Dimensionen steht, ist sie der einschlägigste Indikator. Besonders günstig ist die Verbindung von vertrauensvoller, verlässlicher Beziehung und klaren, Orientierung vermittelnden Strukturen. Das Merkmal einer vertrauensvollen Beziehung ist das Empfinden des Kindes, angenommen und als Individuum gesehen und wertgeschätzt zu werden. Sie entfaltet für sich bereits günstige Wirkungen, sie fördert in der Kombination mit Orientierung gebenden Strukturen Stabilität und Deeskalation, persönliche Entwicklung und Sozialintegration. Die Wirkung einer positiven Beziehung wird durch die im Folgenden aufgeführten Aspekte einer professionellen Persönlichkeit verstärkt.

Misserfolgskriterien: Unzuverlässigkeit in der Beziehung zum/zur Betreuer/in und personelle Wechsel.

Die Befragung hat aus der Sicht der Ehemaligen ein herausragendes Ergebnis hervorgebracht: Die Bindungsperson ist der Schlüssel zur Wirkung der stationären Jugendhilfe. Dieses Ergebnis bestätigt die Bedeutung der Beziehungsqualität zwischen den Kindern und Jugendlichen und den betreuenden Erwachsenen, geht aber noch deutlich darüber hinaus. Eine gute, vertrauensvolle Beziehung, wie sie in den vorliegenden Wirkungsstudien als wirkmächtiger Faktor genannt wird, kann ein Jugendlicher zu mehreren erwachsenen Erziehungspersonen haben. Eine Beziehung zu einem „Erwachsenen, der für Sie zu einem besonders wichtigen Menschen in ihrem Leben geworden ist“, beschreibt eine exklusive Beziehung, die den Charakter einer Bindung für ein Kind hat. Diese Bindung ist zugleich ein Ersatz für die über Jahre im Alltag nicht präsenten Eltern und eine Chance, eine anders geartete Bindungsbeziehung zu erleben, als die durch verschiedene Ursachen gestörte Elternbeziehung.

In Zahlen: 81,9 % aller Befragten gaben an, im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden zu haben. In den 50er und 60er Jahren waren es 79 %, in den 70er und 80er Jahren 84,1 % und in den danach folgenden Jahren bis 2008 waren es 93,8 %, die eine Bindungsperson gefunden haben.

In den qualitativen Aussagen der Ehemaligen spiegelt sich die Bedeutung dieser Dimension in sehr persönlichen Texten wieder. Bei den Ehemaligen spielt die Begriffsdefinition keine Rolle: es wird von Mutterersatz geschrieben, von Erzieherinnen und Erziehern, Kontakterziehern, Kinderdörfmüttern, Gruppenschwestern und Gruppenleiterinnen. Die Qualitäten werden als Liebe und Zuneigung, Einfühlungsvermögen und Gerechtigkeit, Wertschätzung und wohlwollendem Kümmern bezeichnet. Auch von Menschlichkeit und Dank ist oft die Rede, wenn die Beziehung im Nachhinein als besonders innig empfunden wird.

### **9.3.6 *Persönlichkeit der Professionellen***

Unter dem Merkmal Persönlichkeit der Professionellen werden alle Verhaltensweisen und Haltungen der pädagogischen Mitarbeiterinnen im Heim subsummiert, die nach den Ergebnissen der Studie besonders förderlich für die Adressatinnen und Adressaten war, in dieser besonderen Situation im

Heim zurechtzukommen. Implizit gehen alle Untersuchungen zur Qualitätsentwicklung davon aus, dass sich das Vorhandensein einer pädagogischen Ausbildung als Erzieherin/Erzieher oder Sozialpädagogin/Sozialpädagoge auf die professionellen Haltungen und persönlichen Verhaltensmerkmale der Pädagogen förderlich auswirkt.

In den freien Nennungen der Ehemaligenbefragung werden einzelne Merkmale der Persönlichkeit der Erziehenden genannt, die Auswirkungen auf gelingende oder misslingende Erzieher-Kind-Beziehungen haben. Eine Ehemalige fasst die Merkmale so zusammen: „Gespräche, Reflektion, Verstehen“. Damit werden die Fähigkeit zu Kommunikation und die aktive, gemeinsame Suche nach Verständnis für Kinder und Jugendliche mit schwierigem Verhalten als professionelle Kompetenz aus Sicht der Adressatin formuliert. Insofern werden die in den Wirkungsuntersuchungen erhobenen Merkmale durch die Ehemaligenbefragung implizit durch viele freie Nennungen, Berichte und Erinnerungen bestätigt. Interessant ist, dass die Ehemaligen die Verbindung zwischen fachlicher Qualifikation und fachlich kompetenter Begleitung der Erzieher und der Persönlichkeit der Professionellen selbst herstellen. Bei der Frage nach dem Verbesserungsbedarf wird ausgeführt: „Auch Ordensschwestern und Erzieherinnen stoßen an Grenzen, deshalb sollte das Personal nicht nur Hilfe geben sondern auch Hilfe bekommen und annehmen wie z.B. Supervision“.

### **9.3.7 Lebens-Perspektiven auf dem Hintergrund bisheriger Lebenserfahrungen**

Das Verstehen der und der Respekt vor den bisherigen Lebenserfahrungen sind einerseits Voraussetzungen, um die Passung zu erreichen und realistische, einzelfalladäquate Erziehungs- und Betreuungsziele zu entwickeln. Sie bewirken außerdem, dass die Anregungen der pädagogischen Interventionen anschlussfähig werden und in das Handeln, Denken und Fühlen der betreuten Kinder und Jugendlichen integriert werden können.

Im Rahmen der Ehemaligenbefragung wurde nach dem Qualitätsmerkmal „Unterstützung bei persönlichen Problemen“ gefragt. Als Beispiele für persönliche Probleme und Fragen wurden im Fragebogen genannt: „z.B. bei Schwierigkeiten, ein Kinderdorfkind/Heimkind zu sein, bei Verhaltensproblemen, Umgang mit Lügen, Stehlen, Weglaufen, Bettnässen, Aggressivität, Liebeskummer, Probleme/Streit mit anderen Kindern“. Die Frage sollte deutlich machen, dass die Hilfe bei den genannten Verhaltensweisen als ein Qualitätsmerkmal in Bezug auf die Hilfestellung durch die Jugendhilfeeinrichtung gesehen wird. Der berechtigte Anspruch des Kindes in der Jugendhilfe auf Hilfestellung bei den genannten Verhaltensweisen soll zugleich deutlich machen, dass sich die Befragung von einer Stigmatisierung im Sinne der Festlegung einer Person auf biografische und verhaltensbezogene Persönlichkeitsmerkmale („Ein Heimkind lügt und stiehlt und ist Bettnässer!“) klar abgrenzt. Diese Abgrenzung von stigmatisierenden Wertungen ist bereits Teil des Merkmals „Respekt bisheriger Lebenserfahrungen“.



29,9 % der Befragten gaben an, dass sie sich „sehr gut“ unterstützt gefühlt haben, 36,2 % gaben „gut“ an, 20,5 % gaben „manchmal gut, manchmal nicht gut“ an, 9,9 % gaben „schlecht“ und 10,6 % gaben „sehr schlecht“ an. Im Laufe der Jahrzehnte wurden die Hilfen bei persönlichen Problemen zunehmend besser bewertet. Mehr als 20 % der Ehemaligen hatten das Empfinden, schlecht oder sehr schlecht bei ihren persönlichen Problemen unterstützt worden zu sein. Diese Gruppe ist eine kritische Gruppe in Bezug auf die erwünschten Wirkungen der Jugendhilfe.

### **9.3.8 Elternarbeit**

Heimerziehung ist wirksamer, wenn mit der Herkunftsfamilie gearbeitet wird. Einige Studien nennen diesen Faktor „Beziehung zu den Eltern“, andere weiten den Begriff „Elternarbeit“ auf das gesamte familiäre und außerfamiliäre Umfeld aus und nennen den Wirkfaktor „Umfeldbezug“. Damit ist intendiert, neben den Eltern noch weitere Bezugsgruppen mit einzubeziehen, die für das Kind, den Jugendlichen eine besondere Bedeutung besitzen: die weitere Verwandtschaft, ehemalige Pflegefamilien, Freunde und Peer-Gruppen.

Im Rahmen der Ehemaligenbefragung wurde als ein Qualitätsmerkmal die Elternarbeit explizit erfragt. Auf die Frage: „Hatten Sie Hilfe bei Problemen mit Ihren Eltern und Geschwistern?“ antworteten 23,2 % der Ehemaligen mit „ja“. 17,8 % gaben an, dass sie „meistens“ unterstützt wurden in Bezug auf Probleme mit Eltern und Geschwistern, 9,9 % gaben an „mal ja, mal nein“, 6,1 % haben „selten“ und 14,6 % der Ehemaligen haben „nie“ Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern erhalten. In den einzelnen Jahrgangsstufen (Zwanzigjahrensschritte) gaben die Befragten eine eher kritische Bewertung der Hilfen bei Problemen mit Eltern und Geschwistern ab, die allerdings von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser wird. Die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie wurde für den Zeitraum 1949 bis 1970 mit 4,34, von 1971 bis 1990 mit 2,89 und von 1991 bis 2008 mit 2,30 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt kritische, aber von der Tendenz her deutlich zunehmende Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern von einer Jahrgangsstufe zur nächsten. Das deutet darauf hin, dass die stationäre Erziehungshilfe in diesem Bereich eine deutliche Entwicklung gemacht hat. Elternarbeit ist als Wirkfaktor erkannt worden. Daraufhin wurde eine ganze Palette von Konzepten und Methoden der Elternarbeit entwickelt. Es gibt in diesem Bereich aber einen erheblichen Evaluations- und Methodenüberprüfungsbedarf. Nicht hinter jeder Meinung und Methode zur Elternarbeit verbirgt sich auch ein ausreichend fachlich abgesichertes und individuell angemessenes Konzept.

### **9.3.9 Kooperation/en**

Die Kooperation zwischen allen Beteiligten hat sich als wesentlicher Wirkfaktor für eine gelungene stationäre Hilfe erwiesen. Die Kooperation zwischen dem Kind/Jugendlichen und der Einrichtung ist

dabei ebenso wirksam wie die Kooperation zwischen den Eltern und der Einrichtung und den Eltern und dem Jugendamt sowie die Kooperation zwischen dem Jugendamt und der Einrichtung. Der Kooperation zwischen der Einrichtung bzw. den betreuenden Personen und dem Kind wird dabei eine zentrale und für die Wirkung entscheidende Rolle zugesprochen.

Die Ehemaligenbefragung hat in Bezug auf die Kooperation einen interessanten Aspekt aus der Sicht der Ehemaligen beigetragen. Sie betonen die individuelle Kooperationsbereitschaft der Kinder und Jugendlichen im Heim/Kinderdorf. Die Ehemaligen schildern im Zusammenhang der Frage „Was geben Sie den Kindern/Jugendlichen im Heim/Kinderdorf aus Ihrer eigener Erfahrung mit auf den Weg?“ ihre eigenen Erfahrungen von Widerstand, Autonomie und Abgrenzung auf der einen Seite und Anpassung, Kontakt- und Beziehungsaufnahme und Nutzung der gebotenen Möglichkeiten auf der anderen Seite. Die Appelle an die heutigen Kinder und Jugendlichen sind von einer hohen Eindringlichkeit. Die Aufforderungen sprechen nicht vom Begriff „Kooperation“, sondern fordern dazu auf „auf die Erzieher zu hören“, ihren Anregungen zu folgen („sie wollen nur Dein Bestes“), die angebotenen Hilfestellungen, Freizeitangebote und Förderungen zu nutzen und sich aktiv zu beteiligen und sein Leben in die eigene Hand zu nehmen. Insofern ist den Ehemaligen selbst sehr deutlich, wie wichtig die Kooperation zwischen Kind und Erzieher und zwischen Kind und Einrichtung ist und welche bedeutende Rolle die innere Bereitschaft des jungen Menschen zur Kooperation beim Erfolg der Hilfe spielt.

### **9.3.10            *Struktur- und Prozessqualität der Einrichtung***

Adressatinnen und Adressaten der stationären Hilfen nehmen selten die Struktur- und Prozessqualitäten der Institution unmittelbar wahr, sondern profitieren von (oder resignieren an) deren Folgen. Klarheit und Verbindlichkeit von Absprachen und Informationen sind Ergebnis der strukturellen (Wer hat welche Verantwortung?) und prozessualen (Wer gibt welche Auskünfte? Wie werden diese dokumentiert? Wie verbindlich sind Teamabsprachen oder Leitungsvorgaben?) Qualitäten. Das gleiche gilt für die Ausbildung der in der Regel professionell tätigen pädagogischen Fachkräfte. Nicht nur das Vorhandensein, sondern auch die kontinuierliche fachliche Weiterentwicklung der pädagogischen Fachkräfte sind Strukturmerkmale einer Einrichtungsqualität. Im Rahmen von Fort- und Weiterbildung, Supervision, Beteiligung an Ausbildung, Kooperation mit Fachschulen und Hochschulen und der Beteiligung an Praxisforschung zeigen sich Merkmale der Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte, die die Strukturqualität von Einrichtungen prägen. Kinder und Jugendliche nehmen diese Merkmale nicht unmittelbar, sondern mittelbar in den Auswirkungen auf die pädagogische Qualität wahr. Erwartungsgemäß konnte die Ehemaligenbefragung zu diesen Aspekte wenig beitragen. Anders stellt sich das für die Bandbreite pädagogischer Angebote außerhalb der Gruppe dar, die mittlere und größere

Jugendhilfeeinrichtungen anbieten und die deren Strukturqualität prägen. Dieser Aspekt der Strukturqualität erschließt sich den Kindern und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe.

Im Rahmen der Ehemaligenbefragung wurde insbesondere dieser Aspekt der Strukturqualität erfragt. Auf die Frage: „Wie fanden Sie die Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb Ihrer Gruppe? (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs)“ antworteten 44,3 % der Ehemaligen, dass sie die Angebote des Kinderdorfes außerhalb ihrer Gruppe „sehr gut“ fanden. 39,8 % fanden die Angebote „gut“, 9,1 % „manchmal gut, manchmal nicht gut“, 4,5 % fanden sie „meistens schlecht“ und 2,3 % hielten die Angebote für „sehr schlecht“. Über alle Jahrgänge hinweg bewerteten die Ehemaligen im Schnitt die Angebote außerhalb der Gruppe gut (1,81). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerteten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Sie wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 1,97, von 1971 bis 1990 mit 1,62 und von 1991 bis 2008 mit 1,55 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt sehr hohe Zustimmung zu den Angeboten der befragten Einrichtungen außerhalb der Gruppe. Die Verbesserung der Bewertung der Angebote ist für den Vergleich des Zeitraums 1949 bis 1970 mit den beiden nachfolgenden Zeiträumen 1971 bis 2008 signifikant. Diese Ergebnisse bestätigen die hohe Bedeutung der strukturell vorgehaltenen freizeitpädagogischen, sportpädagogischen, musikpädagogischen, erlebnispädagogischen und gemeinschaftsfördernden gruppenübergreifenden Angebote in den Einrichtungen. Zusätzliche Bestätigung erhält dieses Ergebnis durch die freien Nennungen der Ehemaligen. Insbesondere bei den Fragen zu hilfreichen Aspekten der Heimerziehung und bei der Nennung der erhaltenswertem Merkmale werden ausgesprochen viele dieser strukturellen Angebote explizit genannt.

### **9.3.11 Soziales Lernen und Bildung**

Die Balance zwischen Strenge und Freiheit, Individualität und Gemeinschaft, Regeln und Ausnahmen, Distanz und Nähe zu finden ist in der Heimerziehung im Rahmen der Gruppenpädagogik eine dauerhafte Aufgabe. Die Kinder und Jugendlichen schätzen die Klarheit und Kongruenz der Erziehenden, sie fragen nach den Möglichkeiten des Ausgangs und nach den geltenden Regeln in Gruppe und Heim. Die Qualität der Erziehung wird geprägt von der Haltung der Pädagogen in Bezug auf Nähe und Distanz.

In der Ehemaligenbefragung wurden die beiden Qualitätsmerkmale schulische und berufliche Hilfe explizit erfragt. Auf die Frage: „Haben Sie sich unterstützt gefühlt bei der schulischen Bildung? (z.B. bei Hausaufgaben, durch Nachhilfe, durch Gespräche der Erzieher/in mit Ihren Lehrer/innen)“ antworteten 36 % der Ehemaligen, dass sie sich im schulischen Bereich „sehr gut“ unterstützt fühlten, 33,4 % geben an, dass sie sich „gut“ unterstützt fühlten, 16,7 % hielten die schulische Unterstützung für „manchmal gut und manchmal nicht gut“, 5,5 % bewerteten die schulische

Unterstützung „meistens schlecht“ und 8,4 % bewerteten sie „sehr schlecht“. Über alle Jahrgänge hinweg bewerteten die Ehemaligen im Schnitt die schulischen Hilfen mit gut (2,17). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerteten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die schulischen Hilfen wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,48, von 1971 bis 1990 mit 1,90 und von 1991 bis 2008 mit 1,60 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt gute Bewertung der schulischen Hilfen mit sehr deutlich steigender Tendenz von einer Jahrgangsstufe zur nächsten.

Auf die Frage: „Haben Sie sich unterstützt gefühlt bei der beruflichen Ausbildung? (z.B. bei der Berufswahl, Praktikumssuche, Ausbildungsplatzsuche, Hilfe bei Problem in der Ausbildung)“ antworteten 29,9 % der Ehemaligen, dass sie sich im beruflichen Bereich „sehr gut“ unterstützt fühlten, 30,9 % geben an, dass sie sich „gut“ unterstützt fühlten, 19,6 % bewerteten die Ausbildungs-Unterstützung „manchmal gut und manchmal nicht gut“, 9,3 % fanden die Ausbildungs-Unterstützung „meistens schlecht“ und 10,3 % hielten sie für „sehr schlecht“. Über alle Jahrgänge hinweg bewerteten die Ehemaligen im Schnitt die Ausbildungs-Hilfen mit gut bis mittelmäßig (2,39). In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerteten die Befragten die Ausbildungsangebote von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Ausbildungs-Hilfen wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit 2,71, von 1971 bis 1990 mit 2,24 und von 1991 bis 2008 mit 1,71 bewertet. Diese Bewertungen zeigen eine insgesamt gute bis mittelmäßige Bewertung der Ausbildungs-Hilfen mit sehr deutlich steigender Tendenz von einer Jahrgangsstufe zur nächsten.

Damit ist nicht nur die hohe Bedeutung der beiden Qualitätsmerkmale schulische Bildung und berufliche Bildung durch die Ehemaligen selbst bestätigt, sondern auch eine Verbesserung der Angebote im Verlauf der Jahre dokumentiert. Dies wird durch eine Reihe von Aussagen in den freien Nennungen untermauert. Vor allem in den Appellen an die heutigen Kinder und Jugendlichen im Heim fordern die Ehemaligen die heutigen Kinder vielfach auf, die Angebote an schulischer und beruflicher Förderung zu nutzen, weil sie sich damit Perspektiven für ein eigenes Leben schaffen.

Eine weitere Fragestellung bei der Ehemaligenbefragung betraf das soziale Lernen. Auf die Frage: „Haben Sie im Heim/Kinderdorf gelernt, besser auf andere Menschen einzugehen und sich besser mit anderen zu verstehen? (z.B. Streit friedlich zu lösen, in einer Gruppe eigene Interessen zu vertreten, die Interessen anderer zu verstehen)“ antworten 26,7 % der Ehemaligen mit „ja“. 38,9 % der Ehemaligen geben an, dass sie „gut“ gelernt hätten, auf andere Menschen einzugehen. 21,6 % antworten mit „teils, teils“, 6,4 % meinen, sie hätten „wenig“ soziale Fähigkeiten gelernt und 6,4 % beantworteten die Frage mit „nein“. Interessanterweise ist dieser Befund über alle Jahrgänge hinweg relativ stabil. Damit wird deutlich, dass der Bereich dieser Lern- und Lebenserfahrung im Heim/Kinderdorf über alle Jahrgänge hinweg eine gleichbleibende Bedeutung hatte und hat. Die freien Nennungen der Ehemaligen insbesondere im Bereich der belastenden Erfahrungen bestätigen

die Ergebnisse der Wirkungsforschung. Die Ergebnisse der Ehemaligenbefragung geben klare Hinweise darauf, dass Demütigungen, Ungerechtigkeit, zu viel Strenge und zu harte Strafen bis hin zu physischer Gewalt und unangemessen handelnder Betreuer die größten Belastungsfaktoren darstellen, die die Rezeption und damit die Wirkung der Hilfe konterkarieren. Aus diesen Faktoren entstehen Traumatisierungen, wenn zugleich eine Bindungsperson fehlt.

### **9.3.12 Nachhaltigkeit**

Die wahre Bewährungsprobe für die Qualität der pädagogischen Interventionen im Heim findet in der Zeit nach Abschluss der Betreuung statt. Hier muss sich erweisen, ob die individuellen Bewältigungschancen erhöht und die Sozialintegration verbessert wurde. Deshalb erfassen viele der Untersuchungen Wirkungen aus dieser zeitlichen Perspektive. GABRIEL, KELLER und STUDER (2006, S. 35) führen an, dass Studien über die "nachinstitutionelle Karriere" belegten, dass für junge Menschen, die während ihrer Zeit in der Heimerziehung als schwierig und unbeständig galten, oft ein größerer dauerhafter Erfolg nachweisbar war, als für jene, deren weitere Entwicklung aufgrund angepassten Verhaltens im Heim positiv prognostiziert wurde. Dies lässt darauf schliessen, daß die Einschätzung der Mitarbeiterinnen im Heim zu sehr auf dem Aspekt der Anpassung (an die Kultur und die Werte des Heimes) ausgerichtet ist und zu wenig die Ressourcen berücksichtigt, die eine autonome Lebensführung des Jugendlichen (im selbst gewählten, eventuell vom Heim kritisch bewerteten Milieu) ermöglichen. Die Dauer der Legalbewährung nach Hilfeende beeinflusst den Effekt von Heimerziehung. Wenn es den jungen Erwachsenen gelingt, eine längere Phase nach Hilfeende ohne Straffälligkeit zu leben, sind die positiven Effekte der Heimerziehung von größerer Dauer. Das heißt für die weitere Zukunft der erzieherischen Hilfen, dass die Einrichtung von Nachsorgeeinrichtungen den Effekt von Heimerziehung verbessern könnte.

Im Rahmen der Ehemaligenbefragung wurden die Ehemaligen zu einer Bewertung ihrer aktuellen Lebenssituation anhand verschiedener Lebensbereiche aufgefordert. Zur Bewertung der aktuellen Lebenssituation wurden die Bewertungen („wie geht es ihnen heute in den Bereichen...“?) zu unterschiedlichen Lebensbereichen erfragt. Die dargestellten Ergebnisse sind Mittelwerte auf der Grundlage einer Rating-Skala von sehr gut (1) bis sehr schlecht (5). Die Ehemaligen der sechs Einrichtungen bewerten die Zufriedenheit mit ihrem heutigen Leben insgesamt „gut“ (2,03). Im Bereich der finanziellen Lebenssituation ist der schlechteste Wert bei 2,34, der damit immer noch zwischen gut und mittelmäßig liegt. In den Bereichen Beruf (2,14), Gesundheit (2,14) und Freizeit (2,16) gaben die Befragten eine gute Zufriedenheit an. In den sozialen Lebensbereichen Freunde (1,96), Erziehung (1,91) (nur für diejenigen, die Kinder erziehen) und Partnerschaft (1,75) lagen die Werte bei unter 2, d.h. besser als gut. Am besten wurden die eigene Lebenssituation im Bereich Wohnen mit 1,64 bewertet.

Damit ist auf der einen Seite das Klischee widerlegt, dass die ehemaligen Heim- und Kinderdorkinder sich nach der Entlassung aus der Jugendhilfe nicht im Leben zurechtfinden, beruflich, gesundheitlich und persönlich zu den Problemgruppen gehören und dauerhaft an einer Stigmatisierung leiden. Diese Aussage gilt - zumindest für die Gruppe der Ehemaligen, die sich an der Befragung beteiligt haben (N=344) – sicher nicht. Vielmehr schätzen die befragten Ehemaligen ihre heutige Lebenssituation erstaunlich positiv ein. In den Lebensbereichen Wohnen, Partnerschaft, Freunde und Erziehung sind die Bewertungen besser als „gut“, in den Bereichen Beruf, Gesundheit und Freizeit sind die Bewertungen etwas unterhalb, aber noch nahe an „gut“. Im Bereich Finanzen liegt die Bewertung zwischen „gut“ und „weder gut noch schlecht“.

Dieses Ergebnis ist umso erstaunlicher, wenn man die Bewertungen und Erfahrungen aus den freien Nennungen als Hintergrund nimmt, die ja von den gleichen Personen erinnert und genannt worden sind. Es müssen demnach neben den eindeutig vorhandenen Belastungsfaktoren bis hin zu Traumatisierungen noch protektive Faktoren einbezogen werden, ohne die diese positive Entwicklung nicht zu erklären ist.

Ein wichtiger protektiver Faktor, dem im Rahmen der Resilienzforschung eine hohe Bedeutung beigemessen wird, ist der Faktor „Zuversicht in die Zukunft“. Im Rahmen der Ehemaligenbefragung wurde erstmals dieser Faktor eigens erfragt. Auf die Frage: „Hat die Zeit im Kinderdorf/Heim dazu beigetragen, dass Sie mit Zuversicht in die Zukunft blicken?“, antworteten 29 % der Ehemaligen mit „ja sehr“, 33,8 % mit „eine ganze Menge“, 21 % antworteten „zum Teil“, 6,4 % antworteten „wenig“ und 9,9 % antworteten „nein, gar nicht“. Dieses Ergebnis zeigt die hohe Anzahl derjenigen Ehemaligen, die den Erfahrungen im Heim/Kinderdorf insgesamt einen Zuwachs an Zuversicht und damit einen Zuwachs an protektiven Eigenschaften zuweisen. Der Faktor „Zuversicht“ ist deshalb so bedeutsam, weil er weit über viele andere Lernerfahrungen hinaus eine hohe Nachhaltigkeit verdeutlicht.

Weitere Indikatoren für die Nachhaltigkeit der stationären Hilfen sind die schulische und berufliche Ausbildung und die aktuelle berufliche Tätigkeit. Von den ehemaligen Bewohnerinnen und Bewohnern der sechs teilnehmenden Einrichtungen haben 19 (5,5 %) keinen Schulabschluss, 32 (9,3 %) geben einen Sonderschulabschluss an. 201 Ehemalige haben einen Hauptschulabschluss (58,4 %) und 91 einen Realschulabschluss (26,5 %). Eine einjährige Ausbildung haben 17 Befragte, eine zweijährige Ausbildung haben 47 (13,7 %) und eine dreijährige Ausbildung 152 (44,2 %). (Erläuterung: die vor der Klammer stehenden Zahlen sind absolute Nennungen. Die Prozentzahlen beziehen sich jeweils nur auf das genannte Merkmal in Bezug zur Gesamtstichprobe). Bei den freien Nennungen, die zusätzlich möglich waren, gaben 97 Befragte an, weitere Ausbildungen abgeschlossen zu haben. 14 Befragte haben das Abitur auf unterschiedlichen Schulformen erworben und 15 geben an, das Fachabitur erworben zu haben. (Mehrfachnennungen waren möglich). Das

Spektrum reicht vom Förderlehrgang bis zur Promotion nach einem akademischen Studium. Dieses Ergebnis macht deutlich, dass das Niveau der Ausbildungen nicht der normalen demografischen Verteilung in der Bevölkerung entspricht. Mit der hohen Quote von Sonderschülern und Hauptschülern und der geringen Quote von Realschülern und Abiturienten gibt die Statistik einen Hinweis auf die Bildungsschicht der Klientel. Umso bedeutsamer ist die Verteilung der Tätigkeiten, die die Ehemaligen als aktuelle Berufstätigkeit angaben. Auf dem Hintergrund der Altersverteilung liegt hier eine Verteilung vor, die dem demografischen Durchschnitt annähernd entspricht. Ein Hinweis auf eine besondere nachhaltige Benachteiligung der Befragten ist der Übersicht der beruflichen Integration nicht zu entnehmen.

#### **9.4 Der Beitrag der Ehemaligenbefragung zur Wirkungsforschung und Qualitätsentwicklung**

In diesem Abschnitt soll die Ehemaligenbefragung dahingehend bewertet werden, welchen Beitrag ihre Ergebnisse zur Wirkungsforschung und zur Qualitätsentwicklung der stationären Hilfen leisten können.

##### **9.4.1 Bindungsperson: Schlüssel zur Wirkung der stationären Jugendhilfe**

Die Befragung ehemaliger Heimkinder weist nach: Stationäre Jugendhilfe wirkt besser, wenn das Kind/der Jugendliche eine Bindungsperson gefunden hat.

In der stationären Jugendhilfe haben wir es häufig mit Kindern zu tun, die über viele Jahre mit einer unter Bindungsgesichtspunkten sehr eingeschränkten Bindungsbeziehung zu ihrer leiblichen Mutter im Heim/Kinderdorf gelebt haben. Diese Situation hat erhebliche Auswirkungen in Bezug auf die Beziehungen und Bindungen zu Erziehungspersonen im Heim/Kinderdorf. Welche Qualitäten die Beziehungen der Ehemaligen im Rückblick hatten, das zeigt die vorgelegte Befragung. Diese Untersuchung geht von der Hypothese aus, dass der Aufbau einer vertrauensvollen, innigen Beziehung zwischen einem Kind/Jugendlichem und einem oder mehreren Personen in der stationären Erziehungshilfe einen bedeutungsvollen Wirkfaktor für die gesamte stationäre Hilfe darstellt.

Über alle Jahrgänge hinweg bestätigen 81,9% der Befragten, im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden zu haben. Die Ergebnisse in den Zehnjahresschritten sind nicht geradlinig. Bis auf einen Knick in der Statistik in den 80er Jahren ergibt sich von 1950 bis 2000 eine deutliche, im Zeitverlauf sukzessive Verbesserung der Bindungsangebote und der Bindungsentwicklung zwischen Erwachsenen und ehemaligen Kindern und Jugendlichen in der stationären Erziehungshilfe. Diese Entwicklung bestätigt die Hypothese der Bindungsperson als zentralen Wirkfaktor. Welche Bedeutung die Verringerung der Bindungspersonen-Angaben der jüngsten Gruppe zwischen 2000 und 2008 im Rahmen der Hypothese der positiven Entwicklung hat, bedarf der weiteren

Untersuchung. Zugleich hat die Befragung gezeigt, dass diejenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben, alle Qualitätsmerkmale besser bewerten als diejenigen ohne Bindungsperson. Es ist plausibel, dass diejenigen, die die Qualitätsmerkmale der stationären Hilfe besser bewerten, diese Qualitäten für die eigene Entwicklung auch besser genutzt haben. Damit liegt mit der vorgelegten Untersuchung ein klarer Nachweis dafür vor, dass die Bindungsperson der zentrale Schlüssel für die Wirkung der stationären Jugendhilfe ist.

Leider ist auch der Umkehrschluss richtig: Wer keine Bindungsperson gefunden hat und dazu noch traumatisiert ist (9,1%) gehört zu der Gruppe, bei denen die stationäre Jugendhilfe nicht nur keine positive Wirkung erzeugt hat, sondern bei denen die Jugendhilfe selbst nachhaltige Traumatisierungen verursacht hat. In den freien Nennungen dieser Gruppe von Ehemaligen werden die Trennungen von der Familie als furchtbares Leid geschildert. Demütigungen, Gewalt, Schläge, zu harte Strafen, zu viel Strenge, zu wenig Förderung und dazu Betreuungspersonen, die sich nicht kümmern, die keine Zeit haben, die mit ihren eigenen Problemen beschäftigt oder insgesamt überfordert sind, wurden beklagt. Das alles in einer Atmosphäre, die von Lieblosigkeit und fehlender emotionaler Wärme geprägt sei. Es muss im Interesse der weiteren Qualitätsentwicklung der Jugendhilfe liegen, diese Fehlentwicklungen gar nicht erst entstehen zu lassen und frühe Entwicklungen in diese Richtung rechtzeitig zu erkennen und entgegenzuwirken. Die Personalauswahl und die Personalentwicklung in stationären Einrichtungen muss unter dieser Erkenntnis neu betrachtet und qualifiziert werden.

Alle im Kapitel „Wirkungsforschung“ angeführten Untersuchungen zeigen eine Reihe von wichtigen Bedingungsfaktoren für eine gelungene Heimerziehung auf. Die Bedeutung einer vertrauensvollen Beziehung zwischen Kindern und ihren professionellen Betreuungspersonen wird zwar in vielen Untersuchungen als wichtiges Merkmal genannt, aber es gibt bislang noch keine Untersuchung im Rahmen der Wirkungsforschung stationärer Kinder- und Jugendhilfe, die nachweist, in welcher Intensität die Bindungsperson als Schlüssel für alle pädagogischen Angebote der Heimerziehung fungiert. Die vorliegende Untersuchung weist dies nach.

#### **9.4.2 Fachpädagogische Aktivitäten - Sport, Musik, Erlebnis - sind bedeutsame Wirkfaktoren stationärer Erziehungshilfe**

Die beste Bewertung der Qualitätsmerkmale fällt auf das Merkmal „Angebote im Heim“. Immerhin 84,1% der Ehemaligen über alle Zeiträume bewerteten die Frage: „Wie fanden Sie die Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb Ihrer Gruppe? (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs)“ mit sehr gut oder gut. In den einzelnen Jahrgangstufen (Zwanzigjahresschritte) bewerteten die Befragten die Angebote in der Gruppe von Jahrzehnt zu Jahrzehnt besser. Die Angebote wurden im Zeitraum 1949 bis 1970 mit



1,97, von 1971 bis 1990 mit 1,62 und von 1991 bis 2008 mit 1,55 bewertet. Diese Ergebnisse zeigen eine besser werdende Bewertung der Angebote der befragten Einrichtungen auf hohem Niveau. Die Unterschiede in der Bewertung der gruppenübergreifenden Angebote auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson sind zwar deutlich und signifikant, liegen aber bei weitem nicht so weit auseinander wie in vielen anderen Qualitätsbereichen. Das lässt die Interpretation zu, dass für Ehemalige, die (noch) keine Bindungsperson gefunden haben, die Aktivitäten außerhalb der Gruppe ein sozialer Anker war, der ihnen über schwierige Lebenslagen im Heim hinweggeholfen hat. Es war sicherlich für einige der ehemaligen Heimbewohner auch eine Option, im Bereich der gruppenübergreifenden Aktivitäten eine Bindungsperson im Sinne eines „significant others“ (ROGERS, 1987) zu finden. Diese Bewertung zeigt nicht nur eine insgesamt sehr hohe Zustimmung zu den gruppenübergreifenden Angeboten der befragten Einrichtungen, sondern sie zeigt auch, wie bedeutsam die gruppenbegleitenden Aktivitäten für das Gelingen der stationären Hilfe sind.

Die ehemaligen Kinder und Jugendlichen konnten sehr klar benennen, welche Lebensqualität eine Jugendhilfeeinrichtung für sie aufweist. Sie machten es fest an den Freizeitangeboten und zum Teil auch an der Ausstattung und der Gestaltung der Lebensräume in der Gruppe, aber auch im Maß ihrer eigenen Mitgestaltungsspielräume. Materielle Armut gehört zu den Ausgangserfahrungen vieler Kinder und Jugendlichen in der Heimerziehung. Mit der Erfahrung von Armut geht regelmäßig das Erleben von Ausgrenzung und Abwertung und das Gefühl der fehlenden Anerkennung und Selbstwirksamkeit einher. Das Angebot von ressourcenorientierten Aktivitäten setzt hier an und vermittelt den Betreuten im Heim, dass sie bereits Fähigkeiten besitzen, auf denen sie aufbauen können, die ihnen Selbstwirksamkeit und Selbstvertrauen vermitteln und die sie von Anderen unterscheiden. Im Sinne der Förderung von Resilienz ist die Konsequenz für die Jugendhilfepraxis aus dem Ergebnis, dass es nicht ausreicht, für die Kinder und Jugendlichen im Heim den Alltag zu gestalten und sich um Schule und Ausbildung zu kümmern. Im Rahmen der Entwicklung eines Selbstwertes bedarf es der Erfahrung von Selbstwirksamkeit. Diese Erfahrung kann ein Kind (ein Jugendlicher) nur machen, wenn es herausgefordert wird, wenn es sich selbst und seine Fähigkeiten erfahren und weiterentwickeln kann und wenn es Erfolge erzielt, auf die es stolz sein kann. Diese Funktionen erfüllen die ressourcenorientierten pädagogischen Ansätze, die durch die spezielle Fachkenntnis von Psychomotorikern, Musikern, Erlebnispädagogen, Sportlern, therapeutisch und sozialpädagogisch tätigen Kräften vermittelt wird.

#### **9.4.3 Traumatisierung: Aufnahmegrund und negativer Wirkfaktor zugleich**

In der vorgelegten Untersuchung geht es um eine Gruppe von Kindern und Jugendlichen, die zumindest einmal, nämlich bei der Aufnahme in eine stationäre Einrichtung der Kinder- und

Jugendhilfe, eine Trennungssituation von einer wichtigen Bindungsperson – meist den Eltern - erlebt hat. Diese biografische Belastung, die durchaus zu einer Traumatisierung werden kann, ist Bestandteil des Systems stationäre Jugendhilfe. In aller Regel hat die Gruppe der Kinder und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe nicht nur diese eine Trennung als einmaliges, „kritisches Lebensereignis“ (LAMBERS, 1996) erlebt, sondern eine Reihe von beeinträchtigenden bis zu schwer traumatisierenden Erlebnissen zu verarbeiten.

Die Frage, ob die Traumatisierung vor der stationären Jugendhilfe oder während der Zeit im Heim/Kinderdorf erfolgt ist, spielt aus der Perspektive der Einrichtungen und des Runden Tisches Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren eine bedeutende Rolle. Aus diesem Blickwinkel ist die Frage, wer für die Misshandlungen und Schädigungen verantwortlich ist, entscheidend. Diese Differenzierung wird durch die vorgelegte Ehemaligenbefragung nicht geleistet.

Die Unterscheidung, ob eine Erfahrung schmerzhaft und belastend oder nachhaltig traumatisierend ist, kann – wie aus der Resilienzforschung bekannt ist - nicht anhand von objektiven Kriterien, sondern nur an der langfristigen Beeinträchtigung der psychischen und körperlichen Gesundheit auf der einen Seite und anhand der subjektiven Bewertungskonstruktion des Betroffenen auf der anderen Seite getroffen werden. Durch die Konstruktion der Befragung war es möglich, die subjektive Differenzierung zwischen Belastung und Trauma zu erfassen. Im Fragebogen wurde zuerst nach den belastenden Erfahrungen gefragt und im Anschluss wurde die Frage nach der Traumatisierung gestellt. Die vorliegende Arbeit ermöglicht erstmalig eine quantifizierte Aussage über den Umfang der Traumatisierung befragter ehemaliger Heim- und Kinderdorfkinder. Diese wird ergänzt und bestätigt durch schriftliche qualitative Schilderungen der Ehemaligen. Die Traumatisierungen stammen zum Teil aus den innerfamiliären Belastungen, die zur Aufnahme des Kindes ins Heim geführt haben und zum Teil aus körperlichen und psychischen Schädigungen, die der Ehemalige im Heim/Kinderdorf erleiden musste. Die Quote der traumatisierten Ehemaligen liegt bei 38,3 %.

In den 50er Jahren liegt eine vergleichsweise geringe Traumahäufigkeit (31,1%) vor, die in den 60er Jahren erheblich ansteigt (40,4%), in den folgenden Zehnjahresschritten sukzessive geringer wird (39,4 – 31,8 – 28,6) und ab 2001 noch einmal stark ansteigt auf einen Wert von über 56%. In diesen zeitlichen Angaben ist zu berücksichtigen, dass die subjektive Bewertung, bei welcher Belastung es sich um ein „schlimmes Ereignis“ handelt, dass das „gesamte Leben überschattet“, im Rahmen zeitlicher Distanz und gesellschaftlicher Veränderungen unterschiedlich bewertet wird. Ob alles, was ein vor kurzer Zeit aus der Heimerziehung entlassener junger Mensch als „schlimm“ bezeichnet, in 30 Jahren von ihm auch noch so bewertet wird, darf zumindest vorsichtig hinterfragt werden. Umgekehrt gilt aber auch: ob alles, was im Licht langer zeitlicher Distanz als „nicht so schlimm“ bewertet wurde, nach heutigen Maßstäben nicht doch als erhebliche Belastung oder

Traumatisierung gewertet würde, sei ebenfalls dahingestellt. Ob diese oder andere Faktoren die unterschiedliche Höhe der jeweiligen Werte begründen, kann die vorliegende Untersuchung nicht abschließend beantworten.

Gegen die plausible Erwartung, dass die Ehemaligen mit einer Traumatisierung die Heimerziehung insgesamt kritisch sehen, spricht der Befund, dass trotz der hohen Quote der traumatisierten Ehemaligen die Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf in hoher Prozentzahl positiv ausfällt. 84,6% aller Ehemaligen bewerten ihre Zeit im Heim/Kinderdorf mit „gut“ oder „sehr gut“. Das bedeutet, dass das Vorhandensein belastender Erfahrungen bis hin zu Traumatisierungen die Ehemaligen nicht zwangsläufig dazu bringt, die gesamte Erfahrung in der stationären Jugendhilfe negativ zu bewerten.

Unerwartet im Licht der Höhe der Traumatisierung ist auf den ersten Blick die positiv bewertete aktuelle Lebenssituation der Ehemaligen. Die immerhin mehr als einem Drittel traumatisierten Ehemaligen bewerten ihre heutige Lebenssituation insgesamt als im Durchschnitt „gut“. Allerdings wird die Traumatisierung als eine nachhaltige biografische Belastung deutlich, wenn die Bewertung der aktuellen Lebenszufriedenheit unter der Differenzierung ansieht, ob ein Trauma vorliegt oder nicht : Wer keine traumatische Erfahrung machen musste, ist im späteren Leben insgesamt zufriedener mit seiner Lebenssituation als ein Ehemaliger, der eine traumatische Erfahrung machen musste. Das Vorhandensein oder Fehlen einer Bindungsperson ändert an dieser Aussage nichts, d.h. das Vorhandensein einer Bindungsperson verhindert nicht die nachhaltige negative Wirkung der Traumatisierung. Dieses Ergebnis belegt die Nachhaltigkeit der traumatischen Erfahrung.

#### **9.4.4 Die Problemgruppe: Traumatisiert und ohne Bindungsperson**

Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte, ist es im späteren Leben mit der eigenen Kindererziehung und mit dem eigenen Freundeskreis unzufriedener und gesundheitlich deutlich belasteter als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson. Als diejenige Gruppe, die die höchsten Belastungen in sich vereint und zugleich von der stationären Jugendhilfe am wenigsten profitierte, stellte sich die Gruppe derjenigen Ehemaligen heraus, die zugleich eine Traumatisierung angeben und keine Bezugsperson gefunden haben (9,1 %). Wer traumatisiert ist und keine Bindungsperson gefunden hat, der bewertet alle Qualitätsmerkmale der Heimerziehung deutlich schlechter als derjenige, der nicht traumatisiert ist und eine Bindungsperson hatte. Wenn der logische Schluss stimmt, dass mit der positiveren Bewertung auch eine bessere Nutzung und Inanspruchnahme der Hilfeangebote einhergeht, dann konnte diese Gruppe von Ehemaligen nicht nur die stationäre Hilfe nicht nutzen, sondern sie wurde durch die Zeit im Heim/Kinderdorf (möglicherweise ein weiteres Mal in ihrer Gesamtbiografie) zusätzlich geschädigt und traumatisiert. Für die Praxis der stationären Jugendhilfe bedeutet dieser Befund, dass die frühzeitige Identifikation dieser Gruppe und die intensive Auseinandersetzung mit alternativen

Hilfeangeboten dringend geboten ist, um für den betroffenen Personenkreis eine erneute Traumatisierung durch die stationäre Hilfe zu vermeiden.

#### **9.4.5 Aufnahmeverständnis ist ein Wirkfaktor**

Zur Klärung der Frage, wie sich das Verständnis der ehemaligen Kinderdorf- und Heimkinder auf die Bewertung der Hilfe auswirkt, wurden zwei Gruppen gebildet: die eine Gruppe bestand aus denjenigen, die die Gründe für die Unterbringung sehr gut, gut und weder gut noch schlecht verstehen (N=291), die andere Gruppe wurde aus denjenigen gebildet, die die Gründe für die Unterbringung schlecht und sehr schlecht verstehen konnten (N=27). Wer die Gründe für seine eigene Unterbringung im Heim/Kinderdorf versteht, findet sich mehr angenommen, gemocht, verstanden. Er findet, dass seine Familie besser respektiert wurde, findet die Regeln besser sowie die Hilfe bei der schulischen Ausbildung und Berufsausbildung, bei persönlichen Problemen und Familienproblemen, fühlte sich mehr beteiligt, fühlte sich insgesamt wohler, hat gelernt auf Andere einzugehen, findet das christliche Leben besser, hat das Gefühl, das Jugendamt hat sich mehr eingesetzt, fühlt sich selbständiger, hat mehr Zuversicht in die Zukunft gewonnen und bewertet die gesamte Heim/Kinderdorfzeit besser als derjenige, der die Gründe für die Unterbringung schlecht versteht. Die einzige Ausnahme betrifft die Angebote außerhalb der Einrichtung, für die dieser Unterschied nicht gilt.

Wenn der logische Schluss daraus ist, dass die bessere Bewertung der selbst erlebten Qualitätsmerkmale auch bedeuten, dass es eine bessere Wirkung dieser Merkmale gibt, dann ist hiermit nachgewiesen, dass für diejenigen, die die Gründe für die Unterbringung besser verstehen, die stationäre Jugendhilfe eine bessere und nachhaltige Wirkung entfaltet. Ebenso ist damit nachgewiesen, dass diejenigen, die die Gründe für ihre Unterbringung verstehen, deutlich weniger traumatische Erfahrungen gemacht haben. Die Chance, eine Bindungsperson zu finden, ist um 20% größer, wenn die Gründe für die Unterbringung verstanden werden. Es konnte auch ein Aspekt der Nachhaltigkeit ermittelt werden: wer die Gründe für die Unterbringung in der stationären Jugendhilfe versteht, ist bei der Erziehung seiner eigenen Kinder signifikant zufriedener.

#### **9.4.6 Entwicklung eines Impact-Instrumentes für die stationäre Jugendhilfe**

Untersuchungen zur Erfassung von subjektiven Bewertungen ehemaliger Adressaten von stationärer Heimerziehung liegen bislang nur in geringer Anzahl vor. Subjektive Bewertungen waren in früheren Forschungsansätzen bestenfalls begleitende Fragestellungen neben den „harten objektiven Fakten“ z.B. der Legalbewährung oder der beruflichen und sozialen Integration, die mittels soziografischer Daten erfasst wurden. (KLESSINGER, N., KNAB, E., MACSENAERE, M. & WESTERBARKEI, A. (2000)).

In den meisten Untersuchungen wird als Kriterium für den Erfolg der Hilfeverläufe der ehemaligen Heimbewohner in der Gesellschaft das Konzept der „Lebensbewährung“ verwendet, das auf PONGRATZ (1959) zurückgeht. Es geht davon aus, dass Lebensbewährung sich durch Bewältigung neuer Situationen im Sinne der geltenden Normen zeigt und daran gemessen werden kann, wie sich ein Mensch in die Gesellschaft kritisch einzupassen in der Lage zeigt. Andere Verfahren wie EVAS, die die Ergebnisqualität der Hilfen zur Erziehung zu erfassen suchen, untersuchen die Veränderungen in den Bereichen Kompetenzen (Ressourcen), Defizite (Beobachtbare Symptome, klinische Diagnosen) und Zielerreichungen. Sie untersuchen die Effekte der Hilfen, nicht aber den Impact. Die vorgelegte Untersuchung erfasst die Eigenbewertung der Betroffenen und nimmt deren biografische Bewertung als Maßstab für Erfolg und Misserfolg einer stationären Hilfe.

Schon im gewählten Befragungsformat sollte den Befragten deutlich werden, dass sie - insbesondere ihre biografischen Erfahrungen - nicht (wieder) als Objekte einer Fremdbewertung genutzt werden sollten, sondern dass es in der Befragung wesentlich um ihre eigenen Sinndeutungen und Bewertungen geht. Damit erfüllt die Befragung die Intention der neueren Biografieforschung (vgl. FUCHS 2005, BUDE 1984). Bei den Ansätzen der neuen Biografieforschung wird der Fokus weg von System und Struktur hin zu Lebenswelt, Alltag und Akteur gerichtet. In dieser Situation wird die selbst rekonstruierte biografische Identität mit ihren Übergängen und Brüchen im Konfliktfeld zwischen institutioneller Steuerung und individueller Handlungsstrategie in den Mittelpunkt gestellt.

Impact wird in diesem Zusammenhang verstanden als die subjektive Erfahrung der Ehemaligen im besonderen Kontext der Institution Heim/Kinderdorf und ihrer Konstruktion von Lebenssinn, der Verarbeitung von Brüchen, Gefährdung und Anderssein in ihren biografischen Verläufen. Diesen Impact erfasst die vorliegende Untersuchung.

Der Fragebogen enthält fünf thematische Blöcke:

1. Soziodemografische Daten
2. Bewertungen der Situation vor der Aufnahme in die Einrichtung
3. Zufriedenheit mit der aktuellen Lebenssituation
4. Bewertung der Qualitäten der Einrichtung
5. Wirkfaktoren: belastende und hilfreiche Erfahrungen
  - Traumatische Erfahrungen als (hemmender) Wirkfaktor
  - Bindungspersonen als (fördernder) Wirkfaktor

Die Befragung ehemaliger Heimkinder hat ein Instrument entwickelt, das die wesentlichen Qualitätsmerkmale der stationären Hilfe erfasst und die hauptsächlichen Wirkfaktoren ermittelt. Der teilstandardisierte Fragebogen hat es ermöglicht, subjektive Konstruktionen von Qualitätsmerkmalen und Wirkfaktoren durch die freien Nennungen zu ergänzen. Die Annahme des Instrumentes durch die Zielgruppe hat erwiesen, dass mit dem Fragebogen eine Form entwickelt wurde, die in Sprache,

Duktus und Aufbau von den Ehemaligen angenommen wurde. Insofern ist die Entwicklung des Instrumentes ein Beitrag zur Erfassung des Impacts als ein Merkmal der Wirkung der stationären Jugendhilfe.

#### **9.4.7 Erfolgsbeurteilung aus Sicht der Ehemaligen ist möglich**

Im Vorfeld der Ehemaligenbefragung ist auch von fachlichen Standpunkten aus erheblicher Zweifel laut geworden, ob die Personengruppe, um die es in der Befragung geht, überhaupt bereit und in der Lage sei, sich an einer Befragung zu beteiligen, bei der es um die Bewertung ihrer Zeit im Heim geht.

Die Argumente gegen die Durchführung einer solchen Befragung waren

- Den Befragten gingen die Fragen emotional zu nahe, sie würden an zurückliegende Verletzungen erinnert.
- Die zu befragende Gruppe sei intellektuell mit der geforderten Differenzierung und dem Instrument überfordert.
- Die Bereitschaft und Motivation der zu befragenden Gruppe sei nicht vorhanden, die in Frage kommenden Personen seien froh, dieses Kapitel hinter sich zu lassen.

Ein Argument gegen die Befragung bezog sich auch auf die Beteiligung von Einrichtungen der Jugendhilfe generell: es wurden Befürchtungen geäußert, die kritischen Ehemaligen würden durch die Befragung wachgerüttelt und es könne einen Zusammenschluss von Ehemaligen im Nachgang der Befragung geben, die sich durch die erinnerten, gemeinsam erlittenen Zustände darin bekräftigt sehen würden, gegen die Einrichtung und die Träger öffentlich anzugehen, die Vergangenheit anzuprangern und Entschädigungsforderungen zu stellen. Die Sorge, die Lebensleistung von früheren in der Heimerziehung tätigen Personen würde in Frage gestellt, spielte ebenfalls eine Rolle in der Diskussion. Die an der Befragung beteiligten Einrichtungen der Jugendhilfe haben sich dem Risiko gestellt, eine durchgehend kritische Bewertung ihrer zurückliegenden Arbeit durch die Ehemaligen zu erhalten, da es bis dahin keine vergleichbare breite Befragung dieser Personengruppe gegeben hat. Befürchtungen sind üblich im Umfeld von schwierigen Themen, die einer Aufarbeitung der Vergangenheit bedürfen. Schließlich sind belastende Erfahrungen, schlimme Erlebnisse bis hin zu Traumatisierungen, die das Leben von ehemaligen Heimkindern bestimmen, immer in Zusammenhang mit handelnden Personen entstanden. Unabhängig davon, ob eine strafrechtliche Relevanz vorliegt, birgt die Konfrontation mit den Folgen eigener Erziehungspraxis eine hohe emotionale Spannung. Die Erziehenden aus den befragten Zeiträumen kennen ihre eigene frühere Erziehungspraxis und haben am ehesten ein Gefühl für die möglichen Rückmeldungen und Bewertungen. Vielfach sind jedoch nachfolgende Generationen mit der Frage der Aufarbeitung befasst, die die institutionelle Erziehungsrealität nicht aus eigener Anschauung kennen, sondern nur

ahnen, was sich in den 50er und 60er Jahren wirklich in den Einrichtungen abgespielt hat. Zugleich ist auch die Sorge vor überzogenen Forderungen und vor ungerechtfertigter Kritik in diesem Zusammenhang nicht unberechtigt, insbesondere dann, wenn finanzielle Interessen bei der Aufarbeitung eine Rolle spielen.

Umso bemerkenswerter ist die Entscheidung der sechs Einrichtungen, die sich an der Befragung beteiligt haben, sich diesem unkalkulierbaren Risiko zu stellen. Vielleicht ist es kein Zufall, dass die größte Einrichtungsgruppe aus Kinderdörfern besteht, die durch die langfristigen Hilfen und durch die längsten Kontakte zu Ehemaligen noch am ehesten eine Einschätzung von zumindest einer größeren Gruppe von Ehemaligen haben und die zuvor im Einzelkontakt nicht nur kritische, sondern durchaus auch positive Rückmeldungen gegeben hatten. Trotzdem: das Risiko war auch hier nicht einschätzbar und die Ergebnisse waren keinesfalls vorhersehbar.

Die vorliegende Untersuchung hat erwiesen, dass die Zielgruppe nicht nur zu einer derartigen Beteiligung bereit ist, sondern auch in der Lage dazu, das entwickelte Instrument angemessen und differenziert zu nutzen. Die Ehemaligen aus der stationären Jugendhilfe haben sich als Personengruppe gezeigt, die durchaus in der Lage ist, differenzierte Rückmeldungen über die Qualitäten und Wirkfaktoren der stationären Jugendhilfe zu geben. Diese Impulse können der Wirkungsforschung und der Jugendhilfepraxis wichtige Hinweise darüber geben, welche hemmenden und fördernden Wirkfaktoren den Erfolg einer Jugendhilfemaßnahme beeinflussen.

Die Ergebnisse bieten Anlass, sich mit den Stärken und Schwächen der stationären Jugendhilfe zu befassen und zu überprüfen, welchen Entwicklungsbedarf die stationäre Kinder- und Jugendhilfe aus der Perspektive ehemaliger Kinder und Jugendlicher heute hat. Die Ergebnisse zeigen auch einen Weg zur Aufarbeitung der Ehemaligenfrage für Jugendhilfeeinrichtungen auf.

#### ***9.4.8 Erweiterte Synopse: Wirkmerkmale der stationären Erziehungshilfe unter Einbeziehung der Bewertung durch ehemalige Heimkinder***

Die Ergänzung, die sich im Schaubild der Wirkmerkmale der stationären Erziehungshilfe ergibt, wenn die Ergebnisse der Befragung Ehemaliger Heimkinder in die Liste der Wirkmerkmale einbezogen werden, ist in Abb. 53 dargestellt.

Abb. 53 Wirkmerkmale der stationären Erziehungshilfe unter Einbeziehung der Befragungsergebnisse





## 9.5 Forschungsbedarf

Im folgenden Abschnitt werden neue Fragestellungen für die Jugendhilfeforschung dargestellt, die sich aus der vorliegenden Untersuchung entwickeln lassen.

### **Bindungsforschung in der stationären Jugendhilfe verstärken**

Zur Bindungsforschung im Rahmen der stationären Jugendhilfe liegen bisher nur ganz vereinzelte Studien vor. Das muss umso mehr erstaunen, da die Entstehung der Bindungstheorie aus der Perspektive der Säuglingsheime entstanden ist. Die Bindungsforschung hat sich dann aber fast ausschließlich mit der Mutter-Kind-Bindung und in jüngster Zeit mit der Vater-Kind-Bindung befasst. Bindungsforschung zu Personen im weiteren Umfeld ist eine ganz neue Forschungsperspektive, die hauptsächlich aus der Förderung der frühkindlichen Tagesbetreuung entstanden ist. Die hohen Kosten und die nicht geringen Fallzahlen in der Erziehungshilfe würden eine intensive Forschung in diesem Bereich rechtfertigen. Allerdings ist die Vielfalt der Settings und die regionalen Disparitäten ein Hemmnis in der Entwicklung von Standards, die eine stabile Untersuchungsgrundlage bilden könnten.

Die im Rahmen dieser Untersuchung vorgelegten Ergebnisse belegen die Bedeutung der Bindungsfrage für die stationäre Erziehungshilfe. Der Aufbau einer vertrauensvollen, innigen Beziehung zwischen einem Kind/Jugendlichem und einem oder mehreren Personen in der stationären Erziehungshilfe stellt einen bedeutungsvollen Wirkfaktor für die gesamte stationäre Hilfe dar. Wenn die Ehemaligen bestätigen, dass sie im Heim/Kinderdorf eine „Person gefunden haben, die zu einem besonders wichtigen Menschen in ihrem Leben“ geworden ist, wird im Rahmen dieser Arbeit von Bindungspersonen gesprochen.

Alle im Kapitel „Wirkungsforschung“ angeführten Untersuchungen zeigen eine Reihe von wichtigen Bedingungsfaktoren für eine gelingende Heimerziehung auf. Die Bedeutung einer vertrauensvollen Beziehung zwischen Kindern und ihren professionellen Betreuungspersonen wird zwar in vielen Untersuchungen als wichtiges Merkmal genannt, aber es gibt bislang noch keine Untersuchung im Rahmen der Wirkungsforschung stationärer Kinder- und Jugendhilfe, die nachweist, in welcher Intensität die Bindungsperson als Schlüssel für alle pädagogischen Angebote der Heimerziehung fungiert. Die vorliegende Untersuchung weist zwar die Häufigkeit der Bindungen nach, kann aber keinen Aufschluss über die Wechselwirkung zwischen Persönlichkeitsmerkmalen, Settings, Strukturen und Bindungsqualitäten geben.

Ob und inwieweit diese Bindungen durch andere Personen als die Mutter substituiert werden können und wie sich die vorherigen Störungen und Traumatisierungen der Bindungsfunktion beim Kind auf die neuen Bindungsqualitäten auswirken, dazu liegen noch kaum wissenschaftliche

Erkenntnisse vor. Der Blickwinkel auf Bindungsbeziehungen zu fremden Betreuungspersonen ist aus der bindungstheoretischen Perspektive eine "semantisch und funktional teilweise völlig neue Entwicklung in den Beziehungserfahrungen von Kindern" (AHNERT, 2007,18) und die Forschung dazu hat erst in den letzten Jahren begonnen. Dieser Fragestellung sollte für das Gelingen der Bindungen zwischen den Kindern in Fremderziehung und den betreuenden Erwachsenen mit den besonderen Settings der stationären Hilfen intensiv nachgegangen werden, um die Wirkungszusammenhänge besser verstehen zu können und die Wirkungen gezielter nutzen zu können.

Die besonderen Bindungsbedürfnisse insbesondere unter dem Aspekt der verschiedenen Altersgruppen, Aufenthaltsdauer und Betreuungssettings in den stationären Hilfen erfordern einen intensiven Forschungsschwerpunkt in diesem Bereich. Wenn wir die Größenordnung der Inanspruchnahme der Fremdunterbringung sehen, hat die Frage der Beteiligung bzw. Verhinderung von Bindungsstörungen der Kinder im Heim allein aufgrund der großen Anzahl von betroffenen Kindern keinen geringen Einfluss auf die Entwicklung der zukünftigen Generation. Hier ist ein wesentlicher Forschungsansatz für die spezielle Bindungsforschung gegeben.

#### **Traumaforschung mit besonderem Schwerpunkt auf Ehemalige Heimkinder**

Differenziert nach den Zehnjahresgruppen geben die Befragten zwischen

1949-1960 zu 31,1 %

1961-1970 zu 40,4 %

1971-1980 zu 39,4 %

1981-1990 zu 31,8 %

1991-2000 zu 28,6 %

Ab 2001 zu 56%

eine ‚schlimme Erfahrung‘ an, die in der vorliegenden Arbeit als Traumatisierung angesehen wird. Für den Zeitraum der 50er Jahren gibt etwa ein Drittel der Ehemaligen an, sehr schlimme Erfahrungen gemacht zu haben, im noch nicht vollständigen Jahrzehnt nach der Jahrtausendwende waren es mehr als die Hälfte der Ehemaligen, die sich an sehr schlimme Erfahrungen erinnern kann. Aus den Ergebnissen ergeben sich zwei wichtige Fragestellungen: Welche Gründe können diese Schwankungen der Traumaerfahrungen haben? Warum gibt es trotz vieler Reformen der stationären Hilfe keine Verringerung der Traumatisierenden Erfahrungen im Laufe der Jahre?

Zuerst einmal ist die Frage zu stellen, warum die Zahlen der Traumaerfahrungen bis auf den Zeitraum ab 2001 so gleichbleibend zwischen 30 und 40% liegen. Die durchgeführte Befragung liefert keine Erklärung für diese Frage. Eine mögliche Hypothese ist, dass die Befragten die Fragestellung so verstanden haben, dass nach schlimmen Erfahrungen insgesamt gefragt wird und nicht explizit nach schlimmen Erfahrungen, die im Heim gemacht wurden. Auf dem Hintergrund dieses Verständnisses ist die Höhe und die Stabilität der Zahlen plausibel, weil die Unterbringungsgründe für die

Unterbringung ins Heim zu einem großen Anteil gleich geblieben ist, was die schlechte Versorgung von Kindern, das Aufwachsen in Gewalt, bei psychisch kranken oder süchtigen oder aus anderen Gründen erziehungsunfähigen Eltern angeht. In diesem Unterbringungsgrund liegen die Ursachen für „schlimme Erfahrungen“ die relativ hoch sein dürften. Damit korrespondiert auch das in dieser Befragung ermittelte „Verständnis für die Unterbringung“ und die „Beurteilung der Lebenssituation vor der Aufnahme ins Heim/Kinderdorf“.

Die insgesamt sehr hohe Zahl der erinnerten schlimmen Erfahrungen bedarf einer weiteren Untersuchung. Welche Traumatisierung tatsächlich stattgefunden hat, ob es sich um die innerfamiliäre Traumatisierung handelt, die Grund für die Aufnahme im Heim ist oder ob es sich um eine Traumatisierung in der Einrichtung handelt – diese Fragen müssten durch eine ergänzende bzw. erweiterte Untersuchung geklärt werden.

Die noch offen gebliebene Frage, warum ausgerechnet die Ehemaligen der jüngsten Jahrgänge ab 2001 in so dramatisch hohem Maß schlimmen Erlebnissen bestätigen, ist ebenfalls noch nicht beantwortet. Eine mögliche Hypothese ist auch hier die Zeitdimension: es kann sein, dass Ehemalige eine Zeit der Aufarbeitung und Integration der Erfahrungen im Heim benötigen, um im Rahmen der Entwicklung eines Kohärenzgefühles (ANTONOVSKI, 1997) zu einer integrierten biografischen Bewertung zu kommen. Dafür sprechen einige qualitative Aussagen von Ehemaligen, die sehr deutlich machen, dass sie in der Zeit im Heim und kurz danach noch mit den Erziehern, den Regeln und der Tatsache, dass sie im Heim waren, gehadert haben und erst im Laufe der Zeit erkannt haben, welche Chance darin lag bzw. liegt. Insbesondere in den Appellen an die heutigen Heim/Kinderdorfkinder und –jugendlichen wird dieser Aspekt oft genannt. Es ist aber auch ein anderer Grund denkbar: heute kommt jeder 10. Jugendliche auf eigenen Wunsch in eine stationäre Jugendhilfe. Das macht deutlich, dass die Kinder und Jugendlichen heute ein stärkeres Gefühl dafür haben, dass sie benachteiligt sind und ihre Familie nicht den Halt bietet, den die Kinder und Jugendlichen benötigen und sich wünschen. Dieses Defizit klagen die Kinder und Jugendlichen heute stärker ein. Das setzt aber auch voraus, dass sie dieses Defizit als schlimme Erfahrung stärker präsent haben als die früheren Generationen. Es kann aber noch einen anderen Grund für die hohen Trauma-Nennungen der jüngeren Jahrgänge geben, der als Hypothese für künftige Untersuchungen nicht ausgeblendet werden darf: Möglicherweise hat das Heim/Kinderdorf in den vergangenen Jahren eine Entwicklung gemacht, die dazu führt, dass die Kinder/Jugendlichen weniger geschützt und stärker traumatisiert werden als früher. Eine Ursache könnte z.B. in den erheblich verkürzten Aufenthaltszeiten liegen. Wenn die Kinder und Jugendlichen den Schutzraum „Heim“ wirklich erleben und schätzen, könnte der (zu) frühe und fortdauernde Druck auf die Rückkehr in den (noch nicht verbesserten) elterlichen Haushalt oder in eine andere Betreuungsform den Kindern und Jugendlichen erheblich zusetzen. Diese Hypothese korrespondiert mit dem Befund der

Qualitätsbewertung. Auch hier haben die Ehemaligen der jüngeren Jahrgänge dem Heim/Kinderdorf ein schlechteres Zeugnis ausgestellt als die davorliegenden Jahrgänge. Diese Hypothese lässt sich ebenfalls nur mit einer vertiefenden Untersuchung besonders der jungen Jahrgänge befriedigend beantworten.

Bei den eindringlichen Schilderungen von Traumatisierungen in Bezug auf sexuellen und körperlichen Missbrauch durch erwachsene Betreuungspersonen und durch (ältere) Mitbetreute wurde offensichtlich, wie nachhaltig schädigend diese Übergriffe für die Betroffenen sind. Als zweite ebenso nachhaltige negative Erfahrung ist das Erleben von Betroffenen anzusehen, deren Hinweisen und Aussagen zu erlebten Misshandlungen und Missbrauchserfahrungen nicht geglaubt und nicht nachgegangen wurde und die damit eine Wiederholungserfahrung als Opfer machen mussten. Wie viele Erfahrungen dieser Art in den quantitativ erfragten Angaben zur Traumatisierungen verborgen sind, kann hier nicht beantwortet werden. Für die Klärung dieser Fragestellung, die für die Befragten eine erhebliche emotionale Belastung darstellt, die aber für die Qualität und Wirkung der stationären Jugendhilfe eine hohe Bedeutung hat, sind weiterführende katamnestic Studien mit einem hohen qualitativen Anteil und einer fachpsychologischen Kompetenz notwendig.

#### **Evaluation des religiösen, christlich orientierten Jugendhilfeangebots**

Bei den Bewertungen des Merkmales Christliches Leben fällt auf, dass es im zeitlichen Verlauf der Bewertungen keine Tendenz zur besseren Beurteilung gibt, wie das bei den meisten anderen Merkmalen der Fall ist. Die Ehemaligen bewerten das religiöse Angebot der befragten Einrichtungen in den jüngeren Jahresgruppen eher kritischer als in den früheren Jahren. Die Verschlechterung der Bewertung ist zwar nicht signifikant, weist aber einen Trend auf, der Anlass für genauere Betrachtung und weitere Untersuchung sein sollte: weist der Trend darauf hin, dass die Angebote religiösen Lebens in den Einrichtungen „schlechter“ geworden sind oder ist die Bedeutung dieses Lebensaspektes für die jüngeren Generationen geringer geworden? Die Fragen, die sich eine zukünftige Forschung zu stellen hätte, sind: wie muss ein religionspädagogisches Angebot gestaltet sein, damit Kinder und Jugendliche heute Antworten auf Sinnfragen und Angebote für ein Werteverständnis erhalten, das sie annehmen können und das sie für ihr zukünftiges Leben stärkt? Welche christlichen Lebens- und Glaubensformen werden von Kindern und Jugendlichen im Heim angenommen und wie müssen diese geartet sein?

#### **Evaluation und Verbesserung der Qualitätsbereiche Partizipation, Jugendamtseinsatz, Elternarbeit, persönliche Hilfen und berufliche Förderung**

Die deutlichste Abweichung nach unten gibt es von Seiten der Ehemaligen für die Frage nach der Beteiligung an den für sie wichtigen Fragen ( $m=2,87$ ). Dies weist auf einen deutlichen Kritikpunkt in der Qualität der stationären Hilfen zumindest für den gesamten zurückliegenden Zeitraum hin. Das kritische Ergebnis in Bezug auf die Beteiligung korrespondiert mit der aktuellen Fachdiskussion zum

Thema Partizipation der Kinder und Jugendlichen insbesondere in den stationären Hilfen. Scheinbar trifft die Bewertung der Ehemaligen einen Schwachpunkt der stationären Hilfe. Sowohl für die Jugendhilfepraxis als auch für die weitere Wirkungsforschung gibt der kritische Wert einen Anhaltspunkt für weitere Untersuchungen.

Die danach folgenden Qualitätsmerkmale auf der Seite der kritischen Bewertung sind: der Einsatz des Jugendamtes (m=2,8), die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie (m=2,6), die Hilfe bei persönlichen Problemen und Fragen (m=2,49) und die berufliche Unterstützung (m=2,39). Diese Merkmale weisen ebenfalls auf kritische Aspekte in der stationären Hilfe hin, die auf Verbesserungsbedarfe der stationären Hilfen hinweisen.

#### **Evaluation von Regelakzeptanz in der (Heim-)Gruppe**

Bei den Bewertungen der Regeln in der Gruppe fällt auf, dass es im zeitlichen Verlauf der Bewertungen keine Tendenz zur besseren Beurteilung gibt wie das bei den anderen Merkmalen der Fall ist. Die Ehemaligen bewerten die Regeln in der Gruppe in den jüngeren Jahresgruppen eher kritischer als in den früheren Jahren. Die Verschlechterung der Bewertung ist zwar nicht signifikant, weist aber einen Trend auf, der Anlass für genauere Betrachtung und weitere Untersuchungen sein sollte: sind die Regeln in den jüngeren Jahrgängen „schlechter“ geworden, gibt es eine berechtigte Kritik an zu viel oder „falschen“ Regeln in den Einrichtungen oder ist die Bereitschaft der jüngeren Jahrgänge, Regeln zu akzeptieren und anzuerkennen, geringer geworden?

#### **Integration problematischer und/oder traumatischer Erfahrungen in biografische (Re-)Konstruktionen**

Aus der Tab. 49 geht eines klar hervor: die Ehemaligen aus dem Zeitraum nach 2001 sind deutlich kritischer in ihren Bewertungen als die Gruppe aus dem Zehnjahreszeitraum 1991 bis 2000. Diese in fast allen Qualitätsbereichen erkennbare Qualitätssteigerung von Jahrzehnt zu Jahrzehnt wird durch die Gruppe der Ehemaligen ab 2001 in fast jeder Kategorie unterbrochen. Was bedeutet dieser Befund? Es kann sich um einen Erinnerungs- und Bewertungseffekt handeln, der Zeit braucht: die Ehemaligen aus der Zeit zwischen 2001 und 2008 sind, da sie in der Regel nicht weit nach dem 18. Lebensjahr entlassen werden, zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 18 und 28 Jahren alt. Es kann sein, dass sie in diesem Zeitraum noch mit der Entwicklung ihrer Identität befasst sind und sich noch intensiv und emotional mit der Tatsache, dass sie im Heim gelebt haben und nicht in ihrer Familie aufwachsen konnten, beschäftigen. Das heißt: es ist möglich, dass ihnen der Abstand fehlt, um über die positiven und negativen Einflüsse, die die Heimerziehung hatte, urteilen und diese biografisch einordnen zu können. Zum Anderen: es kann sich auch um eine Trendwende in der insgesamt positiven und im Laufe der Zeit positiver werdenden Bewertung der Heimerziehung handeln. Welche Hypothese stimmig ist, kann nur durch weitere und vor allem aktuelle Untersuchungen dieser Personengruppe geklärt werden. Um dem Aspekt der Nachhaltigkeit, der nahezu allen

Evaluationsdesigns der stationären Jugendhilfe fehlt, Rechnung zu tragen, wäre ein Untersuchungsdesign, das die Bewertungen der ehemaligen Heimkinder mit zunehmendem Abstand in zeitlicher Regelmäßigkeit erfasst, angebracht.

#### **Praxisbedarf: Nachbetreuung ist notwendig**

Die hohe Bereitschaft und das große Mitteilungsbedürfnis vieler Befragten zeigt an, dass es eine qualitative Lücke in der Nachbetreuung der stationären Jugendhilfe gibt. Unabhängig von weiteren empirischen Forschungsansätzen scheint die Jugendhilfe als System nicht sehr interessiert daran, die Nachhaltigkeit ihrer Intervention – immerhin einer der teuersten und eingreifendsten staatlichen Interventionen in die Biografie eines Menschen – zu überprüfen. Wenn ein höheres Interesse an der Wirkung der stationären Hilfe bestünde, wäre die Entwicklung eines weitreichenden Nachbetreuungssystems nötig, das zurzeit völlig fehlt.

#### **Zusammenhang zwischen Bewegungsförderung/Psychomotorik und Resilienz mit besonderem Schwerpunkt der mehrfachbelasteten Kinder und Jugendlichen in der Heimerziehung**

Bei den Bewertungen der 15 Qualitätsmerkmale erzielten die „Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb der Gruppe“, z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs die beste Bewertung. 84,2 % aller Ehemaligen bewerteten diese Angebote im Heim als sehr gut und gut. Diese Bewertung zeigt nicht nur eine insgesamt sehr hohe Zustimmung zu den gruppenübergreifenden Angeboten der befragten Einrichtungen, sondern sie zeigt auch auf, wie bedeutsam für das Gelingen der stationären Hilfe die gruppenbegleitenden Aktivitäten sind. Für die Gegenwart der Kinder und Jugendlichen im Heim und für die Zukunft der erzieherischen Hilfen in der stationären Jugendhilfe, werden die Konzepte der Motopädagogik, Psychomotorik und der Erlebnispädagogik eine zunehmende Bedeutung bekommen. Für die Weiterentwicklung der stationären Jugendhilfe ist die weitere Erforschung der gruppenübergreifenden Angebote und der Differenzierung ihrer Wirksamkeit von hoher Bedeutung. Welche Angebote wirken wie? Wie unterscheiden sich die Wirkfaktoren in den verschiedenen Bereichen (Musikpädagogik, Erlebnispädagogik, Psychomotorik, Sport etc.)? Die Wirkzusammenhänge zwischen dem Hilfebedarf, der Art der Intervention, den Effekten und der Nachhaltigkeit der Wirkung bedürfen noch einer intensiven Wirkungserforschung.

### III Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Thematik der Ehemaligen Heimkinder der 50er Jahre bis in die jüngere Vergangenheit. Die empirische Untersuchung geht der Frage nach, wie die ehemaligen Heimkinder ihre Kindheit und Jugendzeit in Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe bewerten, welchen Merkmalen der Heimerziehung sie selbst fördernde und belastende Wirkung zuschreiben und wie sie ihr heutiges Leben bewerten.

#### Kurzfassung der Befragungsergebnisse

Die vorgelegte Untersuchung hat erstmalig eine große Gruppe (N=344) ehemaliger Heimkinder in einer einrichtungsübergreifenden Untersuchung (N=6) mit einer retrospektiven, teilstandardisierten Fragebogen-Befragung erreicht und die Ergebnisse der Befragung sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgewertet. Damit liegen erstmalig umfangreiche empirische Ergebnisse zum Impact (im Sinne adressatenbezogener Wirkungsbewertung) der stationären Hilfen zur Erziehung aus dem Zeitraum 1945 bis 2008 vor.

Die Zielgruppe der Ehemaligen, die eine persönliche Erfahrung mit dem Leben im Heim zwischen 1945 und 2008 gemacht haben, wurde erreicht. Sowohl die Altersstreuung als auch die Heimaufnahmezeitpunkte der Befragten geben wieder, dass die Zeiträume von 1945 bis 2008 durch jeweils entsprechend große Gruppen abgebildet werden. Mit einer breiten Verteilung der zurückgesandten Fragebögen über alle Jahrgänge von 1949 bis 2008 liegen Vergleichsgruppen vor, die Aufschluss über Entwicklungen und Veränderungen in diesem Zeitraum geben.

Die Teilnahme der Personengruppe belegt, dass ehemalige Heimkinder zwar eine in ihrer Biografie belastete Personengruppe darstellen, die sich dennoch einer differenzierten Qualitätsbewertung gewachsen zeigt und wertvolle Rückmeldungen und Hinweise auf die Wirkfaktoren und Qualitätsmerkmale der stationären Jugendhilfe aus Sicht der Adressatinnen und Adressaten und Adressaten geben kann.

Die erreichte Zielgruppe weist einen hohen Anteil an traumatisierten ehemaligen Heimkindern auf (38,3%). Als wichtigster Schlüssel zur Wirkung der stationären Erziehungshilfe stellt die Befragung die Präsenz einer Bindungsperson in der Einrichtung fest. 81,9% der Befragten geben an, eine Bindungsperson in der Einrichtung gefunden zu haben. Als bedeutungsvolles förderndes Wirkmerkmal wurden fachpädagogische Aktivitäten wie Sport, Musik oder erlebnispädagogische Angebote genannt. Insgesamt bewertet die befragte Personengruppe ihre biografische Erfahrung im Heim zu 53% mit „sehr gut“, zu 31,6% mit „gut“, 6,9% mit „mittel“, 4,8% mit „schlecht“ und 3,6 % mit „sehr schlecht“ (m=1,58).

### **Stationäre Erziehungshilfe – Ursprünge, Qualitätsentwicklung und Wirkungsforschung**

Im Theorieteil wird die stationäre Erziehungshilfe in ihren gesellschaftlichen Funktionen untersucht, werden historische und fachliche Entwicklungslinien aufgezeigt und die neueren Entwicklungen der Qualitätsentwicklung und Wirkungsforschung analysiert. Die stationäre Erziehungshilfe wird dargestellt auf dem Hintergrund eines systemischen Modells von Erziehung. Die Bedeutung der Bindung für die kindliche Entwicklung und die Risiken, denen Kinder in der Familie ausgesetzt sind, werden skizziert und der Bezug zur Erziehungshilfe und zur stationären Jugendhilfe hergestellt. Der gesellschaftliche Rahmen (Erziehungshilfe als Humandienstleistung) und der rechtliche Rahmen der Erziehungshilfe werden dargelegt. Die Größenordnung der Inanspruchnahme der stationären Hilfen und der Kostendruck der Kommunen bedingen einen Druck auf die stationären Hilfen, dessen Auswirkungen auf die beteiligten Personengruppen und Netzwerke beschrieben werden.

Das Kapitel Entwicklungslinien der stationären Erziehungshilfe zeigt die historischen Spuren der Heimerziehung auf und setzt sich mit den Paradigmen der Heimerziehung auseinander. Die Bedeutung der Bindungsforschung und der Resilienzforschung für die Jugendhilfe wird untersucht. Aktuelle gesellschaftliche und fachpolitische Entwicklungen werden analysiert. Motopädagogik und Erlebnispädagogik werden als neue Professionalisierungslinien in der stationären Jugendhilfe hervorgehoben. Die Arbeit setzt sich mit Methoden und Ansätzen der Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe auseinander und beschreibt gängige Verfahren und Formen der Evaluation. Die Wirkungsforschungsansätze in der Erziehungshilfe werden untersucht und neue Forschungsergebnisse analysiert. Aus der Analyse werden eine Reihe von wirkmächtigen Faktoren für die stationäre Jugendhilfe zusammengestellt, die den aktuellen „state of the art“ der stationären Jugendhilfe angeben.

Die Synopse wirkmächtiger Faktoren zeigt die bedeutsamsten Wirkmerkmale der stationären Erziehungshilfe auf:

- Passung
- Berücksichtigung der Ausgangslagen beim Kind/Jugendlichen und Umfeld
- Partizipation
- Wirksame Zeitfaktoren
- Beziehungs- und Bindungsqualität
- Persönlichkeit der Professionellen
- Lebens-Perspektiven auf dem Hintergrund bisheriger Lebenserfahrungen
- Elternarbeit
- Kooperation/en
- Struktur- und Prozessqualität der Einrichtung



- Soziales Lernen und Bildung
- Nachhaltigkeit

Die Ergebnisse der Ehemaligenbefragung werden auf dem Hintergrund dieser Wirkmerkmale diskutiert. Als Beitrag der Ehemaligenbefragung zur Wirkungsforschung in der stationären Erziehungshilfe werden im Folgenden diese Ergebnisse dargestellt.

### **Entwicklung eines Impact Instrumentes für die Zielgruppe Ehemalige Heimkinder**

Es wurde ein Impact Instrument für die Zielgruppe der ehemaligen Heimkinder entwickelt. Der Fragebogen erfasst soziodemografische Daten zur Person, zur Schulausbildung und Beruf und zur biografischen Phase im Heim, erfragt differenziert die heutige Lebenszufriedenheit in 8 Lebensbereichen und die aktuelle Gesamtzufriedenheit. Das Instrument erfasst die Bewertung von 15 zentralen Qualitätsmerkmalen, die zielgruppenorientiert definiert wurden. Um bedeutsame Wirkfaktoren zu ermitteln, wird nach belastenden und hilfreichen Erfahrungen gefragt. Als wesentlicher negativer Wirkfaktor werden besonders belastende Erfahrungen im Sinne einer Traumatisierung erfragt. Als zentraler hilfreicher Wirkfaktor wird danach gefragt, ob die Ehemaligen eine „wichtige Person“ im Sinne einer Bindungsperson gefunden haben.

### **Ergebnisse der soziodemografischen Daten**

Die Befragungsteilnehmer weisen einen breiten Altersquerschnitt zwischen 18 und 78 Jahren auf, der breit gestreut ist und ausreichende Kontingente für die Altersgruppen generiert. Die Streuung der Aufnahmezeiträume generiert ausreichend große Kohorten für die Zehnjahresgruppen bzw. Zwanzigjahresgruppen zwischen 1945 und 2008. Die Dauer des durchschnittlichen Heimaufenthaltes ist mit 7,65 Jahren vergleichsweise hoch. Das ist der Tatsache geschuldet, dass von den 6 teilnehmenden Einrichtungen 4 Kinderdörfer waren. Deren Aufenthaltszeiten sind konzeptionell bedingt immer deutlich höher als die anderer Heimeinrichtungen.

### **Die Bewertung der Aufnahmesituation und deren Bedeutung für die Wirkung der Jugendhilfe**

71% der Befragten bewerten die Lebenssituation vor der Aufnahme ins Heim als sehr schlecht, schlecht bzw. weder gut noch schlecht. 19% geben an, ihre Situation vor der Aufnahme ins Heim sei gut oder sehr gut gewesen. Die Ehemaligen, die aus einer guten Lebenssituation vor der Aufnahme ins Heim kommen, weisen insgesamt eine um die Hälfte geringere Quote an Traumatisierungen auf und haben seltener eine Bindungsperson gefunden.

91,4% der Befragten geben an, sie verstünden die Gründe für die Unterbringung ins Heim sehr gut, gut oder weder gut noch schlecht. 8,5 % geben an, die Gründe für die Unterbringung schlecht oder sehr schlecht zu verstehen. Diese Gruppe, die die Unterbringungsgründe nicht versteht, erweist sich in den weiteren Befragungen als die Gruppe, die die Qualitäten der Heimerziehung am schlechtesten beurteilt. Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, ist im späteren Leben deutlich zufriedener mit seiner eigenen Kindererziehung. Damit erweist sich, dass das Verständnis für die Gründe der

Unterbringung ein bedeutsamer, nachhaltiger Wirkfaktor für die stationäre Jugendhilfe ist. Wer die Gründe für die Unterbringung versteht, ist im späteren Leben zufriedener mit der Erziehung der eigenen Kinder. Diejenigen, die die Gründe für die Unterbringung verstehen, haben eine signifikant höhere Zuversicht in die eigene Zukunft gewonnen als diejenigen, die die Gründe nicht verstehen. Diejenigen, die die Gründe für die Unterbringung verstehen, sind weniger von traumatischen Erfahrungen betroffen und haben öfter eine Bindungsperson gefunden. Die Wirkung der stationären Hilfe ist deutlich besser, wenn die Gründe für die Unterbringung verstanden werden.

### **Bewertung der aktuellen Lebenssituation**

Die Ehemaligen der sechs Einrichtungen sind mit ihrem heutigen Leben insgesamt „gut“ (2,03) zufrieden. Im Bereich der finanziellen Lebenssituation liegt der schlechteste Wert, der aber immer noch zwischen gut und mittelmäßig liegt, bei 2,34. In den Bereichen Beruf (2,14), Gesundheit (2,14) und Freizeit (2,16) geben die Befragten eine gute Zufriedenheit an. In den sozialen Lebensbereichen Freunde (1,96), Erziehung (1,91) (nur für diejenigen, die Kinder erziehen) und Partnerschaft (1,75) lagen die Werte bei unter 2, d.h. besser als gut. Am besten wurde die eigene Lebenssituation im Bereich Wohnen mit 1,64 bewertet.

Die insgesamt gute Zufriedenheit der befragten Personen, die doch insgesamt einen relativ langen Abschnitt ihrer Kindheit und Jugend im Heim/Kinderdorf verbracht haben, lässt zwei Schlussfolgerungen zu:

1. Die Ehemaligen, die an der Befragung teilgenommen haben, sind zu einem hohen Maß sozial integriert und definieren sich selbst nur in wenigen Fällen zu einer lebenslang benachteiligten und an ihrer biografischen Erfahrung der Heimerziehung leidenden Personengruppe. Damit ist die Nachhaltigkeit der Wirkung stationärer Erziehungshilfe für die an der Befragung teilnehmende Personengruppe ehemaliger Heimkinder deutlich nachgewiesen.
2. Er gibt Hinweise auf einen Selektionseffekt der teilnehmenden Klientel. Es haben sich eher diejenigen Ehemaligen, die lange in der stationären Jugendhilfe gelebt haben und die mit ihrer heutigen Situation weitgehend zufrieden sind, an der Befragung beteiligt.

### **Ergebnisse der Qualitätsbewertungen**

Die Ehemaligen aus den vergangenen Jahrzehnten zwischen 1945 und 2008 bewerten die Erfahrungen, die sie in einem wichtigen und meist langen Abschnitt ihrer Lebensgeschichte im Heim bzw. im Kinderdorf gemacht haben, weitgehend positiv.

Bei dem Vergleich der Mittelwerte fallen – unabhängig von der Entwicklung der einzelnen Merkmale im Zeitverlauf - einige Qualitätsmerkmale auf, die besonders gut und andere, die deutlich schlechter bewertet werden als das Mittelfeld.

Die beste Bewertung der Qualitätsmerkmale fällt auf das Merkmal „Angebote im Heim“. Immerhin 84,1% der Ehemaligen über alle Zeiträume bewerteten die Frage: „Wie fanden Sie die Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb Ihrer Gruppe? (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs)“ mit sehr gut oder gut (m=1,81). In den Zwanzigjahresgruppen bewerten die Befragten die Angebote in der Gruppe von einer Jahrgangsguppe zur nächsten besser. Diese Bewertungen zeigen eine zunehmende Bedeutung der fachpädagogischen Angebote der befragten Einrichtungen auf hohem Niveau. Die Unterschiede in der Bewertung der gruppenübergreifenden Angebote auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson sind zwar deutlich und signifikant, liegen aber bei weitem nicht so weit auseinander wie in vielen anderen Qualitätsbereichen. Das lässt die Interpretation zu, dass für Kinder im Heim, die (noch) keine Bindungsperson gefunden haben, die Aktivitäten außerhalb der Gruppe ein sozialer Anker sind, der ihnen über schwierige Lebenslagen im Heim hinweghilft. Als weitere positiv bewertete Qualitätsmerkmale wurden bewertet:

- Wohlfühlen in der Gruppe (m=1,88) – nahezu gleichbleibend über alle Jahrgänge hinweg,
- Angenommen, gemocht und verstanden werden (m=2,05)
- Christliches Leben (m=2,12)
- Schulische Hilfe (m=2,17)
- Zunahme an Selbständigkeit und Verantwortung (m=2,18).

Die deutlichste Abweichung nach unten gibt es von Seiten der Ehemaligen für die Frage nach der Partizipation im Sinne der „Beteiligung an den für sie wichtigen Fragen“ (m=2,87). Dies weist auf einen deutlichen Kritikpunkt an der Qualität der stationären Hilfen zumindest für den gesamten zurückliegenden Zeitraum hin. Das kritische Ergebnis in Bezug auf die Beteiligung korrespondiert mit der aktuellen Fachdiskussion zum Thema Partizipation der Kinder und Jugendlichen insbesondere in den stationären Hilfen. Scheinbar trifft die Bewertung der Ehemaligen einen Schwachpunkt der stationären Hilfe. Sowohl für die Jugendhilfepraxis als auch für die weitere Wirkungsforschung gibt der kritische Wert einen Anhaltspunkt für die weitere Arbeit an dem Thema.

Weitere kritisch bewertete Qualitätsmerkmale sind: der Einsatz des Jugendamtes (m=2,8), die Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie (m=2,6), die Hilfe bei persönlichen Problemen und Fragen (m=2,49) und die berufliche Unterstützung (m=2,39). Diese Merkmale weisen ebenfalls auf kritische Aspekte in der stationären Hilfe hin, die auf Verbesserungsbedarfe der stationären Hilfen hinweisen.

Bei den Bewertungen der Merkmale Christliches Leben und Regeln in der Gruppe fällt auf, dass es im zeitlichen Verlauf der Bewertungen keine Tendenz zur besseren Beurteilung gibt wie das bei den anderen Merkmalen der Fall ist. Die Ehemaligen bewerten diese beiden Merkmale in den jüngeren Jahresgruppen eher kritischer als in den früheren Jahren. Die Verschlechterung der Bewertungen sind zwar nicht signifikant, weisen aber einen Trend auf, der Anlass für genauere Betrachtung und

weitere Untersuchung sein sollte: weist der Trend darauf hin, dass die Angebote religiösen Lebens in den Einrichtungen „schlechter“ geworden sind oder ist die Bedeutung dieses Lebensaspektes für die jüngeren Generationen geringer geworden? Das gleiche gilt für die Regelbewertung: sind die Regeln in den jüngeren Jahrgängen „schlechter“ geworden, gibt es eine berechtigte Kritik an zuviel oder „falschen“ Regeln in den Einrichtungen oder ist die Bereitschaft der jüngeren Jahrgänge, Regeln zu akzeptieren und anzuerkennen, geringer geworden?

Das weitgehend positive Bewertungsergebnis wirft die Frage nach der Selektion der Zielgruppe durch die Form der Befragung auf. Es muss von einer eingeschränkten Repräsentativität ausgegangen werden. Es ist plausibel, anzunehmen, dass sich an der Befragung eher diejenigen Ehemaligen beteiligt haben, die eine weitgehend positive Assoziation an ihre Heim-/Kinderdorfzeit haben. Diejenigen mit einer negativen, ablehnenden Haltung zu ihrer Heim-/Kinderdorferfahrung werden in den Adressdateien der teilnehmenden Einrichtungen geringer vertreten sein. Zudem muss davon ausgegangen werden, dass deren Bereitschaft zur Teilnahme an der Befragung geringer ist als bei denjenigen Ehemaligen, die eine positive Haltung zu diesem Abschnitt ihrer Biografie haben. Auf der anderen Seite weist die Zahl und die Qualität der genannten Belastungen und Traumatisierungen sowie der breite Querschnitt der Ausbildungen und Berufe darauf hin, dass nicht nur die gut gebildeten und „sozial erwünschten“ Personen sich beteiligt haben, sondern auch Ehemalige, die kritische und belastende Erfahrungen machen mussten und bis heute darunter leiden.

#### **Wirkfaktoren aus Sicht der ehemaligen Heimkinder**

Als Einflussfaktoren mit fördernder oder hemmender Wirkung auf die Annahme und Nutzung der stationären Jugendhilfe sind die Bindungsperson und die Traumatisierung herauskristallisiert worden. Ergänzend dazu nennen die Ehemaligen die Kooperation der Kinder und Jugendlichen im Heim als bedeutsamen Wirkfaktor in ihren Apellen.

In den teilweise ausführlichen und emotionalen Schilderungen der ehemaligen Heimkinder kristallisieren sich zwei grundsätzliche Linien von Wirkfaktoren heraus: zum einen die Linie der hilfreichen Wirkfaktoren, die dazu beigetragen haben, die stationäre Hilfe als einen Lebensbestandteil zu bewerten, der zur gelungenen Persönlichkeitsentwicklung beigetragen hat und zum anderen die belastenden Wirkfaktoren, die dazu beigetragen haben, dass die Zeit im Heim zu einer Bürde in der Biografie und der Persönlichkeit des Ehemaligen geworden ist.

Als schmerzhaft und belastend benennen die Ehemaligen (in der Reihenfolge der Häufigkeit der Nennungen):

- Familientrennung
- Demütigung/Entwürdigung
- Ungerechtigkeit
- Unfähige BetreuerInnen

- Physische Gewalt/Schläge
- Zu harte Strafen
- Zu viel Strenge
- Verlust von Bezugspersonen im Heim
- Religion als Zwang
- Fehlende Förderung
- Stigma Heimkind
- Angst.

Als hilfreiche und förderliche Wirkfaktoren benennen die Ehemaligen (in der Reihenfolge der Häufigkeit der Nennungen):

- Wichtige Personen/Beziehungserfahrungen
- Gruppe und Gemeinschaft
- Pädagogische Aktivitäten
- Regeln und Werte
- Fachliche Förderung
- Lernen fürs Leben
- Christliche Erziehung
- Materielle Versorgung

Die meisten Merkmale, die den Ehemaligen als hilfreich erscheinen, werden mit dem Vorhandensein einer Bindungsperson besser bewertet als wenn keine Bindungsperson vorhanden ist. Es gibt daneben deutliche Hinweise darauf, dass bestimmte Merkmale bedeutsam sind für Ehemalige, die keine Bindungsperson gefunden haben. Neben den Wirkmerkmalen Gruppe und Gemeinschaft werden insbesondere von den Ehemaligen, die keine Bindungsperson gefunden haben, die pädagogischen Aktivitäten und die Angebote der christlichen Erziehung häufiger genannt. Selbstvertrauen, Anerkennung der Person und Selbstwirksamkeit werden durch positive Erfahrungen in Gruppe und Gemeinschaft ebenso gefördert wie durch positive Erfahrungen in Sport, Freizeitaktivitäten und musischen Aktivitäten. Ebenfalls bieten sinnstiftende und wertvermittelnde religiöse Angebote einen Zugang zu der Lebenssituation im Heim, um insbesondere mit schwierigen Lebenslagen umzugehen. Damit bieten diese Aspekte besondere Zugänge zu den Wirkungen der Heimerziehung insbesondere für diejenigen Kinder und Jugendlichen im Heim, die keine oder noch keine Bindungsperson gefunden haben. Weitere Hinweise auf bedeutsame Wirkfaktoren finden sich in den Nennungen der Ehemaligen zu erhaltenswerten und veränderungsbedürftigen Merkmalen der stationären Jugendhilfe: Bei den erhaltenswerten Faktoren sind - nach dem Wunsch nach Erhalt der Gruppenstrukturen und Konzepte - die Bereiche Sport, Erlebnispädagogik und Freizeitgestaltung am häufigsten und mit den meisten praktischen Beispielen genannt. Das zeigt, dass über alle Jahrgänge

hinweg die Bedeutung der Aktivität, die von kompetenten Erwachsenen angeboten und begleitet wird, einen hohen Stellenwert für die nachhaltige Wirkung der stationären Jugendhilfe besitzt.

Ansonsten werden die Merkmale

- christliche Erziehung
- Menschlichkeit und Werte
- Bezugspersonen
- Gruppenleben und Gemeinschaft
- Räume und Gelände
- Feste und Feiern und
- Musik

In der Häufigkeit ihrer Nennung aufgeführt und als erhaltenswert bestätigt.

Im Bereich der Veränderungsbedürftigkeit erfolgt aus der Perspektive der Ehemaligen auch eine eigene Schwerpunktsetzung: Die Verbesserungsvorschläge der Ehemaligen zielen in erster Linie auf die Verbesserung der Professionalität der Betreuungspersonen. Hier wird deutlich, dass im Umkehrschluss die meisten schlechten Erfahrungen aus Sicht der Ehemaligen mit der Inkompetenz von Menschen zu tun hat, die einen Betreuungsauftrag nicht in angemessener Weise durchgeführt haben, was die Ehemaligen als Schädigung, Belastung und Behinderung ihrer Entwicklung empfunden haben. Damit korrespondiert die nächste, am zweithäufigsten genannte Verbesserung: der wertschätzende Umgang. Hier wurden Anforderungen formuliert, die auf eine bessere Beteiligung von Kindern und Jugendlichen abzielen, Ansprechpartner für Kinder einfordern und individuellere Kontakte und Verständnis für das einzelne Kind reklamieren. Als verbesserungsbedürftig sehen die Ehemaligen weiterhin an:

- Strukturen und Konzepte
- Verselbständigung
- Förderung
- Räume und Gelände
- Freizeitangebote
- Gruppenleben
- Christliche Erziehung.

Die Appelle, die die Ehemaligen an die heutigen Kinder und Jugendlichen im Heim richten, gehören mit zu den eindrucksvollsten und emotionalsten Aussagen dieser Befragung. Die Ehemaligen richten sich in oft eindringlicher Weise an die heutigen Kinder und Jugendlichen. Sie appellieren an die Kinder und Jugendlichen, nicht im Widerstand zu verharren, sondern sich auf die Angebote, die Beziehungen und die Fördermöglichkeiten einzulassen und diese für das eigene Leben zu nutzen. Damit stützen sie aus ihrer subjektiven Erfahrungssicht die Hypothese, dass die Kooperation einer

der bedeutsamsten Schlüssel zur Wirkung der stationären Hilfe ist. Die Kooperation kann aus Sicht der Ehemaligen nur gelingen, wenn die Kinder und Jugendlichen die Bereitschaft, sich auf die Situation im Heim einzulassen, aktiv entwickeln. Weitere Botschaften<sup>14</sup> der ehemaligen an die heutigen Kinder sind:

- Verantwortung für sich selbst übernehmen
- Erzieher meinen es gut!
- Eine positive Haltung zum Heim entwickeln
- Erfahrungen aus Familie und Heim nutzen
- Aktiv an schulischen Ergebnissen und einer Ausbildung mitarbeiten
- Regeln haben Sinn
- Familienbezüge erhalten.

### **Die Bindungsperson ist der Schlüssel zu Qualität und Wirkung in der stationären Jugendhilfe**

Das Vorhandensein bzw. das Fehlen einer Bindungsperson ist als der bedeutendste Wirkfaktor der stationären Jugendhilfe mit positiver Wirksamkeit auf den Erfolg der Hilfe herausgefiltert worden. Über alle Jahrgänge hinweg bestätigen 81,9% der Befragten, im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden zu haben, bei der sie sich besonders angenommen und verstanden fühlten und zu der eine besonders innige Beziehung entstanden ist. 13,6 % fanden keine Bindungsperson gefunden, 4,5 % antworten mit „weiß nicht“.

Im Verlauf der Jahrzehnte nennen die Befragten einen sukzessiven Anstieg derjenigen, die als Kinder und Jugendliche im Heim/Kinderdorf eine Bindungsperson gefunden haben. Zwischen 1949 und 1970 haben 79% aller Befragten eine Bindungsperson gefunden und zwischen 1991 und 2008 waren es 93,8%.

Je länger der Aufenthalt in der Einrichtung andauert, desto größer ist die Zahl derjenigen, die eine Bindungsperson gefunden haben. Bei den Betreuten, die unter 2 Jahren in einer Einrichtung waren, haben 75,4 % eine Bindungsperson gefunden, bei den Betreuten über 10 Jahre sind es 86,6%. Es gibt eine hohe Wechselwirkung zwischen der Bewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf und dem Vorhandensein einer Bindungsperson: Wer die Heimzeit insgesamt positiv bewertet, hat zu 86,9 % eine Bindungsperson, wer die Heimzeit insgesamt negativ bewertet, hat zu 52,9 % eine Bindungsperson gefunden. Die Ehemaligen, die angeben, eine Bindungsperson gefunden zu haben, bewerten alle (!) Qualitätsmerkmale durchgehend signifikant besser als die Ehemaligen, die keine Bindungsperson gefunden haben. Damit ist nachgewiesen, dass eine Bindungsperson im Heim den Zugang zu den Merkmalen der stationären Jugendhilfe bildet und eine Bedingung darstellt, damit Jugendhilfe Wirkung entfalten kann.

---

<sup>14</sup> In der Liste werden die Kategorien aufgeführt, die anhand der Nennungen in einem qualitativen Verfahren entwickelt wurden. Die Kategorien greifen Aussagen der Ehemaligen auf und konzentrieren sie auf wesentliche, häufig genannte Inhalte.

### **Traumatisierung: Aufnahmegrund und negativer Wirkfaktor zugleich**

In der vorgelegten Untersuchung geht es um eine Gruppe von Kindern und Jugendlichen, die zumindest einmal, nämlich bei der Aufnahme in eine stationäre Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe, eine Trennungssituation von einer wichtigen Bindungsperson – meist den Eltern - erlebt hat. Diese biografische Belastung, die durchaus zu einer Traumatisierung werden kann, ist Bestandteil des Systems stationärer Jugendhilfe. In aller Regel hat die Gruppe der Kinder und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe nicht nur diese eine Trennung als einmalig „kritisches Lebensereignis“ (LAMBERS, 1996) erlebt, sondern eine Reihe von beeinträchtigenden bis zu schwer traumatisierenden Erlebnissen zu verarbeiten.

Die Frage, ob die Traumatisierung vor der stationären Jugendhilfe oder während der Zeit im Heim/Kinderdorf erfolgt ist, spielt aus der Perspektive der Einrichtungen und des Runden Tisches Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren eine bedeutende Rolle. Aus diesem Blickwinkel ist die Frage, wer für die Misshandlungen und Schädigungen verantwortlich ist, entscheidend. Diese Differenzierung wird durch die vorgelegte Ehemaligenbefragung nicht geleistet.

Die Unterscheidung, ob eine Erfahrung schmerzhaft und belastend oder nachhaltig traumatisierend ist, kann – wie aus der Resilienzforschung bekannt - nicht anhand von objektiven Kriterien, sondern nur an der langfristigen Beeinträchtigung der psychischen und körperlichen Gesundheit auf der einen Seite und anhand der subjektiven Bewertungskonstruktion des Betroffenen auf der anderen Seite getroffen werden. Durch die Konstruktion der Befragung ist es möglich, die subjektive Differenzierung zwischen Belastung und Trauma zu erfassen. Im Fragebogen wurde zuerst nach den belastenden Erfahrungen („Welche Erfahrungen haben geschmerzt und waren schwer auszuhalten? Was war ... belastend?“) gefragt und im Anschluss wurde die Frage nach der Traumatisierung gestellt: „Gab es schlimme Erfahrungen, die Sie bis heute nicht mehr losgelassen haben und die Ihr gesamtes Leben überschatten? (z.B. durch Gewalt durch Erwachsene, sexuelle Übergriffe, Einsperren, Erniedrigung, Demütigung, andere persönliche Verletzungen, Abschied von Menschen, die Ihnen viel bedeutet haben, ...)“. Als Gründe für Traumatisierungen wurden genannt: Vor der Heimaufnahme Vernachlässigung durch Eltern oder Elternteile, körperliche Misshandlung oder sexueller Missbrauch. Als Gründe für die Traumatisierung in der Jugendhilfe-Einrichtung wurde der sexuelle Missbrauch durch Betreuerinnen/Betreuer bzw. durch andere Betreute als schlimmste und nachhaltigste Traumatisierungsursache geschildert. In Verbindung mit dem Fehlen von Unterstützung durch Vertrauenspersonen in der Einrichtung wird diese Erfahrung zum nachhaltigen Trauma, das das gesamte Leben überschattet. Weiterhin werden in den qualitativen Aussagen die Traumatisierung durch das Fehlen von emotionaler Wärme, dem Fehlen von personaler Zuwendung, Lieblosigkeit und



Geborgenheit beklagt. Als traumatisierender Faktor wurde psychischer Druck durch Betreuer genannt, der ursächlich mit Suiziden von Mitbetreuten in Zusammenhang gebracht wurde.

Die vorliegende Arbeit ermöglicht erstmalig eine quantifizierte Aussage zum Umfang der Traumatisierung der befragten ehemaligen Heim- und Kinderdorkinder. Diese wird ergänzt und bestätigt durch schriftliche qualitative Schilderungen der Ehemaligen. Die Traumatisierungen stammen zum Teil aus den innerfamiliären Belastungen, die zur Aufnahme des Kindes ins Heim geführt haben und zum Teil aus körperlichen und psychischen Schädigungen, die der Ehemalige im Heim/Kinderdorf erleiden musste. Die Quote der traumatisierten Ehemaligen liegt bei 38,3 %. In den 50er Jahren liegt eine vergleichsweise geringe Traumahäufigkeit (31,1%) vor, die in den 60er Jahren erheblich ansteigt (40,4%) und in den folgenden Zehnjahresschritten sukzessive geringer wird (39,4 – 31,8 – 28,6) und die ab 2001 noch einmal stark ansteigt auf einen Wert von über 56%. In diesen zeitlichen Angaben ist zu berücksichtigen, dass die subjektive Bewertung, bei welcher Belastung es sich um ein „schlimmes Ereignis“ handelt, dass das „gesamte Leben überschattet“, im Rahmen zeitlicher Distanz und gesellschaftlicher Veränderungen unterschiedlich bewertet wird. Ob alles, was ein vor kurzer Zeit aus der Heimerziehung entlassener junger Mensch als „schlimm“ bezeichnet, in 30 Jahren von ihm auch noch so bewertet wird, darf zumindest vorsichtig hinterfragt werden. Umgekehrt gilt aber auch: ob alles, was im Licht langer zeitlicher Distanz als „nicht so schlimm“ bewertet wurde, nach heutigen Maßstäben nicht doch als erhebliche Belastung oder Traumatisierung gewertet würde, kann diese Untersuchung nicht beantworten.

Gegen die plausible Erwartung, dass die Ehemaligen mit einer Traumatisierung die Heimerziehung insgesamt kritisch sehen, spricht der Befund, dass trotz der hohen Quote der traumatisierten Ehemaligen die Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf in hoher Prozentzahl positiv ausfällt. 84,6% aller Ehemaligen bewerten ihre Zeit im Heim/Kinderdorf mit „gut“ oder „sehr gut“. Das bedeutet, dass das Vorhandensein belastender Erfahrungen bis hin zu Traumatisierungen die Ehemaligen nicht zwangsläufig dazu bringt, die gesamte Erfahrung in der stationären Jugendhilfe negativ zu bewerten.

Trotz der Höhe der Traumatisierung ist die aktuelle Lebenssituation der Ehemaligen erstaunlich positiv. Die traumatisierten Ehemaligen – immerhin mehr als ein Drittel der Befragten - bewerten ihre heutige Lebenssituation insgesamt als im Durchschnitt „gut“. Allerdings wird die Traumatisierung als eine nachhaltige biografische Belastung deutlich, wenn die Bewertung der aktuellen Lebenszufriedenheit unter der Differenzierung ansieht, ob ein Trauma vorliegt oder nicht : Wer keine traumatische Erfahrung machen musste, ist im späteren Leben zufriedener mit seiner Lebenssituation insgesamt als ein Ehemaliger, der eine traumatische Erfahrung machen musste. Das Vorhandensein oder Fehlen einer Bindungsperson ändert an dieser Aussage nichts, d.h. das

Vorhandensein einer Bindungsperson verhindert nicht die nachhaltige negative Wirkung der Traumatisierung. Dieses Ergebnis belegt die Nachhaltigkeit der traumatischen Erfahrung.

### **Die Problemgruppe: Traumatisiert und ohne Bindungsperson**

Als diejenige Gruppe, die die höchsten Belastungen in sich vereint und zugleich von der stationären Jugendhilfe am wenigsten profitierte, stellte sich die Gruppe derjenigen Ehemaligen heraus, die zugleich eine Traumatisierung angeben und keine Bezugsperson gefunden haben (9,1 %).

Die Wirkung der stationären Jugendhilfe wird zur Schädigung, wenn während der Zeit in der stationären Jugendhilfe eine Traumatisierung erfolgt und keine Bindungsperson gefunden wurde, die den jungen Menschen auffängt. Die negative Nachhaltigkeit konnte durch andere Ergebnisse der Befragung erhärtet werden: Wenn ein ehemaliges Heimkind traumatisiert ist und keine Bindungsperson hatte,

- ist es im späteren Leben gesundheitlich deutlich belasteter als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson.
- ist es im späteren Leben mit der eigenen Kindererziehung und mit dem eigenen Freundeskreis unzufriedener als ein Ehemaliger ohne Traumatisierung und mit Bindungsperson.

Wer eine traumatische Erfahrung machen musste, ist im späteren Leben unzufriedener mit seiner gesamten Lebenssituation als ein Ehemaliger, der keine traumatische Erfahrung machen musste.

### **Fachpädagogische Aktivitäten - Sport, Musik, Erlebnis - sind bedeutsame Wirkfaktoren stationärer Erziehungshilfe**

Die beste Bewertung der Qualitätsmerkmale fällt auf das Merkmal „Angebote im Heim“. Immerhin 84,1% der Ehemaligen über alle Zeiträume bewerteten die Frage: „Wie fanden Sie die Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb Ihrer Gruppe? (z.B. Freizeitangebote, Musik, Sport, kreative Angebote, Feiern, Gemeinschaftsaktivitäten des Heims/Kinderdorfs)“ mit ‚sehr gut‘ oder ‚gut‘. Dies zeigt die große Bedeutung dieser Aktivitäten für die Wirkung der stationären Erziehungshilfe aus der Perspektive der ehemaligen Betreuten. Die unterschiedlichen Bewertungen in den einzelnen Jahrgangstufen zeigen eine Zunahme der Qualitäten der Angebote der befragten Einrichtungen auf hohem Niveau. Die Unterschiede in der Bewertung der gruppenübergreifenden Angebote auf dem Hintergrund des Vorhandenseins oder Fehlens der Bezugsperson sind zwar deutlich und signifikant, liegen aber bei weitem nicht so weit auseinander wie in vielen anderen Qualitätsbereichen. Das lässt die Interpretation zu, dass für Ehemalige, die (noch) keine Bindungsperson gefunden haben, die Aktivitäten außerhalb der Gruppe ein sozialer Anker war, der ihnen über schwierige Lebenslagen im Heim hinweggeholfen hat. Diese Bewertung zeigt nicht nur eine insgesamt sehr hohe Zustimmung zu den gruppenübergreifenden Angeboten der befragten Einrichtungen, sondern sie zeigt auch auf, wie

bedeutsam für das Gelingen der stationären Hilfe die gruppenbegleitenden Aktivitäten sind. Das Angebot von ressourcenorientierten Aktivitäten setzt an ihren Fähigkeiten und Interessen an und vermittelt den Betreuten im Heim, dass sie bereits Kompetenzen besitzen, auf denen sie aufbauen können, die ihnen Selbstwirksamkeit und Selbstvertrauen vermitteln und die sie von Anderen unterscheiden. Die ressourcenorientierten pädagogischen Ansätze, die durch die spezielle Fachkenntnis von Psychomotorikern, Musikern, Erlebnispädagogen, Sportlern, therapeutisch und sozialpädagogisch tätigen Fachkräften vermittelt werden, fördern die Resilienz der Betroffenen. Sie haben damit eine bedeutsame Funktion für das Gelingen der stationären Erziehungshilfe und sind angesichts der Veränderungen in den stationären Hilfen für die Wirkung der Hilfen in Zukunft noch bedeutsamer.

Die dargestellten Ergebnisse weisen aus, dass die vorliegende Arbeit mit der erstmaligen breiten Erfassung der Perspektive der ehemaligen Heimkinder einen Beitrag zur Wirkungsforschung und zur Weiterentwicklung der Qualität in der stationären Jugendhilfe leistet.

#### IV Literaturverzeichnis

ADER, S., STORK, R. (2000). Prozessbegleitung – Hilfreiche Unterstützung und kritisches Korrektiv. In: H. von Spiegel (Hrsg.). Jugendarbeit mit Erfolg. Arbeitshilfen und Erfahrungsberichte zur Qualitätsentwicklung und Selbstevaluation (106-130). Münster.

AFET (Hrsg.) (2004). Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Institutionen. Hannover.

AFET (Hrsg.) (2007). 100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe. Band I und II. Hannover

AHNERT, L. (Hrsg.) (2004). Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München.

ANTONOVSKY, A. (1997). Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen

ARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSHILFE (AFET) e.V. (Hrsg.) (2002). Der 11. Kinder- und Jugendhilfebericht. Gesellschaft im Umbruch – Jugendhilfe bezieht Position. Hannover.

ARENDE, G. (1970), Schlagschatten der Leistungsgesellschaft. Probleme der Heimerziehung. Wuppertal

ARNOLD, J. (2004). Die Theorie hinter EVAS. In: E. Knab, M. Macsenaere (Hrsg.). Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS). Eine Einführung (14-25). Freiburg i.B.

ARNOLD, J. (2007). Effekte erzieherischer Hilfen – Ausgewählte Befunde von EVAS. In: HERMSEN, T., MACSENAERE, M. (Hrsg.), (2007). Wirkungsforschung in der Kinder- und Jugendhilfe, KFH Mainz Schriftenreihe Bd.02, EOS Verlag St. Ottilien 2007

AXLINE, V. M. (1980). Spieltherapie. München.

AYRES, J. (1984). Bausteine der kindlichen Entwicklung. Berlin, Heidelberg, New York.

BADURA, B., GROSS, P. (1976). Sozialpolitische Perspektiven. Eine Einführung in Grundlagen und Probleme sozialer Dienstleistungen. München.

BADURA, B., GROSS, P. (1977). Sozialpolitik und soziale Dienste: Entwurf einer Theorie personenbezogener sozialer Dienstleistungen. In Ferber, Chr., Kaufmann, F.-X. (Hrsg.) Soziologie und Sozialpolitik. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 19, 361-385. Opladen.

BALTZ, J. (2000). Wohlfahrtspolitische und jugendhilferechtliche Würdigung der Modelle sozialräumlicher Budgetierung, insbesondere am Beispiel der Modelle in Stuttgart und Celle. In: R. Briel (Hrsg.). Sozialraumbudgetierung in den Erziehungshilfen (67-82). Freiburg.

BANACH, H., BLUM-GEENEN, S. (Hrsg.) (2006). Ich werde mich umdrehen und gehen...100 Jahre Jugendhilfe in Fichtenhain. Krefeld.

BAUER, J. (2002). Das Gedächtnis des Körpers. Frankfurt.

BAUER, J. (2007). Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren. Hamburg.

BAUR, D., FINKEL, M., HAMBERGER, M., KÜHN, A. D. (1998). Leistungen und Grenzen der Heimerziehung. Ergebnisse einer Evaluationsstudie stationärer und teilstationärer Erziehungshilfen. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Bd. 170, 1. Aufl.). Stuttgart.

BECK, U. (1986). Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.

BECKERS, J.L. (14.04.2009) <http://jlbeckers.de/jlbeckers/>, [www.exheim.de](http://www.exheim.de),

BETHANIEN KINDERDÖRFER GGMBH, Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarung nach § 78 SGB VIII des Bethanien Kinder- und Jugenddorfes Schwalmtal, Stand 2005, unveröffentlichtes Dokument.

BETTELHEIM, B. (1971). Liebe allein genügt nicht. Die Erziehung emotional gestörter Kinder. Stuttgart.

BETTELHEIM, B. (1985). So können sie nicht leben. Die Rehabilitation emotional gesörter Kinder. München.

BETTELHEIM, B. (1987). Ein Leben für Kinder. Erziehung in unserer Zeit (5. Aufl.). Stuttgart.

BEYWL, W., GEITER, C. (1997). Evaluation – Controlling – Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. Bielefeld.

BEYWL, W., WIDMER, TH., SANDERS, J. R. (Hrsg.). (2000). Handbuch der Evaluationsstandards. Die Standards des „Joint Committee on Standards for Educational Evaluation“ (2. durchges. Aufl.). Opladen.

BEYWL, W., MÜLLER-KOHLBERG, H. (Hrsg.). (2001). Perspektiven der Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe. Köln.

BIRTSCH V., MÜNSTERMANN K., TREDE, W. (Hg.) 2001, Handbuch Erziehungshilfen, Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung, Votum, Münster

BLANDOW, B. (2004). Dokumentation in der Heimerziehung. Reflexionen und Zweck, Voraussetzungen in pädagogischen Einrichtungen. In: H. Hene, W. Trede (Hrsg.). Dokumentation pädagogischer Arbeit. Grundlagen und Methoden für die Praxis der Erziehungshilfen (1. Aufl., 42-56). Frankfurt a.M.

BOBZIEN, M., STARK, W., STRAUS, F. (1996). Qualitätsmanagement. Alling.

BÖHNISCH, L.; STECKLINA, G.; MARTHALER, T.; KÖHLER, J.; ROHR, P.; FUNK, S.; (2002) Lebensbewältigung und Bewährung. Dresden.

BORTZ, J., DÖRING, N. (2003). Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaften (3. überarb. Aufl.). Berlin, Heidelberg, New York u.a.

BOWLBY, J. (1973), Mütterliche Zuwendung und geistige Gesundheit. München.

BRIEL, R. (Hrsg.). (2000). Sozialraumbudgetierung in den Erziehungshilfen. Freiburg.

BRONFENBRENNER, U. (1989). Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Frankfurt.

- BRONFENBRENNER, U. (1992): Gibt es Universalien in der Kindererziehung? Interview mit Urie Bronfenbrenner. *Diskurs*, 1, S. 51 – 52.
- BROOKS, R., GOLDSTEIN, S. (2007). *Das Resilienzbuch. Wie Eltern ihre Kinder fürs Leben stärken.* Stuttgart: Klett-Cotta
- BUDE, H. (1984). Rekonstruktion von Lebenskonstruktionen - eine Antwort auf die Frage, was die Biographieforschung bringt, in: Kohli, M./Robert, G. (Hg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven*, Stuttgart 1984
- BUNDESVERBAND KATHOLISCHER EINRICHTUNGEN UND DIENSTE DER ERZIEHUNGSHILFE E.V. (Hrsg.) (2001). *Erziehungshilfe gemeinsam gestalten.* Erlangen.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (Hrsg.). (1999). *Handbuch zur Neuen Steuerung in der Kinder- und Jugendhilfe.* Stuttgart.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (Hrsg.). (1994). *Neunter Jugendbericht. Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern.* Bonn.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUGEND, FAMILIE, FRAUEN UND GESUNDHEIT (Hrsg.). (1990). *Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe.* Bonn.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUGEND, FAMILIE, FRAUEN UND GESUNDHEIT (Hrsg.). (2002). *Elfter Kinder- und Jugendbericht - Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.* Berlin.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUGEND, FAMILIE, FRAUEN UND GESUNDHEIT (Hrsg.). (1998). *Leistungen und Grenzen der Heimerziehung.* Stuttgart
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUGEND, FAMILIE, FRAUEN UND GESUNDHEIT (Hrsg.). (2002). *Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe.* Stuttgart.
- BUNDESVERBAND KATHOLISCHER EINRICHTUNGEN UND DIENSTE DER ERZIEHUNGSHILFE (BVKE) e.V. *Positionspapier zur Qualitätsentwicklung.* In: „neue caritas“ Juni 2000, Hrsg. Deutscher Caritasverband Freiburg.
- BÜRGER, U. (1990). *Heimerziehung und soziale Teilnahmechancen. Eine empirische Untersuchung zum Erfolg öffentlicher Erziehung.* Bamberg.
- BÜRGER, U. (1999). *Erziehungshilfen im Umbruch. Entwicklungserfordernisse und Entwicklungsbedingungen im Feld der Hilfen zur Erziehung.* München
- BÜRGER, U., LEHNING, K., SEIDENSTÜCKER, B. (1994). *Heimunterbringungsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland. Theoretischer Zugang, Datenlage und Hypothesen.* Frankfurt a.M.
- BÜRGER, U. (2001). *Heimerziehung*, In V. Birtsch, K. Münstermann, K. & W. Trede (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungshilfen.* Münster
- BÜRGER, U., (2007), *Stationäre Erziehungshilfen – ein Auslaufmodell der modernisierten Kinder- und Jugendhilfe*, in: *Wohin steuert die stationäre Erziehungshilfe*, SOS Verlag München

- BURMEISTER, J. (2002). Benchmarking. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 118-119). Frankfurt a.M.
- BURMEISTER, J. (2002). Wettbewerb. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 1046-1047). Frankfurt a.M.
- BREZINKA, W. (Hrsg.)1990 (5. Auflage): Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. München: Reinhardt.
- BREUL, T. (2009). Gedeemütigt und misshandelt: Erschreckende Praktiken in der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre. In: HILLER, S., KNAB, E., MÖRSBERGER, H. (Hrsg.), Erziehungshilfe Investition in die Zukunft. Freiburg. (113-119)
- COLLA, H.E. (2007), Lernprozesse in der Jugendhilfe. In: 100 Jahre AFET - 100 Jahre Erziehungshilfe, Band 2, AFET Veröffentlichung 67/2007, Hannover
- DEUTSCHER BUNDESTAG, Drucksache 15/2525 v. 16.2.2004
- DEUTSCHER BUNDESTAG, Drucksache 13 v. 1.4.1998 Bericht des Ausschuss für Arbeit und Sozialordnung, Berichterstatterin Andrea Fischer (Berlin)
- DEUTSCHER BUNDESTAG, (2009) 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. „Gesundheitsbezogene Prävention und Gesundheitsförderung in der Kinder- und Jugendhilfe“. Drucksache 16/12860 v. 30.4.2009. Berlin.
- DEUTSCHER VEREIN FÜR ÖFFENTLICHE UND PRIVATE FÜRSORGE (Hrsg.). (2002). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl.). Frankfurt a.M.
- DIEKMANN, A., (2007). Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Hamburg.
- DONABEDIAN, A. (1980). The definition of quality and approaches to its assessment and monitoring (Vol. 1) Ann Arbor, Mich.
- DÖRNER, D. (1979). Problemlösen als Informationsverarbeitung. Stuttgart.
- DÖRNER, D. (Hrsg.). (1983). Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität. Bern.
- EBELING, R. (2003): Evaluationsforschung in der Jugendhilfe: Die Einbeziehung der Klientenperspektive als zentrale Ressource zur Weiterentwicklung des Qualitätsmanagements – die Meinung der Kunden zählt. Stuttgart.
- EGGERT, D. (1993). DMB - Diagnostisches Inventar motorischer Basiskompetenzen bei lern- und entwicklungsauffälligen Kindern im Grundschulalter. Dortmund: Borgmann.
- EGGERT, D. (1994). Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. Textband. Dortmund: Borgmann.
- EGGERT, D., REICHENBACH, C., BODE, S. (2003) Das Selbstkonzeptinventar (SKI), Dortmund.
- ENGEL, M., FLÖSSER, G., GENSINK, G. (1996). Qualitätsentwicklung in der Dienstleistungsgesellschaft. Perspektiven für die Soziale Arbeit. In: M. Heiner (Hrsg.). Qualitätsentwicklung durch Evaluation (48-67). Freiburg i. B.

ENGELHARDT, H. D. (2001). Total Quality Management (TQM): Konzept – Verfahren – Diskussion (1. Aufl.). Augsburg.

ENGELHARDT, H. D., GRAF, P., SCHWARZ, G. (Hrsg.). (2000). Organisationsentwicklung (2. überarb. Aufl.). Augsburg.

ESSER, K. (1996) Kinderdorfarbeit in Gefahr - Der „schlanke“ Staat und die „teure“ Heimerziehung. In: BHP – Info, Vierteljahresschrift des Berufsverbandes der Heilpädagogen (BHP) e.V. 1996/3

ESSER, K. (1996) Dicke Probleme – „Abspecken“ in der Kinder- und Jugendhilfe. In: unterwegs – Zeitschrift für bethanische Spiritualität und Lebenspraxis Nr. 2. Hrsg. Deutsche Provinz der Dominikanerinnen von Bethanien, Schwalmtal

ESSER, K. (1996) (K)eine Lobby für Kinder. In: entschluß – Heft 7-8/1996. Hrsg. Österreichische und Schweizer Provinz der Gesellschaft Jesu, Wien und Zürich

ESSER, K. (1997) Von der Existenzangst zur Zukunftsvision. Wieviel ist uns die Zukunft unserer Kinder wert? In: Jugend und Gesellschaft – Zeitschrift für Erziehung, Jugendschutz und Suchtprävention – 2/97. Hrsg. Kath. Sozialethische Arbeitsstelle e.V., Hamm und Arbeitsgemeinschaft für Gefährdetenhilfe und Jugendschutz in der Erzdiözese Freiburg e.V.

ESSER, K. (1997a) Knapp bei Kasse. Gesellschaftliche und politische Entwicklung und ihre Auswirkungen auf den Sozialbereich. In: unterwegs – Zeitschrift für bethanische Spiritualität und Lebenspraxis Nr. 3. Hrsg. Deutsche Provinz der Dominikanerinnen von Bethanien, Schwalmtal

ESSER, K. (1997b) Umstellung ist gefragt. Das Kinderdorfkonzept lebt und verändert sich. In: unterwegs – Zeitschrift für bethanische Spiritualität und Lebenspraxis Nr. 4. Hrsg. Deutsche Provinz der Dominikanerinnen von Bethanien, Schwalmtal

ESSER, K. (1997c) Qualitätssicherung – eine schöne neue Welt? In: Jugendwohl. Zeitschrift für Kinder und Jugendhilfe. Hrsg. Deutscher Caritasverband Freiburg, Heft 8/9

ESSER, K., Hrsg. (1997d) Jugendhilfe morgen – Qualität erzieherischer Hilfen in der Heimerziehung. Tagungsdokumentation der bundesweiten Fachtagung Qualitätsmanagement in Kaiserslautern. Band 13 der Beiträge zur Erziehungshilfe. Verband kath. Einrichtungen der Heim- und Heilpädagogik, Freiburg

ESSER, K. (1998) „Es gibt viel zu verlieren, Du kannst nur gewinnen“ Qualitätsstandards und Qualitätsentwicklung in der Jugendhilfe. in: KNAB, E. und MACSENAERE, M. (Hrsg.) Heimerziehung als Lebenshilfe. Europäische Studien zu Jugendhilfe, Bd. 2, Mainz

ESSER, K. (1999), „Qualität - ein Trojanisches Pferd“ in: neue caritas Heft 2, Fachteil Jugendwohl, S.18. Hrsg. Deutscher Caritasverband Freiburg

ESSER, K. (2000) Qualitätssicherung in der Kinderdorffamilie oder „Wie kann Weihnachten wieder schöner werden?“ In: unterwegs – Zeitschrift für bethanische Spiritualität und Lebenspraxis Nr. 4, Hrsg. Dominikanerinnen von Bethanien in Deutschland, Schwalmtal

ESSER, K. (2004) Zukunfts-Wege. Qualitäten der stationären Kinder- und Jugendhilfe heute und morgen. In: BHP Info 3/04 Fachzeitschrift des Berufsverbandes der Heilpädagogen. Kiel .



ESSER, K., (2007) Mit dem Siegel der Güte? Gegenwart und Zukunft der erzieherischen Hilfen. In: FEHRENBACHER, R., KNAB, E. (Hrsg.) Perspektiven für die Kinder und Jugendhilfe – von der Heimerziehung zur Vielfalt erzieherischer Hilfen. Freiburg

ESSER, K. (2009 a) Wirkungsorientierte Jugendhilfe – Chancen und Risiken. In: KNAB, E., FEHRENBACHER, R. (Hrsg.) Die vernachlässigten Hoffnungsträger. Freiburg.

ESSER, K., (2009). Die Kinderdorfbewegung in der kath. Heimerziehung. In HILLER, S., KNAB, E., MÖRSBERGER, H. (Hrsg.), Erziehungshilfe Investition in die Zukunft. Freiburg. (73-90).

EYFFERTH, H., OTTO, H.-U., THIERSCH, H. (Hrsg.). (1984). Handbuch zur Sozialarbeit/ Sozialpädagogik. Neuwied, Darmstadt.

FALTERMEIER, J., WIESNER, R. (2002). Jugendhilfe. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der Sozialen Arbeit (5. Aufl., 517 –520). Frankfurt a.M..

FISCHER, K. (1996a). Wahrnehmung als Erkundungsaktivität. Motorik 19, 1, 18-25.

FISCHER, K. (1996b). Entwicklungstheoretische Perspektiven in der Motologie des Kindesalters. Schorndorf: Hoffmann.

FISCHER, K. (1996c). Psychomotorik: Bewegungshandeln als Entwicklungshandeln. Sportpädagogik, 20, 5, 26-36.

FISCHER, K. (2004), Einführung in die Psychomotorik. 2. Auflage, München

FLOSDORF, P. (1975). Sozialisationsfeld Heimerziehung. Freiburg

FLOSDORF, P. (Hrsg.). (1988). Theorie und Praxis stationärer Erziehungshilfe. Freiburg.

FLOSDORF, P. (Hrsg.). (1999). Bewegen, Erleben und Handeln Wir holen den Gipfel ins Heim. Erlebnispädagogische Angebote im Alltag. Beiträge zur Erziehungshilfe 20. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

FLOSDORF, P. (1999) Bewegen, Erleben, Handeln: Wir holen den Gipfel ins Heim. Erlebnispädagogische Angebote im Alltag. Beiträge zur Erziehungshilfe, Bundesverband katholischer Einrichtungen der Heim- und Heilpädagogik, Freiburg i. B.

FLOSDORF, P. (2004). Beziehungen aufbauen und gestalten – das Konzept der heilpädagogischen Beziehungsgestaltung, In: Ich und Du, Dialog als Grundlage heilpädagogischen Handelns, BHP Schriftenreihe Band 3/04 Kiel.

FLOSDORF, P.; PATZELD, H. (2003) Therapeutische Heimerziehung. Entwicklungen, Konzepte, Methoden und ihre Evaluation. In: Europäische Studien zur Jugendhilfe Bd 5. Hrsg. KNAB, E. und MACSENAERE, M., Eigenverlag des Institutes für Kinder- und Jugendhilfe. Landau,.

FLÖSSER, G., OECHLER, M. (2002). Kooperation – Partizipation: Partnerschaftsmodelle im aktivierenden Sozialstaat. In: Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe (AFET) e.V. (Hrsg.) (2002). Der 11. Kinder- und Jugendhilfebericht. Gesellschaft im Umbruch – Jugendhilfe bezieht Position (55-66). Hannover.

FRANK, G. (2003). Lebenswelt. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 609-610). Frankfurt a.M..

FRANK, G. (2003). Selbstevaluation. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 818-819). Frankfurt a.M.

FREIGANG; WOLF, K. (2001), Heimerziehungsprofile. Sozialpädagogische Protraits, Weinheim/Basel.

FREIGANG, W. (2000). Kommentierung des Verfahrens: Benchmarking – Qualitätssteigerung durch Wettkampf – zwischen Ranking, Fremd- und Selbstevaluation. In: J. Merchel (Hrsg.). Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe. Methoden, Erfahrungen, Kritik, Perspektiven (1. Aufl., 91-109). Frankfurt a.M.

FRÖHR, K. (1952), Grundfragen der evangelischen Heimerziehung. In: Handbuch der Heimerziehung. TROST, F. (Hrsg.) Frankfurt.

FRÜCHTEL, F., LUDE, W., SCHEFFER, T., WEIßENSTEIN, R. (Hrsg.). (2001). Umbau der Erziehungshilfe. Von den Anstrengungen, den Erfolgen und den Schwierigkeiten bei der fachlichen Umsetzung fachlicher Ziele in Stuttgart. Weinheim, München.

FUCHS-HEINRITZ, W., (2005) Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden, 3.Auflage Wiesbaden 2005.

GABRIEL, T. (2005). Resilienz - Kritik und Perspektiven, In Zeitschrift für Pädagogik, 51, Heft 2, S. 208-217

GABRIEL, T. (2001) Forschung zur Heimerziehung. Weinheim und München

GABRIEL, T (2003): Was leistet Heimerziehung? Eine Bilanz deutschsprachiger Forschung. In: Winkler, M. (Hrsg.), Heimerziehung – Kontexte und Perspektiven. München/ Basel, S. 167-195

GABRIEL, T., KELLER, S., STUDER, T. (2006) Wirkungen erzieherischer Hilfen - Metaanalyse ausgewählter Studien. In: Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Bd. 2, ISA Münster

GARTNER, A., RIESSMAN, F. (1978). Der aktive Konsument in der Dienstleistungsgesellschaft. Zur politischen Ökonomie des tertiären Sektors. Frankfurt a.M.

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

GERNERT, W. (Hrsg.). (2001). Handwörterbuch für Jugendhilfe und Sozialarbeit. Stuttgart, München, Hannover, Berlin, Weimar, Dresden.

GOFFMANN, E., (1972), Asyle. Über die Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Frankfurt.

GRAF, P., SPENGLER, M. (2000). Leitbild- und Konzeptentwicklung. Augsburg.

GREESE, D. (2003). Jugendamt. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 507-509). Frankfurt a.M.

GROHMANN, R. (1997). Das Problem der Evaluation in der Sozialpädagogik. Bezugspunkte zur Weiterentwicklung der evaluationstheoretischen Reflexion. Frankfurt a.M..

- GROSSMANN, K., GROSSMANN, K. E. (2004). Bindung. Das Gefüge psychischer Sicherheit. Stuttgart: Klett-Cotta
- GROSSMANN, K.E. (2004a) Theoretische und historische Perspektiven der Bindungsforschung. In: AHNERT, L. (Hrsg.). Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München.
- GROSSMANN, K., GROSSMANN, K. E. (2007). Die Entwicklung von Bindungen: Psychische Sicherheit als Voraussetzung für psychische Anpassungsfähigkeit In G. Opp, M. Fingerle (Hrsg.), Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. München: Ernst Reinhardt, S. 279-298
- GROß, E. (2003). Organisationsberatung. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 681-682). Frankfurt a.M..
- GRÜNDGER, F. (2001). Effektivität. In: W. Gernert (Hrsg.). Handwörterbuch für Jugendhilfe und Sozialarbeit (125-127). Stuttgart, München, Hannover, Berlin, Weimar, Dresden.
- GÜNDER, R. (2007) Praxis und Methoden der Heimerziehung. Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe. Freiburg.
- GUDJONS, H. (1999). Pädagogisches Grundwissen (6. durchges. u. erg. Aufl.). Bad Heilbrunn.
- HABERMAS, J. (1981). Die Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bände. Frankfurt a.M.
- HABERSAM, M. (1996). Controlling als Evaluation. Potentiale eines Perspektivenwechsels. München.
- HAHN, K. (1954). Erziehung zur Verantwortung. Stuttgart.
- HANSEN, G. (1994). Die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern in Erziehungsheimen. Ein empirischer Beitrag zur Sozialisation durch Institutionen der öffentlichen Erziehung.
- HANSBAUER, P., KRIENER, M. (2000). Partizipation von Mädchen und Jungen als Instrument zur Qualitätsentwicklung in stationären Hilfen (§ 78 b SGB VIII). In: J. Merchel (Hrsg.). Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe. Methoden, Erfahrungen, Kritik, Perspektiven (1. Aufl., 219-246). Frankfurt a.M.
- HASENCLEVER, C. (1987). Jugendhilfe und Jugendgesetzgebung seit 1900. Göttingen.
- HARTMANN, K. (1996). Lebenswege nach Heimerziehung. Biographien sozialer Retardierung. Freiburg.
- HARTMANN, K. (1998). Nachuntersuchungen zur „Berliner Studie über dissoziales Verhalten bei Jugendlichen“. Kindheit und Entwicklung, 7, 12-19.
- HARVEY, L., GREEN, D. (2000). Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze. In: A. Helmke, W. Hornstein, E. Terhart (Hrsg.). (2000). Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule. 41. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, 17-39. Weinheim, Basel.
- HEBBORN-BRASS, U. (1991). Verhaltensgestörte Kinder im Heim. Freiburg: Lambertus.
- HECKMAIR, B./ MICHL, W. (1994), Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik. 2. Auflage, Berlin.
- HEID, H. (1977). Bildungsforschung. In: Wörterbuch der Pädagogik (128-132).

HEINER, M. (1986). Evaluation und Effektivität in der sozialen Arbeit. Modelle, Methoden, Erfahrungen. In: H. Oppl & A. Tomaschek (Hrsg.). Soziale Arbeit 2000 (Bd. 2, 71-106). Freiburg i.B.

HEINER, M. (Hrsg.). (1988). Selbstevaluation in der sozialen Arbeit. Fallbeispiele zur Dokumentation und Reflexion beruflichen Handelns. Freiburg i.B.

HEINER, M. (Hrsg.). (1994). Selbstevaluation als Qualifizierung in der sozialen Arbeit: Fallstudien aus der Praxis. Freiburg i.B.

HEINER, M. (Hrsg.). (1996). Qualitätsentwicklung durch Evaluation. Freiburg i. B.

HEINER, M. (Hrsg.) (1998). Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. Weinheim, München.

HEINER, M. (1998a). Reflexion und Evaluation methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit. Basisregeln, Arbeitshilfen und Fallbeispiele. In: M. Heiner, M. Heinold., H. von Spiegel, S. Staub-Bernasconi (Hrsg.) Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit (4. erweit. Aufl., 138-219). Freiburg i.B.

HEINER, M. (2000). Innovation, Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Supervision. In: Müller-Kohlenberg, H. Münstermann (Hrsg.). Qualität von Humandienstleistungen. Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Gesundheitswesen (207-226). Opladen.

HEINER, M. (2002). Evaluation. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 301-302). Frankfurt a.M..

HEINER, M., HEINHOLD, M., VON SPIEGEL, H., STAUB-BERNASCONI, S. (1998). Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit (4. erweit. Aufl.) Freiburg i.B.

HELLSTERN, G.-M., WOLLMANN, H. (Hrsg.) (1984). Handbuch zur Evaluierungsforschung. (Bd 1). Opladen.

HELMKE, A., HORNSTEIN, W., TERHART, E. (Hrsg.). Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule. 41. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim, Basel.

HENES, H., TREDE, W. (Hrsg.). (2004). Dokumentation pädagogischer Arbeit. Grundlagen und Methoden für die Praxis der Erziehungshilfe. Frankfurt a.M.

HERDER-DORNREICH, PH., KÖTZ, W. (1972). Zur Dienstleistungsökonomik. Systemanalyse und Systempolitik der Krankenhauspflegedienste. Berlin

HERMSEN, T., MACSENAERE, M. (Hrsg.), (2007). Wirkungsforschung in der Kinder- und Jugendhilfe, KFH Mainz Schriftenreihe Bd.02, EOS Verlag St. Ottilien 2007

HILLER, S., KNAB, E., MÖRSBERGER, H. (2009), Erziehungshilfe Investition in die Zukunft. Freiburg

HINTE, W. (1999): Fallarbeit und Lebensweltgestaltung – Sozialraumbudgets statt Fallfinanzierung. In: Soziale Praxis Heft 2, 82.

HINTE, W. (2000). Erziehungshilfe in der Lebenswelt. Sozialräumliche Finanzierungsformen als Einstieg in eine bessere Jugendhilfe. In: Forum Erziehungshilfen Heft 3, 132ff.

HINTE, W. (2001). Sozialraumorientierung und das Kinder- und Jugendhilferecht – ein Kommentar aus sozialpädagogischer Sicht. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS Kinderdorf e.V. (Hrsg.): Sozialraumorientierung auf dem Prüfstand. Rechtliche und sozialpädagogische Bewertungen zu einem Reformprojekt in der Jugendhilfe. Dokumentation SPI-Schriftenreihe, 125ff. München.

HOFFMANN, F. (1992). Aufbauorganisation. In: E. Frese (Hrsg.). Handwörterbuch der Organisation (3. Aufl., 208-221). Stuttgart.

HÜNNEKENS, H. & KIPHARD, E. J. (1977). Bewegung heilt. Gütersloh.

HÜTHER, G.; (2002). Die Folgen traumatischer Kindheitserfahrungen für die weitere Hirnentwicklung. <http://www.agsp.de/html/a34.html>

HÜTHER, G., (2007). Neurobiologische Ansätze – neue Ansätze und Chancen für die Jugendhilfe. In: 100 Jahre AFET – 100 Jahre Erziehungshilfe. Band II. Hannover

HÜTTEMANN, M (2006): Evidence-based Practice – ein Beitrag zur Professionalisierung Sozialer Arbeit? In: Neue Praxis 2/2006, S. 156-167

HURRELMANN, K., ANDRESEN, S. (2007), Kinder in Deutschland 2007, 1. World Vision Kinderstudie. TNS Sozialforschung. Fischer.

HURRELMANN, K. (2007), [www.az-web.de/sixcms/detail.php?template=az\\_detail&id=323256](http://www.az-web.de/sixcms/detail.php?template=az_detail&id=323256)

IRMSCHER, T. & FISCHER, K. (Red.). (1989). Psychomotorik in der Entwicklung. Schorndorf: Hofmann.

IRSKENS, B. (2002). Qualität. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 750). Frankfurt a.M.

ISA Planung und Entwicklung GmbH. (Hrsg.) 2007-2009, Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Beiträge zur Wirkungsorientierung von erzieherischen Hilfen. Bd.1-7. Münster.

JORDAN, E., SENGLING, D. (Hrsg.). (1994). Jugendhilfe: Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen (3. Aufl.). Weinheim, München.

JUNGE, H.; SCHMIDLE, P. (1980), Kinder im Heim – Kinder ohne Zukunft? Freiburg.

JUNGHOHANN, E. (1991). Kinder klagen an. Angst, Leid und Gewalt. Frankfurt.

KIPHARD, E.J. (1976). Definitionen: Psychomotorische Übungsbehandlung. Psychomotorik 1, 2, 25

KIPHARD, E.J. (1980). Motopädagogik. Dortmund: Modernes Lernen.

KIPHARD, E.J. (1983). Mototherapie I. Dortmund: Modernes lernen.

KIPHARD, E.J. (1984). Psychomotorik - Motopädagogik - Mototherapie. Fragen der Gegenstandsbeziehung und Abgrenzung. Motorik 7, 2, 49-51.

KLESSINGER, N., KNAB, E., MACSENAERE, M. & WESTERBARKEI, A. (2000). Praxisforschungsprojekt Erfolg und Misserfolg in der Heimerziehung – Eine katamnestiche Befragung ehemaliger Heimbewohner. Karlsruhe. Landeswohlfahrtsverband Baden.

KNAB, E. (1984), Motopädagogik in der Heimerziehung, Frankfurt/Main.

KNAB, E., (1999), Sport in der Heimerziehung. Frankfurt.

KNAB, E., MACSENAERE, M (1995). Vorgehen und Kriterien bei der Erstellung des Hilfeplans gemäß § 36 KJHG. BHP, 10, 3, 5-16.

KNAB, E., MACSENAERE, M (1997). Die Jugendhilfe-Effekte-Studie. Jugendwohl, 78, 5, 201-209.

KNAB, E., MACSENAERE, M (1998). Jugendhilfe-Effekte-Studie (JES) - Evaluation verschiedener erzieherischer Hilfen. Forum Erziehungshilfen, 4, 1, 36-39

KNAB, E. und MACSENAERE, M. (Hrsg.) (1998). Heimerziehung als Lebenshilfe. Europäische Studien zu Jugendhilfe, Bd. 2, Mainz

KNAB, E., NICKOLAI, W. & SCHEIWE, N. (Hrsg.). (2000). Lernen für die Zukunft. Freiburg.

KNAB, E. (2004). Historische Entwicklung der Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS). In: E, Knab., M. Macsenaere (Hrsg.). Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS). Eine Einführung (10-13). Freiburg i.B.

KNAB, E., MACSENAERE, M. (Hrsg.). (2001). Europäische Studien zur Jugendhilfe. EVAS Manual (Bd. 3, 2. überarb. Aufl.). Landau/Pfalz.

KNAB, E., MACSENAERE, M. (Hrsg.). (2004). Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS). Eine Einführung. Freiburg i.B.

KNAB, E., FEHRENBACHER, R. (Hrsg.). (2008). Die vernachlässigten Hoffnungsträger. Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe. Freiburg i.B.

KNAB, E. Von den Anfängen der Praxisforschung im BVkE und in seinen Mitgliedseinrichtungen. (2009). Von der immanenten Überzeugung zur Wirkungsforschung. In: HILLER, S., KNAB, E., MÖRSBERGER, H. (Hrsg.): Erziehungshilfe Investition in die Zukunft. Freiburg. (61-73)

KOALITIONSVERTRAG zwischen CDU/CSU und SPD vom 11.11.2006, Gemeinsam für Deutschland – mit Mut und Menschlichkeit.

KOCH, J. (2000). Kommentierung: Qualität im Selbstversuch – Öffnungen und Begrenzungen von Selbstevaluationen im Rahmen der Qualitätsentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe. In: J. Merchel (Hrsg.). Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe. Methoden, Erfahrungen, Kritik, Perspektiven (1. Aufl., 146-160). Frankfurt a.M.

KODITEK, T. (1997). Voraussetzungen sozialpädagogischer Wirkungsforschung. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). Evaluation der sozialpädagogischen Praxis (51-55). Köln.

KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE (KGSt). (1993). Das neue Steuerungsmodell (Bericht 5). Köln.

KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE (KGSt). (1994). Outputorientierte Steuerung der Jugendhilfe (Bericht 9). Köln.

KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE (KGSt). (1995). Qualitätsmanagement (Bericht 6). Köln.

KORDES, H. (1996). Evaluation. In D. Lenzen (Hrsg.). Pädagogische Grundbegriffe (Bd. 1, 568-577). Hamburg.

KORMANN, G., (2006). Ehemalige im Kinderdorf. Schutzfaktoren und Resilienz in der Heimerziehung. Seckach.

KORMANN, G. (2007). Resilienz - Was Kinder stärkt und in ihrer Entwicklung unterstützt. In M. PLIENINGER, E. SCHUHMACHER (Hrsg.). Auf den Anfang kommt es an - Bildung und Erziehung im Kindergarten und im Übergang zur Grundschule. Rektorat der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd: Gmünder Hochschulreihe Nr. 27., S. 37-57

KROMREY, H. (2000). Die Bewertung von Humandienstleistungen. Fallstricke bei der Implementations- und Wirkungsforschung sowie methodische Alternativen. In: H. Müller-Kohlenberg, K. Münstermann (Hrsg.). Qualität von Humandienstleistungen. Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Gesundheitswesen (19-57). Opladen.

KUHLMANN, C. (1989). Erbkrank oder erziehbar? Jugendhilfe als Vorsorge und Aussonderung in der Fürsorgeerziehung in Westfalen von 1933-1945. Weinheim und München.

KUHLMANN, C. & SCHRAPPER, C. (2001). Zur Geschichte der Erziehungshilfen von der Armenpflege bis zu den Hilfen der Erziehung. In V. Birtsch, K. Münstermann, K. & W. Trede (Hrsg.), Handbuch der Erziehungshilfen. Münster

LAMBERS, H. (1995). Bestandsaufnahme zur Heimerziehungsforschung. Hannover: AFET.

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

LAMPEL, P. M. (1929). Revolte im Erziehungshaus. Schauspiel der Gegenwart in drei Akten. Berlin.

LANDESWOHLFAHRTSVERBAND BADEN 2000 , Landesjugendamt (Hrsg.)  
Praxisforschungsprojekt "Erfolg und Misserfolg in der Heimerziehung - Eine katamnestiche Befragung ehemaliger Heimbewohner" Karlsruhe

LACHNIT, G. (2004). Zum Primat der Fachlichkeit – am Beispiel der Dokumentationssoftware „PädNet“. In: H. Heines, W. Trede (Hrsg.). Dokumentation pädagogischer Arbeit. Grundlagen und Methoden für die Praxis der Erziehungshilfe (1. Aufl., 251-265). Frankfurt a.M.

LAUCHT, M., SCHMIDT, M. H., ESSER, G. (2000): Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In Frühförderung interdisziplinär, S. 19, 97 – 108.

LEE, B. (2004). Evaluation in Europe. In: R. Stockmann (Hrsg.). Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder (2. Aufl., 61-82). Opladen

LENZEN, D. (1996). (Hrsg.). Pädagogische Grundbegriffe (Bd. 1, 4. Aufl.). Hamburg.

LIENERT, G. A., RAATZ, U. (1994). Testaufbau und Testanalyse (5. Aufl.). Weinheim.

LÖSEL, F., BENDER, D. (1999): Von generellen Schutzfaktoren zu differentiellen protektiven Prozessen: Ergebnisse und Probleme der Resilienzforschung. In G. OPP, M. FINGERLE, A. FREYTAG (Hrsg.). Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. München: Reinhardt, S. 37 – 58.

LUHMANN, N., SCHORR, K. E. (Hrsg.). (1988). Strukturelle Bedingungen und Reformpädagogik – Soziologische Analysen zur Pädagogik der Moderne. Zeitschrift für Pädagogik.

LÜDERS, CH; HAUBRICH, K: Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe: Über hohe Erwartungen, fachliche Erfordernisse und konzeptionelle Antworten. Aus: Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Einblicke in Evaluationspraxis. Projekt eXe (Hg.) Deutsches Jugendinstitut. München 2006.

MACSENAERE, M. & GRAF, E. (2001). Kinderdörfer: Höhere Kosten können sich auszahlen. Neue Caritas, 102.

MACSENAERE, M., KNAB, E. (2002). Die Untersuchung und Stichprobe. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe, 70-80. Stuttgart.

MACSENAERE, M., KNAB, E. (2004). Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS). Eine Einführung. Freiburg i.B.

MACSENAERE, M., HERRMANN, T. (2004). Design und Erhebungsinstrumente. In: Knab, E., Macsenaere, M. (Hrsg.). Evaluationsstudie erzieherischer Hilfen (EVAS). Eine Einführung, (26-41). Freiburg i.B.

MACSENAERE, M. (2007) Die zentralen Ergebnisse der Jugendhilfe-Effekte-Studie (JES) in: HERMSEN, T., MACSENAERE, M. (Hrsg.),. Wirkungsforschung in der Kinder- und Jugendhilfe, KFH Mainz Schriftenreihe Bd.02, EOS Verlag St. Ottilien 2007

MACSENAERE, M. (2006) Wirkungen in der Kinder- und Jugendhilfe sind messbar! Methoden, Ergebnisse und Empfehlungen der Jugendhilfe-Effekte-Studie (JES) und weiterer darauf beruhender wirkungsorientierter Evaluationen in: Projekt eXe (Hg.) Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Deutsches Jugendinstitut Augsburg.

MACSENAERE, M. (2009). Von der immanenten Überzeugung zur Wirkungsforschung. In: HILLER, S., KNAB, E., MÖRSBERGER, H. (Hrsg.), Erziehungshilfe Investition in die Zukunft. Freiburg. (245-258)

MACSENARE, PARIES, ARNOLD. (2009a) EST! Evaluation der Sozialpädagogischen Diagnose Tabellen. Abschlussbericht. München.

MACSENAERE, M, (2009b). Bestimmung der Jugendhilfe-Effekte durch Längsschnittstudien. In: Jugendhilfe. 47. 3.2009. S. 196-200.

MAELIKE, B. (2002). Qualitätsstandards. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 754-755). Frankfurt a.M.

MANDL, H., SPADA, H. (1988). Wissenspsychologie. München.

MANNSCHATZ, (1988), Heimerziehung, Berlin (DDR)



- MATURANA, H. / VARELA, F.J. (1984): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. Deutschsprachige Ausgabe, Scherz Verlag, Bern und München 1987, 4. Aufl 1992
- MAYRING, P. (2002), Qualitative Sozialforschung. Weinheim.
- MERCHEL, J. & SCHRAPPER, C. (1996). Neue Steuerung: Tendenzen der Organisationsentwicklung in der Sozialverwaltung. Münster.
- MERCHEL, J. (Hrsg.) (1998). Qualität in der Jugendhilfe. Kriterien und Bewertungsmöglichkeiten. Münster.
- MERCHEL, J. (Hrsg.). (2000). Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe. Methoden, Erfahrungen, Kritik, Perspektiven (1. Aufl.). Frankfurt a.M.
- MERCHEL, J. (2004). Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch (2. Aufl.). Weinheim, München.
- MERCHEL, J. (2004a). Leitung in der Sozialen Arbeit. Grundlagen der Gestaltung und Steuerung von Organisationen. Weinheim, München.
- MERCHEL, J. (2005): Organisationsgestaltung in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Konzepte zur Reflexion, Gestaltung und Veränderung von Organisationen. Weinheim/ München
- MERCHEL, J. (2006): Sozialmanagement. Eine Einführung in Hintergründe, Anforderungen und Gestaltungsperspektiven des Managements in Einrichtungen der Sozialen Arbeit. 2. Aufl. Weinheim/ München
- MERCHEL, J. (2006a), Zum Umgang mit „Wirkung“ in Qualitätsentwicklungsvereinbarungen zur Erziehungshilfe (§ 78b SGB VIII): Erkenntnisse zur aktuellen Praxis und Gestaltungsperspektiven. in: Wirkungsorientierte Jugendhilfe Bd. 01. Beiträge zur Wirkungsorientierung erzieherischer Hilfen, Hrsg. ISA Münster
- MERCHEL, J., REISMANN, H. (2003). Der Jugendhilfeausschuss. Eine Untersuchung über seine fachliche und jugendhilfepolitische Bedeutung am Beispiel NRW. München.
- MILLER, A. (1980) Am Anfang war Erziehung. Frankfurt/M
- MILLER, A. (1981) Du sollst nicht merken. Frankfurt/M
- MOCH, M. (2004). Wenn Daten für sich sprechen – Fallstricke des Dokumentierens in pädagogischen Einrichtungen. In: H. Henes, W. Trede (Hrsg.). Dokumentation pädagogischer Arbeit. Grundlagen und Methoden für die Praxis der Erziehungshilfe (1. Aufl., 57-75). Frankfurt a.M.
- MROZYNSKI, P. (2004). SGB VIII Kinder- und Jugendhilfe (4. völlig neu bearb. Aufl.). München. 174
- MÜLLER, B. (2000). Evaluationskompetenz und Innovationskompetenz. Oder: Interne Evaluation als Ziel, externe Evaluation als Mittel. In H. Müller-Kohlenberg, K. Münstermann (Hrsg.). Qualität von Humandienstleistungen. Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Gesundheitswesen (227-232). Opladen.
- MÜLLER, C. W. (1988). Wie helfen zum Beruf wurde (Bd. 1: Eine Methodengeschichte der Sozialarbeit 1883-1945, überarb. u. erweit. Auflage). Weinheim, Basel.

MÜLLER, C. W. (1988). *Wie helfen zum Beruf wurde* (Bd. 2: Eine Methodengeschichte der Sozialarbeit 1945-1990, 2. erweit. Aufl.). Weinheim, Basel.

MÜLLER, C. W. (Hrsg.). (1978). *Begleitforschung in der Sozialpädagogik. Analysen und Berichte zur Evaluationsforschung in der Bundesrepublik Deutschland*. Weinheim, Basel.

MÜLLER, H., (2008). „... und gäbe es den ASD nicht, so müsste man ihn erfinden!“ in: *Forum Erziehungshilfen*, 14. Jahrgang 2008, Heft 3. Hrsg. IGFH, Weinheim.

MÜLLER, J. (2006). *Heimerziehung. Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven des Theorie-, Forschungs- und Methodenwissens der stationären Erziehungshilfe*. Hamburg. 2006.

MÜLLER-KOHLBERG, H. (2001). Partizipation von Kindern und Jugendlichen als Ressource in Evaluation und Qualitätsentwicklung. In: W. Bewyl, H. Müller-Kohlenberg (Hrsg.). *Perspektiven der Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe* (74-79). Köln.

MÜLLER-KOHLBERG, H. (1997). Evaluation von sozialpädagogischen Maßnahmen aus unterschiedlicher Perspektive: Die Sicht der Träger, der Programmmanager/-innen und der Nutzer/-innen. In: Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). *Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe* (8-20). Bonn.

MÜLLER-KOHLBERG, H. (2001). Partizipation von Kindern und Jugendlichen als Ressource in Evaluation und Qualitätsentwicklung. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). *Perspektiven der Evaluation in der Kinder- und Jugendhilfe* (74-79). Köln.

MÜLLER-KOHLBERG, H., MÜNSTERMANN, K. (Hrsg.). (2000). *Qualität von Humandienstleistungen. Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Gesundheitswesen*. Opladen.

MÜLLER-KOHLBERG, H., AUTRATA, O. (1997). *Evaluation der sozialpädagogischen Praxis*. Bonn.

MÜLLER-SCHÖLL, A., PRIEPKE, M. (1989). *Sozialmanagement. Zur Förderung systematischen Entscheidens, Planens, Organisierens, Führens und Kontrollierens in Gruppen* (2. Aufl.). Frankfurt a.M.

MÜNDER, J. (1984). *Institutionalisierung der Jugendhilfe*. In: D. Lenzen (Hrsg.). *Enzyklopädie der Erziehungswissenschaft* (Bd. 5: Bildungswesen). Stuttgart.

MÜNDER, J. (2001). *Sozialraumorientierung und das Kinder und Jugendhilferecht. Rechtsgutachten im Auftrag von IGFH und SOS-Kinderdorf e.V.* In: *Sozialpädagogische Institut im SOS-Kinderdorf* (Hrsg.). *Sozialraumorientierung auf dem Prüfstand* (6-124). München.

MÜNDER, J. (2002). *Jugendhilfe als soziale Dienstleistung – Anmerkungen zur Struktur und Organisation der Leistungserbringung*. In: *Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V.* (Hrsg.). *Jugendhilfe als soziale Dienstleistung – Chancen und Probleme praktischen Handelns* (6-17). München.

MUNSCH, C., (2006). *Wirkungen erzieherischer Hilfen aus Nutzersicht*. In: *Wirkungsorientierte Jugendhilfe* Bd. 01. Beiträge zur Wirkungsorientierung erzieherischer Hilfen, Hrsg. ISA Münster

MYSCHKER, N. (1989). *Zur Geschichte der Pädagogik bei Verhaltensstörungen*. In H. Götz & H. Neukäter (Hrsg.), *Handbuch der Sonderpädagogik. Pädagogik bei Verhaltensstörungen*. Bd. 6. Berlin.

NIKLES, B. W. (2000). „Sozialraumorientierung“ und „Budgetierung“ in Jugendhilfe und Sozialer Arbeit: Reichweite und Grenzen eines Leitbildes. In: R. Briel (Hrsg.). Sozialraumbudgetierung in den Erziehungshilfen (11-24). Freiburg 175

NÜSKEN, D., 2007, in: ISA Planung und Entwicklung GmbH.(Hrsg.). Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Beiträge zur Wirkungsorientierung von erzieherischen Hilfen. Bd.1. Münster.

OTTO, H.-U., 2007, AGJ (Hrsg.) What works? Expertise Zum aktuellen Diskurs um Ergebnisse und Wirkungen im Feld der Sozialpädagogik und Sozialarbeit – Literaturvergleich nationaler und internationaler Diskussion. Berlin.

PATTON, M. Q. (1998). Die Entdeckung des Prozeßnutzens. Erwünschtes und unerwünschtes Lernen durch Evaluation. In: M. Heiner (Hrsg.). Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen (11-53). Weinheim, München.

PATTON, M. Q. (1998). Die Entdeckung des Prozeßnutzens. Erwünschtes und unerwünschtes Lernen durch Evaluation. In: M. Heiner (Hrsg.). Experimentierende Evaluation (55-66). Weinheim.

PESCHEL-GUTZEIT, L.-M. (2001). Das Kind als Träger eigener Rechte. Der lange Weg zur gewaltfreien Erziehung. Frühe Kindheit 2/01. Berlin.

PETERMANN, F. (1995). Die Jugendhilfe-Effekte-Studie- Ziele, Durchführung und mögliche Strategie. In PETERMANN, F. & SCHMIDT, M. (Hrsg.), Die Jugendhilfe-Effekte-Studie - Ziele, Durchführung und mögliche Strategie (S. 96-101; 2., erweit. Aufl.). Freiburg: Lambertus.

PETERMANN, F. & SCHMIDT, M. (Hrsg.). (1995). Der Hilfeplan nach § 36 KJHG: eine empirische Studie über Vorgehen und Kriterien seiner Erstellung (2., erw. Aufl.). Freiburg: Lambertus.

PETERMANN, F. & SCHMIDT, M. (1998). Qualitätsmanagement in der Jugendhilfe- ?

PETERMANN, F. (Hrsg.). (2000). Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie und psychotherapie (4., vollst. überarb. und erweit. Aufl.). Göttingen. Hogrefe.

PETERMANN, F. (2002). Die Jugendhilfe-Effekte-Studie-Hintergründe und Einordnung. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe (1. Aufl., 49-69). Stuttgart.

PETERS, F. (2001). „Hilfen aus einer Hand“ – ein Traum sozialpädagogisch ambitionierter Reformer?. In: F. Trede; W. Winkler (Hrsg.). Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung durch Flexibilisierung und Integration? (2. Aufl., 297-321). Frankfurt a.M

PETERS, F. (2001). Chancen professionellen Handelns in integrierten, flexiblen, sozialräumlich orientierten Erziehungshilfen. In: F. Trede; W. Winkler (Hrsg.). Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung durch Flexibilisierung und Integration? (2. Aufl., 250-268). Frankfurt a.M.

PETERS, F., TREDE W., WINKLER, M. (Hrsg.). (2001). Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung durch Flexibilisierung und Integration? (2. Aufl.). Frankfurt a.M.

PETERS, F. (2008). „Es gab schon mal andere Zeiten...“ Unsystematische Einblicke in das schwieriger werdende Verhältnis zwischen ASD und freien Trägern. in: Forum Erziehungshilfen, 14. Jahrgang 2008, Heft 3. Hrsg. IGFH, Weinheim.

PLANUNGSGRUPPE PETRA (Hrsg.). (1988). Analyse von Leistungsfeldern der Heimerziehung. Ein empirischer Beitrag zum Problem der Indikation. Frankfurt a.M., New York.

POLLITT, C. (2000). Qualitätsmanagement und Evaluation in Europa: Strategien der Innovation oder der Legitimation? In: H. Müller-Kohlenberg, K. Münstermann (Hrsg.). Qualität von Humandienstleistungen. Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Gesundheitswesen (59-76). Opladen.

PONGRATZ, L./HÜBNER, H.-U. (1959). Lebensbewährung nach öffentlicher Erziehung. Neuwied, Berlin.

POST, W. (1997), Erziehung im Heim, Perspektiven der Heimerziehung im System der Jugendhilfe, Weinheim, München.

PRECHT R.D. (2007) Wer bin ich und wenn ja, wie viele? Eine philosophische Reise. München.

RAUSCHENBACH, T. (Hrsg.) KOMDAT JUGENDHILFE, Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- & Jugendhilfestatistik, Universität Dortmund, Ausgabe 2/06, Sonderausgabe Oktober 2006, Ausgabe 3/06, Ausgabe 2/07

RAUSCHENBACH, T. (2007), Fremdunterbringung und gesellschaftlicher Wandel. In: Wohin steuert die stationäre Erziehungshilfe. SPI Schriftenreihe. München

REBBE, F.-W. (2002). Qualität: Lippenbekenntnis oder leitendes Gestaltungsprinzip. In Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe (AFET) e.V. (Hrsg.) (2002). Der 11. Kinder- und Jugendhilfebericht. Gesellschaft im Umbruch – Jugendhilfe bezieht Position (80-93). Hannover.

REBLE, A. (1993). Geschichte der Pädagogik. Stuttgart.

REDL, T. & WINEMAN, D. (Hrsg.). (1984). Kinder, die hassen. München.

REHM, M. (1997) Didaktische Analyse zu Spielen und erlebnispädagogischen Aktionen. In e&l – Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen, 3/4 97

REINERS, A: (2002) Praktische Erlebnispädagogik, 5. Auflage, Augsburg

REISS, H.-C. (1996). Qualitätssicherung als Controllingaufgabe. In: B. Maelike (Hrsg.). Qualitätsmanagement in sozialen Betrieben und Unternehmen (125-140). Baden-Baden.

REISS, H.-C. (2002). Controlling. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 187-188). Frankfurt a.M.

REISS, H.-C., REIS, C., BRÜLLE, H. (2002). Verwaltungsmodernisierung. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 1021-1023). Frankfurt a.M.

REMSCHMIDT, H. (1987). Kinder- und Jugendpsychiatrie. Stuttgart, New York: Thieme.

REMSCHMIDT, H., SCHMIDT, M. H. (Hrsg.). (1994). Multiaxiales Klassifikationsschema für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO (3. Aufl.). Bern.

RETAISKI, H. (2003). Supervision. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 956-957). Frankfurt a.M.

RIBBECK, J. (2001). Erfahrungsbericht EVAS – Anwendung in St. Gabriel – Häuser für Mutter und Kind. In: E. Knab, M. Macsenaere (Hrsg.). Europäische Studien zur Jugendhilfe. EVAS-Manual (Bd. 3, 2. überarb. Aufl., 19-22). Landau/Pfalz.

RIBBECK, J. (2005), Evaluation und Qualitätsentwicklung in der Erziehungshilfe. Unveröffentlichte Dissertation, Ludwig-Maximilians-Universität München.

RICHARD, G. (2003). Praxis und Methoden der Heimerziehung: Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe (2. völlig neu überarb. Aufl.). Freiburg i.B.

RIEDER, H. (1977), Sport als Therapie, Psychomotorische und soziometrische Untersuchungen an verhaltensgestörten Kindern, Berlin.

ROGERS, C.R. (1987) Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen. Entwickelt im Rahmen des klientenzentrierten Ansatzes. Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie. Köln.

ROGERS, C.R.,(1991) Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart.

ROSENTHAL, G., (1995) Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibung, Frankfurt am Main

ROSENTHAL, G. /KÖTTING, M. /WITTE, N. /BLEZINGER, A. (2006): Biographisch-narrative Gespräche mit Jugendlichen. Chancen für das Selbst- und Fremdverstehen. Leverkusen.

ROSSI, P. H. (1984). Professionalisierung der Evaluationsforschung? Beobachtungen zu Entwicklungstrends in den USA. In: G.-M. Hellstern u.a. (Hrsg.). Handbuch zur Evaluationsforschung (Bd. 1, 654-673). Opladen.

ROSSI, P. H., FREEMAN, H. E. (1988). Programmevaluation. Einführung in die Methoden angewandter Sozialforschung. Stuttgart.

ROTTHAUS, W., (1987). Erziehung und Therapie in systemischer Sicht. Reihe: Therapie in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, Bd. 5. Dortmund

SANTEN, E. V., MAMIER, J., PLUTO, L., SECKINGER, M., ZINK, G. (2003). Kinder- und Jugendhilfe in Bewegung – Aktion oder Reaktion? Eine empirische Analyse. München.

SCHEFOLD, W., GLINKA, H.-J., NEUBERGER, C., TILEMANN, F. (1998). Hilfeplanverfahren und Elternbeteiligung eines Modellprojektes über Hilfeeindrungen von Eltern im Rahmen des KJHG. Arbeitshilfen (Bd. 50). Frankfurt.

SCHEUBER, W. (1983). Heimerziehung und Heimerziehungserfolg. Eine Längsschnittuntersuchung und Kasuistik zur Darstellung der Entwicklung von Heimkindern. Tübingen.

SCHERPNER, H. (1979). Geschichte der Jugendfürsorge (2.Aufl.). Göttingen.

SCHILTSKY, M-P. (2006), Kindheit und Jugend ohne Menschenrechte, Rede im Rahmen der Veranstaltungsreihe „Caritas am Ring“ in der Diözese Münster am 25.6.2006. <http://www.vehev.org/Thema.html> 06.08.2007.

- SCHILLING, F. (1981). Grundlagen der Motopädagogik. In A. Claus (Hrsg.), Förderung entwicklungsgefährdeter und behinderter Heranwachsender. Erlangen.
- SCHILLING, F. (1989). Motodiagnostik und Mototherapie. In T. Irmischer & K. Fischer, K. (Red.), Psychomotorik in der Entwicklung (S. 55-60). Schorndorf.
- SCHLEIFFER, R. (1994). Zur Unterscheidung von Erziehung und Therapie bei dissozialen Kindern und Jugendlichen. Heilpädagogische Forschung 19, 1, 2-8.
- SCHLEIFFER, R. (2007) Der heimliche Wunsch nach Nähe. Bindungstheorie und Heimerziehung. Weinheim
- SCHLEIFFER, R. (2009) Die Pflegefamilie: eine sichere Basis? – Über Bindungsbeziehungen in Pflegefamilien. <http://www.moses-online.de/autoren/roland-schleiffer>
- SCHMIDT, M. H. & HOLLÄNDER, A. (1996). Eine Untersuchung zur Umsetzung von § 36 KJHG. Jugendwohl, 77, 231-240.
- SCHMIDT, M.H. (1996). Widerstände bei organisatorischem Wandel. Mechanismen bei Veränderungsprozessen in Unternehmensorganisationen (Europäische Hochschulschriften, Reihe 6, Psychologie, Bd. 567). Frankfurt a.M.
- SCHMIDT, M. H. (2000). Neues für die Jugendhilfe? Ergebnisse der Jugendhilfe-Effekte-Studie. Freiburg: Deutscher Caritasverband e.V. & Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste e.V.
- SCHMIDT, M., SCHNEIDER, K., HOHM, E., PICKARTZ, A., MACSENAERE, M., PETERMANN, F., FLOSDORF., P., HÖLZL H., KNAB, E. (2002). Effekte erzieherischer Hilfen und ihre Hintergründe. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Band 219. Stuttgart.
- SCHMIDTCHEN, S. (1974). Klientenzentrierte Spieltherapie. Weinheim und Basel.
- SCHMIDTCHEN, S. (1989). Kinderpsychotherapie. Stuttgart: Kohlhammer.
- SCHNEIDER, H. (1998). Fachlichkeit, Qualität und neue Steuerungsmodelle – Institutionelle Herausforderungen in der Jugendhilfe. Eine annotierte Bibliographie. München.
- SCHRAPPER, C. (2001). Perspektiven sozialraumorientierter Planung – oder warum ist es so schwierig, was viele so gut finden? In: Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfe e.V. (Hrsg.). Erziehungshilfe gemeinsam gestalten (34-69). Erlangen.
- SCHREYÖGG, G. (1998). Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung (2. überarb. Aufl.). Wiesbaden.
- SCHRÖDER, J.W. (2002). Wirkungen – was ist das und wie können sie „vereinbarungstauglich“ gemacht werden? In J.W. Schröder (Hrsg.) Wirkungsorientierte Gestaltung von Qualitätsentwicklungs-, Leistungs- und Entgeltvereinbarungen nach § 78 a ff. Bonn.
- SCHRÖDER, J.W., KETTINGER, D. (2001). Wirkungsorientierte Steuerung der sozialen Arbeit. Ergebnisse einer internationalen Recherche in den USA, den Niederlanden und der Schweiz. In: BMFSFJ (Hrsg.) Wirkungsorientierte Steuerung in der sozialen Arbeit (Band 229). Stuttgart.

- SCHRÖDTER, M. , ZIEGLER, H. (2007) Was wirkt in der Kinder- und Jugendhilfe? Internationaler Überblick und Entwurf eines Indikatorensystems von Verwirklichungschancen, In: Wirkungsorientierte Jugendhilfe Bd. 03. Beiträge zur Wirkungsorientierung erzieherischer Hilfen, Hrsg. ISA Münster
- SCHRÖER, H., SCHWARZMANN, B., STARK, W., STRAUS, F. (Hrsg.) (2000). Qualitätsmanagement in der Praxis. Freiburg i.B.
- SCHULZ, H. (2003). Jugendhilfeausschuss. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 520-521). Frankfurt a.M.
- SECKINGER, M. (2001). Sozialer Wandel und Hilfen zur Erziehung oder: Ist die Jugendhilfe in der Moderne angekommen? In: Bundesverband katholischer Einrichtungen und Dienste der Erziehungshilfen e.V. (Hrsg.). Zukunft der Erziehungshilfen. Erlangen.
- SECKINGER, M., WEIGEL, N., VAN SANTEN, E., MARKERT, A. (Hrsg.). (1998). Situation und Perspektiven der Jugendhilfe. Eine empirische Zwischenbilanz. München.
- SINUS SOCIOVISION (2007). Die Sinus Milieus in Deutschland 2007. [www.sinus-sociovision.de](http://www.sinus-sociovision.de)
- SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT IM SOS-KINDERDORF E.V. (Hrsg.). (2000). Heimerziehung aus Kindersicht. München.
- SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT IM SOS-KINDERDORF E.V. (Hrsg.). (1999). Qualitätsmanagement in der Jugendhilfe. München.
- SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT IM SOS-KINDERDORF E.V. (Hrsg.). (2002). Jugendhilfe als soziale Dienstleistung – Chancen und Probleme praktischen Handelns. München.
- SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT IM SOS-KINDERDORF E.V. (Hrsg.). (2001). Jugendhilfe zwischen Hilfe und Kontrolle. München
- SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT IM SOS-KINDERDORF E.V. (Hrsg.). (2002). Qualitätsentwicklung und Qualitätswettbewerb. München
- SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT IM SOS-KINDERDORF E.V. (Hrsg.). (2005). Wohin steuert die stationäre Erziehungshilfe? München.
- SPECK, O. (1987), System Heilpädagogik - eine ökologisch reflexive Grundlegung Institut für Sonderpädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Ernst-Reinhard-Verlag, München.
- SPIEGEL, H. v. (2004). Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. München.
- SPIEGEL, H. v. (1995). Qualitätsentwicklung in Zeiten knapper werdender Mittel. In: Evangelische Jugendhilfe 3/1995, 19-26.
- SPIEGEL, H. v. (1993). Aus Erfahrung lernen: Qualifizierung durch Selbstevaluation. Münster.
- SPIEGELBERG, R. (2002). Sozialraumanalyse. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 909). Frankfurt a.M.
- SPIEß, E.; WINTERSTEIN, H. (1999). Verhalten in Organisationen. Eine Einführung. Stuttgart.

- STADT DORMAGEN (Hrsg.) (2001). Dormagener Qualitätskatalog der Jugendhilfe. Ein Modell kooperativer Qualitätsentwicklung. Opladen.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (1991-2008). Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland (jährliche Ausgaben). Wiesbaden
- STOCKMANN, R. (Hrsg.). (2004). Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder (2. Aufl.). Opladen.
- STRUCK, N. (1999). Die Qualitätsdiskussion in der Jugendhilfe in Deutschland. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.). Qualitätsmanagement in der Jugendhilfe (6-21). München.
- STRUCK, N. (1999). Finanzierung und Kostenstruktur stationärer Einrichtungen der Jugendhilfe. In B. Halfar (Hrsg.), Finanzierung sozialer Dienste und Einrichtungen (S. 181-201). Baden-Baden.
- STRUCK, N. (2000). Kommentierung und Bewertung des Verfahrens für die Erziehungshilfe. In: J. Merchel (Hrsg.). Qualitätsentwicklung in Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe. Methoden, Erfahrungen, Kritik, Perspektiven (1. Aufl., 188-192). Frankfurt a.M.
- STRUNK, A. (2002). Leitbild(-entwicklung). In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon für soziale Arbeit (5. Aufl., 614-615). Frankfurt a.M.
- STRUZYNA, K.H. (2002). Jugendhilfe im Aufwind? Konsequenzen aus dem 11. Kinder- und Jugendhilfebericht. In: AFET (Hrsg.). Der 11. Kinder- und Jugendhilfebericht. Gesellschaft im Umbruch – Jugendhilfe bezieht Position, 9-30. Hannover.
- STRUZYNA, K.H. (2006). Wirkungsorientierte Jugendhilfe – Hintergründe, Intentionen und Ziele des Bundesmodellprogramms: In: Wirkungsorientierte Jugendhilfe Bd. 01. Beiträge zur Wirkungsorientierung erzieherischer Hilfen, Hrsg. ISA Münster
- TANNER, H. (1999). Pflegekinderwesen und Heimerziehung in der Schweiz. S. 95-103. In: COLLA, H.; GABRIEL, T.; MÜLLER-TEUSLER, S. ; WINKLER, M.: Handbuch zur Heimerziehung und zum Pflegekinderwesen in Europa. Handbook residential and foster care in europe. Neuwied.
- TEUBER, K. (2002). "Wer erbringt eigentlich wem gegenüber welche Dienstleistung?" Ein Dialog zwischen Peter Büttner, Erwin Jordan und Hubertus Schröer. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.). Jugendhilfe als soziale Dienstleistung – Chancen und Probleme praktischen Handelns, 18-33. Berlin.
- THIERSCH, H. (1986). Die Erfahrung der Wirklichkeit. Perspektiven einer sozialpädagogischen Wirklichkeit. Weinheim, München.
- THIERSCH, H. (1992). Lebensweltorientierte soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Weinheim, München.
- THORN, W. (1969). Jugendwohlfahrtsgesetz. In G. Heese & H. Wegener (Hrsg.), Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik und ihre Grenzgebiete. (3. Aufl.). Berlin.
- THOLE, W., PFAFFENBERGER, H. (2002). Erziehung. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 280-281).



TORNOW, H. (2005a): Wirkungsorientierte Steuerung in der Jugendhilfe – was erschwert sie und was könnte sie erleichtern? In: Evangelische Jugendhilfe 3/2005, 175-181

TORNOW, H. (2005b): Wirkungsorientierte Steuerung der Sozialen Arbeit. In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge 8/2005, S. 282-287

TREDE, W. (2001). Hilfen zur Erziehung. In Oster & Thiersch (Hrsg.), Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied.

TREDE, W. & WINKLER, M. (1997). Stationäre Erziehungshilfen: Heim, Wohngruppe, Pflegefamilien. In H.-H. Krüger, T. Rauschenbach (Hrsg.), Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaften (2. Aufl. S. 219-234). Opladen.

TRUBE, A. (2002). Sozialmanagement. In: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.). Fachlexikon der sozialen Arbeit (5. Aufl., 895-896). Frankfurt a.M.

ÜBERREGIONALES BERATUNGS- UND BEHANDLUNGSZENTRUM SANKT JOSEPH (Hrsg.) (2000). Würzburger Jugendhilfe-Evaluationstudie (WJE). Die Wirksamkeit von heilpädagogischtherapeutischen Hilfen. Selbstevaluation als Grundlage zu empirischen Fragestellungen in der Jugendhilfe. Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung stationärer Erziehungshilfe. Würzburg.

UNZNER, L. (2002): Schutz und Risiko: Die besondere Bedeutung der Bindungstheorie für die Fremdunterbringung. In Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e. V. (Hrsg.) Glücklich an einem fremden Ort? Familienähnliche Betreuung in der Diskussion. Münster: Votum, S. 46 – 60.

UNSERE JUGEND (1949), Zeitschrift für Jugendhilfe in Wissenschaft und Praxis, Heft. 4, S. 26-28

VERBAND KATHOLISCHER EINRICHTUNGEN DER HEIM- UND HEILPÄDAGOGIK (Hrsg.). (1992). Tagesgruppen, Beiträge zur Erziehungshilfe 3 (12., aktualisierte Aufl.). Freiburg.

VERBAND KATHOLISCHER EINRICHTUNGEN DER HEIM- UND HEILPÄDAGOGIK (Hrsg.). (1995). Der Hilfeplan nach § 36 KJHG. Beiträge zur Erziehungshilfe 10. Freiburg.

VERBAND KATHOLISCHER EINRICHTUNGEN DER HEIM- UND HEILPÄDAGOGIK (Hrsg.). (1996). Erlebnispädagogik in der Heimerziehung. Beiträge zur Erziehungshilfe 12. Freiburg.

VEREIN FÜR KOMMUNALWISSENSCHAFTEN e.V. (2008), Mythos wirkungsorientierte Steuerung. Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe 64. Berlin.

VÖLZKE, R. (1997): Biographisches Erzählen im beruflichen Alltag. Das sozialpädagogische Konzept der biographisch-narrativen Gesprächsführung. In: JAKOB, G./VON WENSIERSKI, H.-J.: Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. München, S. 271-286.

VOLLMER, Frank (2009), Aktion Gnadentod, Artikel in der Rheinischen Post vom 14.11.2009, S. A2.

WAHL, K., HONIG, M. S., GRAVENHORST, L. (1982). Wissenschaftlichkeit und Interessen. Zur Herstellung subjektivitätsorientierter Sozialforschung. Frankfurt a.M.

WATZLAWIK, P., BEAVIN, J., JACKSON, D.: (1969) Menschliche Kommunikation - Formen, Störungen, Paradoxien. Bern

- WATZLAWIK, P., (1976) *Wie wirklich ist die Wirklichkeit - Wahn, Täuschung, Verstehen*. München
- WATZLAWIK, P., (1981) *Die erfundene Wirklichkeit - Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben?* München.
- WATZLAWIK, P., (1983) *Anleitung zum Unglücklichsein*. München
- WATZLAWIK, P., (1986) *Vom Schlechten des Guten oder Hekates Lösungen*. München
- WEIDENMANN, K., KRAPP, A., HOFER, M., HUBER, G. L., MANDL, H. (Hrsg.). (1986). *Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch*. München, Weinheim.
- WEIJENBERG, J., KUPER, J. (2003) *Professionelles Arbeiten im Team*. Cloppenburg.
- WEIJENBERG, J., KUPER, J. (2005) *Eltern professionell begleiten*. Cloppenburg.
- WEINSCHENK, R. (1978). *Geplantes Erziehen im Heim*. Freiburg.
- WENDT, W.R. (2005): *Maßgaben für eine gute Praxis. Die Evidenzbasierung Sozialer Arbeit*. In: *Blätter der Wohlfahrtspflege* 5/2005, S. 168-173
- WENSIERSKI, P. (2006). *Schläge im Namen des Herrn*. Pößneck.
- WERNER, E. E. (1997). *Gefährdete Kindheit in der Moderne. Protektive Faktoren: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 66(2), S. 192-203
- WICHERN, J.H. (1868) *Erziehungsergebnisse in Rettungsanstalten*. In: P. Meinhold (Hrsg.). (1975). *Sämtliche Werke* (Bd. 8). Hamburg.
- WIDMER, TH., BEYWL, W. (2000). *Die Übertragbarkeit der Evaluationsstandards auf unterschiedliche Anwendungsfelder*. In: W. Beywl, Widmer, Th., J. R. Sanders (Hrsg.). *Handbuch der Evaluationsstandards. Die Standards des „Joint Committee on Standards for Educational Evaluation“* (2. durchges. Aufl, 243-258). Opladen.
- WIDMER, Th (2000): *Kontext, Inhalt und Funktion der „Standards für die Evaluationen von Programmen“*. In: H. Müller-Kohlenberg, K. Münstermann (Hrsg.). *Qualität von Humandienstleistungen. Evaluation und Qualitätsmanagement in Sozialer Arbeit und Gesundheitswesen*, 77-88. Opladen.
- WIESNER, R. (1999). *Das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz- Chance und Herausforderung für die Jugendhilfepraxis*. *Zentralblatt für Jugendrecht*, 78, 345-352.
- WIESNER, R. (1999). *Die Neuregelung der Entgeltfinanzierung in der Kinder- und Jugendhilfe*. *Zentralblatt für Jugendrecht*, 86, 3, 79-122.
- WIESNER, R., KAUFMANN, F., MÖRSBERGER, T., OBERLOSKAMP, H. & STRUCK, J. (1995). *SGB VIII Kinder- und Jugend-Hilfe*. München: Beck.
- WIESNER, R. (2001), *Rechtliche Grundlagen der Erziehungshilfen*, In: V. Birtsch, K. Münstermann, K. & W. Trede (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungshilfen*. Münster
- WIESNER, R. u.a. (2006): *SGB VIII. Kinder- und Jugendhilfe*. 3. Aufl. München

WIESNER, R. 2007: Sozialpädagogische Angebote und staatliches Wächteramt, in: J. Münder, R. Wiesner (Hrsg.), Kinder- und Jugendhilferecht, Baden-Baden 2007, S. 162-179.

WINKLER, M. (2001). Fachlichkeit durch Auflösung. Überlegungen zur Situation der Jugendhilfe. In: F. Trede; W. Winkler (Hrsg.). Integrierte Erziehungshilfen. Qualifizierung durch Flexibilisierung und Integration? (2. Aufl., 269-296). Frankfurt a.M.

WOLFF, M. (2000). Integrierte Erziehungshilfen. Eine exemplarische Studie über neue Konzepte in der Jugendhilfe. Weinheim, München.

WOLF, K., (1999), Machtprozesse in der Heimerziehung, Münster

WOLF, K. (1995), Veränderungen der Heimerziehungspraxis: die großen Linien. Aus. WOLF, K. (Hrsg) Entwicklung in der Heimerziehung, Münster

WOLF, K., (2006), Wirkungsorientierung in den Hilfen zur Erziehung in: Wirkungsorientierte Jugendhilfe Bd. 01. Beiträge zur Wirkungsorientierung erzieherischer Hilfen, Hrsg. ISA Münster

WOLF, K., (2007), Metaanalyse von Fallstudien erzieherischer Hilfen hinsichtlich von Wirkungen und „wirkmächtigen“ Faktoren aus Nutzersicht. Wirkungsorientierte Jugendhilfe Bd. 04. Beiträge zur Wirkungsorientierung erzieherischer Hilfen, Hrsg. ISA Münster

WOLFFERSDORF, C. (2001), Konzepte offener und geschlossener Heimerziehung im Wandel, In: V. Birtsch, K. Münstermann, K. & W. Trede (Hrsg.), Handbuch der Erziehungshilfen. Münster

WOTTAWA, H., THIERAU, H. (2003). Lehrbuch Evaluation (3. korrig. Aufl.). Bern, Göttingen, Toronto, Seattle.

WULFERT, C. (2001). Effizienz. In: W. Gernert (Hrsg.). Handwörterbuch für Jugendhilfe und Sozialarbeit, 128-129. Stuttgart, München, Hannover, Berlin, Weimar, Dresden.

WUSTMANN, C. (2004). Resilienz: Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Beiträge zur Bildungsqualität. Weinheim: Beltz

ZEIT-Dossier 15, 21.5.08: Die verhinderten Retter vom Jugendamt

**V Anlagenverzeichnis (Anlagen auf CD)**

1. Freie Nennungen mit Kategorien
2. Freie Nennungen mit Kategorien Verbesserung
3. Befragung Ehemalige Heimkinder mit Signifikanzen
4. Freie Nennungen anonymisiert
5. Gesamtergebnis Auswertung nach Jahrzehnten und Heimdauer
6. Gesamtergebnis Auswertung nach Jahrzehnte in Zehnerschritten
7. Befragung Ehemaliger Heimkinder Gesamtauswertung
8. Signifikanzen der Gruppenbildung negative Erfahrung und Bindungsperson
9. Signifikanzen Heim vs. Kinderdorf
10. Signifikanzen Lebenssituation vor Aufnahme gruppiert
11. Signifikanzen Verständnis für Unterbringung
12. Fragebogen Kinderdorf
13. Fragebogen Raphaelshaus
14. Fragebogen Marianum
15. Muster Begleitbrief zum Fragebogen

**VI            Abbildungsverzeichnis**

| <b>Abbildung Nr.</b> | <b>Titel</b>   | <b>Seite</b> |
|----------------------|--|--------------|
| 1                    | Das Leistungsdreieck in der Erziehungshilfe  | 38           |
| 2                    | Entwicklung der Fallzahlen bei den Hilfen zur Erziehung (KOMDAT 2006)                  | 43           |
| 3                    | Erlebnispädagogik im Kontext (REHM 1996)   | 137          |
| 4                    | Grundstruktur des heilpädagogischen Spielsports (FLOSDORF, 1988)                       | 149          |
| 5                    | Heilpädagogischer Spielsport als Konzept (FLOSDORF, 1988)                              | 149          |
| 6                    | Qualitätsdimensionen in der Jugendhilfe (MACSENAERE, 2004)                             | 165          |
| 7                    | EVAS Erhebungsdesign (KNAB, MACSENAERE 2004)   | 195          |
| 8                    | Bundesmodellprogramm Wirkungsorientierte Jugendhilfe (NÜSKEN, ISA, 2007)               | 236          |
| 9                    | Zeitverläufe von Wirkungen (SCHRÖDTER und ZIEGLER, 2007, 20)                           | 243          |
| 10                   | Synopse: Wirkmerkmale für die stationäre Erziehungshilfe                               | 303          |
| 11                   | Projektverlauf Befragung Ehemaliger Heimkinder   | 341          |
| 12                   | Rücklauf Befragung Ehemaliger Heimkinder (Angaben in % und absolut)                    | 355          |
| 13                   | Altersstreuung Befragung Ehemalige Heimkinder (Angaben in %)                           | 359          |
| 14                   | Aufnahmezeitpunkt nach Jahrzehnten (Angaben in % und absolut)                          | 361          |
| 15                   | Aufnahmezeitpunkt in jeweils zwei Jahrzehnte gruppiert (Angaben in %)                  | 361          |
| 16                   | Durchschnittliche Aufenthaltsdauer im Heim/Kinderdorf (Jahre)                          | 362          |
| 17                   | Aktuelle Berufstätigkeit (Angaben in %)  | 364          |
| 18                   | Bewertung der Lebenssituation vor der Aufnahme (Angaben in %)                          | 366          |
| 19                   | Verständnis für die Unterbringung (Angaben in %)                                       | 367          |
| 20                   | Bewertung der aktuellen Lebensbereiche (Mittelwerte)                                   | 368          |
| 21                   | Gefühl des Angenommen seins (Angaben in %)   | 369          |
| 22                   | Gefühl des Angenommen seins nach Zwanzigjahresgruppen und Bindungsperson (Mittelwerte) | 370          |
| 23                   | Respektierung von Eltern und Familie (Mittelwerte)                                     | 373          |

|    |  |     |
|----|--|-----|
| 24 | Regeln in der Gruppe (Mittelwerte)   | 374 |
| 25 | Angebote des Heimes/Kinderdorfes außerhalb der Gruppe (Mittelwerte)  | 375 |
| 26 | Hilfe bei schulischer Bildung (Mittelwerte)  | 376 |
| 27 | Hilfe bei beruflicher Bildung (Mittelwerte)  | 377 |
| 28 | Hilfe bei persönlichen Problemen und Fragen (Mittelwerte)  | 378 |
| 29 | Hilfe bei Problemen mit Eltern und Geschwistern (Mittelwerte)  | 379 |
| 30 | Beteiligung bei wichtigen Entscheidungen (Mittelwerte)   | 380 |
| 31 | Wohlfühlen in der Gruppe (Mittelwerte)   | 381 |
| 32 | Gelernt, auf andere Menschen einzugehen (Mittelwerte)  | 382 |
| 33 | Selbständiger geworden (Mittelwert)  | 383 |
| 34 | Christliches Leben (Mittelwerte)   | 384 |
| 35 | Einsatz des Jugendamtes (Mittelwert)   | 385 |
| 36 | Zuversicht in die Zukunft (Mittelwert)   | 386 |
| 37 | Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf (Mittelwert)   | 387 |
| 38 | Gesamtbewertung der Qualitätsmerkmale (Mittelwerte)  | 389 |
| 39 | Hilfe bei Problemen mit Eltern und Familie, Veränderungen der Antworten im Vergleich der Jahrzehnte (Angaben in %) | 392 |
| 40 | Kritische und schmerzhaft Erfahrungen (Kategorien/Nennungen in % und absolut)                                      | 408 |
| 41 | Belastende Erfahrungen – Entwicklungen im Zeitverlauf (Nennungen)  | 421 |
| 42 | Schlimme Erfahrungen (Mittelwerte)   | 426 |
| 43 | Schlimme Erfahrungen und Gesamtbewertung der Heim/Kinderdorfzeit (Angaben in %)                                    | 431 |
| 44 | Hilfreiche Erfahrungen (Kategorien in %, Nennungen absolut)  | 434 |
| 45 | Hilfreiche Merkmale der Heimerziehung für Kinder ohne Bindungsperson (Prozent)                                     | 449 |
| 46 | Bindungsperson (Vorhandensein Gesamt und nach Jahresgruppen in %)  | 452 |
| 47 | Bindungsperson (Vorhandensein und nach Bewertung der Heimzeit in %)  | 453 |

|    |  |     |
|----|--|-----|
| 48 | Erhaltenswertes aus Ehemaligensicht (Nennungen in % und absolut)   | 456 |
| 49 | Bedeutungswandel. Zunahme der Bedeutung bei Sport und Freizeit, Abnahme der Bedeutung von christlicher Erziehung (Prozent) | 463 |
| 50 | Verbesserungsvorschläge (Nennungen in % und absolut)   | 466 |
| 51 | Vorbereitung auf selbständiges Leben (Verbesserungsbedarf nach Zwanzigjahresgruppen in %)                                  | 474 |
| 52 | Empfehlungen an heutige Kinder im Heim (Nennungen absolut und in % nach Kategorien)  | 477 |
| 53 | Wirkmerkmale für die stationäre Erziehungshilfe unter Einbeziehung der Befragungsergebnisse                                | 550 |

**VII Tabellenverzeichnis**

| <b>Tabellen Nr.</b> | <b>Titel</b>   | <b>Seite</b> |
|---------------------|--|--------------|
| 1                   | Kosten und Fallzahlen der Hilfen zur Erziehung 2001-2006 (MACSENARE, PARIES, ARNOLD 2009)  | 46           |
| 2                   | Gliederung des EVAS-Aufnahmebogens (KNAB, MACSENAERE 2004)   | 196          |
| 3                   | Gliederung des EVAS-Verlaufs- und Abschlussbogens (KNAB, MACSENAERE 2004)  | 196          |
| 4                   | Synopse der Wirkmerkmale und wirkmächtigen Faktoren in der stationären Erziehungshilfe   | 304          |
| 5                   | Altersstreuung Befragung Ehemalige Heimkinder  | 359          |
| 6                   | Geschlechtsverteilung Ehemaligenbefragung  | 360          |
| 7                   | Familienstand Befragung Ehemaliger Heimkinder  | 360          |
| 8                   | vor oder nach der Zeit im Heim/Kinderdorf in einem anderen Heim gelebt   | 362          |
| 9                   | Schul- und Ausbildungsabschlüsse   | 364          |
| 10                  | Bewertung der aktuellen beruflichen Situation  | 368          |
| 11                  | Angenommen, Gemocht, Verstanden  | 371          |
| 12                  | Angenommen, gemocht, verstanden (Signifikanz nach Zwanzigjahresgruppen)  | 372          |
| 13                  | Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf  | 387          |
| 14                  | Gesamtbewertung der Zeit im Heim/Kinderdorf (Signifikanz Jahresgruppen)  | 388          |
| 15                  | Qualitätsbewertungen Verlauf (Mittelwerte der Jahresgruppen, Mittelwert Gesamtbewertung, Signifikanz der Jahresgruppenvergleiche, Entwicklungstendenz)                               | 395          |
| 16                  | Qualitätsbewertungen Bindungsperson (Mittelwerte der Gruppen mit/ohne Bindungsperson, Differenz, Mittelwert Gesamtbewertung, Signifikanz der Gruppenvergleiche, Entwicklungstendenz) | 400          |
| 17                  | Qualitätsbewertungen der Gruppen vor 1949 und nach 2000  | 402          |
| 18                  | Schmerzhafte Erfahrungen (Nennungen absolut/Nennungen in %)  | 407          |
| 19                  | Schmerzhafte Erfahrungen im zeitlichen Verlauf (Antworten absolut und in %)  | 420          |



|    |   |     |
|----|---|-----|
| 20 | Schmerzhafte Erfahrungen im zeitlichen Verlauf<br>(Nennungen absolut und in %, aufgeteilt nach Jahresgruppen)   | 421 |
| 21 | Erfahrungen, die das gesamte Leben überschatten?<br>(Angaben absolut und in %)  | 426 |
| 22 | Schlimme Erfahrungen<br>(Angaben nach Zwanzigjahresgruppen absolut und in %)  | 427 |
| 23 | Schlimme Erfahrungen<br>(Angaben nach Zehnjahresgruppen, absolut und in %)  | 428 |
| 24 | Hilfreiche Erfahrungen (Antworten absolut und in %)   | 434 |
| 25 | Hilfreiche Erfahrungen (Nennungen absolut und in %)   | 435 |
| 26 | Erwachsener in der Einrichtung, der zu einem besonders wichtigen Menschen geworden ist? (Antworten gesamt und in %)   | 450 |
| 27 | Erwachsener in der Einrichtung, der zu einem besonders wichtigen Menschen geworden ist? (nach Jahrzehnten, Antworten absolut und in %)                          | 451 |
| 28 | Erwachsener in der Einrichtung, der zu einem besonders wichtigen Menschen geworden ist?<br>(nach Zwanzigjahresgruppen, Nennungen absolut und in %)              | 452 |
| 29 | Erwachsener in der Einrichtung, der zu einem besonders wichtigen Menschen geworden ist?<br>(im Verhältnis zur Aufenthaltsdauer, Vorhandensein absolut und in %) | 453 |
| 30 | Erhaltenswertes (Antworten Gesamt und in %)   | 455 |
| 31 | Erhaltenswertes (Nennungen absolut und in % aufgeteilt nach Kriterien)  | 456 |
| 32 | Erhaltenswertes (Nennungen absolut und in % aufgeteilt nach Kriterien im Vergleich der Jahrzehnte)  | 462 |
| 33 | Verbesserungsbedarf (Antworten absolut und in %)  | 466 |
| 34 | Botschaften an heutige Kinder im Heim (Antworten absolut und in %)  | 476 |
| 35 | Interdependenz zwischen Lebenssituation vor Aufnahme und Traumatisierung (Nennungen absolut und in %)   | 498 |
| 36 | Interdependenz zwischen Lebenssituation vor Aufnahme und Bindungsperson (Nennungen absolut und in %)  | 499 |
| 37 | Verständnis für die Unterbringungsgründe<br>(Mittelwert und Gruppeneinteilung)  | 500 |

|    |  |     |
|----|--|-----|
| 38 | Interdependenz zwischen Verständnis für die Unterbringungsgründe und Zukunftszuversicht (Gruppenbildung, Mittelwerte und Signifikanz)  | 501 |
| 39 | Interdependenzen zwischen a. dem Verständnis für die Unterbringungsgründe und einer Traumatisierung und b. dem Verständnis für die Unterbringungsgründe und einer Bindungsperson (Gruppenvergleich in %) | 502 |
| 40 | Interdependenz zwischen dem Verständnis für die Unterbringung und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)  | 503 |
| 41 | Interdependenz zwischen dem Wohlfühlen und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)   | 504 |
| 42 | Interdependenz zwischen der Gesamtbewertung und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)  | 505 |
| 43 | Interdependenz zwischen a. der Traumatisierung und den Gruppen Heim und Kinderdorf und b. der Bindungsperson und den Gruppen Heim und Kinderdorf (Mittelwerte und Signifikanz)                           | 505 |
| 44 | Gruppenbildung mit den Faktoren Traumatisierung und Bindungsperson (Häufigkeit und in %)   | 507 |
| 45 | Interdependenz zwischen den Gruppen und dem Merkmal Gesundheit (Mittelwert und Signifikanz)  | 508 |
| 46 | Interdependenz zwischen den Gruppen und der Bewertung der persönlichen Lebenssituation (Mittelwerte und Signifikanz)   | 509 |
| 47 | Interdependenz zwischen den Gruppen und der Gesamtbewertung der Heimzeit (Mittelwerte und Signifikanz)   | 510 |